



Magíster En Educación Mención Gestión De Calidad

Trabajo De Grado II

Diagnóstico Institucional

Y

Plan De Mejoramiento Educativo Colegio Claudio Matte, SIP

Profesor Guía : Pedro Rosales Villaroel

Alumno : Gallardo Pérez Fernanda Carolina

Santiago – Chile,

Índice

Abstract.....	3
Introducción.....	4
Marco teórico.....	5
Características del Centro educativo.....	24
Datos cuantitativos del establecimiento.....	27
Diagnóstico, aplicación de instrumentos encuestas de satisfacción.....	33
Análisis de los resultados obtenidos en las encuestas.....	34
Análisis por dimensión en relación a los grados de satisfacción en forma porcentual con los actores integrados.....	37
Análisis de resultados del diagnóstico y determinación de dimensiones críticas.....	42
Integración en las dimensiones seleccionadas, de los planes de acción asociados	45
Análisis Estratégico.....	46
Fortalezas y debilidades (Registro de Fortalezas y debilidades de las dimensiones seleccionadas)	47
Elaboración el Plan del Mejoramiento.....	49
Matriz Plan de Mejoramiento Gestión Pedagógica.....	50
Matriz Plan de Mejoramiento Gestión de Recursos.....	59
Conclusiones.....	68
Bibliografía.....	71
Anexos Encuestas.....	74

Abstract

El propósito de este proyecto se centró en la realización de un diagnóstico que permitió identificar información relevante y significativa del colegio Claudio Matte, SIP, para posteriormente orientar el diseño de un plan de mejora con foco en el alineamiento operacional y la planificación estratégica. El método de investigación consistió en la aplicación de una encuesta anónima, en el que se realizó un análisis sistemático y profundo de la unidad educativa. Esta metodología permitió conocer con mayor detalle el contexto de la institución en estudio. Sobre esa base fue posible determinar las directrices que debería seguir el liderazgo de esta institución en los próximos años. El presente informe muestra cómo una institución educativa cambia sin considerar la gestión de procesos y el alineamiento operacional entre directivos y profesores, como ejes articuladores del proceso de cambio. Desde esa perspectiva, este diagnóstico concluye con el diseño de un plan de mejora, que se propone orientar al equipo directivo en una reflexión sobre cómo generar condiciones que reorienten su Proyecto Educativo y los objetivos propuestos.

Abstract

The purpose of this project was to carry out a diagnosis that allowed the identification of relevant and significant information from the Claudio Matte School, SIP, to subsequently guide the design of an improvement plan focused on operational alignment and strategic planning. The research method consisted in the application of an anonymous survey, in which a systematic and in-depth analysis of the educational unit was carried out. This methodology allowed to know in more detail the context of the institution under study. On that basis it was possible to determine the guidelines that the leadership of this institution should follow in the coming years. This report shows how an educational institution changes without considering process management and operational alignment between managers and teachers, as articulating axes of the change process. From this perspective, this diagnosis concludes with the design of an improvement plan, which aims to guide the management team in a reflection

on how to generate conditions that reorient their Educational Project and the proposed objectives

Introducción

La presente información trabajadas en este informe, son fruto de un diagnóstico institucional llevado a cabo por medio de una encuesta de satisfacción a los distintos actores del establecimiento educacional. Esta encuesta permitía el anonimato en las respuestas y en la ponderación de estas. Luego de concluida la encuesta de satisfacción, se arrojaron los datos de los resultados y desde el análisis riguroso de los mismos se accedió a precisar las áreas de trabajo de acuerdo a las cuatro dimensiones que arrojan los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales usando ese documento como lugar de referencia constante para evaluar los resultados obtenidos en las distintas encuestas por actores y por dimensiones.

Las dos dimensiones elegidas para el presente trabajo se deben, en parte por este diagnóstico en torno a la dimensión más descendida, en nuestro caso Gestión de Recursos y una segunda área: Gestión Pedagógica. Este trabajo fue aplicado en el ciclo preescolar del establecimiento educacional de la Comuna de La granja, ubicado en Padre Esteban Gumucio Vives 141, el Colegio Claudio Matte, perteneciente a la SIP (Sociedad de Instrucción Primaria), que cuenta con una amplia trayectoria y que representa un lugar de referencia en el sector, brindando educación de calidad a jóvenes y niños de situación vulnerable. Este establecimiento cuenta con dos edificios donde funcionan la enseñanza básica en uno, y el área de enseñanza media y párvulos en el otro. Este trabajo no busca otra cosa que mostrar una radiografía de la institución educativa y mostrar algunas luces de cómo mejorar las zonas complejas donde brotan los nudos críticos, y junto con ello, mostrar caminos de síntesis y solución de estos.

Marco Teórico

“Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto”. Aristóteles

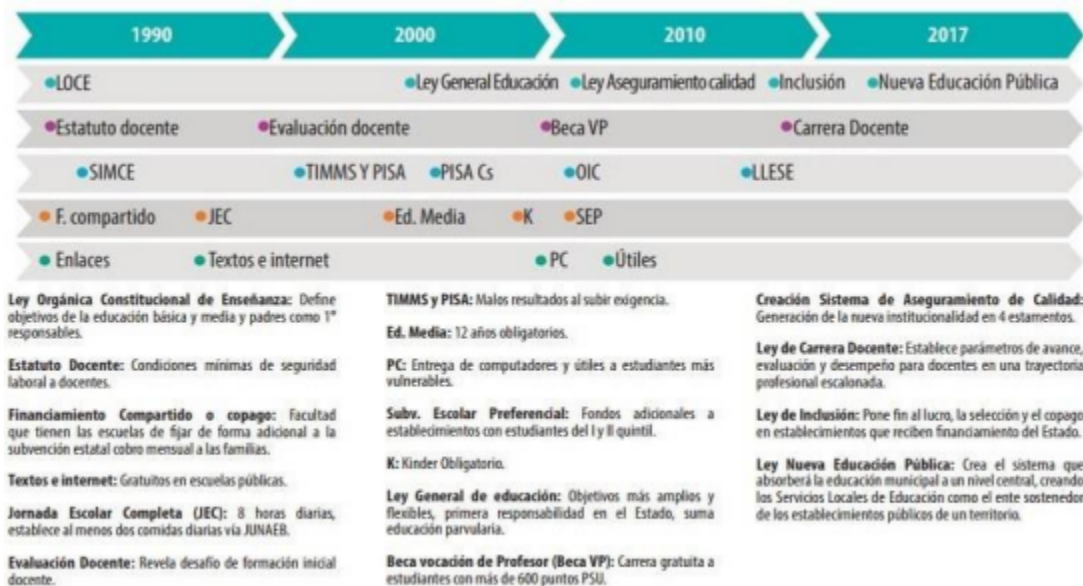
Una escuela es un organismo vivo, y como tal está sujeto al cambio y aprende de sí misma y de su interacción con el medio y está a la base de una sociedad que también posee similares características (Santos, 2000); esta premisa guiará y ha guiado esta reflexión tanto en lo teórico como en lo práctico. Desde su capacidad de interacción con el medio y la realidad contextual, nuestro trabajo aquí se moverá entre cómo entendemos la escuela en términos particulares y el rol de liderazgo directivo que debemos desempeñar en este contexto, desde ahí los cambios y adecuaciones que ha experimentado la educación en Chile en los últimos 30 años; luego nos ocuparemos de un tópico específico de lo educativo: el rol del director o gestor educacional en tanto estos cambios pasan por una visión lineada y, suponemos, crítica de todo lo anterior; para finalmente mostrar un horizonte desde una mirada más global de los ambages que impulsan las macropolíticas educativas desde las demandas de organismos económicos como la OCDE y los lineamientos de la UNESCO en torno a democratización, derechos mínimos exigidos a la escuela y horizontes de futuro hacia los que debemos dirigir nuestras miradas. Sin embargo, no debemos dejar de mencionar que -en términos generales- lo que nos mueve en el presente texto es el fenómeno del liderazgo y la gestión pedagógica como impulsora de cambios al interior de la institución educacional, pero no podemos comprender dicha institución si no comprendemos el marco legal, jurídico e histórico que la tensiona y de ahí este esfuerzo de contextualización teórico-histórica. Pero entendiendo, parafraseando a Bolívar 2010, que, si los cambios no vienen dados desde dentro de la institución educativa, es muy posible que ellos estén destinados al fracaso; dado que “...se ha perdido la confianza en los cambios planificados externamente para mejorar la educación... Confiamos ahora más en movilizar la capacidad interna de cambio (de los centros como organizaciones, de los individuos y grupos) para regenerar internamente la mejora de la educación.

Se pretende favorecer la emergencia de dinámicas laterales y autónomas de cambio, que puedan devolver el protagonismo a los agentes y –por ello mismo– pudieran tener un mayor grado de sostenibilidad. Los cambios deben, así, iniciarse internamente desde dentro, mejor de modo colectivo, induciendo a los propios implicados a la búsqueda de sus propios objetivos de desarrollo y mejora”. La escuela debe pensarse ella misma y debe pensar la realidad contingente allende a ella, y el liderazgo ejercido por el director será crucial en este proceso como garante de que este proceso colaborativo y dinámico no se torne entrópico en la direccionalidad de sus fuerzas, y es en ese sentido que el Ministerio de Educación levanta los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores (MINEDUC, 2014) para mostrarnos directrices centrales de cómo debe movilizarse la energía y esfuerzos dentro de la institución educativa para evitar esa dispersión de fuerzas, dado que en eso hay historia y debe ser expuesta para comprender desde dónde hablamos de mejora escolar. La función directiva y su liderazgo educativo son fundamentales en la gestión de todo cambio y mejora escolar. La influencia del rol directivo en la gestión, planificación, mejoras, contenidos e incluso estados anímicos grupales y formas de actuar, es enorme; y puede llevar a una comunidad educativa a una experiencia sumamente positiva o bien dramática. Lograr los objetivos de educación y aprendizaje descansa también en el liderazgo del director o directora de un establecimiento, desde cómo éste gestiona los aprendizajes asegurando lo que pasa fuera del aula para que el aprendizaje se dé dentro de ella (Bolívar, 2010). En la vida escolar, el rol de cada uno de sus actores es fundamental: equipos directivos, sostenedores, asistentes, administrativos, apoderados, resultando especialmente esenciales las y los profesores y estudiantes, pues dentro de la sala de clases donde se da la mejora. Pero en esa diversidad de actores estratégicos, la función directiva y su liderazgo busca la síntesis de todos los elementos. Esa síntesis consiste en el logro de la eficiencia y eficacia institucional, la organización y su funcionamiento, la planificación, gestión de los recursos y las relaciones personales y grupales en la comunidad. También en los contenidos se expresan la calidad del liderazgo de la función directiva: innovación pedagógica, complementariedad entre las distintas asignaturas, los hábitos y la cultura democrática, la reflexión, el dialogo y el debate.

La participación y la vida democrática, 122 el contribuir a que las y los profesores se empoderen y los estudiantes generen identidad y pertenencia, promover la colaboración y la solidaridad también son elementos influenciados por la función y liderazgo directivo (Sierra, 2016). En resumen, la función directiva no solo tiene la capacidad de intervenir en todas las dimensiones de la comunidad educativa, sino que de hecho lo hace ya sea por activo o por pasivo, positiva o negativamente. Recayendo también en esta función y su liderazgo las características de la síntesis institucional. En lo que respecta al proceso de cambio educacional, el liderazgo (positivo o negativo) es cardinal: la disponibilidad y las resistencias, las limitaciones y ampliación de horizontes, las reformas y contrarreformas, la identificación y pertenencia con los que la comunidad afronta los cambios, son altamente influenciados por la capacidad de síntesis de la función directiva. En todo sistema, las dinámicas que producen los cambios son especialmente sensibles. No solo son los objetivos, sino los medios para lograrlos deben ser considerados detalladamente, entre las partes, los conjuntos y el todo institucional, en los ámbitos del contenido, la logística, la coordinación, los recursos y los afectos (Horn & Marfán, 2010). En el proceso y las dinámicas de cambio, el liderazgo debe compartirse, los actores deben empoderarse y generarse un sentido común, comunitario. Aquí ocupa un rol muy especial la función directiva y su liderazgo (Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D., 2008). En la síntesis que debe lograr la función directiva también se debe considerar la imagen o identidad: una imagen de calidad, calidez, respeto, trabajo en equipo, confianza y futuro. Cómo se hacen las cosas en la escuela, cómo deben hacerse, son expresiones de la cultura institucional, donde la función directiva es cardinal. La legitimidad de la autoridad institucional, reposan sobre la visión, el comportamiento, el conocimiento de un líder democrático y efectivo. Para ello comenzaremos con esta suerte de análisis histórico contextual de la educación y las políticas educativas en Chile en los últimos 30 años, para comprender de mejor forma su momento actual y cuál es el tránsito que hemos tenido que hacer. Si la escuela es un organismo vivo, debe poder adecuarse y evolucionar; como lo define y plantea Aziz (2018: 4) “Dicha evolución está vinculada a los cambios de nuestro entorno social, cultural, político, económico 123 e institucional. Así, mientras que en el siglo pasado la toma de decisiones era exclusivamente estatal frente a los lineamientos y

directrices educativas, con su poder de crear, estructurar y modificar el ciclo de las políticas públicas, en la actualidad la participación de diversos actores, la creación de consensos y la legitimidad en los asuntos públicos, se han tornado ineludibles para la gobernanza en cualquier territorio.” y es en ese diálogo y tramitación tensa, entre lo que exige y moviliza a la población -por un lado- y las necesidades del Estado/Gobierno de reproducir un determinado modelo educativo (cf. Bourdieu & Passeron, 1970: 157-164) donde nos colocamos para el presente análisis. Una de las características de la educación chilena de los últimos 30 años es su composición mixta en torno al arribo de su financiamiento: puede ser público, escuelas dependientes de las municipalidades a través de un voucher (DFL 1-3063, de 1980 (13/06)/ DL 3476 (29/08) y DS 8144 (25/09), de 1980); puede brotar de un privado que recibe aportes del Estado (Ley 18.768, de 1988) y permite la existencia de una educación privada autónoma que no requerirá de ningún aporte financiero del Estado. Desde la creación de este modelo mixto es que “las escuelas empezaron a competir por medio de la selección de estudiantes, prefiriendo aquellos más fáciles de educar. Esto, a su vez, ha resultado en una falsa mejora de calidad educativa, generado un círculo vicioso que ha aumentado la inequidad en el sistema, mermando los esfuerzos de mejoramiento real e integral” (Mizala & Torche, 2012: 134). Y eso, evidentemente, llevará a la existencia y reproducción de un modelo que perpetúa, fortalece y cristaliza las diferencias sociales que mantienen el modelo neoliberal al cual nuestro país adscribe y que -durante la década del 80- nuestro sistema busca introducir e instalar y -durante las décadas posteriores, busca- reproducir, profundizar y cristalizar (Mizala & Torche, 2012: 135-136). Uno de los flujos que nuestra educación ha patenciado, es el paso de centrar nuestros esfuerzos y focos en el logro del aumento de la cobertura curricular, paradigma central a fines de la década de los 90 hacia un nuevo foco: el aseguramiento de la calidad en la educación, el logro de mayor equidad en ella y finalmente, en los últimos años, colocar la mirada en que nada de esto tendría sentido si nuestra educación continua perpetuando un modelo que coloca sus bases en la exclusión. De ahí que luego de las marchas y movimientos estudiantiles 124 que surgen en el 2006, la sociedad comienza a involucrarse en la educación, dejando de lado un rol pasivo y dando paso a una figura un poco más activa y menos receptiva; donde estos actores claves

comienzan a participar no tanto en la elaboración, pero sí en la generación influenciada en las demandas de los mismos en algunas reformas centrales de los últimos años: la Subvención Escolar Preferencial (Ley 20.48 del 02/2008), la Ley General de Educación (Ley 20.370 del 09/2009), la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ley 20.529 del 08/2011), la Ley de Inclusión (Ley 20.845 de 05/2015), la Ley de Carrera Docente (Ley 20.903 del 04/2016) y la Ley que crea el nuevo Sistema de Educación Pública (Ley 21.040 del 11/2017). Presentaremos una gráfica que nos parece importante en tanto ubica todas estas leyes centrales, y varias otras en un contexto temporal que puede ser clarificador y da sentido a estos movimientos para ver hacia dónde decantan.



Gráfica 2 – Línea del tiempo de las políticas educativas chilenas recientes
Fuente: Fundación Chile, Centro de Innovación en Educación (2018).

(en Aziz, 2018: 6)

Esto es el detalle de lo anterior, con información que podría ser de gran utilidad, extraída de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=227270>, en (Aziz, 2018: 7-8) pero 125 separando la información por períodos de Gobierno desde 1990 hasta la fecha, nosotros nos centraremos en los últimos cuatro períodos, que nos competen en forma más directa y frente a lo que nos respecta.

Ricardo Lagos (11 marzo 2000 — 11 marzo 2006)

Presupuesto sector educación: 4.500 millones de dólares.

Principales políticas:

- Evaluación docente e incentivos (Asignación de Excelencia Pedagógica - AEP).
- Programas focalizados en básica (escuelas críticas) y secundaria.
- Marco para la Buena Dirección.

Michelle Bachelet (11 marzo 2006 — 11 marzo 2010)

Presupuesto sector educación: 9.800 millones de dólares.

Principales políticas:

- Ley 20.248 - Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP).
- Ley 20.370 – Ley General de Educación (LGE) reemplaza a LOCE.
- Proyecto de Ley de Aseguramiento de Calidad.
- Proyecto de Ley de Fortalecimiento de Ed. Pública.
- Marco para la Buena Enseñanza.

Sebastián Piñera (11 marzo 2010 — 11 marzo 2014)

Presupuesto sector educación: 11.500 millones de dólares.

Principales políticas: • Ampliación de Ley SEP.

- LEY 20.529 - Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.
- Plan Formación de Directores de Excelencia.
- Cambio curricular y aumento de mediciones SIMCE.
- Ley 20.501 – Selección de directivos por Alta Dirección Pública.

Michelle Bachelet (11 marzo 2014 — 11 marzo 2018)

Presupuesto sector educación: 27.000 millones de dólares.

Principales políticas:

- Ley 20.854 - Fin al Lucro, la Selección y el Copago.
- Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar.
- Centros de Liderazgo.
- Ley 20.903 - Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Carrera Docente).
- Ley 21.040 - Sistema de Educación Pública.²⁰²

²⁰² Azis, 2018: 6-8

Si hay un norte hacia donde se dirigen muchos de los esfuerzos de las últimas leyes que han generado modificaciones en nuestro contexto, es en atención a la diversidad; sea por la apertura de fronteras en los últimos años como respuesta a los tremendos flujos migrantes que ha experimentado el mundo entero y de lo cual debemos hacernos cargo, sea porque se ha desarrollado una nueva sensibilidad que coloca sobre el tapete el escándalo de las segregaciones y el sufrimiento al que han llevado las prácticas de “lavar los trapitos sucios en casa” y colocar la “suciedad de la casa bajo la alfombra”: esconder nuestras problemáticas al alero de los espacios privados, y finalmente, la necesidad de integrar a todos y todas a cada uno de los espacios ante lo injustificable que se vuelven las aberrantes diferencias entre unos y otros, lo que también se condice con la diferencia en la educación de unos pocos frente a las precariedades de otros muchos, situación que perpetúa las diferencias sociales y las consolida. De ahí que se torna central hablar de diversidad, diferencia e inclusión. Somos diferentes, eso es evidente a todos nosotros: colores de piel, alturas, cantidad de masa, formas de ser y maneras de pensar. Lo usual hasta no hacen muchos lustros fue pensar que lo mejor que podían hacer las leyes era generar formas de homogeneizar estas diferencias a fin de que no aparezcan; hoy, por el contrario, se ha vuelto necesario legislar frente a la protección de esas diversidades dado lo oneroso que se habían tornado los espacios de violencia contra estas diversidades (cf. Sánchez & Lázaro, 2011: 85). Entendiendo que “la diferencia es la representación mental de la diversidad” (Sánchez & Pulido, 2017: 16) y de ahí se lee que la diversidad es una entidad ideal, que sólo se hace materialmente cuantificable a través de la presencia, aceptación y vindicación de la diferencia individual. La diversidad, tal como la hemos planteado, va a acarrear -cuando quiere ser aceptada como positiva y no excluyente- como necesaria consecuencia la noción de inclusión. Y es que la diversidad misma, cuando se piensa desde la inclusión, es ya de por sí diversa o polisémica; y la podemos pensar desde dos miradas centrales, al menos desde lo educativo: la diversidad cultural, religiosa, fenotípica, ideológica y la que circunda los ribetes de las capacidades distintas. Nosotros nos aventuramos a pensar que la diversidad es la suma

aditiva, o aporte, de todas las características individuales que presentamos cada ser humano para darle sentido a ese abanico que llamamos: la variedad de lo humano.

Desde ahí, la diversidad no es algo que hay que integrar; la diversidad es algo que debemos fomentar y aplaudir.

Creemos que la diversidad es algo que hay que cuidar y validar, pues es lo único que nos lleva a generar un contexto más tolerante y real, de un problema tan nuevo como antiguo (cf. Voltaire, 2016). Ahora, cómo se haga esta “bajada” de las políticas al contexto de la escuela concreta y real, no la ideal hacia donde propenden los lineamientos de una u otra política, es un nudo en sí mismo. Sabemos, casi por sentido común, que son los distintos liderazgos al interior de la escuela los que van a allanar y posibilitar o los que van a sepultar las posibilidades de modificaciones; pues son ellos los que perfilan y dan sentido a cómo son percibidas y recibidas por la escuela. Se ha planteado que, incluso, con independencia a las dificultades en el apoyo técnico-pedagógicas, las dificultades políticas e incluso económicas, es crucial la mirada de los líderes internos en la escuela para la instalación de una forma de mirar cualquier cambio (Trujillo, 2013).

“La diversidad de tensiones y apoyos que ejerce la política educativa sobre las escuelas, aparece mediada en gran medida por el rol que juegan los líderes intermedios, como un elemento endógeno que a veces moviliza y otras dificulta las acciones necesarias para implementar y correlacionar políticas nacionales, lo que en cualquier caso tiene un impacto, sea positivo o negativo, en el sistema. El nivel de apoyo y compromiso pedagógico, así como balance del SIMCE con otros indicadores de resultados, por ejemplo, sería un indicativo de la visión de calidad educativa que tiene el nivel intermedio, lo que inevitablemente tiene consecuencias para las escuelas y sus procesos de mejoramiento”. (Azis 2018: 10)

De ahí que la posibilidad de enfocar y dar sentido a las nuevas políticas es crucial si queremos llegar a buen puerto. La tarea del grupo de gestión, en su tarea de liderar debe cambiar el juego de obedecer, a estar enfocado con un sentido. Es la responsabilidad de los líderes modelar una cultura que asegure que, aunque toman en cuenta los requerimientos de la rendición de cuentas externa a nivel nacional, ellos desarrollan una rendición de cuentas interna que lleva a los resultados esperados. Los líderes del medio necesitan plantearse

alternativas ambiciosas que desarrollen las capacidades en el corazón de los sistemas (Munby & Fullan, 2018: 13) y permitan generar cambios que vayan más allá de lo cosmético. En este sentido, “aunque las políticas públicas educativas estructurales enfatizan ciertas conductas, las condiciones que posibilitarán su implementación dependerán no solo de las capacidades internas de las escuelas, sino que, para un cambio sistémico, en gran medida de las capacidades de liderazgo del nivel intermedio” (Azis 2018: 10). A nuestro entender, el liderazgo pedagógico implica que los establecimientos escolares focalicen sus tareas fundamentales en aquello, requiriendo prácticas que posibiliten establecer propósitos y metas de manera compartida, el desarrollo profesional de los docentes y generar condiciones organizacionales, especialmente la promoción de una cultura de colaboración y empatía frente a las metas que nos trazamos en conjunto (Gajardo & Ulloa, 2016: 4) Compartir el liderazgo, o lograr un liderazgo distribuido o colaborativo, es más que otorgar la palabra o poner sobre el tapete que “esta escuela la construimos todos” en un consejo escolar. Existe un compromiso real con los liderazgos compartidos cuando se potencia la creación de estructuras que invitan a las decisiones participativas al interior de una escuela que se entiende como una comunidad de aprendizaje, donde todos aprenden dialógicamente; a través de los movimientos cotidianos en las actividades escolares, invitando a la toma de decisiones y a la asunción de las consecuencias de las mismas, tomando en cuenta los saberes de todos en las tomas de decisiones y promoviendo que todos los actores colaboren en la propensión de un fin: sólo esa, es una escuela construida por todos. Pero no es nuestra idea particular, personal e individual que el liderazgo debe fomentar gestiones colectivas, participativas y distribuidas; es el Ministerio de Educación mismo el que propicia y nos encamina hacia allá, en especial a través de un análisis de los “Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores” (MINEDUC, 2014) y el “Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar” (MINEDUC, 2015). Donde el primero mantiene como propósito central apoyar una evaluación/autoevaluación indicativa de desempeño en áreas y tópicos muy específicos, de modo tal que se identifiquen oportunidades claras de mejora y definir metas y acciones concretas en los Planes de Mejoramiento Institucionales, que más que ser un trámite a cumplir, deberían ser una hoja de ruta clara, simple y ejecutable, desarrollada desde el conjunto de los actores del

establecimiento; dado que en los tópicos de incumbencia del liderazgo del director, tienen un fuerte acento en la atención de los aspectos de liderazgo pedagógico.

Uno de ellos dicta, que “El director asume como su principal responsabilidad el logro de los objetivos formativos y académicos del establecimiento” (MINEDUC, 2014:53). Y, en la matriz evaluativa que describe el nivel de desarrollo satisfactorio, muestra como desempeño satisfactorio que el director 129 tenga “presencia activa en el establecimiento: recorre los distintos momentos de la rutina escolar, conversa con estudiantes y docentes, observa clases, participa en las actividades relevantes, entre otros” (MINEDUC, 2014:54).

Es evidente que los focos están puestos, dentro del liderazgo del director, hacia un modelo con centro en lo pedagógico, pero tendiente hacia los modos distribuidos, colaborativos y participativos. Además, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015), coloca el Liderazgo pedagógico en un lugar más central y gravitante aún. Constituye un marco común y simple, que el ámbito de todos los conocimientos, competencias y prácticas para el desarrollo del liderazgo escolar en Chile, y tendrá como objetivo “orientar la acción de los directivos de las escuelas y liceos en Chile, así como también su proceso de auto desarrollo y formación especializada” (MINEDUC, 2015:16); en síntesis, trazar líneas de acción claras, pero también metas y ciclos de formación para directivos y docentes. A diferencia de su versión anterior, incorpora el concepto de prácticas y establece que una de esas dimensiones será: “Liderando los procesos de enseñanza aprendizaje” (MINEDUC, 2015:24); con ello, se coloca como práctica central la incumbencia directiva de todos los aspectos educativos, dando paso de una comprensión meramente administrativa de recursos a una visión activa y participativa del directivo en lo netamente educacional. La descripción de esta práctica plantea que los equipos directivos ponen énfasis en asegurar la calidad de la implementación curricular, fortalecer las prácticas de enseñanza y con foco en el logro de los resultados de aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2015).

“En el mismo sentido Horn, (2013), sostiene a través de un meta-análisis que las prácticas de liderazgo afectan de manera directa en tres variables mediadoras del desempeño docente: i) motivaciones, sentido de autoeficacia

individual y colectiva y esfuerzo desplegado para alcanzar alto desempeño; ii) habilidades, conocimientos y competencias profesionales para la enseñanza; y iii) condiciones de trabajo de las escuelas y salas de clase. *Por su parte, Leithwood (2009) y Anderson (2010) han encontrado evidencia de que esas variables de desempeño docente se ven fuertemente influenciadas por prácticas de liderazgo desarrolladas por los equipos directivos en los establecimientos que impactan, además, positivamente en el aprendizaje escolar. Estas prácticas de liderazgo son: Establecer Dirección, Desarrollar Personas, Rediseñar la Organización y Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje. Cada una de estas categorías encierra a su vez un conjunto de prácticas más específicas que el director, en colaboración 130 con otros miembros de su equipo de trabajo, ponen en acción.” (Ulloa & Gajardo, 2016: 5)*

Si esto es cierto, los tres estudios coincidirían en que la motivación como sentido de pertinencia y confianza en la tarea realizada en orden a altos resultados, el desarrollo de competencias profesionales intencionadas desde los focos de debilidad institucional que como conjunto la unidad educativa ve y, finalmente, el aseguramiento de condiciones participativas, de dignidad y respeto a los mínimos necesarios para la labor docente efectiva, deberían ser los ejes centrales de lo que un gestor educacional o líder pedagógico debe procurar; esto es central y en el rol de directores docentes debemos mantener ese norte en medio de la vorágine entre lo aparente de lo urgente y lo preclaro de lo importante. Lo realmente relevante, desde esto último, no es la necesidad de cambios o el logro de estos; si no, y por sobre todo, que estos cambios no nos lleven a una pérdida en nuestros caminos. Las evidencias de cambios no dicen sostenibilidad ni sustentabilidad de los mismos; de lograr estas dos variables a la vez, dependerá de cuánto y de qué modo se ha logrado impregnar a la comunidad educativa en torno a una serie de “...prácticas, valores y supuestos de trabajo que se manifiestan en la centralidad de los resultados de aprendizaje escolar, establecimientos de propósitos y metas conjuntas, el trabajo profesional colaborativo y de aprendizaje permanente (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008; Chapman & Harris, 2004) y la incorporación de las familias de los estudiantes y el entorno cercano al trabajo del centro (Bellei et al., 2014).” (En Ulloa & Gajardo, 2016: 5) Así, difícilmente se pueda lograr cambio alguno en estos ambages, sin la invaluable participación y elaboración desde su base de los docentes en cuestión.

Esto está claro al desarrollar el Marco para la buena enseñanza (MINEDUC, 2008) que establecerá un marco común de lo que los docentes deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno de ellos en su labor cotidiana, tanto dentro como fuera del aula. Más específicamente, en su dominio B: “Compromiso con el desarrollo profesional”, se muestra que se espera que los docentes reflexionen constantemente y de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente desde lo cotidiano y en función de los resultados de 131 aprendizaje de sus estudiantes; y desde ahí, reconozcan sus fortalezas y debilidades y se planteen la necesidad intrínseca de elaborar un plan actualizado de desarrollo profesional. Esto va de la mano con el espíritu del Marco para Buena Dirección y el Liderazgo (MINEDUC, 2015), que en la dimensión “Desarrollando las capacidades profesionales”, plantea, entre otras, que las principales prácticas que se espera desarrollen los directivos son medidas en tanto éstos:

- “• Identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.
- Apoyan y demuestran consideración por las necesidades personales y el bienestar de cada una de las personas de la institución.
- Demuestran confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.
- Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional.” (MINEDUC, 2015: 23)

De igual modo, en la dimensión “Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje”, del mismo documento, se impulsa a que los directivos desarrollen prácticas tales como:

- “• Acompañar, evaluar y retroalimentar sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.

- Identificar las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.” (MINEDUC, 2015:25)

Por otra parte, los Estándares Indicativos de Desempeño de la Agencia de Calidad (MINEDUC, 2014), documento emanado con antelación, pero que viene a iluminarnos en el espíritu de lo dicho con anterioridad, nos dirá que en lo relativo a “Estándares de gestión curricular”:

“El director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes”. (MINEDUC, 2014:71).

Mientras que respecto a los “Estándares de gestión de personal”, dirá que: “El establecimiento gestiona el desarrollo profesional y técnico del personal según las necesidades pedagógicas y administrativas”. (MINEDUC, 2014:123). 132

Mantener a los docentes en un proceso de constante perfeccionamiento para hacer frente de mejor manera a los desafíos que coloca un futuro líquido y móvil (Bauman, 2005) ha sido una de las maneras en las cuales de forma más o menos crítica, los organismos internacionales han optado por asumir tal reto.

Con acentos en procesos más democratizadores, u orientados hacia la cimentación del modelo neoliberal, estos organismos dan lineamientos que nuestro ente rector, a saber, el Ministerio de Educación, va haciendo propios o asumiendo. La OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos)²⁰³ con sede en París e influencias a nivel global y constituido por 37 países firmantes, quienes se reúnen para intercambiar información y armonizar políticas con el objeto de maximizar su crecimiento económico y colaborar a su desarrollo; ésta agrupa a los países que proporcionan al mundo el 70% del mercado mundial y representan el 80% de PNB mundial. Grupo al cual Chile fue integrado el 7 de mayo de 2010 (OCDE, 2017: 3).

La OCDE reconoce que “...los profesores son el factor más influyente en el desempeño de los alumnos, mientras que los directivos escolares son actores críticos para moldear los

ambientes de enseñanza y aprendizaje. Este reporte recomienda que Chile podría fortalecer la calidad de su enseñanza y liderazgo educativo” (OCDE, 2017: 17).

Esto ha sido completamente acogido y asimilado por las políticas públicas concernientes a educación en Chile desde antes de la emisión de este documento; el profesor es central, el director es un agente de cambios; sin embargo, la mirada que hará dicho organismo se aleja del horizonte de lo educativo para pensar éste como mero foco de desarrollo económico: “El sistema educativo de Chile puede fomentar un desarrollo económico, democrático y social más fuerte en el país. La educación proporciona importantes beneficios macroeconómicos, como el aumento de la productividad. Ahora bien, las personas son las más beneficiadas por los sistemas educativos equitativos y de alta calidad. Las razones son muchas. Las personas con mejor educación dependen menos de las ayudas públicas y son menos vulnerables frente a las crisis económicas. (OCDE, 2017: 19)”. Y si bien, sabemos que esto es cierto: la educación trae beneficios tantos como los descritos y en su sigla internacional, la cual será replicada en adelante. 133 muchos más, la educación es un fin en sí mismo y de mayor valía que el asentamiento de un determinado modelo, aún éste sea global. De ahí que todos los acápites, señalamientos, intervenciones y sugerencias que dé este organismo al Estado de Chile -y a todos los países firmantes y los cercanos no firmantes- y a su organismo rector en lo educacional, tanto en este documento como en los anteriores, tendrán siempre como norte aquello: comprender la educación como un medio para lograr otros fines, como es el desarrollo y éxito económico. “Chile es el país más desigual de la OCDE. Este hecho podría comprometer el futuro crecimiento y prosperidad de Chile, ya que la desigualdad inhibe el crecimiento económico.” (OCDE, 2014b: 73) Desde esta premisa central, la OCDE entregará una serie de señalamientos a Chile y, en revisión de otros documentos similares, a todos los países firmantes de cómo superar una serie de nudos diagnosticados por el organismo y una serie de señalamientos para superar dichos nudos. Se comienza con un reconocimiento de la labor docente, sin embargo, desde la urgencia de cambiar la plana docente y aprovechar su envejecimiento progresivo (OCDE, 2017: 136) para generar un recambio donde se incluya a los mejores por una atracción fundada en los incentivos económicos, dado que subrepticamente y de manera negativa se nos está diciendo que históricamente, o han sido

²⁰³ OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Économiques)

los menos aptos los que optan por la carrera pedagógica y, segundo, que la vida pedagógica no tiene que ver con un interés vocacional profundo, sino que es un carrera como cualquier otra, a la cual ingresará gente mejor si las condiciones económicas son acordes o superiores a las que podría arrojar otra carrera “exitosa” (OCDE, 2017: 23). Incentivos económicos y barreras de entrada a la carrera pedagógica serán ejes y denominadores comunes de las recomendaciones de este texto (OCDE, 2017: 46-52). Y esto dado que los “mejores de hoy” son los más indicados para educar a generaciones futuras cuyos cambios son telescópicas, precipitadas y sin un curso prefijado, independiente de que noten la importancia de su labor o que tengas las habilidades naturales de comunicación y empatía que requiere la educación.

134 “Los docentes de hoy en día necesitan preparar estudiantes para trabajos que aún no se han creado, para usar tecnologías que aún no se han inventado y para resolver problemas sociales que no han surgidos antes. Los docentes tienen que hacer algo más que transmitir contenido educativo: tienen que cultivar las habilidades de los estudiantes para ser creativos, pensar críticamente, resolver problemas y tomar decisiones; tienen que ayudar a los estudiantes a trabajar mejor juntos, desarrollando sus habilidades de comunicación y colaboración; tienen que desarrollar la capacidad de los estudiantes para reconocer y aprovechar el potencial de las nuevas tecnologías; y tienen que fomentar las cualidades de carácter que ayudan a las personas a vivir y trabajar juntas.” (Schleicher, 2016 en OCDE, 2017: 132) Luego, este documento -y todos los demás de la misma Organización- darán una serie de consejos más cercanos a lo pedagógico/metodológico, pero que no son un aporte o no marca una diferencia con respecto a lo ya sabido. Sin embargo, mostraremos dos o tres cosas que nos parecen llamativas para intentar articular lo dicho con el otro organismo rector internacional que marca las pautas de nuestras políticas educacionales, con lo cual terminaremos nuestro análisis conceptual y paradigmático, para estos efectos. Se recomienda al Gobierno chileno, que el esfuerzo o misión central de toda la política venidera con respecto a educación “debiera asegurar que el aprendizaje de los estudiantes siga siendo la misión central que oriente todos los esfuerzos de reformas educativas.

El Gobierno puede hacer esto: haciendo que el aprendizaje sea pertinente para los estudiantes de manera continua; enseñando a los estudiantes a gestionar su propio aprendizaje y a desarrollar una comprensión más profunda del proceso de aprendizaje mismo; y reforzando una comprensión más amplia de la inclusión en todo el sistema”. (OCDE, 2017: 31) Pero para lograr esto, no sólo los docentes deben generar una serie de cambios en sus prácticas, si no que los establecimientos educacionales deben ser dirigidos o acompañados por líderes que logren generar y propiciar estas prácticas. Sabemos, empíricamente, que no todos los que ejercen dicho mandato están en condiciones de lograrlo, independiente de su formación académica. Según la OCDE, una de las cuestiones centrales redundará en la capacidad de aprendizaje institucional, o comunidad educativa que aprende. 135 “Varios docentes indicaron que estaban complacidos de participar en actividades de desarrollo profesional cuando trabajaban en una escuela en que el director o un docente experimentado los conducía en una práctica reflexiva o aprendían juntos. Estas oportunidades fueron claramente valoradas en estas escuelas. Estos momentos de reflexión reunieron a los docentes y personal de apoyo educativo y les permitieron trabajar como una unidad para satisfacer las necesidades particulares de su comunidad escolar. Un avance prometedor del nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente es que planea establecer comunidades de aprendizaje colaborativo.” (OCDE, 2017: 156) Pero este aprendizaje colaborativo contiene en sí la pregunta por el sentido de la educación; no basta con saber, con saber que se sabe, con saber qué se sabe, lo que hay que buscar es saber por qué se sabe. Esto orientará y dará sentido al saber, lo cual debe buscar la claridad, la amplitud y la pertinencia del saber curricular (OCDE, 2017: 293). Saber qué sé, porqué sé y para qué debo saber le da una altura de autonomía al que sabe; y es la autonomía y la libertad las que le dan sentido y fuerza al saber, son el sentido de lo humano y su capacidad de razonar (Kant, 1784). Un segundo organismo internacional que sirve de norte a los lineamientos educativos que se dejan traducir en las políticas públicas de Chile es la UNESCO y tendrá hoy por principal objetivo frente a la educación “...establecer la paz mediante la cooperación internacional en materia de educación, ciencia y cultura. Los programas de la UNESCO

contribuyen al logro de los objetivos de desarrollo sostenible definidos en el Programa 2030, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015.204”

Nos centraremos en dos documentos, de los muchísimos emanados por dicha organización, fundamentalmente por llenarnos de orientaciones que, creemos, serán las próximas estrellas hacia las cuales la educación chilena debería navegar. Primero, un texto emanado en 2014 con orientaciones educacionales que trazan metas hasta el 2021²⁰⁵ y los 17 objetivos que dicha institución coloca a todos los países miembros como un lugar al que llegar. ²⁰⁴

<https://es.unesco.org/node/297741> ²⁰⁵ UNESCO Education Strategy 2014-2021 136 Lo primero es hacer hincapié en los cuatro tópicos centrales que orientan el trabajo de UNESCO frente a todo lo educativo y hacia lo cual impulsa a sus países miembros: “(i) La educación es un derecho humano fundamental y contribuye significativamente al ejercicio de otros derechos. (ii) La educación es un bien público. El estado es el custodio de la educación como un bien público. Al mismo tiempo, el papel de la sociedad civil, las comunidades, los padres y otras partes interesadas es fundamental en la provisión de una educación de calidad. (iii) La educación es una de las bases para la plenitud humana, la paz, el desarrollo sostenible, el crecimiento económico, el trabajo decente, la igualdad de género y la ciudadanía mundial responsable. (iv) La educación es un contribuyente clave a la reducción de la desigualdad y la pobreza, pues dispone las condiciones y genera las oportunidades para sociedades mejores y más sostenibles.” (UNESCO, 2015: 30) Donde se sostiene que es el estado el que debe garantizar este derecho humano fundamental, que es la educación, pero que esta función debe ser supervisada y provista por la totalidad de la sociedad y sus actores; de ahí que la institución educativa debe estar abierta a la comunidad completa y sus aspiraciones y anhelos, y esto debe estar presente siempre en los lineamientos de todo equipo de gestión. Reduiremos las brechas sociales, construiremos sociedades mejores y más sostenibles solo en tanto y cuanto podamos abrir nuestras puertas a la comunidad completa, hasta que seamos todos los que participemos en la construcción de la educación. Pero “Los docentes y las políticas nacionales que determinan la profesión docente son fundamentales para una educación de buena calidad, ya que son ellos los principales facilitadores del aprendizaje. A menudo constituyen la mayor parte de la administración pública y, por lo tanto, el costo más alto. Sin embargo, para los sistemas de educación es un reto prestar la atención adecuada a

los factores que afectan la eficacia del desempeño docente, tales como las políticas de formación, contratación, implementación, gestión, evaluación y desarrollo profesional.

A menudo, el estatus profesional, el salario y las condiciones de trabajo de los docentes son deficientes.” (UNESCO, 2015: 45) Por tanto, la principal tarea de los docentes es velar por que los estudiantes alcancen conocimientos profundos, pero la principal tarea del superior docente, el director y su equipo, 137 debe ser velar por posibilitar que el docente lleve a cabo su tarea. El foco, en la institución educativa debe ser siempre el aprendizaje, la educación; pero cada uno de los actores involucrados debe colaborar a este objetivo común. Pero debemos trazarnos la pregunta de para qué educar en el futuro, cuál es el mundo hacia el que queremos avanzar y aquí la UNESCO mostrará tres lugares o metas: debemos educar para lograr un desarrollo sostenible, debemos educar para lograr una ciudadanía mundial y, finalmente, debemos educar para la salud (UNESCO, 2015: 46). Dedicaremos la últimas líneas al primero de los lugares descritos, sea por simpatía individual o por ver en esto un nudo crítico que deberá resolver nuestro ente rector, el Ministerio de Educación entre estos dos focos: OCDE o UNESCO, lo que es plantearse por la pregunta por el futuro y cómo entendemos el desarrollo, donde los primeros lugares los ocupan un sueño de muchos: el fin de la pobreza, la erradicación del hambre como flagelo de tantos y el logro de salud y bienestar para todos, donde el entretejido continúa con nuestro lugar dentro del mundo: lograr una educación de calidad a través de la igualdad de género y el desarrollo sin destrucción del medio ambiente. Esto, primero, nos parece un bello sueño, pero también es un grito urgente que cambiar nuestro modo de producción y de relación entre nosotros y el primer lugar de cambio es, y cómo no iba a serlo, la educación y de todos y todas²⁰⁶. Pues la educación transforma vidas y es el único medio de consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar un desarrollo sostenible; hoy por hoy, asegurar nuestra supervivencia y continuidad. 206 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/campanas/> 138 5.

Elaboración el Plan del Mejoramiento 5.1 Descripción General Gestión del Aprendizaje y Gestión de Recursos Pedagógicos son los dos subdimensiones a ser trabajadas; luego del análisis realizado y debidamente fundamentado, queda más que claro que son las áreas descendidas y que están relacionadas. Por una parte, el director, parece dar muestras de creer que sus profesores no están haciendo el trabajo necesario aun cuando los Estudiantes,

los Docentes y los indicadores externos parecen estar mostrando lo contrario a este respecto, pero por otro lado uno de los nudos críticos que se evidencian guarda relación con ciertos espacios subutilizados y que podrían dar réditos e impactar en los resultados académicos a fin de afianzarlos o mejorarlos. El colegio es una institución particular subvencionada que pasó a gratuidad hace unos años; eso significa que pasó de tener mejoras que salían de los dineros a ello destinados por la subvención, pero con una ayuda de los ahorros del sostenedor que estaba presto a apoyar estos esfuerzos. Esta situación ya cambió, dado que ahora los arreglos y las compras de materiales para las aulas, etc., deben correr por parte de los dineros ministeriales a ello destinados y sabemos que los medios siempre son escasos y las necesidades siempre son muchas. Nuestro desafío será unificar criterios de acompañamiento que incluyan al director a fin de que note de qué modo se están llevando a cabo las clases y cómo podemos mejorar en este aspecto, y relacionarlo directamente con uno de los nudos críticos centrales de la segunda dimensión a ser trabajada, que es rescatar, utilizar y luego, potenciar la biblioteca CRA en el edificio de enseñanza media.

Características del Centro educativo

Nombre de la Institución Educativa: Colegio Claudio Matte, SIP

Nombre del director: Rosario Céspedes

Dirección: Padre Esteban Gumucio Vives 141.

Comuna: La Granja

Equipo directivo de la institución.

Directora: Rosario Céspedes

Subdirectora Ciclo enseñanza básico: María Gloria Álvarez

Subdirectora Ciclo enseñanza media: Lorena Henríquez

Inspectora General: Scarlett Larenas

Administradora: Gabriela Peña

I. Definiciones Institucionales

Misión del establecimiento:

Queremos incidir en el nivel educacional de los estudiantes en los sectores socioeconómicos vulnerables del país, mediante docentes de excelencia que entreguen una educación integral que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y los habilite para insertarse libremente en la sociedad de acuerdo con sus capacidades

Visión del establecimiento:

Somos un establecimiento que invita a nuestros estudiantes y docentes a convertirse en los protagonistas del desarrollo de nuestro país, desde la experiencia y tradición de nuestra institución, promoviendo un diálogo constante con instituciones del sector que aporten al desarrollo del sistema educacional de Chile.

Sellos educativos:

En nuestro colegio, entendemos que todo el valor al que se adhiere debe transformarse en una conducta concreta, que sea ejercitada de manera permanente para que exista coherencia entre lo que se cree y cómo se vive. Es por esto todo el quehacer de nuestra comunidad educativa se sustenta en cinco virtudes, pilares fundamentales de la institución

- a) Justicia: Es la virtud por la cual se debe dar a cada uno lo que le corresponde en todos los ámbitos de las relaciones humanas. Dicha virtud perfecciona la voluntad de cada uno para que quiera el bien del otro con la misma firmeza. Constancia y alegría natural con que se desea el propio bien.
- b) Respeto: es la virtud por la cual se acepta, comprende, aprecia y valora al otro por ser y existir, con sus cualidades y derechos.
- c) Prudencia: Virtud de sabiduría práctica. Es prudente aquel que es capaz de deliberar y juzgar de una manera conveniente sobre las cosas que pueden ser buenas y útiles, para elegir siempre los medios y las acciones apropiadas para el fin.
- d) Fortaleza: Virtud por la cual somos capaces de soportar o vencer los obstáculos que se oponen al bien, luchando enérgicamente por superar las dificultades que aparecen en el camino con voluntad, fuerza, señorío y dominio de sí mismo.
- e) Orden: es la virtud por medio de la cual la persona actúa de manera disciplinada, comportándose de acuerdo con las normas lógicas, necesarias para el logro de algún objetivo deseado y previsto en la organización de las cosas, en la distribución del tiempo y en la realización de actividades.

De cada una de estas virtudes se desprender otras, que son necesarias para alcanzar en su plenitud el ejercicio de las virtudes principales.

Datos generales del establecimiento:

Carácter Colegio Laico

Fecha de Fundación 17 de julio 1856

Dependencia Particular Subvencionado

Tipos de Enseñanza Impartida: Educación Parvularia

Educación Básica

Educación Media HC

Tipo de jornada: Educación Parvularia: Mañana y tarde

Educación Básica: Completa

Educación Media HC Completa

Reseña Histórica:

Nuestro Colegio fue inaugurado el 12 de agosto de 1964, con el nombre de Escuela Básica nº75 Claudio Matte. Es una institución educacional perteneciente a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago (en adelante, SIP Red de Colegios), organización que apoya al colegio con recursos pedagógicos y de gestión financiera al interior del establecimiento, asumiendo el rol de sostenedor. Nuestro colegio fue reconocido como cooperador de la función del estado, según Decreto N° 22555 de 1964.

El edificio fue construido con aportes de la Sociedad de Instrucción Primaria y de la Alianza para el Progreso del gobierno de los Estados Unidos

El establecimiento, lleva el nombre de nuestro benefactor, don Claudio Matte Pérez, autor del sistema de aprendizaje de lectura denominado Método Matte, y director de la Sociedad. La preocupación de este ilustre ciudadano fue educar a los niños de Chile, contribuyendo con su fortuna y sus talentos a tan noble objetivo.

Datos cuantitativos del establecimiento.

Nivel Educacional	Educación Parvularia	Educación Básica	Educación Media
Matricula	160		
Cursos por nivel	2	2	2
Alumnos por curso	Nt1: 35 / Nt2: 45	45	45

· Estudiantes con necesidades educativas especiales – Estudiantes PIE

El Colegio se encuentra adscrito al programa PIE. Pero sólo con niños y niñas con TEL (trastorno específico del lenguaje). Los estudiantes pertenecientes al PIE son atendidos por educadoras diferenciales, fonoaudiólogas y psicopedagogas.

Entorno del Colegio

El colegio Claudio Matte se encuentra entre las siguientes coordenadas geográficas 33,52 grados latitud sur y 70,63 grados latitud oeste. En el sector sur poniente de la Región Metropolitana en la comuna de La Granja, específicamente en la población Joao Goulart, calle Padre Esteban Gumucio 0141. Este sector se caracteriza por ser nivel socioeconómico medio con alto índice de vulnerabilidad. Las familias se distinguen por el esfuerzo y trabajo permanentes para superar esta condición.

Administrativamente, la comuna de La Granja forma parte de la provincia de Santiago, en el sector sur. Específicamente está rodeada con la comuna de San Joaquín por el norte; con la comuna de la Florida por el este; con la comuna de San Ramón por el oeste y la comuna de La Pintana por el sur.

El colegio atiende a 1200 alumnos, distribuidos en dos cursos por nivel desde prekínder a cuarto medio. La evaluación de los resultados y la eficiencia interna nos permite concluir que los logros de aprendizajes en nuestros estudiantes son significativos. De hecho, nuestro colegio se ha destacado en los resultados del Simce dentro de la comuna y además ha obtenido la excelencia pedagógica otorgada por el Ministerio de Educación, desde que entró en ejecución el año 1996.

Fue reconocido oficialmente por el Ministerio de educación por el decreto Resolución Exenta N° 22.555 del 29 de diciembre de 1964, asignándole el Rol Base de Datos RBD N° 9655-5. Se rige por los planes y programas aprobados por los decretos N°40 de 1996 para la Educación Básica y N°220 de 1998 para la Educación Media y sus modificaciones posteriores, acogidos al régimen de la Jornada escolar Completa JEC.

Establecimiento adscrito al régimen de Subvención Escolar Preferencial (SEP)	Si	Porcentaje de Estudiantes Prioritarios
--	----	--

Datos socioeconómicos

Escolaridad promedio de padres 4° Básico estimación SIMCE	Cuarto año Medio, 12 años de escolaridad.
Escolaridad promedio de padres 8° Básico estimación SIMCE	Cuarto año Medio, 12 años de escolaridad.
Escolaridad promedio de padres 2° Medio estimación SIMC	Segundo año medio, 10 años de escolaridad
Ingreso promedio del hogar 4° año de Enseñanza Básica (\$) -	La mayoría ha declarado un ingreso entre \$401.000 y \$700.000

Estimación SIMCE	
Ingreso promedio del hogar 8° año de Enseñanza Básica (\$) - Estimación SIMC	La mayoría ha declarado un ingreso entre \$401.000 y \$700.000.
Ingreso promedio del hogar 2° año de Enseñanza Media (\$) - Estimación SIMC	La mayoría ha declarado un ingreso entre \$401.000 y \$700.000.

Ingreso Autónomo del Hogar Promedio (\$) en la comuna (CASEN 2016)	\$647.679	Ingreso Autónomo del Hogar Promedio (\$) en la región (CASEN 2016)	\$383.083	Ingreso Autónomo del Hogar Promedio (\$) en País (CASEN 2016)	\$299.054
--	-----------	--	-----------	---	-----------

Trabajo Curricular

Horas Promedio de clases e Índice de tiempo promedio de trabajo por nivel

Nivel Educacional	Horas Promedio Semanales	Índice de Trabajo Promedio Semanal
Educación Parvularia	22	22
	22	22
Educación Básica 1° y 2° Básico	40	40
Educación Básica 3° Básico	40	40
Educación Básica 4° Básico	40	40
Educación Básica 5° a 8°	40	40

Básico		
Educación Media HC 1° y 2° medio	42	42
Educación Media HC 3° y 4° medio	42	42

RECURSOS HUMANOS

Profesionales de la Educación

		N° de Profesionales
Director y Equipo Directivo	Equipo directivo (subdirectores, directores de ciclo, inspectores, encargados de escuela)	3
	Jefes de UTP	1
	Orientadores	2
	Supervisores pedagógicos	0
	Evaluadores de aprendizajes	0
Equipo Técnico - Pedagógico	Coordinador(a) de perfeccionamiento	2
	Curriculista	0
	Otros (coordinador SEP, etc.)	0
Docentes	Docentes de aula	41

Docentes	Docentes en otras funciones	1
Equipo PIE y otros profesionales de apoyo		0
Total Profesionales de la Educación		50

Personal de Apoyo y Asistentes de Educación

	Cantidad
Administrativos:	4
Auxiliares:	6
Otros (enfermera, guardia, encargado fotocopiadora, técnico en párvulos):	22
Total Personal Asistente de la Educación:	32

RECURSOS MATERIALES Y PEDAGÓGICOS

Infraestructura y Equipamiento

	Cantidad		Cantidad
Comedor	2	Enfermería	1
Salón de Actos o Auditorium	0	Computadores para alumnos (PC + Notebooks)	46
Capilla	0	Conexión a Internet para alumno	46
Laboratorio de Computación	2	Computadores para profesores (PC + Notebooks)	41
Laboratorio de Ciencias	2	Conexión a Internet para	41



		profesores	
Laboratorio de Idiomas	1	Gimnasio	0
Sala de Artes	0	Cancha de Fútbol	0
Sala de Música	0	Cancha Multiuso	2
Sala de Clases	34	Pista Atlética	0
Sala de Profesores	2	Piscina	0
Sala Multimedia	2	Camarines	4
Biblioteca	1	Cancha de Tenis	0
Salas CRA	1	Estacionamiento	0
Talleres	0	Baños	75
		Otras instalaciones	0

Diagnóstico, aplicación de instrumentos Encuestas de satisfacción (Estándares)

La autoevaluación institucional que se realizó es el emanado desde una encuesta de satisfacción. Dicha encuesta, fue contestada por una cantidad suficiente de Estudiantes, Profesores, Apoderados, Asistentes de la Educación y directora. Un muestreo suficiente con respecto a la proporción del universo escolar en cada una de sus instancias. Los resultados expuestos a continuación son fruto de estas encuestas. Existen dos particularidades que deben ser mostradas antes de continuar: primero, las jefas de departamentos son además docentes de aula. Todos ellos detentan grados de poder en lo consultivo, pero muy poco o nulo en lo resolutivo, y es por eso, por lo que no fueron incluidos como “Grupo Directivo” o “Grupo de Gestión”. Por otro lado, hemos incluido al grupo de Asistentes de la Educación tanto a los ayudantes de aula de Educación Parvularia, como a los Inspectores de patio y los Auxiliares de limpieza.

Aplicación de la Encuesta

Este instrumento nos ha permitido recoger las válidas percepciones de los actores involucrados en la institución educativa, quienes a diario colocan parte de su corazón en la tarea educativa y sus esperanzas en que dicha tarea sea llevada a cabo de la mejor forma.

Análisis de los resultados obtenidos en las encuestas y orden de presentación:

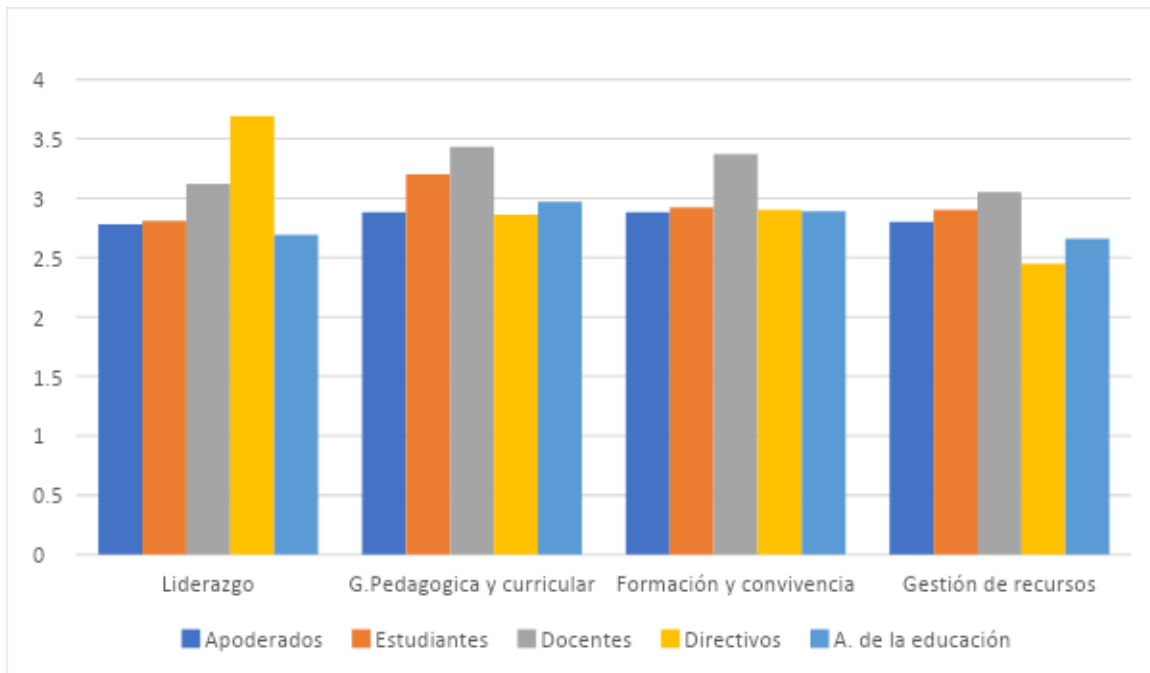
Resultados de satisfacción de gestión institucional

	Área	Apoderados	Estudiantes	docentes	Directivos	Asistentes de la educación	Promedio
1	Liderazgo	2.78	2.81	3.12	3.64	2.69	3,00
2	Gestión pedagógica curricular	2.88	3.3	3.43	2.86	2.97	3,08
3	Formación y convivencia	2.88	2.92	3.37	2,9	2.89	2.99
4	Gestión de recursos	2.8	2.9	3.05	2.45	2.66	2,77

En términos generales, una evaluación de satisfacción es difícil de ponderar por sí misma y sacar resultados concluyentes de ella en forma aislada, dado que como se nombra: es una encuesta de satisfacción y es presentada anónima y voluntariamente, lo cual conlleva varias incidencias que se pueden analizar; la primera es que si es anónima y voluntaria, es muy posible que no sea leída atenta y comprensivamente, también puede ser un lugar de descargo donde lejos de responder a las preguntas, sólo sirve para canalizar y catalizar la insatisfacción frente a temáticas que no son consultadas, y finalmente, el lenguaje en varias de las preguntas poseía un grado de tecnicismo que si bien podía ser subsanada con los estudiantes, no podía ser contestada a los apoderados y asistentes de la educación -muchos de ellos, auxiliares de mantención de mi colegio- que luego de contestar la encuesta, al otro día te hacían preguntas como ¿qué es un plan de mejoramiento? O ¿qué es el programa de

integración? Es por esto por lo que estos índices de satisfacción, de sus diversos actores, deben ser contrastados con información ya entregada, como son los indicadores objetivos de SIMCE y eficiencia interna, con una mirada al clima laboral y a la sensación de este, las intersubjetividades que constituyen las empresas de lo humano.

Los valores usados en esta encuesta se ven divididos, y tendrán significados diferentes, en las dos partes de la misma: 1 punto implica que el ítem, área o pregunta en cuestión requiere mejorar mucho, mientras en la segunda parte, implica que quien contesta la pregunta está muy insatisfecho con la aseveración en cuestión; 2 puntos, en la primera parte implica que se necesita mejorar bastante, y en la segunda que quien contesta la pregunta está insatisfecho con el desempeño en esa área particular; 3 puntos implica en la primera parte, que necesita mejorar mínimamente y, en la segunda parte, que existe un grado de satisfacción relativo en dicho desempeño; finalmente, 4 puntos implicará que no se necesita mejora y, en la segunda parte, que quien contesta está muy satisfecho con ese indicador. De este modo, el grado de satisfacción estará ligado a la necesidad o no de mejora de un determinado tópico específico de la segunda parte. De acuerdo a los resultados generales del establecimiento, no existe un área que se destaque por marcar una diferencia considerable; las diferencias mantienen un rango de dispersión irrelevante al menos, hablando estadísticamente, entre tres de los indicadores de área. El área mejor evaluada es la de Gestión Pedagógica Curricular con una ponderación de 3.08, el área de Liderazgo pondera 3.00 y Convivencia lo hará con 2.99 en promedio, sólo el área de Gestión de Recursos baja considerablemente con una ponderación promedio de 2.77.



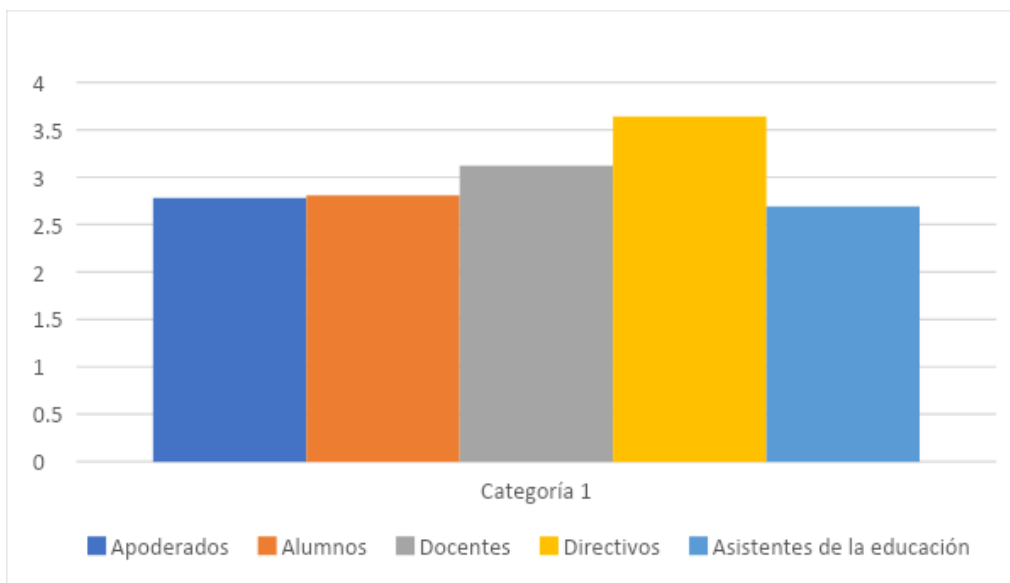
En el área de Liderazgo, el puntaje máximo es el otorgado por el grupo directivo con 3.64 y el mínimo obtenido fue el puntaje dado por el grupo de Asistentes de la Educación con 2.69. En el área de Gestión Pedagógica Curricular, el puntaje máximo fue dado por los Docentes con 3.43 y el mínimo puntaje fue dado por el grupo Directivo con 2.86 puntos.

Frente a Formación y Convivencia, el puntaje máximo fue asignado por el grupo de Docentes con 3.37 y el mínimo fue asignado por el grupo de Padres y Apoderados con 2.88 puntos, pero los otros estamentos giran en torno a 2.89 los Asistentes de la Educación, 2.9 el grupo directivo y 2.92 los Estudiantes, con una varianza de 0.04 puntos entre ellos. Es relevante que el promedio general del ejercicio estadístico arroja una satisfacción promedio de 2.95 puntos, lo que implica que está ad portas de ser considerado como una Gestión total satisfactoria, pero como vemos, profundamente perfectible. Veamos ahora cuáles serían los lugares donde podemos centrar la vista en las mejoras a ser realizadas.

Análisis por dimensión en relación a los grados de satisfacción en forma porcentual con los actores integrados.

Llevaremos a cabo un análisis comparativo describiendo las cuatro dimensiones en cuestión, a saber: Liderazgo, Gestión Pedagógica Curricular, Formación y Convivencia, y finalmente Gestión de Recursos, e intentaremos analizar cada una de estas dimensiones de acuerdo a la satisfacción u observación de necesidad de mejoría de acuerdo a los actores integrados e involucrados en dicha evaluación.

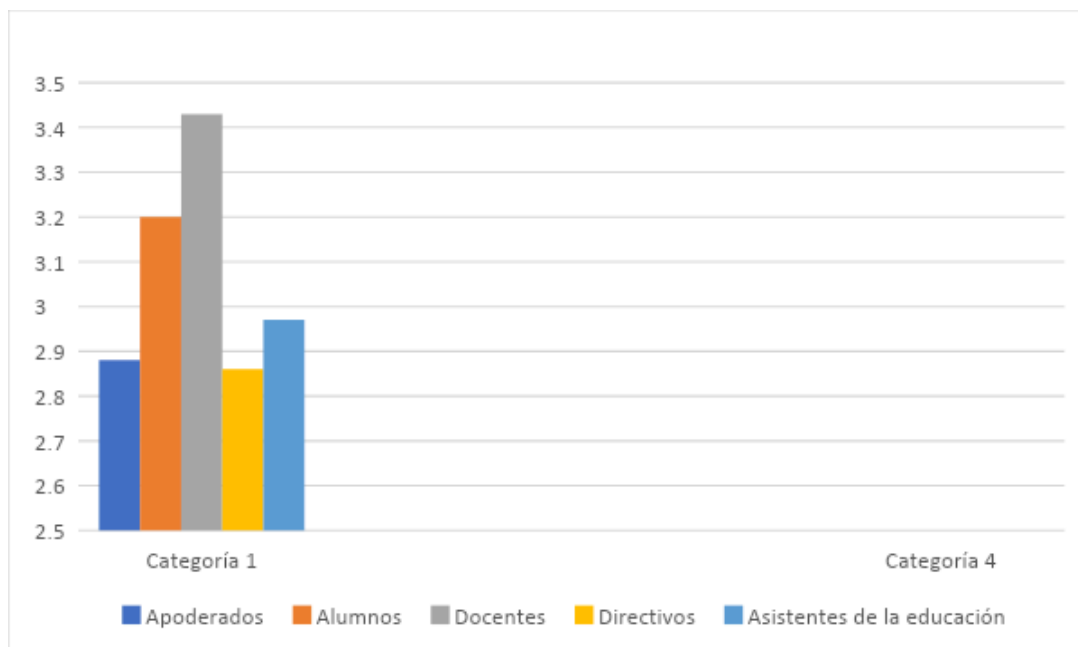
A1 Liderazgo



El gráfico de resultados en la dimensión de Liderazgo obtiene un promedio de 3.00 puntos, lo que implica que debe mejorar parcialmente como dimensión completa, siendo el actor que mejor evalúa esta dimensión es la directora con 3.64 puntos. A su vez la evaluación más baja es obtenida desde la mirada de los Asistentes de la Educación con 2.69 seguido por la apreciación Padres y Apoderados con 2.78 y Estudiantes con 2.81, que es una diferencia estadísticamente irrelevante de 0.03 entre estos dos últimos actores siendo ellos tres los que sienten que hay más situaciones que ameritan ser resueltas y mejoradas en la dimensión de Liderazgo.

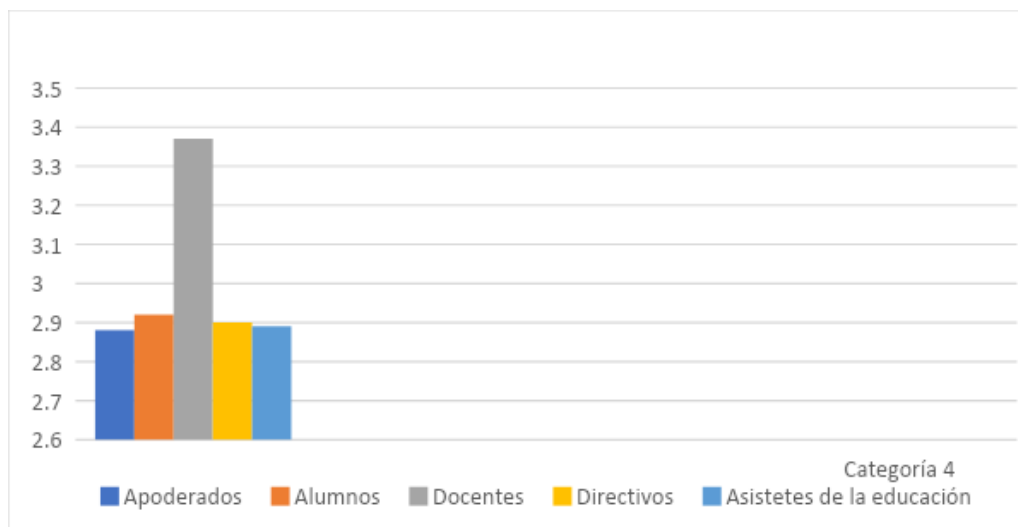
Los Docentes, por su parte, se encuentran en el centro de la dispersión estadística con 3.12 puntos; es relevante decir que las opiniones positivas de algunos de los Docentes, tendientes a acercarse a una mirada más bien positiva de la Directora de la gestión interna del establecimiento es que por motivos del organigrama escolar, una parte relevante de los Docentes participa de niveles de Gestión, con cargos medios sin ser parte real y decisiva de las cúpulas, si no siendo partes consultivas y no resolutivas, pero responsables de los logros o derrotas. La dispersión general entre el mayor y el menos puntaje es muy alto, de 0.95 lo cual implica una diferencia mayúscula entre la visión que tiene el Director de su propia gestión y del grupo Sostenedor con respecto a la mirada de los Asistentes de la Educación, esto es relevante en su totalidad: una cúpula (Director) que siente que las cosas a nivel de liderazgo se hacen bastante bien, un grupo mayoritario (Apoderados, Estudiantes y Asistentes de la Educación) que plantean que las cosas en términos de liderazgo deben mejorar bastante, y los Docentes que es colocan en el medio dado que son llamados a liderar procesos pero sin detención del poder en términos reales.

A.2 Gestión pedagógica curricular



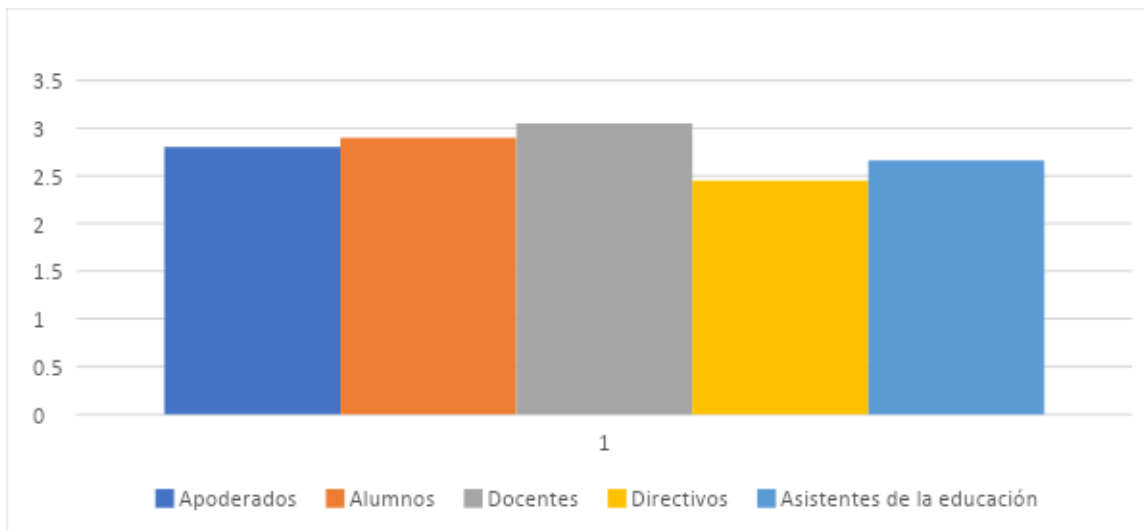
El gráfico de resultados en la dimensión de Gestión Pedagógica Curricular obtiene un promedio de 3.08, lo que implica que en términos generales requiere mejorar en algún aspecto, pero existe un grado de satisfacción con respecto a ello, siendo el actor que mejor evalúa esta dimensión es el grupo Docente con 3.43 puntos, seguido por los Estudiantes con 3.2 puntos; podemos decir, desde esta información preliminar, que desde la perspectiva de estos actores que son los que ven la Gestión Pedagógica Curricular en primera persona a diario, si bien se puede mejorar, existe un nivel de satisfacción alto por el trabajo realizado, sea desde su ejercicio o desde su recepción. En términos generales, cuando uno conversa informalmente con los estudiantes, ellos manifiestan estar satisfechos con los profesores que imparten las asignaturas y con el grado de profundidad que estos conocimientos alcanzan dado las posibilidades que resultan como proyección frente a lo recibido en términos educativos. A su vez la evaluación más baja es obtenida desde la mirada del Director con 2.86 seguido por la apreciación Padres y Apoderados con 2.88, con una diferencia de 0.02, lo que implica que según estos actores es bastante lo que se podría mejorar y ambos están un tanto insatisfechos con la Gestión Pedagógica Curricular, y los Asistentes de la Educación, por su parte, se encuentran en el centro de la dispersión con 2.97 puntos., donde se puede mejorar pero existe un grado de satisfacción con lo que se ha avanzado.

A3 Formación y convivencia



El gráfico de resultados en la dimensión de Formación y Convivencia obtiene un promedio de 2.99, lo que implica ya un nivel de aprobación y satisfacción relativamente generalizado con respecto a esta área, y ya se anuncia que el análisis por actor será también revelador cuando se realicen los cruces de informaciones; siendo el actor que mejor evalúa esta dimensión es el grupo Docente con 3.37 puntos lo que implica una mirada positiva frente a ello y se eleva por casi 0.5 puntos con respecto al siguiente tópico, seguido por el grupo de Estudiantes con 2.92 y luego el grupo Directo 2.9 puntos, con los Asistentes de la Educación con 2.89 y Padres y Apoderados con 2.88 puntos siendo su vez la evaluación más baja , lo cual muestra una marcada insatisfacción con respecto a este indicador. Acá se presenta la mayor diferencia entre la puntuación más alta y la más baja, con un diferencial de 0.49 puntos, lo cual es muy relevante en términos estadísticos, dado que nos lleva a la necesidad posterior de levantar la fuente interpretativa de este delta numérico cuando se muestren los entrecruzamientos de información.

A4. Gestión de Recursos



El gráfico de resultados muestra que en la dimensión de Gestión de Recursos es donde encontramos los resultados más bajos, obtiene un promedio de 2.77, vale decir, en promedio todos están insatisfechos o medianamente insatisfechos con esta área de la Gestión Institucional; siendo el actor que mejor evalúa esta dimensión es el grupo Docente con 3.05 puntos lo que implica que la mayoría de los profesores está relativamente satisfecho con esta área o siente que las mejoras que se deben llevar a cabo en ella son relevantes pero no tan urgentes, seguido por los Estudiantes con 2.9 puntos, seguida por los Padres y Apoderados que puntúan con 2.8 con promedios relativamente cercanos con una diferencia de 0.1 con respecto al anterior, lo cual una diferencia es irrelevante en términos estadísticos, pero muestran un grado relativo de descontento con esta área de la Gestión Institucional de los Recursos. A su vez la evaluación más baja es obtenida desde la mirada de la directora con 2.45 puntos seguido por los Asistentes de la Educación con 2.66 puntos, que es ya una disconformidad importante en esta área, siendo estos dos últimos los responsables directos de la Gestión de Recursos el uno y la llegada observada de los Recursos, el otro, con una dispersión estadística de 0.45 entre el puntaje más bajo y el más alto, que es relativamente bajo.

Análisis de resultados del diagnóstico y determinación de dimensiones críticas

Los Estándares Educativos nos permiten y fomentan tener una guía clara de cuáles son los aspectos que marcan qué entenderemos por Calidad Educativa y cuáles serán los tópicos que la incluyan y contengan. Luego del trabajo que se ha llevado a cabo, estamos en condiciones de ir mostrando resultados y poder justificar con claridad el porqué de estos lugares críticos y no otros.

Justificación de las dos dimensiones seleccionadas, con una breve descripción.

Se hace evidente que el nudo crítico central en esta dimensión está en la Enseñanza y Aprendizaje en el aula, y que los que evaluaron más bajo en estos tópicos fueron la directora y los Estudiantes, pero cuando analizamos con detalle sus posiciones, si bien son los dos que puntúan más bajo, difieren tremendamente en sus visiones.

Con respecto a la Enseñanza y Aprendizaje en el Aula, de la dimensión Gestión Pedagógica Curricular, el puntaje promedio de la evaluación realizada por la directora es la más baja realizada por él en la dimensión en cuestión, mientras que el grupo de Estudiantes califica con 3.38 puntos la dimensión en general y los Docentes, como tercer actor, evalúan con aún más puntaje. Situación que no se repetirá en la dimensión elegida de Gestión de Recursos Pedagógicos, de la dimensión Gestión de Recursos, el puntaje promedio de la evaluación realizada por la directora y Asistentes de la Educación coinciden en consignar 2.4 puntos, y los docentes, que lo siguen puntúan en 2.6 puntos y ninguno de los otros dos actores logra superar los 2 puntos en su evaluación.

Nuestro cometido debe centrarse en el área más débil de la Dimensión de Gestión Pedagógica Curricular.

La segunda brota del análisis de datos de nuestra encuesta que sirve como mecanismo de detección de nudos críticos para elaborar este plan de mejora y guarda relación con la Gestión de Recursos, específicamente con los Recursos Pedagógicos, que es donde la institución es más débil.

En la primera dimensión a ser trabajada en nuestro PME nos encontramos con que la subdimensión más débil tiene relación con dos estándares específicos, “Los profesores utilizan estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje en el aula.¹⁹³”, y “Los profesores logran que los estudiantes trabajen dedicadamente, sean responsables y estudien de manera independiente.¹⁹⁴”; esta información puede ser leída desde varias miradas. Lo primero que salta a la vista es que son aspectos valorativos de un actor que no está presente en lo cotidiano en el aula de lo que sucede -como decía un buen profesor y colega en alguna oportunidad- “cuando se cierra la puerta de la sala de clases y comienza el proceso educativo”; se pueden controlar las evaluaciones, las planificaciones, las visitas a las salas de clases... pero no se puede controlar qué sucede en las aulas cuando no hay un directivo y es evidente que los dos estándares expuestos hablan de eso: lo que sucede en la sala de clases cuando no se está siendo observado por el equipo directivo, donde solo cabe suponer que los profesores no son tan claros y rigurosos como se desearía, donde no se ven las estrategias, etc. ¿Porque suponer que el trabajo -por decirlo de algún modo- no se está realizando si los indicadores externos, como SIMCE y PSU muestran alzas o continuidades? Se parte de la base, desde esta evaluación, que los profesores desde la mirada de la directora-al menos- no desarrollan necesariamente diálogos educativos en vistas de las mejoras y los cambios que requieren los estudiantes; información que necesariamente deberemos triangular con los mismos aspectos desde la mirada de los estudiantes, y que lo fundamental y central de la clase no son los procesos de enseñanza-aprendizaje, no obstante existe un sistema de acompañamiento evaluativo de las clases y la directora está suficientemente satisfecha con él, desde ahí y viendo lo satisfechos que están los estudiantes en estos tópicos, nos parece que es un a duda un poco infundada y que parte de creer que el otro no está haciendo lo que dice hacer.

193 MINEDUC (2014) Estándar 5.3

194 MINEDUC (2014) Estándar 5.6

Otro camino explicativo es que la visión que entregan los encargados departamentales y de nivel no son lo suficientemente buenos o alentadores de lo que está pasando en la sala de clases que lleva a pensar que los profesores no están haciendo su labor de manera adecuada y habrá que buscar remediales a tales aspectos, lo cual justifica que siempre exista un clima de vigilancia y control; tercero, podemos pensar que los resultados académicos, a ojos de la directora, deberían ser tan superiores a los obtenidos que no se puede explicar ese estancamiento con respecto al ideal de los resultados de los procesos, y ahí los primeros culpables serían los docentes, pues son ellos los principales y primeros actores de tal cambio.

Pero es llamativo que los otros actores disienten con respecto a estos mismos resultados, aunque alguno de ellos sea un implicado directo. Vamos al siguiente, en el cual hay una mayor coincidencia.

Se hacen claras las falencias en esta dimensión en general, pero si nos dirigimos a lo particular y donde hay clara coincidencia de que tenemos problemas institucionales es la Gestión de Recursos Pedagógicos y es ahí donde debemos buscar las coincidencias.

“El establecimiento cuenta con la infraestructura y el equipamiento exigido por la normativa y estos se encuentran en condiciones que facilitan el aprendizaje de los estudiantes y el bienestar de la comunidad educativa.¹⁹⁵”, “El establecimiento cuenta con una biblioteca escolar CRA para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y fomentar el hábito lector.¹⁹⁶”, “El establecimiento cuenta con un inventario actualizado del equipamiento y material educativo para gestionar su mantención, adquisición y reposición.¹⁹⁷”, que son aspectos con los cuales casi la totalidad de los actores, en menor o mayor grado están insatisfechos. El colegio no puede crecer más en lo inmediato, pues está emplazado en un barrio industrial y rodeado por ellas, y las problemáticas guardan relación con -en su mayoría- infraestructura física y gestión de esta.

195 MINEDUC (2014) Estándar 12.1

196 MINEDUC (2014) Estándar 12.3

197 MINEDUC (2014) Estándar 12.5

Integración en las dimensiones seleccionadas, de los planes de acción asociados

Lamentablemente, el nuevo PME institucional no está disponible en la red y nos es imposible colocarlo como fuente, pero se centra en metas de resultados de medidores externos (SIMCE, PSU) y medidores internos (Asistencia de estudiantes y Apoderados a reuniones, porcentajes de matrícula, etc.) que es lo que podemos constatar en las metas institucionales, que sí podemos visualizar en la página web institucional¹⁹⁸, para transparencia de este documento, y que mostraremos a continuación:

- Aumentar 10% del puntaje SIMCE con respecto al año anterior.
- Aumentar 20% del puntaje PSU promedio del colegio con respecto al año anteriores.
- Mantener un 92% de asistencia promedio en los estudiantes.
- Retener un 92% de la matrícula final con respecto a la matrícula inicial anual.
- Lograr una asistencia de 87% a las reuniones de apoderados.

Análisis Estratégico: Análisis de la Misión con Visión y objetivos estratégicos de la institución

Misión: Queremos incidir en el nivel educacional de los estudiantes en los sectores socioeconómicos vulnerables del país, mediante docentes de excelencia que entreguen una educación integral que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y los habilite para insertarse libremente en la sociedad de acuerdo con sus capacidades.

Visión: Somos un establecimiento que invita a nuestros estudiantes y docentes a convertirse en los protagonistas del desarrollo de nuestro país, desde la experiencia y tradición de nuestra institución, promoviendo un diálogo constante con instituciones del sector que aporten al desarrollo del sistema educacional de Chile.

No se evidencian Objetivos Estratégicos, sin embargo, son claro indicador las Metas Institucionales Estratégicas: Aumentar 10% del puntaje SIMCE con respecto al año anterior, aumentar 20% del puntaje PSU promedio del colegio con respecto al año anteriores, mantener un 92% de asistencia promedio en los estudiantes, retener un 92% de la matrícula final con respecto a la matrícula inicial anual, lograr una asistencia de 87% a las reuniones de apoderados²⁰¹.

Con esto notamos brevemente los nortes del establecimiento: Desarrollo de competencias transversales y técnicas, cumplir con los estándares de calidad educativa, formar autonomías, liderazgos y proactividades que permitan su desenvolvura en un mundo competitivo; con ciudadanos autorregulados y confiados en sus capacidades.

Esto tiene poco que ver con los sellos que el colegio quiere mostrar: ser respetuosos del entorno, haciendo desde la autonomía y la honestidad, valorando el aprendizaje, siendo críticos, investigativos y argumentales y conviviendo con las emociones propias y ajenas.

Fortalezas y debilidades (Registro de Fortalezas y debilidades de las dimensiones seleccionadas)

Áreas de proceso y resultados	Fortalezas	Debilidades
<p>Gestión Pedagógica Curricular</p>	<p>El colegio, en su totalidad sabe que el norte de este es la obtención de resultados académicos satisfactorios que permitan la mantención de la Excelencia Académica, lo cual trae réditos económicos a los docentes, pero también un prestigio a la Institución de la cual se sirven, también, los estudiantes por obtener becas, etc. En esto, el colegio sabe que si quiere logros, debe hacerlos a fuerza de cambios e instalaciones de procesos, mejoras y análisis de las mismas.</p>	<p>El cuerpo docente mantiene un cansancio frente a los ciclos de mejoras en lo académico. Éstas se llevan a cabo y de la mejor forma posible. Pero sabemos que los cansancios acumulados son nocivos en varios aspectos, los cuales se dejan ver en las actividades extra- programáticas; la mayoría de los profesores sólo cumple con lo acordado en términos contractuales o en tanto y cuanto no signifique mi despido a fin de año, pero los profesores que llevan más de 5 años en establecimiento recuerdan con alegría la época donde no se era “esclavo de las mejoras”.</p>



Gestión de Recursos	<p>El establecimiento cuenta con dos edificios reconocibles en la comuna de la granja, donde esta emplazado, si bien no pueden adquirir locaciones cercanas, los profesores están acostumbrados a hacer todo lo que hacen y a lograr todo lo que logran en este emplazamiento, con las dificultades que conlleva. Esto genera que los docentes tienen una tolerancia aprendida de que los cambios hay que hacerlos con lo que tenemos; sin esperar modificaciones estructurales, sino en cómo vamos amoldándonos a lo que tenemos.</p>	<p>El colegio se está quedando chico para las demandas que posee espacios básicos que debería. El edificio de enseñanza básica no cuenta con cancha, y diariamente los niños de ese edificio caminan y visitan el casino del otro edificio. Del mismo modo, la biblioteca CRA está habilitada sólo en el edificio de básica y en el de enseñanza media están los libreros y libros, pero la sala está habilitada como sala de reuniones. Los recursos tecnológicos escasean, y no en el mejor estado, pero los profesores solidarizan entre ellos o compran sus propios implementos.</p>

Elaboración el Plan del Mejoramiento. Descripción General

Gestión del Aprendizaje y Gestión de Recursos Pedagógicos son las dos dimensiones que trabajar; luego del análisis realizado y debidamente fundamentado, queda más que claro que son las áreas descendidas y que están relacionadas. Por una parte, la directora, parece dar muestras de creer que sus profesores no están haciendo el trabajo necesario aun cuando los Estudiantes, los Docentes y los indicadores externos parecen estar mostrando lo contrario a este respecto, pero por otro lado uno de los nudos críticos que se evidencian guarda relación con ciertos espacios subutilizados y que podrían dar créditos e impactar en los resultados académicos a fin de afianzarlos o mejorarlos.

El colegio es una institución particular subvencionada que pasó a gratuidad hace unos años; eso significa que pasó de tener mejoras que salían de los dineros a ello destinados por la subvención, pero con una ayuda de los ahorros del sostenedor que estaba presto a apoyar estos esfuerzos. Esta situación ya cambió, dado que ahora los arreglos y las compras de materiales para las aulas, etc., deben correr por parte de los dineros ministeriales a ello destinados y sabemos que los medios siempre son escasos y las necesidades siempre son muchas.

Nuestro desafío será unificar criterios de acompañamiento que incluyan a la directora a fin de que note de qué modo se están llevando a cabo las clases y cómo podemos mejorar en este aspecto, y relacionarlo directamente con uno de los nudos críticos centrales de la segunda dimensión que trabajar, que es rescatar, utilizar y luego, potenciar la biblioteca CRA en el edificio de enseñanza media.

Matriz Plan de Mejoramiento

Fase Estratégica

Dimensión: Gestión Pedagógica

Objetivo estratégico	Implementar un sistema de acompañamiento al aula consensuado en una rúbrica, trabajado por directivos, docentes y estudiantes que al cabo de un año esté instalado y asimilado por todos los actores, y el 100% de los docentes.
Meta estratégica	Confeccionar, conocer, aprobar y difundir una rúbrica en forma consensuada a partir de los estándares indicativos que pueda ser aplicada a las clases del establecimiento
Estrategia 1	Observación y acompañamiento de aula, en todas las asignaturas y niveles.
Estrategia 2	Capacitación docente en estrategias pedagógicas al interior del aula.

Fase Anual - Estrategia 1

	Conociendo qué nos piden hoy para ser grandes profesores
Acción 1	Los docentes leerán y llegarán a una visión compartida de qué nos piden los Estándares Indicativos con respecto a qué es una buena clase. Se dividirán en grupos de trabajo (7) y analizarán un Estándar con cada uno de sus indicadores, luego elaborarán un pequeño documento que resuma lo esperado del profesor en el estándar trabajado. Luego los compartiremos y llegaremos a un acuerdo de cómo escalar estas necesidades
Fecha	Inicio:03/2020 Término:07/2020

Programa Asociado	SEP
Responsable	Coordinador de Párvulos/Básica/Media
Recursos para la ejecución de la acción	<ul style="list-style-type: none"> -Estándares impresos para una lectura cómoda. -Hoja guía para ir punteando y resumiendo lo que nos pide cada estándar. -Papeles de borrador. -Lápices. -Espacios cómodos de trabajo

	Construyendo nuestra pauta de acompañamiento de excelencia
Acción 2	Los docentes compartirán sus rúbricas por aspectos relevantes emanadas de la lectura de los Estándares y de sus propias experiencias frente a la lectura, comparando sus experiencias con los Estándares y llegando a la construcción de una pauta de observación construida por ellos y que converse con los Estándares Educativos por Departamentos
Fecha	Inicio: 08/2020 Término: 11/2020

Programa Asociado	SEP
Responsable	Jefes de departamentos
Recursos para la ejecución de la acción	<ul style="list-style-type: none"> -Rúbricas producto del trabajo anterior impresas para una lectura cómoda. -Hoja guía para ir punteando y resumiendo cómo acomodamos los estándares a las situaciones de clases creando un protocolo de aula compartido. -Papel. -Lápices. -Espacios cómodos de trabajo. - Papel, tinta, impresoras, plumones, destacadores.

	-Computador.
Plan asociado	Plan de formación para el desarrollo docente.
Medios de verificación	-El 100% de los profesores participa en la actividad. -Fijar plazos de trabajo de una vez al mes, dos horas cronológicas del horario de GPT de la primera semana de cada mes. -Obtener resultados que finalizan con una rúbrica de acompañamiento docente, al finalizar cada sesión.
Montos asociados	\$2.000.000.

Fase Estratégica

Dimensión: Gestión Pedagógica

Enseñanza y Aprendizaje en el aula

Objetivo Estratégico	Construir un protocolo de aula que pueda ser asimilado y ejecutado en las clases por el 100% de los docentes a modo de cumplir con las características propias de una clase que coloque el aprendizaje como centro y no la enseñanza en un plazo de dos años.
Meta estratégica	Instalar un protocolo de aula que cumpla con los requerimientos de los Estándares de desempeño y que brote de la reflexión docente sobre sus propias prácticas
Estrategia 1	Plan de desarrollo de habilidades transversales para todos los estudiantes en todos los niveles.
Estrategia 2	Plan de apoyo de profesionales PIE a la labor docente dentro y fuera del aula.

Fase Anual - Estrategia 1

	Comprendiendo una buena clase, construyendo una buena clase
Acción 1	Los profesores trabajan los Estándares de desempeño en grupos (6) de modo que logren comprender y asimilar qué se nos pide como profesores para lograr implementar en un 100% de las clases, los tres momentos profundizando en una comprensión de ellos: Inicio como el momento de la activación de conocimientos o experiencias nuevas, además de la motivación para los próximos aprendizajes, Desarrollo como el momento en que el estudiante construye sus aprendizajes y los va integrando con los que ya poseía, haciendo vínculos, fortaleciéndolos o ejercitándolos, y el Cierre como el momento donde el estudiante va más allá de lo aprendido y lo lleva a lo cotidiano, a una reflexión ulterior o comprende las consecuencias de lo realizado. Pero sabemos que esta es una instalación paulatina y lenta.
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2020

Programa asociado	SEP
Responsable	Jefes de departamentos
Recursos para la ejecución de la acción	-Estándares educativos impresos para el trabajo (5.X) -Material de lectura breve sobre los tres momentos de la clase. -Papel y lápices -Salas acogedoras para el trabajo
Plan asociado	Plan de apoyo a la inclusión. Plan de formación para el desarrollo profesional docente. Plan de formación ciudadana. Plan de gestión de la convivencia escolar.

Medio de verificación	-El 100% de los profesores participa en la actividad. -Fijar plazos de trabajo de una vez al mes, dos horas cronológicas del horario de GPT de la segunda semana de cada mes. -Obtener resultados que finalizan con un Check-List de uso docente sobre las partes de la clase y que incluya una autoevaluación de cada una.
Montos asociados	\$6.000.000

	Instalando la hétero-evaluación para mirar las propias clases
Acción 2	Construir un Check-List que puedan usar los estudiantes para evaluar el grado de instalación de las partes de la clase, haciéndolos así partícipes de la construcción y responsabilidad de los propios aprendizajes.
Fecha	Inicio:03/2021 Término:11/ 2022

Programa Asociado	SEP
Responsable	Profesor
Recursos para la ejecución de la acción	-Estándares educativos impresos para el trabajo (5.X) -Material de lectura breve sobre los tres momentos de la clase y cómo enfrentar la hétero-evaluación normada. -Papel y lápices -Salas acogedoras para el trabajo
Plan asociado	Plan de formación para el desarrollo profesional docente. Plan de gestión de la convivencia escolar.
Medios de verificación	-El 100% de los profesores participa en la actividad. -Fijar plazos de trabajo de una vez al mes, dos horas cronológicas del horario de GPT de la segunda semana de cada mes. -Obtener resultados

	que finalizan con la evaluación de los resultados del Check-List de uso docente sobre las partes de la clase y que incluya una hétero-evaluación de cada una
Montos asociados	\$1.000.000

Fase Estratégica

Dimensión: Gestión Pedagógica

Apoyo al desarrollo de los estudiante

Objetivo estratégico	Desarrollar un plan en atención a los jóvenes y niños con intereses académicos diversos y potencie el apoyo a las habilidades destacadas por medio del fomento de las actividades dentro y fuera del establecimiento
Meta estratégica	Instaurar una lógica de las altas expectativas en los jóvenes donde sean ellos mismos los que midan sus aprendizajes en torno a sus capacidades
Estrategia 1	Capacitación docente y asistentes de la educación en temáticas relacionadas con el desarrollo de una buena convivencia escolar, considerando su impacto en los aprendizajes y la formación de todos y todas los estudiantes
Estrategia 2	Reforzamiento escolar a estudiantes de educación básica y media, con la finalidad de mejorar los niveles de aprendizaje y asegurar la continuidad académica.

	Fomentando los intereses diversos
Acción 1	Aprovechando que el colegio tiene talleres extraprogramáticos dentro del horario JEC, es posible ofrecer éstos de acuerdo a los intereses de los estudiantes. Ellos siempre saben lo que hacen sus profesores en sus tiempos libres, sus intereses y capacidades, es posible que sean los mismos alumnos los que busquen la forma de que sus profesores sean quienes profundicen en los intereses de los estudiantes y no que sean los profesores quienes terminen ofreciendo lo que creen que los estudiantes quieran; esto puede ser llevado a cabo en una encuesta, discutido entre los profesores y evaluado cada semestre.
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2021

Programa asociado	SEP
Responsable	Coordinador básica / media
Recursos para la ejecución de la acción	-Encuestas de satisfacción, que indague sobre qué te gustaría que tus profesores enseñaran en los Talleres Extra-programáticos de horario JEC y luego seleccionar los que más se repiten. Puede ser un muestreo de 10 estudiantes por curso. -Salas de Clases o Patio según corresponda -Recursos ya presentes en el colegio como: instrumentos musicales, implementos deportivos, recursos didácticos, textos escolares.
Plan asociado	Plan de apoyo a la inclusión. Plan de gestión de la convivencia escolar
Medio de verificación	-Evaluación con rúbrica semanal de los resultados del taller dictado por 100% de los docentes. -Conversación con



	<p>Coordinación Básica/Media para evaluar resultados en forma bimensual del 100% de los docentes participantes.</p> <p>-Rúbrica de auto y hetero-evaluación con respecto a lo esperado en el taller por a lo menos 75% de los estudiantes.</p>
Montos asociados	\$2.000.000.

	Tutorías a los estudiantes aventajados, ayudantías de los alumnos aventajados
Acción 2	. Desarrollar un programa de tutorías (por ejemplo en los horarios de Taller JEC o fuera del horario de clases lectivas) con profesores de asignatura a fin de llevar a cabo un trabajo más profundo con los estudiantes que muestren habilidades destacadas, pero a su vez que sean estos los que apoyen a los alumnos más descendidos en trabajos de reforzamiento como ayudantía
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2021

Programa Asociado	SEP
Responsable	Jefes de departamento
Recursos para la ejecución de la acción	-Salas de Clases o Patio según corresponda -Pizarra, plumón, cuadernos, lápices.
Plan asociado	Plan de desarrollo y formación docente.
Medios de verificación	-Evaluación con rúbrica semanal de los resultados de la tutoría dictada del 100% de las realizadas por docentes. -Conversación con Coordinación Básica/Media o Jefes de departamento para evaluar resultados en forma bimensual del 100% de las ayudantías. -Rúbrica de auto y hétero-evaluación con respecto a lo esperado en la tutoría y en la ayudantía por a lo menos 75% de los estudiantes afectos a ellas.
Montos asociados	\$1.000.000

Fase Estratégica

Dimensión: Gestión de Recursos

Objetivo estratégico	Estratégico Perfeccionar el Plan de Desarrollo del Personal orientado al mejoramiento de las competencias funcionales y conductuales del conjunto de los funcionarios del establecimiento.
Meta estratégica	El 100% de los funcionarios docente y administrativos son capacitados y evaluados según estándares del Plan de Desarrollo del Persona
Estrategia 1	Seguimiento, monitoreo y evaluación del impacto que provoco la capacitación del personal en relación al mejoramiento educativo
Estrategia 2	Reconstrucción de los perfiles para el desempeño de los diversos cargos al interior de la institución.

Fase Anual - Estrategia 1

	Implementación de un protocolo de vigilancia de riesgo psicosocial
Acción 1	Difusión, socialización, aplicación e implementación del protocolo de vigilancia de riesgo psicosociales, con el propósito de medir la existencia y magnitud de los factores de riesgo psicosociales presentes en establecimiento educacional, permitiendo implementar medidas concretas para manejar, fortalecer y promover una organización del trabajo más saludable
Fecha	Inicio:03/2020 Término:07/2020

Programa asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Encargado de convivencia escolar
Recursos para la ejecución de la acción	Capacitaciones. Impresora Tóner. Papel. Colación. Contratación de profesional prevencionista de riesgo
Plan asociado	Plan de Gestión de la Convivencia Escolar Plan Integral de Seguridad Escolar Plan de Desarrollo Profesional Docente
Medio de verificación	-El 100% de los profesores participa en la actividad. -Firma de nómina de profesores asistentes a la reunión de trabajo, que se realizará una vez al mes, dos horas cronológicas del horario de GPT de la tercera semana de cada mes. -Al cabo de cada sesión obtenemos resultados que finalizan con un primer esbozo de rúbrica de acompañamiento docente
Montos asociados	\$4.000.000

	Automatización del manejo administrativo del personal
Acción 2	Centralizar mensualmente la información del personal administrativo y docente en la plataforma digital del área de recursos humanos.
Fecha	Inicio: 08/2020 Término: 11/2020

Programa Asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Gerente administrativo
Recursos para la ejecución de la acción	<p>Actualización de software de gestión.</p> <p>Capacitaciones de personal administrativo e informático.</p> <p>Impresora.</p> <p>Tóner.</p> <p>Papel.</p> <p>Computador.</p> <p>Proyector.</p> <p>Colación.</p> <p>Materiales de oficina.</p>
Plan asociado	Plan de desarrollo profesional docente.
Medios de verificación	<p>Reporte semestral de informe de personal.</p> <p>Archivo digital de informa del Personal.</p>
Montos asociados	\$500.000

Dimensión: Gestión de Recursos

Objetivo estratégico	Construir alianzas estratégicas con organismos comunales privados y públicos que puedan prestar apoyos en la incorporación de materiales de estudio y mejoras en infraestructura educacional (TIC) para en un plazo de dos años tener proyectoras en todas salas instaladas y funcionales
Meta estratégica	Instalar un protocolo de búsqueda de alianzas estratégicas con organismos aledaños que puedan ser partícipes de ayudas específicas en la compra y adquisición de materiales de aula
Estrategia 1	Establecer comunicación con las entidades comunales privadas y públicas, que puedan apoyar la mejora en la infraestructura del establecimiento.
Estrategia 2	Integrar redes de apoyo externas a la organización anual del establecimiento institucionalizando las como apoyo permanente.

Fase Anual - Estrategia 1

	Generando lazos de amistad y colaboración
Acción 1	El grupo de gestión (directora, Jefes de nivel) buscan alianzas estratégicas con organismos cercanos privados (empresas, fundaciones, etc.) y públicos a fin de abastecer de insumos tecnológicos al establecimiento en un plazo de dos años, con el compromiso de mantener buenos lazos que puedan significar réditos posteriores, como beneficios tributarios, disponibilidad de espacios para actividades, etc
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2021

Programa asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Grupo de gestión
Recursos para la ejecución de la acción	Impresora. Tóner. Papel. Computador. Proyector. Colación. Materiales de oficina.
Plan asociado	Plan de Gestión de la Convivencia Escolar Plan Integral de Seguridad Escolar Plan de Desarrollo Profesional Docente
Medio de verificación	-Al final del año se han desarrollado tres alianzas estratégicas con organismos privados o públicos a fin de mejorar la infraestructura tecnológica del establecimiento. -Al finalizar el segundo año, el 100% de las salas de clases cuentan con Proyectora instalada y funcional. -Evalúan avances en reunión, la segunda semana de cada mes
Montos asociados	\$9.000.000.

	Buscando amistades educativas
Acción 2	Construir una serie de acuerdos de ayuda mutua con instituciones educativas, universidades, institutos de modo de generar vínculos que puedan servir tanto a los estudiantes, los padres y los docentes
Fecha	Inicio:03/2020 Término:11/ 2021

Programa Asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Coordinadores de Párvulos/Básica/Medi
Recursos para la ejecución de la acción	Impresora. Tóner. Papel. Computador. Proyector. Colación. Materiales de oficina
Plan asociado	Plan de Gestión de la Convivencia Escolar Plan Integral de Seguridad Escolar Plan de Desarrollo Profesional Docente
Medios de verificación	-Al final del primer año el colegio contará con a lo menos 10 instituciones educativas amigas, con las cuales intercambiar experiencias y generar ayudas mutuas. -Al finalizar el segundo año, ya se han realizado a lo menos 5 experiencias concretas y evidenciables de ayuda mutua y trabajo colaborativo. -Evalúan avances la primera semana de cada mes.
Montos asociados	\$600,000

Dimensión: Gestión de Recursos

Objetivo estratégico	Habilitar, mejorar y potenciar la biblioteca CRA de enseñanza media al comenzar el año escolar 2019 a fin de potenciar las estrategias lectoras, los usos bibliográficos y los trabajos materiales en ese edificio
Meta estratégica	Cumplir con los requerimientos ministeriales a este respecto e instalar una cultura de lectura en el establecimiento
Estrategia 1	Capacitar al personal docente, encargado de CRA, con la finalidad de entregar las herramientas necesarias para el desarrollo de su función
Estrategia 2	Formar un Club de lectura para acercar, fomentar y potenciar la lectura como derecho básico social y desarrollar la escritura creativa en las y los jóvenes de 1° básico a 4° medio por medio de un programa de literatura infantil y lectura de novelas juveniles.

Fase Anual - Estrategia 1

	Fomentando la lectura y el cariño a los libros
Acción 1	Utilizando la infraestructura CRA generar una serie de actividades en torno a la lectura y los libros, como por ejemplo: concursos, exposiciones y muestras fotográficas; lectura de micro cuentos; generación de espacios de creación literaria; publicaciones y ediciones propias
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2021

Programa asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Coordinador del CRA
Recursos para la ejecución de la acción	<ul style="list-style-type: none"> . -Encuesta breve sobre ¿qué te gustaría que tu biblioteca hiciera por ti? En el mesón de atención a usuarios de la biblioteca. -Cartón piedra para pegar láminas y fotos en muestras artísticas. -Uso de materiales de reciclaje (cajas de cartón) para hacer instalaciones fotográficas o acciones poéticas. -Muestras en Pasillos o Patios, según corresponda
Plan asociado	<p>Plan de Gestión de la Convivencia Escolar</p> <p>Plan de Desarrollo Profesional Docente</p>
Medio de verificación	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación de impacto en estudiantes al final del primer semestre. -Cantidad de usuarios como estadística. -Uso del espacio físico de la biblioteca por estudiantes y profesores en horarios de recreo. -Evaluación de cobertura e impacto al finalizar cada mes
Montos asociados	\$1.000.000

	Instalando un sistema digital de préstamos con la TNE que permita alianza con Bibliometro
Acción 2	Desarrollar un programa de alianza con Bibliometro que obligue al uso de la TNE como medio de verificación y préstamos de libros al interior del CRA
Fecha	Inicio: 03/2020 Término: 11/2021

Programa Asociado	SEP
-------------------	-----

Responsable	Encargada de CRA
Recursos para la ejecución de la acción	<ul style="list-style-type: none"> -Un computador con lector de código de barras o chip -Programa de gestión de préstamos y existencias bibliográficas. -Impresora de códigos de barra para libros
Plan asociado	Plan de Gestión de la Convivencia Escolar Plan de Desarrollo Profesional Docente
Medios de verificación	<ul style="list-style-type: none"> -Cantidad de usuarios de Bibliometro en triangulación con usuarios CRA cada fin de mes. -Estadística actualizada de préstamos de libros y uso del espacio CRA al finalizar cada semestre
Montos asociados	\$600.000

Conclusiones

Es evidente que todo colegio es un mundo, sea por la complejidad de las relaciones que se dan en su interior, por la fragilidad de sus equilibrios o por la enorme interdependencia de los actores que en él confluyen. Este colegio, como todos, es muy perfectible y sujeto a mejoras de toda índole, pero generar confianzas y trabajos colaborativos será lo que lo lleve desde donde está hacia un futuro más próspero y que asegure su funcionamiento ulterior. La sensación de ser poco valorados, casi todos los actores del establecimiento, por el grupo de gestión -en especial de la directora, es un continuo que no se logró ver en el diagnóstico institucional. Pero la desconfianza que ella deposita en los demás actores sí se hace evidente en dicho instrumento. Pero ¿cómo se cambian las percepciones de las personas?, ¿cómo se genera la confianza en alguien que parece desconfiar de todo lo que ella no tiene a la mano es una pregunta que no podemos contestar por el momento.

A continuación se presentan las principales conclusiones del trabajo realizado que guardan directa relación con las dimensiones y subdimensiones trabajadas, y con los estándares educativos en su totalidad; esperamos que sirvan de norte para próximas reflexiones:

a. Las instituciones educativas, según la UNESCO, deben avanzar hacia relaciones sustentables consigo mismas y con el entorno (UNESCO, 2015) que aseguren ya no el paradigma del éxito, si no uno más austero e inmediato: la supervivencia empática.

Y es ahí donde se torna crucial el PME presentado con anterioridad, pues avanza en la línea de los diálogos y las confianzas, donde los actores se miden bajo estándares externos, pero construyendo sus propios instrumentos de medición en torno a ellos.

Los estándares mismos dan esa señal, buscan que cada institución se esté midiendo constantemente en torno a la mejora, hacia los Niveles de desarrollo altos o avanzados. Y es ahí donde esa es una herramienta crucial en nuestra búsqueda de la mejora, pero a escala de trabajo humano:

leer y releer los Estándares a nivel institucional, pues muestran que la mejora se puede llevar a cabo, siempre y cuando sea direccionado por un grupo de gestión que entienda que la gente se resiste a cambiar pues se lo dicen; la gente cambia cuando ve la necesidad de hacerlo.

b. Llevar a cabo este cambio en el modo de hacer las cosas es, más que relevante y urgente, necesario. Avanzar hacia formas más democráticas y participativas es una meta en sí misma; y lograr que los docentes comprendan que hay cambios que son necesarios, pero que son más humanos cuando nosotros vamos fijando las reglas, es vital.

c. Es urgente mejorar las prácticas al interior del aula, haciendo un instrumento de medición participativa y que sea fruto del trabajo colaborativo, que genere identidad y cohesión. Si fracasa, debemos buscar el modo de que sea aún más participativo para que entre todos evaluemos los avances: los apoderados viendo que sus hijos aprenden más y mejor, los estudiantes cotejando en lo cotidiano sus propios logros y avances, los docentes evidenciando que los aprendizajes son más profundos y los directivos cotejando que los puntajes SIMCE y PSU son síntomas de que se están haciendo las cosas de un determinado modo, y es el modo el que hay que modificar para no pensar que los indicadores externos son fines en sí mismos.

d. Volver a habilitar una biblioteca CRA nos parece crucial desde la necesidad de dar abrigo a los jóvenes que se entregan a la literatura. En los pasillos del colegio ves cotidianamente niños sentados en el suelo leyendo, jugando ajedrez o conversando sobre las tareas o trabajos que deben realizar, y una biblioteca es el lugar donde se encuentran y estas energías no se dispersan. Una biblioteca es un lugar de encuentro con la historia, la cultura y las artes, en menos palabras, con la belleza de la humanidad. Poder llevar a cabo un proyecto CRA interesante, que invite y atraiga, que genere vínculos con la cultura y el arte es ya un logro en sí mismo y toda institución educativa debería fomentarla. Debemos decir que el primer indicador de desarrollo avanzado del Estándar que guarda relación el recurso CRA habla de la necesidad de que este espacio sea acogedor, que invite, que atraiga, que motive para entrar en su espacio; ¿y no es eso mismo lo que busca la educación?

Invitar, atraer y motivar al saber, al aprendizaje y a la autonomía.

Hago síntesis de lo dicho, lo pensado, lo debatido y aprendido en este programa y en la experiencia docente. No podemos pasar por alto que más que ser la docencia la “profesión de la paciencia”, que es lo que brota siempre como respuesta frente a la pregunta: ¿Y tú, a

qué te dedicas?, la docencia es la “profesión del amor y el respeto”. Amor al saber, su transmisión y cuidado, su entrega y gratuidad; pero también, el respeto a la diferencia y a las diferencias.

Sabemos que educamos en la diversidad, y hoy por hoy es esta diversidad la que vindicamos a diario; incluso cuando la educación en Chile buscó y propició, durante muchos años, generar y reproducir la homogeneidad social nos encontrábamos con la diversidad. Si observamos la naturaleza decimos que está viva y es bella precisamente por su diversidad y movimiento, porque nunca se queda quieta ni puede ser contenida. Si queremos que algo muera, debemos dejarlo quieto.

Volvamos a educar desde la felicidad de enseñar y compartir, desde la alegría de aprender.

Bibliografía

Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica N° 2. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Bauman, Z. (2005). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa, Barcelona.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9 (2), 9–33

Bourdieu & Passeron (1970). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia: Barcelona.

Horn, A & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo en Chile y desempeño escolar: Revisión de la Investigación en Chile. En *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, Vol. 9, (2), 49- 62.

Kant, I. (2004). Respuesta a la pregunta ¿Qué es ilustración? (1784). Madrid, Alianza.

Leithwood, K. & Louis, K. S. & Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). Review of research how leadership influences student learning. Minneapolis; Toronto & New York.

Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.

MINEDUC. (2008). Marco para la Buena Enseñanza (Séptima Ed). Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile. Retrieved from
fileId=17c321fb-9ae1-8737-7153-
b119e0837ae6&documentId=291f00a6-921a-32e7-b8da-b4cbbe9c15ba

MINEDUC. (2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile.

MINEDUC. (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile.

Munby, S. y Fullan, M. (2016). De dentro para fuera y de abajo para arriba: cómo el liderazgo desde el medio tiene el poder de transformar los sistemas educativos. Red Global de Aprendizajes, Uruguay.

Mizala, A. and F. Torche, (2012). Bringing the schools back in: The stratification of the educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, 53.

Munby, S. y Fullan, M. (2016). De dentro para fuera y de abajo para arriba: cómo el liderazgo desde el medio tiene el poder de transformar los sistemas educativos. Red Global de Aprendizajes, Uruguay.

OCDE (2014b). All on Board: Making Inclusive Growth Happen. OECD Publishing, París. En: www.oecd.org/inclusive-growth/All-on-Board-Making-Inclusive-Growth-Happen.pdf.

OCDE (2017). Educación en Chile. Evaluación de políticas educacionales en Chile (Education in Chile, Reviews of National Policies for Education). SM: Chile

Sánchez Palomino, A & Lázaro, M. N. (2011). Hacia una perspectiva humanista de la Educación Especial. En SANCHEZ PALOMINO, A. y otros. (2011). Educación Especial y Mundo Digital. (Pp. 84-103). Almería. Universidad de Almería.

Sánchez Palomino, A & Pulido Moyano, R. (2007). El centro educativo: una organización de y para la diversidad. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Sierra Villamil, G. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible, en REVISTA EAN, Bogotá, Julio-Diciembre 2016. en: <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n81/n81a06.pdf>

Trujillo, T. (2013). The reincarnation of the effective schools research: Rethinking the literature on district effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 51 (4).

Ulloa, J., Gajardo, J. (2016). Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Nota Técnica N°7, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

UNESCO (2015). Estrategia de Educación de la UNESCO 2014-2021. París, UNESCO.

Voltaire (2016). Tratado sobre la tolerancia (1763). Madrid, Alianza

Weinstein, J. y G. Muñoz (2012). ¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile? Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile y Centro de Estudios de Políticas y de Prácticas en Educación (CEPPE-UC). En:

www.academia.edu/3579344/_Qu%C3%A9_sabemos_sobre_los_directores_de_escuela_en_Chile.

8. Anexos Encuestas y PEI Colegio Claudio Matte, SIP

ENCUESTA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR - 2019

La finalidad del presente cuestionario es que en esta institución educativa en la que usted cumple funciones DIRECTIVAS, se conozca a sí misma. De esta manera su opinión, unida a los demás actores de la comunidad, posibilitará tomar decisiones para el mejoramiento de la calidad de la educación impartida.

El cuestionario es anónimo.

Le solicitamos que no se reste a esta iniciativa y que responda la totalidad del instrumento. En este cuestionario no hay respuestas correctas ni incorrectas; se trata de obtener su opinión sincera y responsable.

¡Muchas gracias por su participación!

AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL – ESTANDARES INDICATIVOS | FORMA DIRECTIVOS

I.- GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO: En la primera parte, en relación a cada afirmación, interesa conocer el GRADO DE SATISFACCIÓN con la gestión institucional del establecimiento. Para ello, debes marcar la opción con una X según corresponda a su opinión.

1: Muy insatisfecho 2: Insatisfecho 3: Satisfecho 4: Muy satisfecho 5: No aplica

* Liderazgo de la directora

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
1	La responsabilidad que asume el director (o directora) con el logro de los objetivos académicos de los estudiantes.					
2	La responsabilidad que asume el director (o directora) con el logro de los objetivos formativos de los estudiantes del establecimiento.					
3	El liderazgo que ejerce el director para establecer metas comunes (compartidas por los actores) de la comunidad educativa.					
4	La cultura de altas expectativas que el director instaura en esta comunidad.					

	La conducción efectiva que realiza el director de este establecimiento.					
5	La orientación hacia la mejora continua que instaura el director en el establecimiento.					
6	El ambiente de colaboración y compromiso que el director genera en el establecimiento					
7	El estímulo que el director entrega constantemente a los aspectos culturales y académicos (que el director entrega constantemente)					

*Planificación y Gestión de Resultados

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
8	Con el PEI de nuestro establecimiento ya que nos orienta en los					

	grandes desafíos que tenemos					
9	La autoevaluación permanente del establecimiento que lo ayuda a orientarse hacia la mejora).					
10	. Con el Plan de mejoramiento (que hemos) elaborado pues nos ayuda a gestionar adecuadamente nuestro establecimiento.					
11	La forma en que vamos monitoreando permanentemente nuestro plan de mejoramiento					
12	Con el trabajo (la información que se recopila continuamente de los procesos y resultados educativos) respecto de que se realiza para mantener al día nuestros principales					

	indicadores de resultados.					
13	La forma en que vamos monitoreando permanentemente nuestro plan de mejoramiento para tomar decisiones educativas					

*Gestión Curricular

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
14	La forma en que estamos implementado las bases curriculares y los programas de estudio.					
15	Los lineamientos pedagógicos comunes que hemos acordado para implementar el currículum.					
16	Las planificaciones (que estamos) elaboradas pues					



	(permiten conducir efectivamente el proceso E-A) son una ayuda para el proceso de enseñanza - aprendizaje.					
17	El apoyo que nos brinda la dirección y jefatura técnica a través de la observación de clases.					
18	La coordinación que realiza la jefatura técnica con los docentes para evaluar efectivamente los aprendizajes de los estudiantes					
19	El monitoreo que realiza la dirección y jefatura técnica respecto de la cobertura curricular					
20	El monitoreo que realiza la dirección y jefatura técnica respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes.					



21	La promoción y estímulo que realiza la dirección para realizar un trabajo colaborativo entre los docentes.					
22	La promoción y estímulo que realiza la dirección para intercambiar y compartir recursos pedagógicos entre los docentes.					

*Enseñanza y Aprendizaje en el Aula

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	Las clases que entregan los profesores, pues se reconoce que poseen objetivos claros.					
24	Las clases que entregan los profesores; pues se nota que las preparan y resultan atractivas e interesantes					



25	Las estrategias y metodologías efectivas que utilizan los profesores en sus clases.					
26	El interés que manifiestan los profesores en sus alumnos, pues siempre les están entregando apoyo y retroalimentación					
27	El uso del tiempo que hacen los profesores en clases, pue se dedican siempre al trabajo de aprendizaje.					
28	El nivel que logran los profesores para que sus estudiantes sean autónomos y responsables.					

Apoyo al desarrollo de los estudiantes

N°	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	El apoyo que se brinda a los estudiantes con dificultades de aprendizaje					
	La forma en que se potencia a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos					
24	La atención que se brinda a los estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuale					
25	Los mecanismos que se implementan en el establecimiento para identificar y apoyar a los estudiantes en riesgo de desertar.					

26	El apoyo que se brinda a los estudiantes al momento de elegir la opción de continuidad de estudios o laborales al terminar la etapa de formación					
27	La implementación que se realiza del proyecto PIE para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales					
28	La forma en que se desarrollan y potencian en los estudiantes las competencias interculturales.					

*Formación

N°	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	La formación que se brinda a los estudiantes ya que es					



	coherente con el PEI del Establecimiento					
24	El Plan de formación del establecimiento y el cuidado que se pone en su aplicación					
25	Las altas expectativas que docentes y directivos manifiestan respecto que todos los estudiantes, pueden desarrollar mejores actitudes y comportamientos.					
26	El acompañamiento que realizan los profesores jefes a sus estudiantes en su proceso formativo.					
27	Las habilidades que se entregan a los estudiantes para resolver conflictos.					
28	La promoción de hábitos de vida saludable y prevención de conductas de riesgo que se realiza en el					

	establecimiento en favor de los estudiante					
	La disposición del establecimiento para involucrar a los padres y apoderados en el proceso educativo de sus hijos					

*Convivencia

N°	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	El ambiente de respeto y buen trato que se genera en la comunidad					
24	La promoción de la diversidad y la no discriminación que se genera en el establecimiento					
25	El reglamento de convivencia que se difunde en el establecimiento pues facilita la vida de la comunidad.					
	El nivel de cumplimiento del					

	reglamento de convivencia del establecimiento.					
26	La responsabilidad que asume el establecimiento de velar por la integridad física y psicológica de sus estudiantes.					
27	La forma en que el equipo directivo y los docentes corrigen las conductas antisociales que se presentan					

Gestión del Personal

N°	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	La forma en que se definen los cargos y funciones según el PEI del establecimiento					

	La forma en que la administración gestiona los recursos humanos					
	La forma que se utiliza para reclutar al personal competente para el trabajo en el establecimiento.					
	El sistema de evaluación y retroalimentación del desempeño del personal					
24	Las opciones de perfeccionamiento que se ofrecen para mejorar el desempeño de los distintos profesionales del establecimiento					
25	El desarrollo profesional que se ofrece para cubrir las necesidades administrativas y pedagógicas					
26	Los reconocimientos e incentivos que se implementan para					

	estimular en trabajo de los profesionales en este establecimiento					
27	Los procedimientos de desvinculación que se aplica					
28	El clima y ambiente positivo de trabajo que se genera en este establecimiento.					

*Gestión de Recursos Financieros

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
23	Con la preocupación y gestión por la matrícula y asistencia de los estudiantes del establecimiento.					
24	La elaboración y control del presupuesto, de acuerdo a las necesidades detectadas, asegurando la sustentabilidad del establecimiento					



25	El registro de ingresos y gastos que se lleva y la cuenta pública que se hace de ellos.					
26	El nivel de cumplimiento de las normativas vigentes que llevamos en el establecimiento					
27	Los programas de apoyo y asistencia técnica en los que participa la institución y que son seleccionados de acuerdo a las necesidades que se presentan.					
28	La participación y uso que realizamos de las redes de apoyo y colaboración a partir de nuestro PEI					

*Gestión de Recursos Pedagógicos

Nº	Cuál es su grado de Satisfacción con	1: Muy insatisfecho	2: Insatisfecho	3: Satisfecho	4: Muy satisfecho	5: No aplica
24	La infraestructura que disponemos puesto					



	que facilita el aprendizaje y bienestar de nuestros estudiantes					
25	La disponibilidad de recursos didácticos e insumos pues son de ayuda para potenciar el aprendizaje de nuestros estudiantes					
26	La biblioteca y CRA que tenemos a disposición como apoyo al aprendizaje de nuestros estudiantes.					
27	La disponibilidad de recursos tecnológicos y computacionales para el trabajo pedagógico y administrativo					
28	El registro e inventario que se lleva del material educativo para su adecuada disponibilidad y uso.					