



PROPUESTA DE MEJORA EDUCATIVA PARA FORTALECER LA GESTIÓN
CURRICULAR A TRAVÉS DE LA DIMENSIÓN DE LA INNOVACIÓN EN
LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS COMO AULA
INVERTIDA Y REDES DE TUTORÍAS EN UN ESTABLECIMIENTO
MUNICIPAL DE LA REGIÓN DE ÑUBLE

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO PARA OPTAR AL GRADO AL GRADO DE MAGÍSTER EN
GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

AUTOR: FRANCISCA IGNACIA ARAYA DIAZ

PROFESORA GUÍA: PROFESORA SANDRA URRUTIA BRAVO

ÍNDICE

Introducción	4
1.1 Antecedentes de Contexto	6
1.2 Matrículas	10
1.3 Cantidad de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y prioritarios	11
1.4 Asistencia, aprobación, reprobación, retención y traslado.	15
1.5 Características socioeconómicas	19
1.6 Antecedentes de los docentes	20
1.7 Antecedentes del equipo directivo	23
1.8 Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME)	25
1.9 Resultados de aprendizaje	28
Resultados de Indicadores de Desarrollo Personal y Social 4° año de enseñanza básica.	29
Resultados de indicadores de desarrollo personal y social 6° año de enseñanza básica.	36
Resultados de indicadores de desarrollo personal y social 2° de enseñanza media.	42
1.9.1 Resultados SIMCE	48
1.9.1.1 SIMCE Lenguaje y Comunicación.	49
1.9.1.2 SIMCE Matemática.	58
4. Presentación de Diagnóstico y Línea de Base	69
4.1 Objetivos	69
4.1.1 Objetivo General del Diagnóstico.	69
1.1.1 Objetivos específicos del diagnóstico.	69
1.2 Diseño Metodológico	69
1.2.1 Población y muestra	70
1.2.1.1 Muestra para datos cuantitativos.	71
1.2.2 Instrumentos de recolección de datos.	72
1.2.2.1 Cuestionario.	73
1.2.3 Plan de análisis de los datos.	74
1.2.3.1 Datos cuantitativos.	77
1.3 Resultados del Diagnóstico	77
1.4 Conclusiones del Diagnóstico	92
Árbol del problema	93
2. Propuesta de Mejora	95

3. Fundamentación Teórica	113
Mejora educativa desde la Gestión curricular	113
Importancia del currículum en la mejora escolar	118
Las dimensiones del currículum para mejoras educativas	122
Innovación y gestión del cambio para la mejora educativa	131
Cambio de creencias en los docentes para un mayor impacto en la innovación educativa	136
Redes de tutorías y comunidades de aprendizajes para la mejora educativa	142
Aula invertida, una innovación para la mejora educativa	148
7. Conclusiones y Proyecciones.	154
Bibliografía	158
Anexos 1	163
Anexo 2	169
Anexo 3	172

Introducción

La gestión curricular se encarga de que todos los procesos internos del establecimiento educacional se lleven a cabo con la simple finalidad de articularlos y asegurar su desarrollo e institucionalización, a su vez gestiona las condiciones, capacidades y estructuras para que estos procesos se desarrollen conforme lo previsto y en coherencia con los propósitos establecidos por las entidades educativas y así trabajar en las acciones que se requieran.

Algunos de estos procesos, están relacionados con las mejoras educativas, que se reflejan en procesos claves como la evaluación y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes y en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los docentes.

La presente investigación tiene como objetivo identificar la dimensión y prácticas descendidas de la gestión curricular de un establecimiento educacional municipal de la comuna de Yungay, con el propósito de proponer un plan de mejora educativa para fortalecer dicha dimensión través de la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras como el aula invertida y redes de tutorías.

Dicho objetivo surgió ante los discordantes resultados del establecimiento en los informes educativos docentes y directivos de educación básica y media y de los informes del plan anual de desarrollo educativo municipal PADEM. Los indicadores de desarrollo personal y social, pruebas estandarizadas como el SIMCE y los antecedentes educativos como índice de deserción, matrículas, aprobación, entre otros, son algunos de los resultados inconsistentes observados en el análisis. Junto con ello, los resultados del cuestionario aplicado a los docentes y al equipo directivo, se pudo evidenciar un debilitamiento en cierta dimensión de la gestión curricular, la dimensión de la innovación.

Dentro de esta dimensión se pudo identificar prácticas que estaba debilitadas y que son fundamentales para el desarrollo eficiente de la gestión curricular del establecimiento educacional, como lo son las instancias significativas de reflexión de la práctica pedagógica, espacios significativos para el desarrollo de estrategias innovadoras y la toma de decisiones innovadores en base de la información recopilada.

Considerando lo anterior, el plan de mejora busca generar espacios formales y permanentes en el establecimiento para la planificación e implementación de las estrategias innovadoras mencionadas en base a la información recopilada, reflexión y análisis con la finalidad de desarrollar capacidades y habilidades en los estudiantes para mejorar los resultados debilitados.

1.1 Antecedentes de Contexto

El establecimiento educacional, ubicado en la comuna de Yungay en la provincia de Ñuble, surge con la construcción del ramal Monteáguila-Polcura, pasando por el sector de Campanario. En aquel sector no existían más de tres o cuatro casas, algunos trabajadores de la línea férrea llegaron con sus familias y sumadas a las que ya habitaban allí, se juntaron y contrataron al habitante más letrado para que les enseñara a sus hijos e hijas.

Pasado los años, se logró establecer un colegio en un terreno donado, y después de varios traslados, obtuvieron un terreno definitivo. Este establecimiento logró otorgarles una educación desde segundo nivel de transición hasta octavo año básico, lo que incluye la atención en grupos diferenciales a cargo de un profesor especialista.

Los siguientes años, se realizaron variadas ampliaciones y remodelaciones estructurales, administrativas y docentes. Junto con ello, la implementación de variados proyectos como el de Integración, logró excelentes rendimientos como por ejemplo en el SIMCE. Esto produjo, que el establecimiento de dependencia municipal, lograra ser un colegio de continuidad que ofrece cuatro niveles de enseñanza: pre-básica, básica, educación media y opción 4, que corresponde a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El establecimiento educacional, fue en su momento, el único liceo técnico profesional de la comuna, fue creado con la intención de proporcionar una mejor oportunidad educacional a los niños, niñas y jóvenes de la comunidad de Campanario y sus alrededores, ofreciendo las especialidades de técnico nivel medio en Mecánica Industrial y Atención de párvulos.

La comunidad de Campanario, donde está inserto el establecimiento, se caracteriza por una carencia socioeconómica y cultural con un alto grado de vulnerabilidad social. La población

económicamente activa depende de trabajos temporales de recolección, como por ejemplo rosa mosqueta, zarzamora y callampas; también dedican parte del año a las labores forestales, donde una minoría trabaja como obrero en las empresas de la zona.

Pese al bajo nivel de escolaridad de los padres y madres, estos se han planteado que sus hijos e hijas puedan continuar sus estudios y logren insertarse lo antes posible al campo laboral. Para los padres y madres resulta preocupante el hecho que los estudiantes solo terminen sus estudios con la enseñanza básica en el mejor de los casos, según la realidad socioeconómica que poseen, otros en cambio desertan en 6° básico.

A pesar de lo anterior, desde el punto de vista social, los estudiantes presentan buen comportamiento. No se presentan problemas de drogadicción, alcoholismo ni delincuencia, lo cual facilita el quehacer pedagógico con altas expectativas académicas de los padres y madres en el desarrollo escolar y laboral de sus hijos e hijas a pesar de la escasez de recursos.

En relación al Proyecto Educativo Institucional del último año, este reafirma su ofrecimiento de una educación continua desde el nivel parvulario hasta el nivel de enseñanza media conducente a la obtención de un título técnico de mando medio. De esta forma se ofrece una oportunidad real a los jóvenes, orientada a que se inserten en su comunidad con herramientas concretas para su desarrollo personal y comunitario o continúen estudios superiores.

En el aspecto de los factores de incidencia en el desempeño y aprendizaje de los estudiantes, el aula presenta una gran diversidad de estudiantes, lo que incide en el índice de vulnerabilidad (IVE) que corresponde a 79.3% en enseñanza básica y 82.8% en enseñanza media, y un bajo índice de deserción escolar con un 0,5%.

Los estudiantes con necesidades educativas especiales el establecimiento cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE). El programa está orientado a los estudiantes que requieren un importante apoyo de profesionales especialistas. Así se da respuesta a lo establecido en la ley 20.845 que corresponde a la inclusión escolar.

Adicionalmente, el establecimiento educacional cuenta con un equipo psicopedagógico que atiende a los estudiantes que no entran en la cobertura del programa PIE. Esta educación especial, cuenta con el “Taller Laboral” donde se atiende a aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales permanentes (NEEP), conocido como “opción 4”, que desarrolla dos talleres laborales: **Chocolatería y Manualidades y Asistente de Banquetería.**

En relación a la Jornada Escolar Completa (JEC), las horas de libre disposición son implementadas para fortalecer los procesos pedagógicos como el proceso lector, habilidades matemáticas, entre otros. Durante el 2015 se desarrollaron los talleres JEC: Lectoescritura, deportes, brigada, teatro, pensamiento lógico, científico, ecológico, origami, danza y manualidades.

El marco del Convenio de igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) se insertan los talleres SEP que brindan a los estudiantes una motivación diferente en donde puedan desarrollar habilidades interpersonales, deportivas y del pensamiento crítico. Estos talleres se realizan fuera del horario escolar, y estos son: Banda, Tae Kwon Do, fútbol, instrumental, PSU: lenguaje, matemática, biología e Historia. Igualmente, el establecimiento cuenta con otros programas y/o servicios de apoyo académicos y formativos: Plan lector, CRA, laboratorio de computación y encargada de convivencia escolar, y junto con ello, se ejecutan programas ministeriales como: **Educación Especial, Enlaces, Programa Integrando la**

ruralidad, Proyecto Tablet Educación Inicial (NT1 y 1º EGB), PACE, Subvención Escolar Preferencial, entre otros.

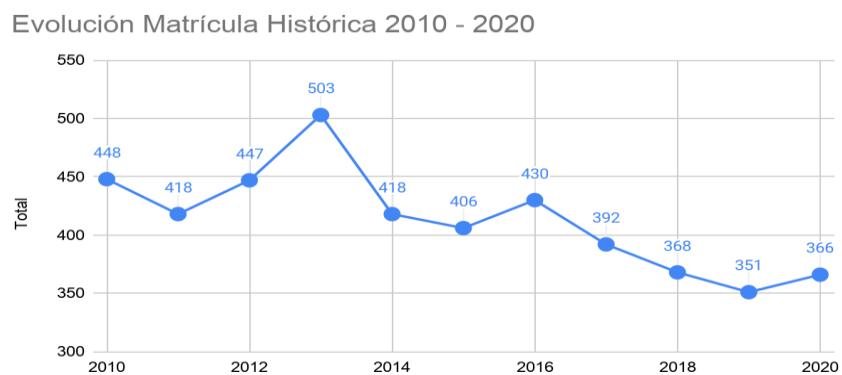
La **visión** del establecimiento se enfoca en “formar profesionales jóvenes con excelencia académica, de sólidos valores, que cuenten con las herramientas necesarias para desarrollar sus capacidades individuales en una sociedad globalizada en constante cambio”.

La **misión** es “como unidad educativa técnico profesional, nos proponemos entregar una educación de calidad con equidad, promoviendo espíritu crítico, reflexivo afianzado en principios valóricos, facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, formando estudiantes proactivos, inclusivos y competentes en pro de su proyecto de vida, por medio del quehacer educativo y tecnológico a través del cual, logren insertarse en un mundo globalizado”.

1.2 Matrículas

Los establecimientos educacionales llevan un registro de sus matrículas, estos datos son fundamentales para la toma de decisiones institucionales anuales, y este establecimiento no es la excepción. El establecimiento presenta matrículas anuales correspondientes a los años 2010 al 2020.

Figura 1: Evolución de las matrículas anuales



Fuente: Elaboración propia.

Del 2011 al 2013 se logra apreciar un aumento de las matrículas anuales, este aumento se debe por el alto interés que muestran los apoderados de que sus hijos e hijas ingresen al sistema educacional desde los niveles iniciales o preescolares y continúen sus estudios en la educación media. Esto se puede evidenciar, ya que el aumento de las matrículas está concentrado específicamente en el nivel preescolar, en el primer nivel de educación básica (1° básico) y los primeros niveles de educación media.

El caso del aumento de matrículas en los primeros niveles de educación media también es producto del interés del equipo directivo de que los estudiantes continúen sus estudios hacia la educación media en el mismo establecimiento educacional. Se les ofrece a los estudiantes y apoderados una educación de carácter científico humanista en sus primeros niveles (1° y 2° medio)

y luego una educación técnico profesional (técnico en atención de párvulos y técnico en mecánica industrial) en sus últimos dos años (3° y 4° medio).

Del 2014 al 2017 el establecimiento educacional presenta oscilaciones en las matrículas anuales. Por un lado, se presentan leves bajas que varían entre 12 a 18 matrículas anuales en los años 2014 y 2016. El 2016 se presenta un aumento de las matrículas anuales en donde se puede apreciar una favorable alza de 24 matrículas. Esta alza en las matrículas está concentrada en la educación media científico - humanista y técnico profesional.

Del 2017 al 2018 se presenta una baja significativa de las matrículas anuales, esta baja afecta a los niveles de educación básica y educación media científico humanista. La disminución de matrículas en la educación media científico - humanista se debe a una baja de matrículas de los años anteriores que se concentró en la educación básica. A diferencia de la educación media técnico profesional que presentó un alza en sus matrículas en los años 2017 y 2018.

El 2019 el establecimiento presenta una de las peores bajas de matrículas anuales desde el 2015, esto afectó a todos los niveles educacionales desde preescolar hasta la educación media técnico - profesional.

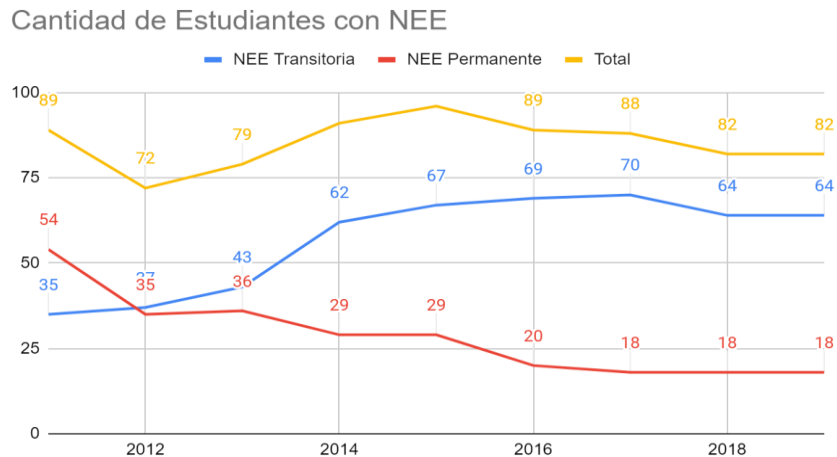
Actualmente (2020) el establecimiento educacional tiene una matrícula de 366 estudiantes distribuidos desde la educación preescolar hasta 4° de enseñanza media técnico profesional y si consideramos el *peak* del año 2013, la tendencia en la matrícula anual es siempre a la baja.

1.3 Cantidad de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y prioritarios

El establecimiento educacional presenta dentro de su población estudiantil, estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y estudiantes en categoría de prioritarios. Dentro de los

estudiantes con NEE se pueden encontrar estudiantes con NEE Permanentes y otros con Transitorias. En el establecimiento es posible encontrar ambos casos.

Figura 2: Progreso de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales entre 2011 - 2019



Fuente: Elaboración propia.

El establecimiento educacional atiende estudiantes con NEE Transitorias y Permanentes desde el 2011 hasta la actualidad. Se puede apreciar una tendencia mayoritariamente de estudiantes con diagnóstico con NEE Transitorias, que corresponde al 13.7% de la población estudiantil total a diferencia de los estudiantes con NEE permanentes que corresponde al 6.9% de la población estudiantil total.

Desde 2012 al 2017 se observa una constante alza de diagnósticos de estudiantes con NEE transitorias. Los diagnósticos varían entre los 18 y 35 estudiantes anuales, con un promedio de 28, que corresponden al 6.7% de la población estudiantil total entre esos años, esta tendencia coincide con el alza de matrículas anuales, específicamente para los años 2013 y 2016, a diferencia de la cantidad de estudiantes diagnosticados con NEE Permanentes, con un promedio de 58, que corresponden 13.4%.

El 2018 se observa una disminución en los diagnósticos de estudiantes con NEE permanente y transitorias, manteniéndose constante para el 2019, esto coincide “paralelamente” con una disminución significativa en las matrículas anuales, la más baja que se registra desde el 2010.

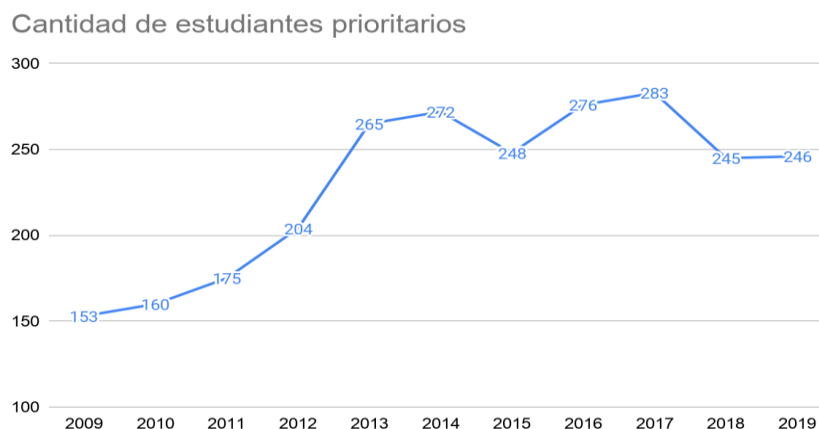
Para la atención de estudiantes con ambos diagnósticos el establecimiento cuenta con recursos técnicos (psicólogos), materiales (inmobiliario) y humanos (especialistas idóneos) que la comunidad escolar requiere para ofrecer una educación de calidad, garantizando el máximo desarrollo de sus potencialidades de los estudiantes, así como, su adecuada integración a nivel social, familiar, educacional y laboral.

La atención de los estudiantes dentro del programa PIE presentan una distribución en su modalidad de atención, estas se presentan en opciones de la 1 a la 4 opción (descritas en el artículo 4 artículo 12 del Decreto Supremo de Educación N° 1/98).

Las opciones del programa PIE son: 1.- El estudiante asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas docentes o no docentes en el aula de recursos en forma complementaria, 2.- El estudiante asiste a todas las actividades del curso común, excepto a aquellas áreas o subsectores en que requiera de mayor apoyo las que deberán ser realizadas, en el aula de recursos, 3.- Los estudiantes asisten en la misma proporción de tiempo al aula de recursos y al aula común. Pueden existir objetivos educacionales comunes para estudiantes con o sin discapacidad y 4.- El estudiante puede asistir a todas las actividades en el aula de recursos y comparte con sus compañeros y compañeras en recreos, actos o ceremonias oficiales del establecimiento o de la localidad, y actividades extraescolares en general. Esto representa una opción de integración física o funcional.

La mayor concentración de estudiantes, alrededor del 50%, se encuentra en la opción 1. Además, el establecimiento ofrece espacios de aprendizaje para el desarrollo de competencias relacionadas a la banquetería, a los estudiantes del taller laboral (decreto 87/90).

Figura 3: Evolución de la cantidad de estudiantes prioritarios



Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes prioritarios son determinados anualmente por el Ministerio de Educación, de acuerdo con los criterios establecidos en la Ley N°20.248 de Subvención Escolar Preferencial. Esto indica que debido a su situación socioeconómica de sus hogares pueden dificultar sus posibilidades de enfrentar el sistema educativo.

El establecimiento, se puede observar que desde el 2009 hasta el 2013 se presenta una continua alza, este aumento es de alrededor 291 estudiantes. En los años posteriores, se presentan variaciones en el aumento y disminución, en relación a las bajas de estudiantes prioritarios, específicamente en el 2015, 2018 y 2019, esta coincide con una baja de matrículas en todos los niveles educacionales desde preescolar hasta la educación media técnico profesional. Las alzas del 2013 y 2016 también coinciden con un alza de matrículas anuales enfocadas en la educación media científico humanista.

El aumento en la cantidad de estudiantes prioritarios, se debe a que el establecimiento educacional se adhirió a la subvención con la finalidad de mejorar la calidad y equidad de la educación. El énfasis se centra en que los recursos recibidos sean destinados a los estudiantes prioritarios en el Marco de los Planes de Mejoramiento Educativo implementados y ejecutados por el establecimiento, lo que otorga nuevas oportunidades educativas para los estudiantes prioritarios.

Junto con ello, la nueva normativa clasifica a los establecimientos educacionales en tres categorías:

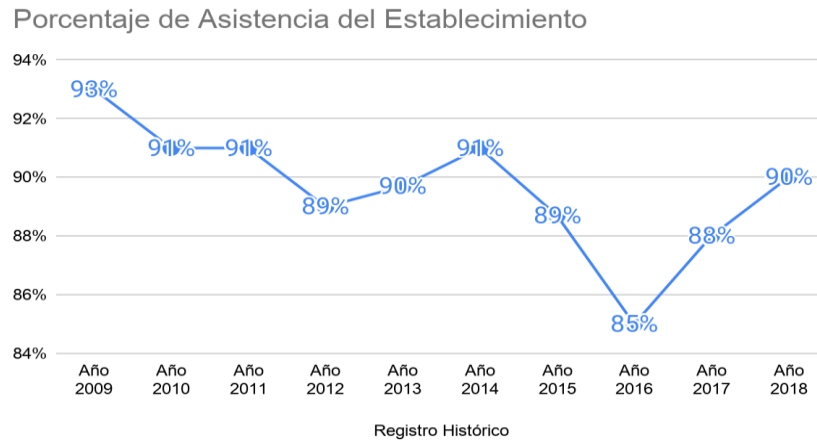
- A) autónomos o desempeños altos
- B) emergentes o desempeños medio o menos bajo
- C) en recuperación o desempeño insuficiente.

Basándose en mediciones internas, el colegio está catalogado con desempeño Insuficiente el año 2019 en Educación Básica y emergente en Educación Media.

1.4 Asistencia, aprobación, reprobación, retención y traslado.

Los establecimientos educacionales, por un lado, deben llevar un registro anual de asistencia, aprobación, reprobación, retención y traslado de los estudiantes. Estos datos son fundamentales, ya que son exigencias gubernamentales y para el establecimiento son útiles al momento de diseñar intervenciones de gestión interna, tendientes a fortalecer redes con la comunidad, para abordar de manera sistemática el problema de la inasistencia y fomentar la puntualidad, lo que es relevante y significativo para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, innovaciones pedagógicas y relaciones interpersonales entre de los estudiantes y con los docentes.

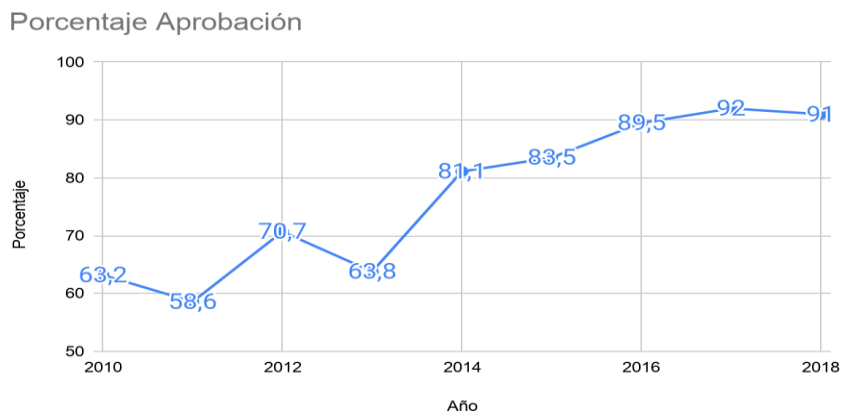
Figura 4: Evolución de los porcentajes de asistencia anual estudiantil



Fuente: Elaboración propia.

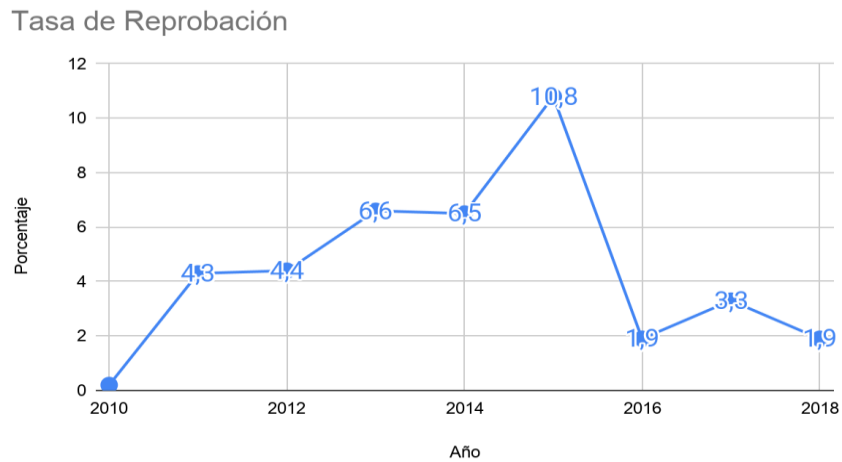
El establecimiento educacional presenta sobre un 85% de asistencia anual desde el 2009 al 2018. Este porcentaje se debe en cierta parte al Programa de Alimentación Escolar (PAE), ya que este programa se implementó con el objeto de mejorar la asistencia a clases. El programa contempla desayuno, almuerzo, tercera colación y comida para celíacos. También cuenta con movilización, que traslada estudiantes de enseñanza pre-básica hasta enseñanza media, este beneficio se realiza con aporte del departamento de educación.

Figura 5: Evolución de los porcentajes de aprobación estudiantil



Fuente: Elaboración propia.

Figura 6: Evolución de los porcentajes de reprobación estudiantil



Fuente: Elaboración propia.

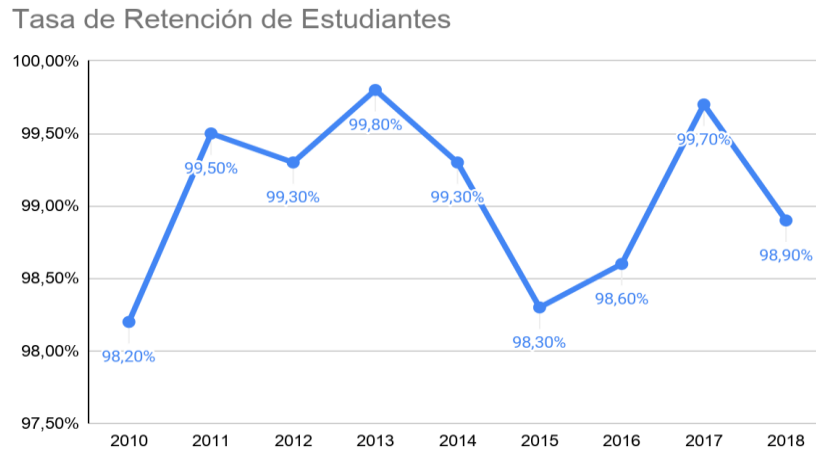
Los indicadores de aprobación y reprobación indican la proporción de estudiantes que rinden satisfactoriamente las evaluaciones y aquellos que no rinden. Con estos datos el establecimiento educacional puede monitorear el cumplimiento del avance escolar, ya que con estos datos se representa una medida aproximada de la promoción escolar al determinar la proporción de estudiantes que avanza al respectivo nivel o se quedan en el mismo nivel educacional.

El establecimiento educacional presenta una tasa o porcentaje de aprobación entre el 2010 al 2018 fluctúan entre el 58% a 92%, presentando su menor tasa de aprobación el 2011 con un 58.6%, a diferencia del 2017 que presenta su mayor tasa de aprobación con un 92%. El promedio de aprobación que presenta el establecimiento entre esos años es de un 77%. La menor tasa de aprobación coincide con la baja en las matrículas y aumento de los estudiantes con NEE permanentes.

En cambio, la tasa o porcentaje de reprobación fluctúa entre el 0.9% a 10.8%, presentando su menor tasa de reprobación el 2010 con un 0.9%, a diferencia del 2015 en donde se presenta una mayor tasa de reprobación con un 10.8%. Entre los años 2010 al 2018 el promedio de reprobación

es 4.5%. Durante este mismo periodo las matrículas anuales descienden, aumento de estudiantes con NEE transitorias y disminución de la asistencia.

Figura 7: Evolución de los porcentajes de retención estudiantil

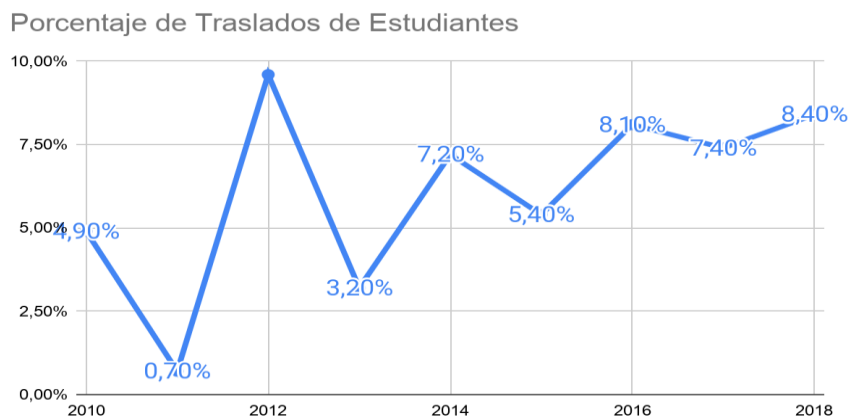


Fuente: Elaboración propia.

La tasa de retención estudiantil considera la capacidad que tiene un establecimiento educacional para lograr la permanencia de sus estudiantes en el sistema de educación formal. Este indicador evalúa el porcentaje de ellos que permanecen en el sistema escolar durante un año escolar determinado, definiendo en este grupo los estudiantes matriculados menos los desertores.

El establecimiento educacional presenta una tasa o porcentaje de retención entre los años 2010 al 2018 presentan fluctuaciones que varían entre un 98.20% a 99.80%. Se presenta la mayor tasa de retención en el 2013 con un 99.80%, a diferencia del 2010 en donde se presenta la menor con un 98.20%, promediando un 99.1%. La menor tasa de retención coincide con una mayor cantidad de estudiantes con NEE especiales permanentes, menor asistencia, aprobación y cantidad de estudiantes en categoría prioritarios.

Figura 8: Evolución de los porcentajes de traslados de los estudiantes entre 2010 -2018



Fuente: Elaboración propia.

La movilidad escolar se entiende como el retiro del estudiante de un establecimiento educacional y su traslado a otro, esta puede ser forzada por el establecimiento o voluntaria.

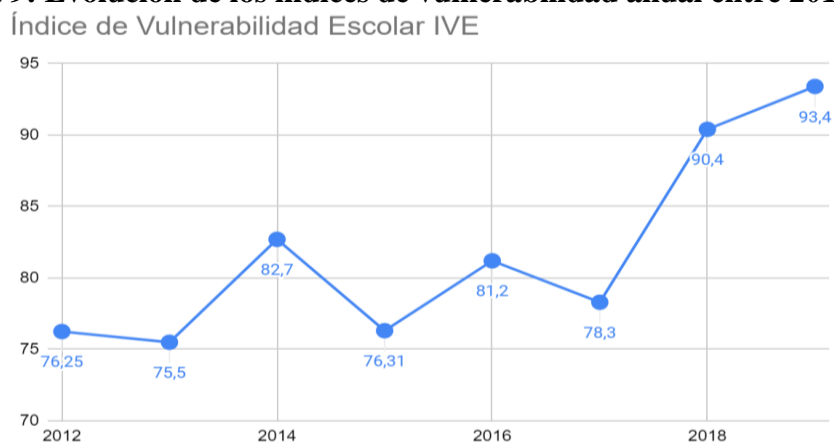
El retiro voluntario corresponde a una decisión autónoma de la familia y puede responder a múltiples situaciones: insatisfacción con el establecimiento, cambio de domicilio, entre otros.

El establecimiento educacional presenta una tasa o porcentaje de traslados entre el 2010 al 2018 presentan fluctuaciones que oscilan entre 0.70% y 9.60%. Se presenta una menor tasa de traslado en el 2011 con un 0.70%, a diferencia del 2012 que presenta la mayor tasa de traslado con un 9.60%, promediando entre esos años un 6.1%. La mayor tasa de traslados coincide con una disminución de las matrículas, estudiantes prioritarios, asistencia y mayor tasa de reprobación.

1.5 Características socioeconómicas

El Índice de Vulnerabilidad (IVE), como lo indica el Ministerio de Educación, este hace referencia a que los estudiantes experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículum y a las enseñanzas dentro del aula de clase.

Figura 9: Evolución de los índices de vulnerabilidad anual entre 2012-2019



Fuente: Elaboración propia.

El IVE del establecimiento educacional presenta variaciones entre el 2012 al 2017, y están relacionadas directamente con las fluctuaciones que presenta las matrículas anuales, cantidad de estudiantes prioritarios y estudiantes con NEE tanto permanentes como transitorias. Todos estos indicadores, mencionados anteriormente, presentan una disminución en el 2015, el cual puede influir en los indicadores del índice de vulnerabilidad anual.

El índice de vulnerabilidad que declara el establecimiento varían entre el 76% y el 93%, esto indica que su vulnerabilidad escolar está entre el rango de **Medio alto** y **Alto**. Esto es de gran utilidad, ya que se puede planificar acciones internas para que estos estudiantes no se vean en desventajas respecto a sus demás compañeros, y así evitar el riesgo de fracaso escolar.

1.6 Antecedentes de los docentes

La dotación docente de un establecimiento educacional debe ir acorde con la cantidad de cursos por nivel educacional sin superar el máximo de horas asignadas por el Ministerio de Educación.

Figura 10: Dotación docente en el 2020

Nivel educacional	Cantidad de docentes
Nivel parvulario	2 educadoras de párvulo
	2 asistente de la educación
Nivel Enseñanza Básica	9 docentes de enseñanza básica
	9 asistentes de la educación
Nivel Educación Especial "Taller Laboral"	1 educadora diferencial
	1 técnico en alimentación
	2 asistente de la educación
Nivel Enseñanza media	7 docentes de enseñanza media
Especialidades	2 educadoras de párvulo
	2 ingenieros
Programa PIE	4 docentes PIE
	1 psicóloga
	1 fonoaudióloga
	1 asistente social
Atención Psicopedagógica	1 psicopedagoga
	1 fonoaudióloga
	1 psicóloga para convivencia escolar

Fuente: Ficha PADEM 2020.

Dentro de la dotación docente, y según el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal 2020 (PADEM), podemos mencionar que el establecimiento educacional cuenta con docentes especialistas tanto en los niveles de educación básica como de educación media, y podemos distinguir dos docentes Técnico Profesional de la especialidad de Mecánica, Historia, Lenguaje, Educación Física y Religión, y un docente para las asignaturas de Música, Inglés, Matemática y Ciencias.

Desde el 2013 al 2016 se visualiza rotación, retiros e incorporaciones anuales de docentes según lo que indican los informes PADEM. En el 2013 se solicitó 3 docentes de enseñanza básica con mención (30 horas), se retiró un docente, renunció un docente titular y jubiló un docente bajo el seguro de invalidez y sobrevivencia. En el 2014 y 2015, el establecimiento requirió de un Ingeniero Mecánico Industrial o Técnico Universitario en esas especialidades y una Educadora de Párvulo para el área Técnico Profesional (3° y 4° medio) cada uno con 28 horas. En el 2016 se requirió de un docente de Matemática (30 horas), un docente para Artes (30 horas), un docente de Educación básica con mención en Ciencias (30 horas) y un docente especialista en TICS (30 horas).

La cantidad de docentes está acorde al número de cursos por nivel educacional, según el PADEM 2020 presenta la siguiente distribución, observándose 1 o 2 cursos por nivel educacional.

Figura 11: Cantidad de cursos por nivel ciclo

N° cursos	Curso
1	Pre Básica combinado
4	Primer ciclo básico
4	Segundo ciclo básico
3	Primer ciclo Media H.C
4	Segundo ciclo Media T.P

Fuente: Ficha PADEM 2020.

La Evaluación de Desempeño Docente (EDD) evalúa aspectos fundamentales que forman parte del trabajo cotidiano de todo docente. El instrumento principal que se emplea es la observación de lo que el docente hace en el aula: como promueve el respeto, como regula el comportamiento del estudiante en el aula, cómo gestiona el tiempo de aprendizaje, como promueve el razonamiento y la creatividad, cómo motiva a los estudiantes y cómo responde a sus necesidades educativas.

El reglamento sobre evaluación docente establece que a todo evaluado debe asignársele niveles de desempeño, en función de la evidencia a través de los instrumentos, estos niveles son: Destacado, Competente, Básico e Insatisfactorio.

El establecimiento se destaca dentro de los tres establecimientos de la comuna con más docentes que se someten al EDD, contabilizando 41 docentes evaluados entre el 2010 al 2016. De esos docentes 31 obtienen calificación competente, 15 calificación básica y 3 calificación en destacado. Debido a eso el establecimiento queda clasificado dentro de los tres primeros establecimientos a nivel comunal con los mejores resultados entre el 2010 al 2016.

Estos resultados produjeron que se posicionará dentro de los tres primeros establecimientos con los mejores resultados del encasillamiento docente con 7 docentes en avanzado, 9 docentes en temprano, 10 docentes en inicial y 9 docentes en acceso.

Finalmente, la dotación docente del establecimiento educacional está de acuerdo a lo establecido en el artículo 21 del DFL N°1 que fija refundido, coordinado y sistematizado de la ley 19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, la dotación docente de los establecimientos educacionales de cada comuna.

1.7 Antecedentes del equipo directivo

La elección del director de un establecimiento se realiza bajo concurso público a través de la Alta Dirección Pública. El director elegido tiene la libertad para elegir su equipo directivo siguiendo la lógica de su convenio de desempeño.

Figura 12: Conformación del equipo directivo 2020

Equipo directivo	Cargo
	Director(a)
	Inspector General
	Jefe de la UTP
	Orientador(a)
	Coordinador PIE
	Coordinador Extraescolar
	Coordinador del CRA
	Coordinador de Educación Técnico Profesional
	Docente de Apoyo TIC

Fuente: Ficha PADEM 2020.

Los registros PADEM muestran que desde el 2012 existe rotación dentro de la Unidad Técnico Pedagógico. Además, en el 2012 está vacante el cargo de Coordinador Extraescolar (10 horas) y Coordinador del CRA (14 horas). Para el siguiente año (2013) nuevamente están disponibles las vacantes para ambos cargos con la misma carga horaria, adicionalmente se llama a concurso público para proveer el cargo de Inspector general (44 horas).

El 2014 nuevamente se anuncia que está disponible la postulación al cargo de Coordinador Extraescolar (10 horas), Coordinador del CRA (14 horas), el cargo de Jefe de la Unidad Técnica pedagógica (UTP), pero adicionalmente está disponible el cargo de Inspector general (44 horas).

El 2015 la Unidad Técnico pedagógica sufre una reestructuración completa, llegando a estar disponible los cargos de Coordinador Extraescolar (10 horas), Coordinador del CRA (14 horas), el Jefe(a) de la Unidad Técnica pedagógica (UTP), Inspector general (44 horas). Adicionalmente, se solicita proveer un nuevo cargo que es el de Coordinador de Educación Técnico Profesional (22 horas), a excepción del cargo de Director del establecimiento en donde se mantiene sin

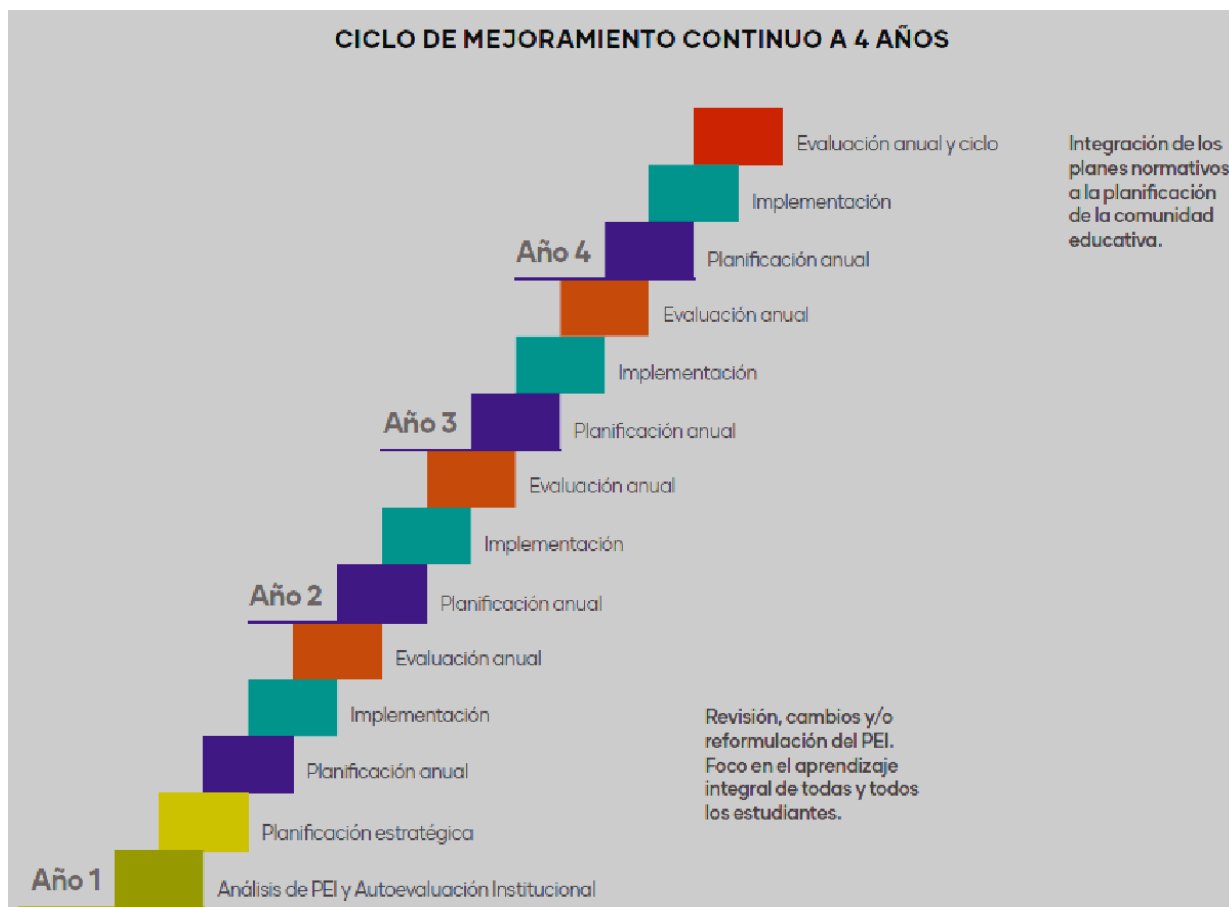
modificaciones desde el 2012. Nuevamente, para el 2016 se presenta la misma situación, en donde están vacantes todos los cargos, junto con un nuevo cargo Docente de Apoyo TIC (30 horas) a excepción del cargo de director(a).

Durante el último trimestre del año 2017, y de acuerdo a las necesidades del servicio, se procedió a realizar el llamado a concurso al cargo de Director(a), según lineamientos establecidos por Alta Dirección Pública. En los PADEM del 2018 al 2020 el equipo directivo del establecimiento educacional se mantiene sin modificaciones.

1.8 Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME)

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) se desarrolla conforme las indicaciones del Departamento de Administración de Educación Municipal de Yungay. Este departamento debe seguir las indicaciones del documento emanado por la División de Educación General y considerar la autoevaluación institucional, planificación estratégica, implementación, entre otras según la siguiente figura.

Figura 13: Ciclo de mejoramiento Educativo continuo a 4 años



Fuente. Plan de Mejoramiento Educación – Orientaciones para su Elaboración.

Figura 14: Dimensiones, estrategias, indicadores y acciones del Proyecto de Mejoramiento Educativo

Dimensión	Cantidad de acciones	Acciones	Estrategia	Indicador	Descripción del indicador
Gestión Pedagógica	4	Lineamiento y orientaciones pedagógicas para un currículo efectivo	Implementación sistemática de prácticas que aseguren la cobertura curricular y la enseñanza-aprendizaje en el aula de primero a sexto básico en las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas.	Jornada de Reflexión	Porcentaje de jornadas de reflexión implementadas sistemáticamente que permitan monitorear y evaluar la cobertura curricular
		Sistema de monitoreo curricular		Nº de prácticas cobertura	Nº de prácticas implementadas sistemáticamente que aseguren la cobertura curricular de 1º a 6º básico en las asignaturas de Lenguaje y Matemática.
		Acompañamiento al aula		Nº de prácticas implementadas	Nº de prácticas implementadas sistemáticamente que aseguren la enseñanza - aprendizaje en el aula.
		Microteaching		Nº de visitas al aula	Nº de visitas al aula realizadas sistemáticamente con su respectiva retroalimentación
Liderazgo	2	Comprometiendo a la comunidad educativa con el PEI	Implementación de prácticas para la difusión y compromiso de la comunidad educativa con el PEI y sistematización del uso de datos que permita la toma de decisiones educativas y monitoreo de la gestión del EE.	Porcentaje de avance en implementación	Porcentaje de avance en la implementación sistemática de procedimientos de ejecución y difusión del PEI
		Jornada de análisis de datos		Porcentaje de reuniones de análisis	Porcentaje de reuniones realizadas para el análisis de datos durante el año lectivo
Convivencia Escolar	2	Plan de formación valórico	Implementación de prácticas formativas basadas en el PEI y en los OT del currículo, para desarrollar mejores actitudes y	Porcentaje de monitoreo OIC	Porcentaje de avance en la implementación y monitoreo de indicadores de formación personal y social

		Talleres de vida activa y saludable	comportamientos en los estudiantes	Porcentaje de monitoreo plan valórico	Porcentaje de avance en la implementación y monitoreo del plan de formación valórico
Gestión de Recursos	4	Administración de matrícula y asistencia	Implementación de prácticas para gestionar la administración de matrícula, asistencia y participación en los programas de apoyo y el uso de recursos y servicios educativos	Administración de recursos	Porcentaje de avance en la implementación, monitoreo y evaluación de las acciones para administración de recursos financieros SEP
		Sistema de uso y promoción de recursos educativos		Porcentaje de avance monitoreo de asistencia	Porcentaje de avance en la implementación, monitoreo y evaluación de acciones para la administración de matrícula y asistencia
		Biblioteca CRA			
		Participación en programas de apoyo			

Fuente: Reporte Planificación Anual 2020

1.9 Resultados de aprendizaje

Los **indicadores de desarrollo personal y social (IDPS)** del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación de la Agencia de Calidad de la Educación, son orientaciones para los establecimientos educacionales en su quehacer institucional y pedagógico. Además, estos indicadores informan y promueven el buen uso de los resultados de evaluación, para así aportar a la toma de decisiones pedagógicas y de gestión que se realizan dentro de los establecimientos para mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes.

Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social son un conjunto de cuatro indicadores y once dimensiones que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los

estudiantes de un establecimiento. Los cuatro indicadores son: **autoestima académica y motivación escolar, clima de convivencia escolar, participación y formación ciudadana y hábitos de vida saludable.**

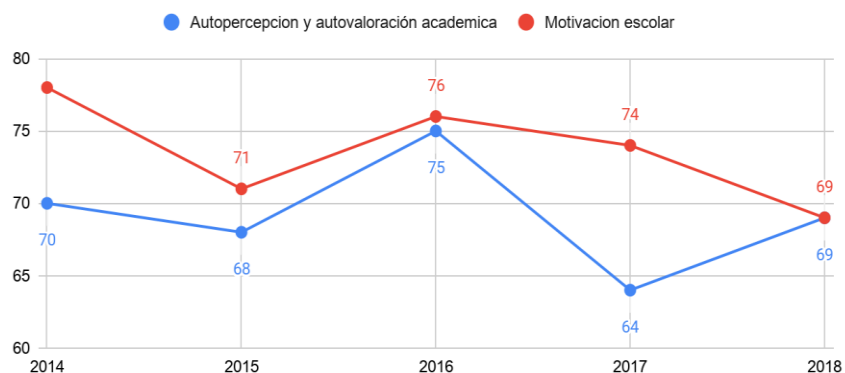
Las once dimensiones son: **autopercepción y autoevaluación académica y motivación escolar** correspondiente al indicador de Autoestima académica y motivación escolar, **ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro** correspondiente al indicador de clima de convivencia escolar, **sentido de pertenencia, participación y vida democrática** correspondiente al indicador de participación y formación ciudadana, y finalmente **hábitos de autocuidado, hábitos alimenticios y hábitos de vida activa** correspondiente al indicador de hábitos de vida saludable.

Resultados de Indicadores de Desarrollo Personal y Social 4° año de enseñanza básica.

Los resultados de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social presentados a continuación corresponden al nivel educacional de 4° año de enseñanza básica, extraídos del informe de Resultados de Aprendizaje del 2018 que evalúa los resultados obtenidos por el establecimiento entre los años 2014 al 2018.

Figura 15: Evolución de los puntajes de las dimensiones del indicador autoestima académica y motivación escolar.

Puntajes Indicadores Autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar



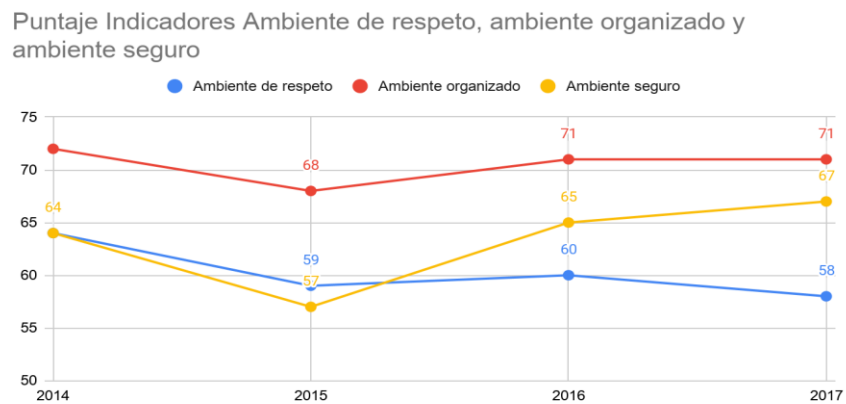
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018.

El indicador de **autoestima académica y motivación escolar** da a conocer el desarrollo positivo de los estudiantes manifestándose por el interés y disposición para aprender y esforzarse, también da a conocer las capacidades para aprender del estudiante y, finalmente, la percepción de que el establecimiento y su entorno promueve las capacidades para aprender y los motiva a ello. Para el análisis de este indicador debemos considerar las dos dimensiones que son: **autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar**.

La dimensión de **autopercepción y autovaloración académica**, se observa un puntaje mayor en el 2016 (75 puntos), a diferencia del 2017 en donde se aprecia un drástico descenso (64 puntos). Esta baja cifra coincide con el aumento de estudiantes matriculados con NEE transitorias y estudiantes prioritarios. Si se compara los puntajes obtenidos por el establecimiento educacional con el puntaje a nivel nacional, se aprecia que el 80% de los estudiantes del establecimiento indican que puede **hacer bien las tareas y trabajos difíciles**, en contraste con el porcentaje obtenido a nivel nacional, en donde el 80,5% de los estudiantes apoya esta afirmación. Observándose que el porcentaje del establecimiento educacional es similar al obtenido a nivel nacional.

La dimensión **motivación escolar** presenta su mayor puntaje el 2014 (78 puntos), a diferencia del 2018 donde se aprecia un leve descenso (69 puntos). Se compara los puntajes obtenidos por el establecimiento educacional con el puntaje nacional, se observa que el 76% de los estudiantes indica que **se esfuerza para que le vaya bien en todas las asignaturas**, en contraste con el porcentaje obtenido a nivel nacional que indica que un 92.9% apoya esta afirmación.

Figura 16: Evolución de los puntajes de las dimensiones del indicador del clima de convivencia escolar



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador de **clima de convivencia escolar** da a conocer las normas y sanciones. Específicamente, manifiesta la predisposición favorable al cumplimiento y respeto de las normas por parte de los estudiante; el afrontamiento de conflictos como una oportunidad para desarrollar habilidades socioemocionales y prevenir la violencia y el acoso escolar, la percepción de seguridad, apoyo y protección para los estudiantes, se da a conocer las relaciones de buen trato como manifestaciones de respeto, afecto y cuidado por el entorno y comprenden, respetan y aprecian la diversidad, favoreciendo la inclusión.

Para el análisis del indicador anterior se consideran las tres siguientes dimensiones: **ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro**. Es importante tener en cuenta que para el 2018 no existen datos, por lo tanto, tampoco comparaciones.

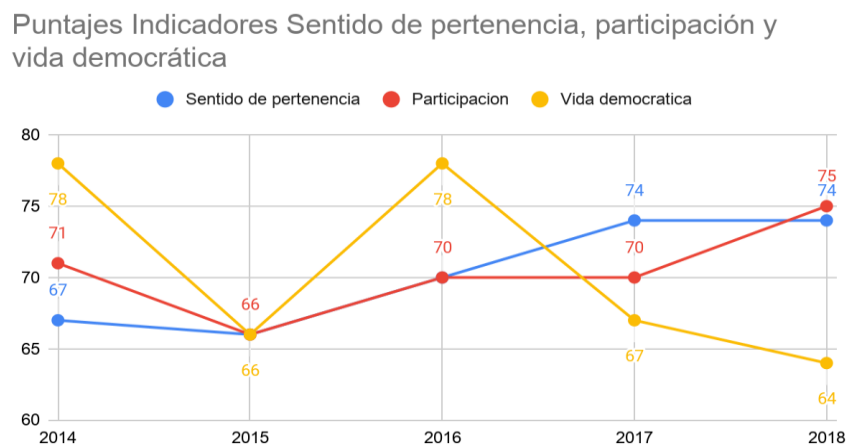
La dimensión **ambiente de respeto**, se aprecian leves variaciones que oscilan entre 58 y 64 puntos, presentando su mayor puntaje en el 2014. En el 2017 se aprecia un descenso. El puntaje más descendido coincide con una alta tasa de estudiantes con NEE transitorias, estudiantes prioritarios, tasa de aprobación y con la disminución de la tasa de estudiantes con NEE permanente.

La dimensión **ambiente organizado**, presenta su mayor puntaje el 2014 con 72 puntos, a diferencia del 2015 en donde se aprecia un descenso a 68 puntos, que coincide con una alta tasa de reprobación y la rotación de la planta directiva del establecimiento.

Finalmente, la dimensión **ambiente seguro**, presenta su mayor puntaje el 2017 con 67 puntos, que coincide con una alta tasa de estudiantes con NEE transitorias, tasa de aprobación y estudiantes prioritarios. También coincide con una disminución de la tasa de estudiantes con NEE permanente.

El menor puntaje se obtiene el 2015 con 57 puntos, que coincide con un aumento en la tasa de reprobación y con el mayor cambio en la planta directiva del establecimiento.

Figura 17: Evolución de los puntajes de las dimensiones del indicador de participación y formación ciudadana



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

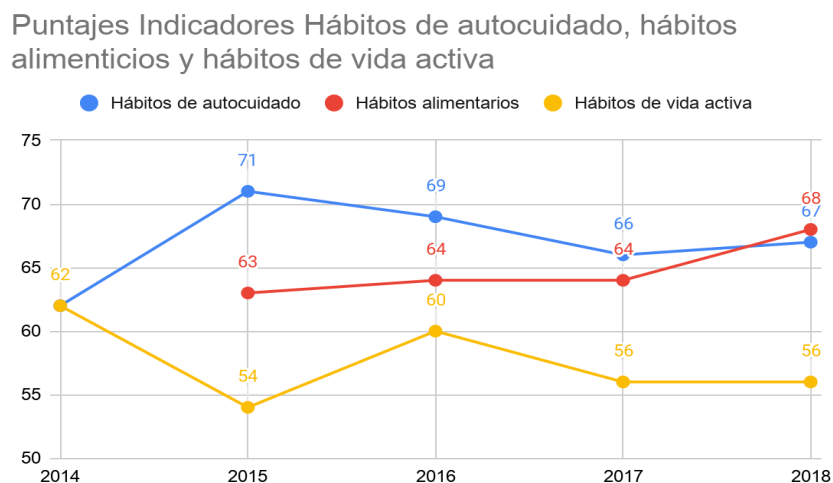
El indicador **participación y formación ciudadana** hace referencia al compromiso de los miembros de la comunidad con el establecimiento, a la posibilidad de ser tomado en cuenta e influir, y la vida cotidiana que tienen los estudiantes en el espacio escolar. Dentro de este indicador, podemos encontrar tres dimensiones: **sentido de pertenencia, participación y vida democrática**.

La dimensión **sentido de pertenencia**, se aprecian leves variaciones que oscilan entre los 66 puntos como mínimo en el 2015 y los 74 puntos como máximo en el 2017 y 2018. El puntaje obtenido en el 2015 coincide con el mayor cambio de planta directiva del establecimiento educacional, en el 2017 y 2018 coincide con el aumento de estudiantes con NEE transitorias y estudiantes prioritarios, tasa de aprobación y con la disminución de estudiantes con NEE permanente. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 83% de los estudiantes señala que **se siente orgulloso de su establecimiento**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 89.7% apoya la afirmación.

La dimensión de **participación** se puede apreciar que el puntaje mínimo de 66 puntos se presenta en el 2015, que coincide con el mayor cambio de la planta directiva del establecimiento educacional, a diferencia del 2018 en donde se visualiza el puntaje máximo de 75 puntos. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se aprecia que el 79% de los estudiantes **ha participado en actividades de entretenimiento organizadas por el establecimiento (ej.: bingo, celebraciones, concursos, completadas, entre otros)**, en contraste con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 80.1% aprueba la afirmación. El 33% de los apoderados del establecimiento señala que **han participado en dichas actividades**, a diferencia del 51.7% de los apoderados a nivel nacional que aprueba la afirmación.

Por último, en la dimensión **vida democrática**, los puntajes oscilan entre los 78 y 64 puntos. El puntaje máximo se observa en el 2014 y 2016, que coincide con una disminución de la asistencia, a diferencia del puntaje mínimo obtenido en el 2018, que coincide con la disminución de la tasa de estudiantes con NEE permanentes. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se puede observar que un 73% de los estudiantes **señala que los profesores de su curso piden o animan a que los estudiantes expresen sus opiniones**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 85.5% apoya dicha afirmación.

Figura 18: Evolución de los puntajes de las dimensiones del indicador de hábitos de vida saludable



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador **hábitos de vida saludable** hace referencia a los hábitos de alimentación, actividad física e higiene de los estudiantes. También reflejan la manera en que el establecimiento promueve hábitos beneficiosos para la salud. Dentro de este indicador, podemos encontrar tres siguientes dimensiones: **hábitos de autocuidado**, **hábitos alimenticios** y **hábitos de vida activa**.

La dimensión **hábitos de autocuidado**, se pueden apreciar variaciones que oscilan entre los 62 puntos como mínimo en el 2014 y los 71 puntos como máximo en el 2015. Este último puntaje coincide con el mayor cambio de planta directiva del establecimiento educacional y con un aumento en la tasa de aprobación de los estudiantes. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, podemos observar que el 88% de los estudiantes señala **que en su establecimiento le han enseñado los efectos que produce el consumo de alcohol**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 86.2% de los estudiantes apoya la afirmación.

La dimensión **hábitos alimenticios**, se observa que el 2014 no hay registro del puntaje. Considerando lo anterior, el menor puntaje es obtenido en el 2015 (63 puntos), que coincide con

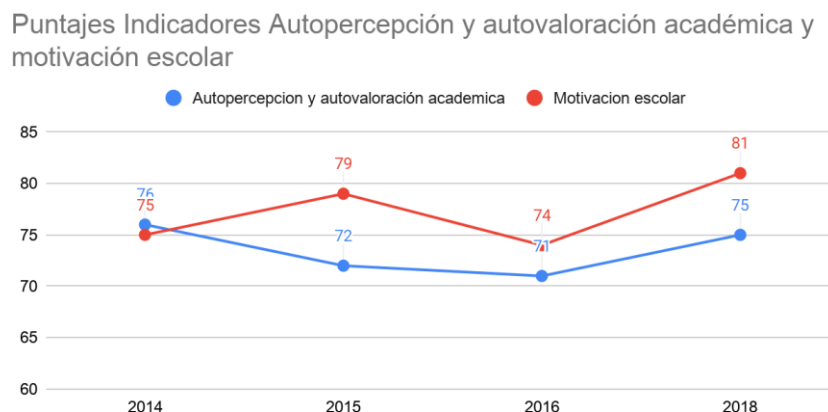
el mayor cambio del equipo directivo y el puntaje máximo es obtenido en el 2018 (63 puntos). Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 91% de los estudiantes señala que, **en una semana normal, nunca o casi nunca come comida rápida en su establecimiento**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 88.6% de los estudiantes apoya la afirmación.

Finalmente, en la dimensión **hábitos de vida activa** se aprecian leves variaciones, que oscilan entre 54 y 62 puntos. El menor puntaje se obtiene en el 2015, que coincide con el mayor cambio del equipo directivo, a diferencia del 2014 en donde se obtiene el mayor puntaje. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 88% de los estudiantes **señala que el profesor de educación física los motiva a hacer las actividades de la clase**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 87.9% de los estudiantes apoya la afirmación.

Resultados de indicadores de desarrollo personal y social 6° año de enseñanza básica.

Los resultados de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social presentado corresponden al nivel educacional de 6° de educación básica, extraídos del informe de Resultados de Aprendizaje del 2018 que evalúa los resultados obtenidos por el establecimiento entre los años 2014 al 2018. Hay que tener presente que el 2017 no se tomaron datos porque “de acuerdo al calendario de evaluación”, ese año no correspondía evaluación para el nivel de Sexto Básico.

Figura 19: Evolución de los puntajes de las dimensiones del indicador autoestima académica y motivación escolar

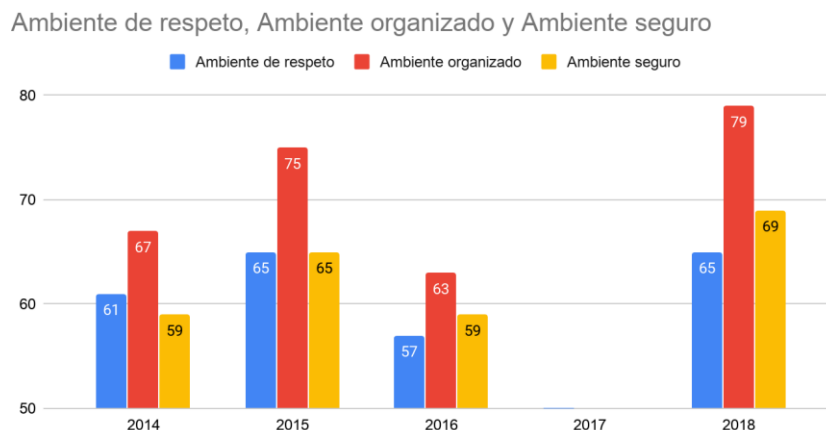


Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador **autoestima académica y motivación escolar**, se encuentran dos dimensiones: **autopercepción y evaluación académica** y **motivación escolar**. La dimensión **autopercepción y evaluación académica** se aprecian leves variaciones que oscilan entre los 71 puntos como mínimo en el 2016, que coincide con una baja en la tasa de asistencia y los 75 puntos como máximo en el 2014 y 2018. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 79% de los estudiantes señala que **se puede hacer bien las tareas y trabajos difíciles**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 81% de los estudiantes apoya la afirmación.

La dimensión **motivación escolar**, el puntaje máximo obtenido es de 81 puntos en el 2018, y diferencia del 2016 que se presenta el menor puntaje con 74 puntos. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 92% de los estudiantes **señala que se esfuerza para que le vaya bien en todas las asignaturas**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 89.5% de los estudiantes apoya la afirmación.

Figura 20: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión del clima de convivencia escolar



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador **clima de convivencia escolar** considera las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados con respecto a la presencia de las tres dimensiones: **ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro.**

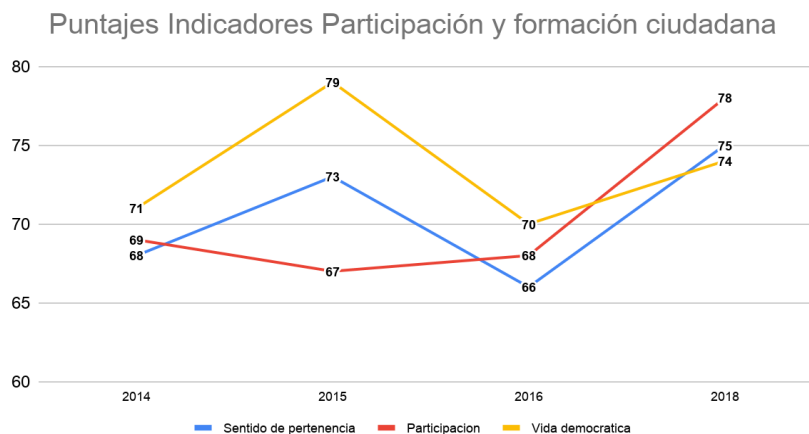
La dimensión **ambiente de respeto**, se aprecia variaciones que oscilan entre 57 y 65 puntos, presentando su mayor puntaje en el 2015 y 2018. Mientras que en el 2016 se aprecia el mayor descenso, este coincide con la baja tasa de asistencia. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 56% de los estudiantes señala que **los estudiantes del curso se respetan entre ellos**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 52.7% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados un 41% de estos señala que **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 65.2% declara apoyar la afirmación.

La dimensión **ambiente organizado** presenta su mayor puntaje el 2018 con 79 puntos, a diferencia del 2014 en donde se aprecia un descenso (67 puntos). Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 83% de **los estudiantes señala que las normas de convivencia son conocidas por todos sus pares**, a diferencia del puntaje

obtenido a nivel nacional, donde el 81.9% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados un 39% de estos señala que **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 56.9% declara positivamente para la afirmación.

Finalmente, la dimensión **ambiente seguro** presenta el mayor puntaje el 2018 con 69 puntos y su menor puntaje el 2014 y 2016 con 59 puntos, que coincide con una baja tasa de asistencia. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 88% de los estudiantes **señala que le parece bastante grave o muy grave dañar cosas del establecimiento**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 90.3% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados un 77% señala que **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 80.3% declara positivamente para la afirmación.

Figura 21: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión participación y formación ciudadana



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador **participación y formación ciudadana**, considera las actitudes de los estudiantes frente a su establecimiento; las percepciones de estudiantes, padres y apoderados sobre el grado en que la institución fomenta la participación y el compromiso de los miembros de la comunidad

educativa; y las percepciones de los estudiantes respecto de la manera en que se promueve la vida democrática. Este indicador contempla las siguientes dimensiones: **sentido de pertenencia, participación y vida democrática.**

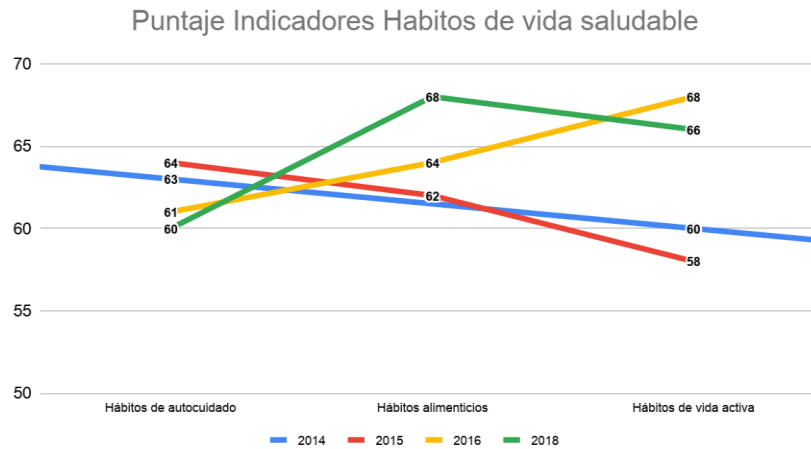
La dimensión **sentido de pertenencia**, en el 2016 se obtienen 66 puntos como mínimo, que coincide con una menor asistencia y 75 puntos como máximo en el 2018. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 63% de los estudiantes **señala que se siente orgulloso de su establecimiento**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 83.4% que apoya la afirmación.

La dimensión **participación** se aprecia que el puntaje mínimo de 67 puntos en 2015, que coincide con un aumento en la tasa de reprobación y con el cambio en el equipo directivo del establecimiento, mientras que 2018 en donde se visualiza el puntaje máximo (78 puntos). Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se aprecia que el 79% de los estudiantes **señala que ha participado en actividades de entretenimiento organizadas por el establecimiento (ej.: bingo, celebraciones, concursos, completadas, entre otros.)**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 77.8%. En cuanto a los apoderados, un 35% **señala que han participado en dichas actividades**, a diferencia del 48.5% obtenido a nivel nacional.

Por último, la dimensión **vida democrática**, presenta variaciones que oscilan entre los 70 y 79 puntos. El 2015 se obtuvo un puntaje máximo que coincide con el mayor cambio en la planta directiva del establecimiento, a diferencia del puntaje mínimo obtenido en 2016 que coincide con una baja tasa de asistencia. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 91% de los estudiantes **señala que los profesores de su curso piden**

o animan a que los estudiantes expresen sus opiniones, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 83.8% apoya dicha afirmación.

Figura 22: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión de hábitos de vida saludable



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Básica 2018

El indicador **hábitos de vida saludable** evidencia tres dimensiones: **hábitos de autocuidado**, **hábitos alimenticios** y **hábitos de vida activa**.

La dimensión de **hábitos de autocuidado**, se aprecia variaciones que oscilan entre 60 puntos como mínimo en 2018 y 64 puntos como máximo en 2015. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 79% de los estudiantes **señala que en su establecimiento le han enseñado los efectos que produce el consumo de alcohol**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 93% de los estudiantes apoya la afirmación.

La dimensión **hábitos alimenticios**, se observa que el 2014 no hay registro del puntaje, considerar lo anterior, podemos mencionar que el menor puntaje es obtenido en 2015 con 62 puntos, que coincide con el mayor cambio del equipo directivo y el aumento en la tasa de reprobación, y el puntaje máximo (68 puntos) es obtenido en 2018. Si se compara los resultados

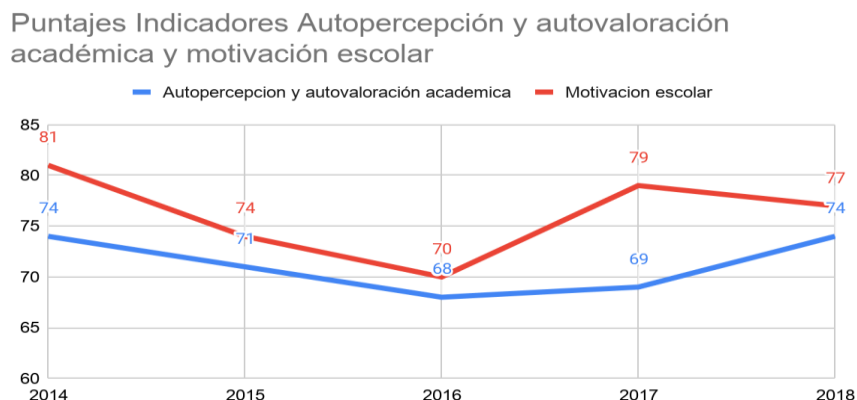
del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 83% de los estudiantes **señala que, en una semana normal, nunca o casi nunca come comida rápida en su establecimiento**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 92.3% de los estudiantes apoya la afirmación.

Finalmente, la dimensión **hábitos de vida activa** se aprecia variaciones que oscilan entre 58 y 68 puntos, y se obtiene el menor puntaje 2015, que coincide con el mayor cambio del equipo directivo y el aumento en la tasa de reprobación, a diferencia del 2016 en donde se obtiene el mayor puntaje. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 92% de los estudiantes **señala que el profesor(a) de educación física los motiva a hacer las actividades de la clase**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 88.3% de los estudiantes apoya la afirmación.

Resultados de indicadores de desarrollo personal y social 2° de enseñanza media.

Los resultados de los indicadores de desarrollo personal y social presentado corresponden al nivel educacional de 2° de enseñanza media, extraídos del informe de resultados de aprendizaje del 2018 que evalúa los resultados obtenidos por el establecimiento entre los años 2014 al 2018.

Figura 23: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión de autoestima académica y motivación escolar



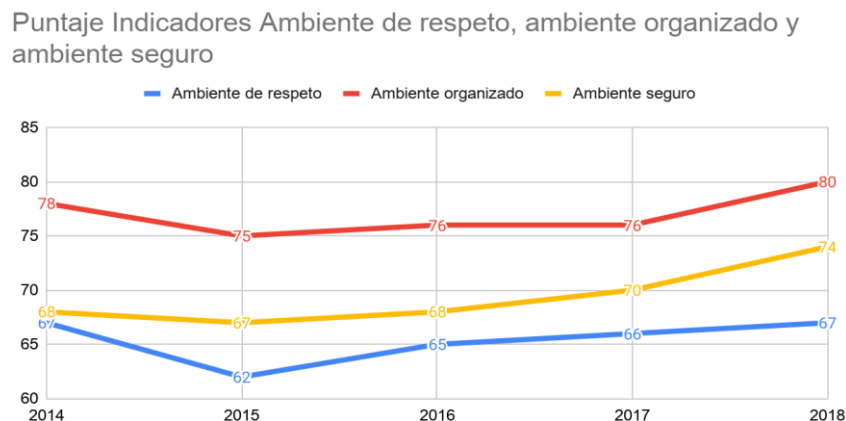
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

El indicador **autoestima académica y motivación escolar**, se encuentran dos dimensiones: **autopercepción y evaluación académica y motivación escolar**.

La dimensión **autopercepción y evaluación académica**, se aprecia leves variaciones que oscilan entre los 68 puntos como mínimo en el 2016, que coincide con una baja en la tasa de asistencia y los 74 puntos como máximo en el 2014 y 2018. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 91% de los estudiantes señala **que se puede hacer bien las tareas y trabajos difíciles**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 85.1% de los estudiantes apoya la afirmación.

La dimensión **motivación escolar**, se aprecia que el puntaje máximo se presenta el 2014 (81 puntos), y diferencia del 2017 en donde se obtiene el menor puntaje (79 puntos). Se comparan los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 87% de los estudiantes **señala que se esfuerza para que le vaya bien en todas las asignaturas**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 83.6% de los estudiantes apoya la afirmación.

Figura 24: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión de clima de convivencia escolar



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

El indicador **clima de convivencia escolar** se encuentran tres dimensiones: **ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro**.

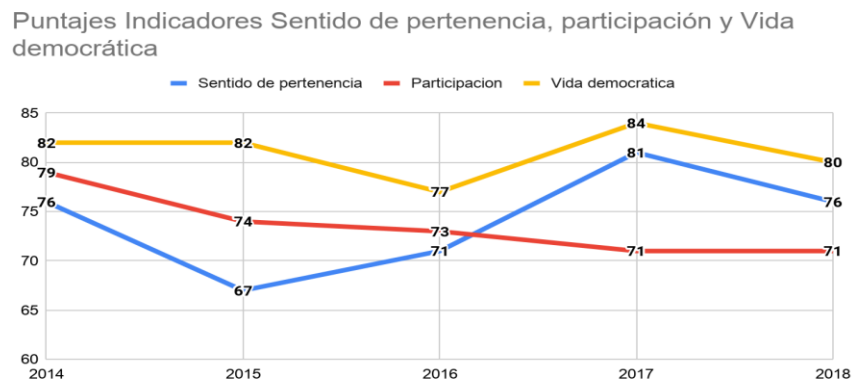
La dimensión **ambiente de respeto**, se evidencian variaciones que oscilan entre 62 y 67 puntos, presentando su mayor puntaje en el 2014 y 2018, a diferencia del 2015 que se aprecia el mayor descenso, que coincide con la alta tasa de reprobación y con el mayor cambio en la planta directiva del establecimiento. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa un 74% de los estudiantes que señala que **los estudiantes del curso se respetan entre ellos**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 64.5% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados que indican que un 62% señala que **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 68.4% declara positivamente para la afirmación.

La dimensión **ambiente organizado**, presenta su mayor puntaje el 2018 (80 puntos), a diferencia del 2015, donde se aprecia un descenso (75 puntos). Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 50% de los estudiantes **señala que las normas de convivencia son conocidas por todos sus pares**, a diferencia del puntaje

obtenido a nivel nacional, donde el 43.1% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados que indican que un 48% de **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 60.3% declara positivamente para la afirmación.

Finalmente, la dimensión **ambiente seguro** tiene su mayor puntaje el 2018 con 74 puntos y su menor puntaje el 2015 con 67 puntos, que coincide con una alta tasa de reprobación y con el mayor cambio en la planta directiva del establecimiento. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 73% de los estudiantes señala **que le parece bastante grave o muy grave dañar cosas del establecimiento**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 81.9% apoya dicha afirmación. A diferencia de los apoderados que indican que un 76% de **los estudiantes se tratan con respeto**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 88.1% declara positivamente para la afirmación.

Figura 25: Evolución de los puntajes de los indicadores de la dimensión participación y formación ciudadana



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

El indicador **participación y formación ciudadana**, se encuentran tres dimensiones: **sentido de pertenencia, participación y vida democrática**.

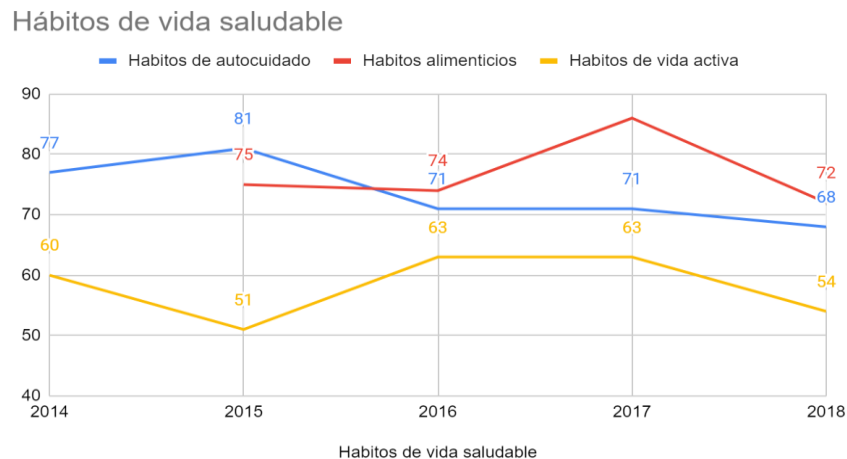
La dimensión **sentido de pertenencia**, se aprecian variaciones que oscilan entre los 67 puntos como mínimo en 2016, que coincide con una menor asistencia y 81 puntos como máximo 2017, que coincide con el aumento de los estudiantes con NEE transitorias, estudiantes prioritarios y tasa de aprobación y la disminución de los estudiantes con NEE permanentes. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 55% de los estudiantes señala que **se siente orgulloso de su establecimiento**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 71.1% que apoya la afirmación.

La dimensión **participación** se evidencia que el puntaje mínimo de 71 puntos que se presentan en el 2017 y 2018, que coincide con el aumento de estudiantes con NEE transitorias, tasa de aprobación y estudiantes prioritarios y la disminución de los estudiantes con NEE permanente, a diferencia del 2014 en el que se visualiza el puntaje máximo de 79 puntos. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se aprecia que el 18% de los estudiantes señala **que ha participado en actividades de entretenimiento organizadas por el establecimiento (ej.: bingo, celebraciones, concursos, completadas, entre otros.)**, en comparación con el puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 46.8%. El 14% de los apoderados señalan que **han participado en dichas actividades**, a diferencia del 36.5% obtenido a nivel nacional.

Por último, la dimensión **vida democrática**, presenta variaciones que oscilan entre los 77 y 84 puntos, y su puntaje máximo en 2017, que coincide con el aumento de estudiantes con NEE transitorios y estudiantes prioritarios, tasa de aprobación, disminución de los estudiantes con NEE permanentes, a diferencia del puntaje mínimo obtenido en el 2018 que coincide con una disminución de los estudiantes con NEE permanentes. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje a nivel nacional, se observa que un 73% de los estudiantes señala

que los profesores de su curso piden o animan a que los estudiantes expresen sus opiniones, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional, donde el 72.4% apoya dicha afirmación.

Figura 26: Evolución de los puntajes del indicador de la dimensión de hábitos de vida saludable



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

El indicador **hábitos de vida saludable** hace referencia a los hábitos de alimentación, actividad física e higiene de los estudiantes, también reflejan la manera en que el establecimiento promueve hábitos beneficiosos para la salud. Este indicador contiene tres siguientes dimensiones: **hábitos de autocuidado, hábitos alimenticios y hábitos de vida activa.**

La dimensión **hábitos de autocuidado**, se aprecian variaciones que oscilan entre los 68 puntos como mínimo en el 2018, que coincide con la disminución de los estudiantes con NEE y 81 puntos como máximo en el 2015 que coincide con el mayor cambio de planta directiva del establecimiento y con un aumento en la tasa de aprobación de los estudiantes. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 82% de los estudiantes señala **que en su establecimiento le han enseñado los efectos que produce el consumo de**

alcohol, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 80% de los estudiantes apoya la afirmación.

La dimensión **hábitos alimenticios**, se observa que 2014 no hay registro del puntaje, considerando lo anterior, se menciona que el menor puntaje es obtenido en el 2018 (72 puntos), que coincide con la disminución de los estudiantes con NEE permanentes y el puntaje máximo obtenido en el 2017 (86 puntos). Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 95% de los estudiantes **señala que, en una semana normal, nunca o casi nunca come comida rápida en su establecimiento**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 92% de los estudiantes apoya la afirmación.

Finalmente, la dimensión **hábitos de vida activa** se puede apreciar leves variaciones, que oscilan entre 51 y 63 puntos, se obtiene el menor puntaje 2015, que coincide con el mayor cambio del equipo directivo y aumento de la tasa de reprobación, a diferencia del 2016 y 2017 en donde se obtiene el mayor puntaje, que corresponde con un aumento en los estudiantes con NEE transitorias, tasa de aprobación y estudiantes prioritarios y la disminución de la tasa de asistencia. Si se compara los resultados del establecimiento con el puntaje obtenido a nivel nacional, se observa que el 64% de los estudiantes **señala que el profesor(a) de educación física los motiva a hacer las actividades de la clase**, a diferencia del puntaje obtenido a nivel nacional que indica que un 86.3% de los estudiantes apoya la afirmación.

1.9.1 Resultados SIMCE

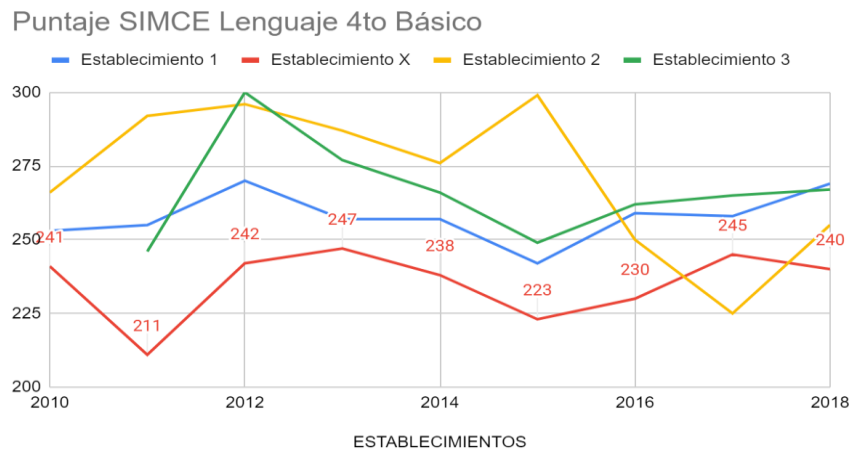
Los resultados SIMCE del establecimiento educacional, salvo algunas excepciones son dispares, dependiendo de la cohorte, rotación o movilidad docente, cambios en el equipo directivo, jubilaciones y otras situaciones que en mayor o menor medida afectan dichos resultados. Para tener

un parámetro de comparación dentro de la comuna, se consideran otros cuatro establecimientos identificados como 1, 2, 3 y 4 y el establecimiento foco se identifica como establecimiento X.

Los datos en los que se puso énfasis corresponden a los niveles 4to, 6to y II° medio y sus respectivos puntajes en la prueba SIMCE, que se encuentran en los informes para el establecimiento que entrega la Agencia de Educación.

1.9.1.1 SIMCE Lenguaje y Comunicación.

Figura 27: Evolución de los promedios SIMCE de lenguaje y comunicación: lectura 4to básico



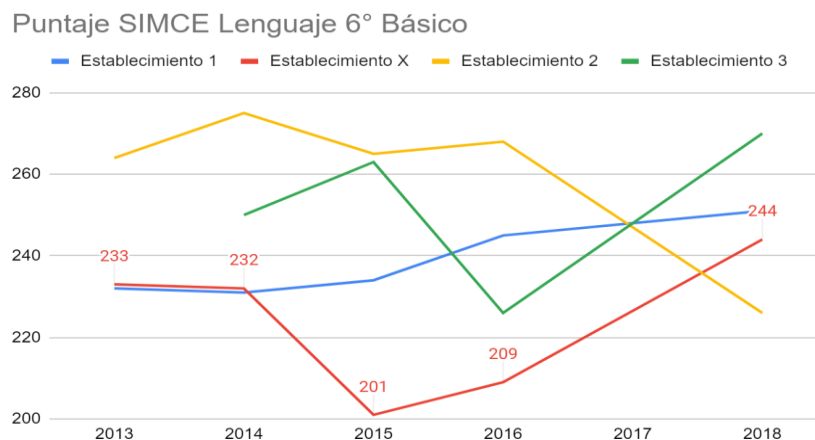
Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales.

Los puntajes promedio del SIMCE de lenguaje y comunicación son los siguientes entre 2010 y 2018, presenta variaciones observando el puntaje más bajo en el 2011 que coincide con un aumento en la tasa de estudiantes con NEE transitorias y baja tasa de aprobación. El puntaje más alto obtenido fue 2013 que coincide con la mayor tasa de matrículas, bajo índice de vulnerabilidad y aumento de la retención estudiantil.

Si se compara el puntaje promedio obtenido por el establecimiento en el 2018, que fue de 240 con el puntaje promedio nacional que fue 271, indica claramente que el establecimiento está por

debajo del nivel nacional, y si a su vez se compara con otros establecimientos del sector este sigue con la misma tendencia.

Figura 28: Evolución de los promedios SIMCE de lenguaje y comunicación: lectura de 6to básico



Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales.

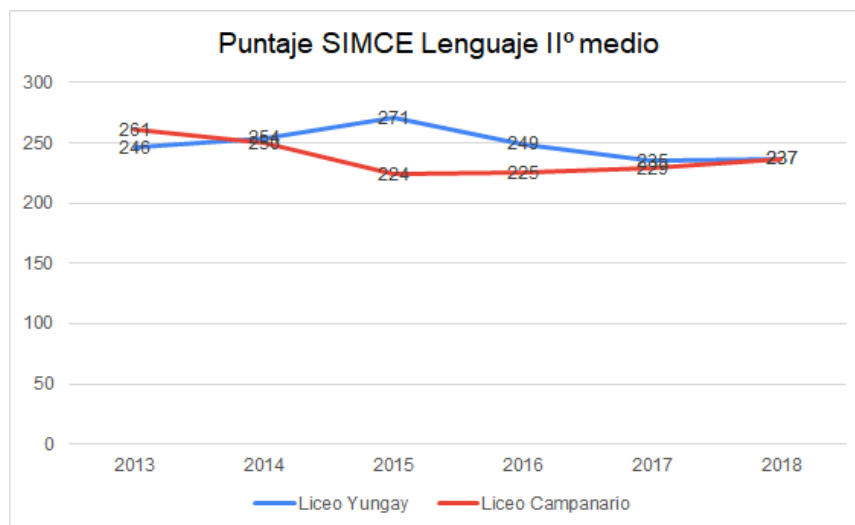
Los puntajes promedio del SIMCE de lenguaje y comunicación son los siguientes entre 2013 y 2018, presenta variaciones drásticas observando el puntaje más bajo el 2015 que coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social para este nivel educacional como en el indicador participación y formación ciudadana en la dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable, en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida activa.

El puntaje más alto obtenido el 2018 que coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social para este nivel educacional como en el indicador de autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las

dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

Si se compara el puntaje promedio obtenido por el establecimiento en el 2018, fue 244 con el puntaje promedio nacional que fue 250, indica que el establecimiento está cercano al puntaje a nivel nacional, pero se compara con otros establecimientos del sector este está por debajo de los puntajes promedio obtenidos por dichos establecimientos.

Figura 29: Evolución de los promedios SIMCE de lengua y literatura: lectura II° medio



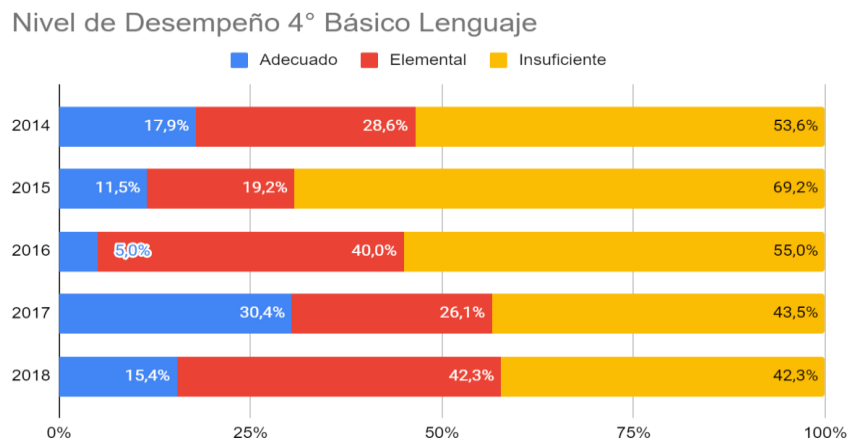
Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales.

Los puntajes promedio del SIMCE de lengua y literatura son los siguientes entre 2013 y 2018, presenta variaciones leves observando el puntaje más bajo el 2015 que coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social para este nivel educacional como en el indicador participación y formación ciudadana en la dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida

activa. El puntaje más alto obtenido fue el 2013 que coincide con la mayor tasa de matrículas, bajo índice de vulnerabilidad y aumento de la retención estudiantil.

Si se compara el puntaje promedio obtenido por el establecimiento el 2018 fue 237 con el puntaje promedio nacional fue 249, indica que el establecimiento está por debajo del nivel nacional, se compara con otro establecimiento de las mismas características del sector este sigue con la misma tendencia.

Figura 30: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en lenguaje y comunicación: lectura de 4to básico



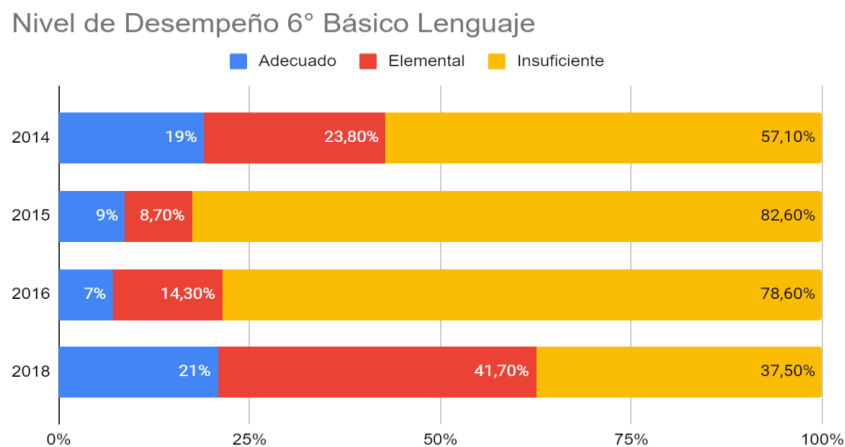
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los porcentajes obtenidos por cada nivel de los estándares de aprendizaje para lenguaje y comunicación, indica que 2015 se obtiene el mayor porcentaje en el nivel de aprendizaje insuficiente con un 69.2%. Esto coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social. Estos indicadores son participación y formación ciudadana en la dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida activa.

El 2017 se obtiene el mayor porcentaje en el nivel de aprendizaje adecuado con un 30.4% que coincide con la disminución de estudiantes con NEE permanentes y transitorias, el aumento en la tasa de aprobación y de las dimensiones ambiente seguro del indicador del indicador clima y convivencia escolar y la dimensión sentido de pertenencia del indicador de participación y formación ciudadana.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido por el establecimiento educacional el 2018 fue de 15.4% con los resultados a nivel nacional que fue de 44.7% este está muy por debajo del promedio nacional, por ende, dicho establecimiento está catalogado como **establecimiento insuficiente**.

Figura 31: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en lenguaje y comunicación: lectura de 6to básico



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

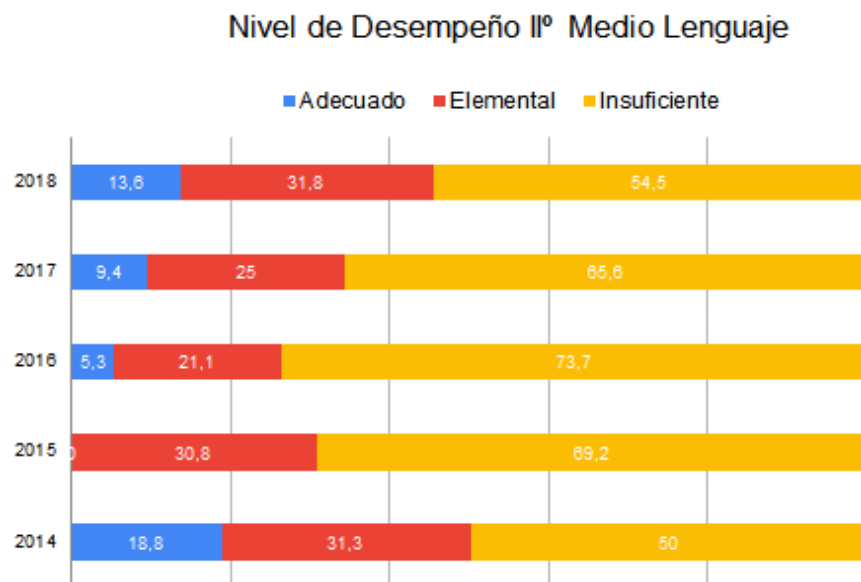
Los porcentajes obtenidos por cada nivel de los estándares de aprendizaje para 6to básico en lenguaje y comunicación: lectura, indica que 2015 se obtiene el más alto nivel de aprendizaje insuficiente con un 82.60% que coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social. Estos indicadores son participación y formación ciudadana en la

dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida activa.

El 2016 se obtiene el menor porcentaje de nivel de aprendizaje adecuado con un 7%, coincide con una disminución de la asistencia y en algunas dimensiones como autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, en la dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido por el establecimiento educacional en el 2018 fue de 21% con los resultados a nivel nacional que fue de 31.5% está por debajo del puntaje nacional.

Figura 32: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en lengua y literatura: lectura de II° medio



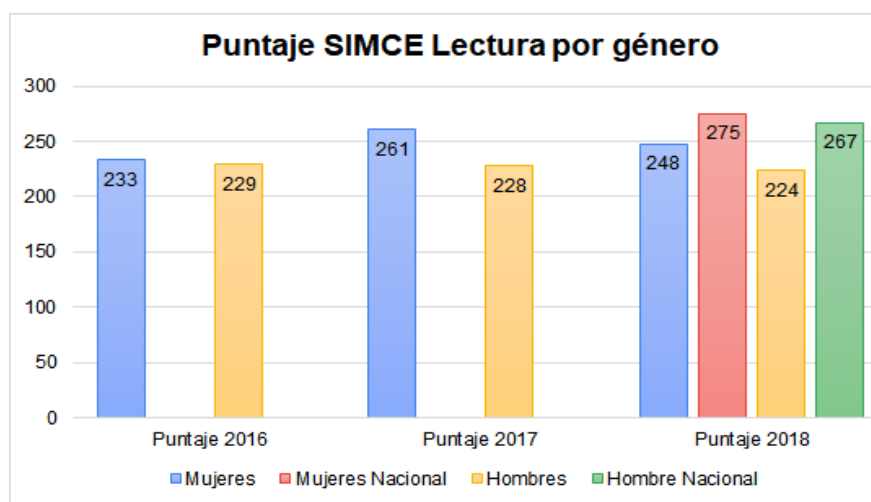
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los porcentajes obtenidos por cada nivel de los estándares de aprendizaje para lengua y literatura: lectura de II° medio, indica que el 2016 se obtiene el mayor porcentaje en el nivel de aprendizaje insuficiente con un 73.7%, coincide con una disminución de la asistencia y en algunos dimensiones como el de autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, en la dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana.

El 2014 en donde se obtiene el mayor porcentaje en el nivel de aprendizaje adecuado con un 18.8%, coincide con la disminución de los estudiantes con NEE permanentes.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido por el establecimiento educacional el 2018 que fue 13.6% con los resultados a nivel nacional que fue de 19.1% este está por debajo del promedio nacional.

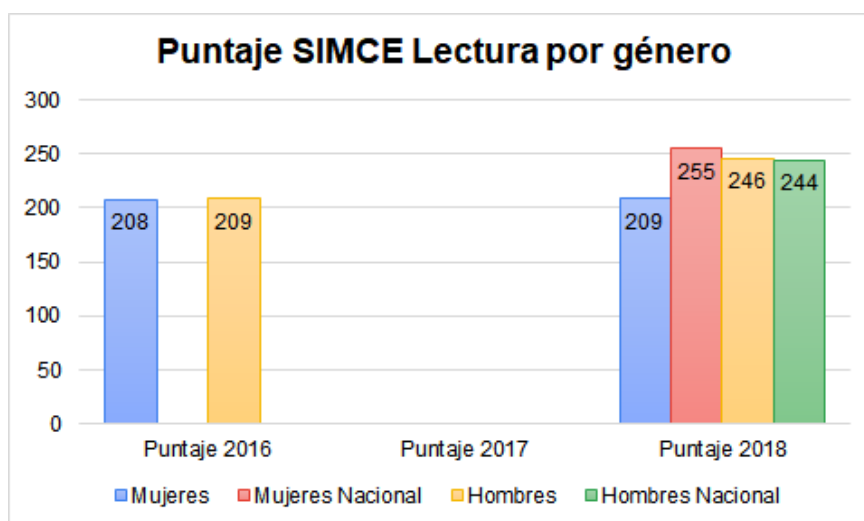
Figura 33: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en Lenguaje y Comunicación: Lectura de 4to básico según género



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

A diferencia de los puntajes en los estándares de aprendizaje en lenguaje y comunicación: lectura para 4to básico según género, se observa entre el 2016 al 2018 que las niñas obtienen mejores puntajes que los niños. El 2017 el año en que las niñas obtuvieron el mayor puntaje, se obtiene una diferencia de 33 puntos, coincide con la disminución de estudiantes con NEE permanentes y transitorias, el aumento en la tasa de aprobación y de las dimensiones ambiente seguro del indicador del indicador clima y convivencia escolar y la dimensión sentido de pertenencia del indicador de participación y formación ciudadana.

Figura 34: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en lenguaje y comunicación: lectura de 6to básico según género

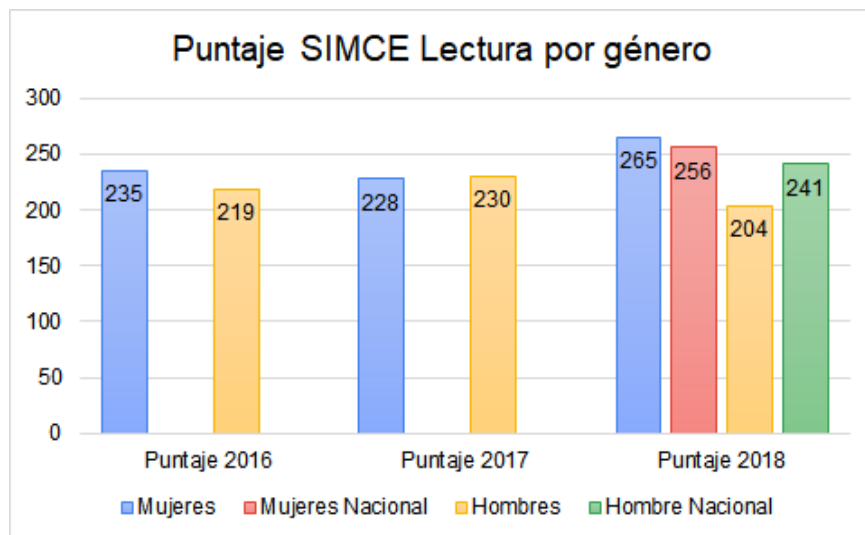


Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

La diferencia de los puntajes en los estándares de aprendizaje en lenguaje y comunicación: lectura para 6to básico según género, se observa entre el 2016 al 2018 que las niñas se mantienen constante en los puntajes durante esos años, a diferencia de los niños en donde se observa una aumento constante en los puntajes, se obtiene en el 2018 el mayor puntaje, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, el indicador de autoestima académica y motivación

escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

Figura 35: Evolución de los porcentajes de los estándares de aprendizaje en lengua y literatura: lectura de II° medio según género



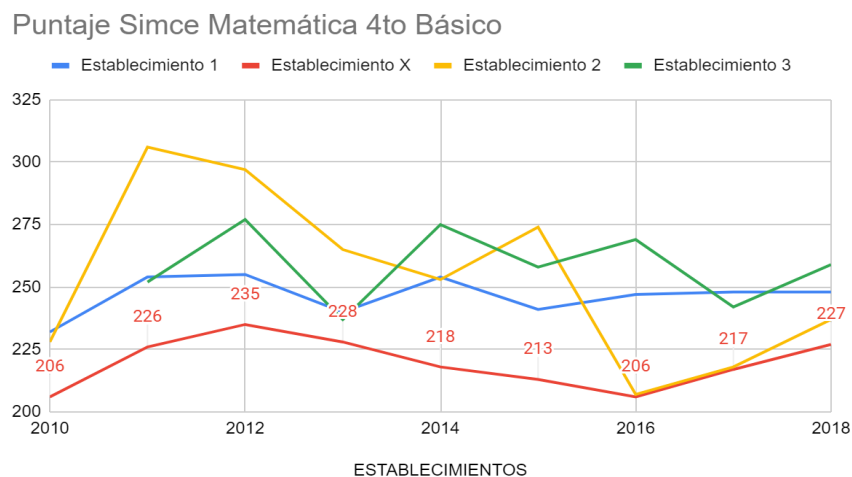
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los puntajes de los estándares de aprendizaje en lengua y literatura: lectura para II° medio según género, se observa entre el 2016 al 2018 que las niñas tienen un brusco ascenso en el 2018 se obtiene un puntaje máximo de 265, a diferencia de los niños, que se observa un drástico descenso en el 2018. El mayor puntaje obtenido en el 2018, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social para este nivel educacional como en el indicador de autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador Clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el

indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado, y el menor puntaje obtenido el 2016, coincide con una disminución de la asistencia y en algunos dimensiones como el de autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, en la dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana.

1.9.1.2 SIMCE Matemática.

Figura 36: Evolución de los promedios SIMCE de matemática de 4to básico



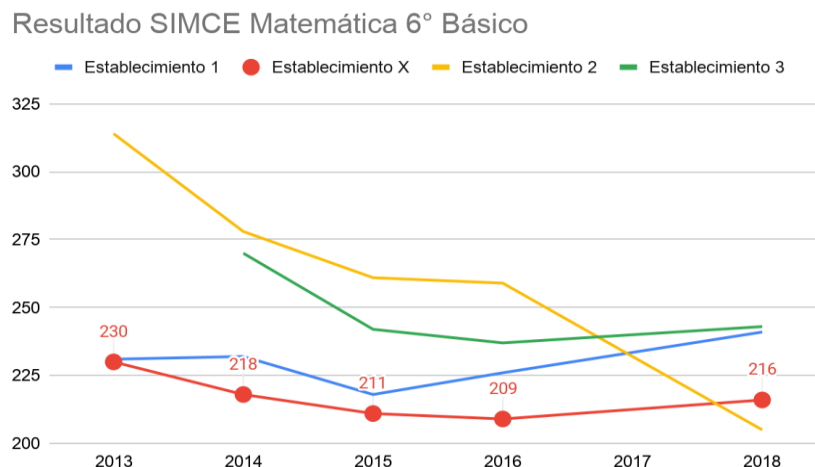
Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales.

Los puntajes promedio del SIMCE de matemática de 4to básico entre el 2010 al 2018, presentan variaciones observándose el puntaje más bajo en el 2010 y 2016, coincide en el 2016 con una disminución de la asistencia y en algunas dimensiones como el de autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, la

dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana y el 2010 coincide con una menor tasa de retención, a diferencia del 2012 en donde se obtiene el mayor puntaje.

Si se compara el puntaje obtenido el 2018, de 227 con el puntaje promedio nacional que fue 260, indican que el establecimiento está por debajo del puntaje a nivel nacional, si se compara con otros establecimientos del sector este continúa por debajo de los puntos obtenidos por los demás establecimientos educacionales.

Figura 37: Evolución de los promedios SIMCE de Matemática de 6to básico



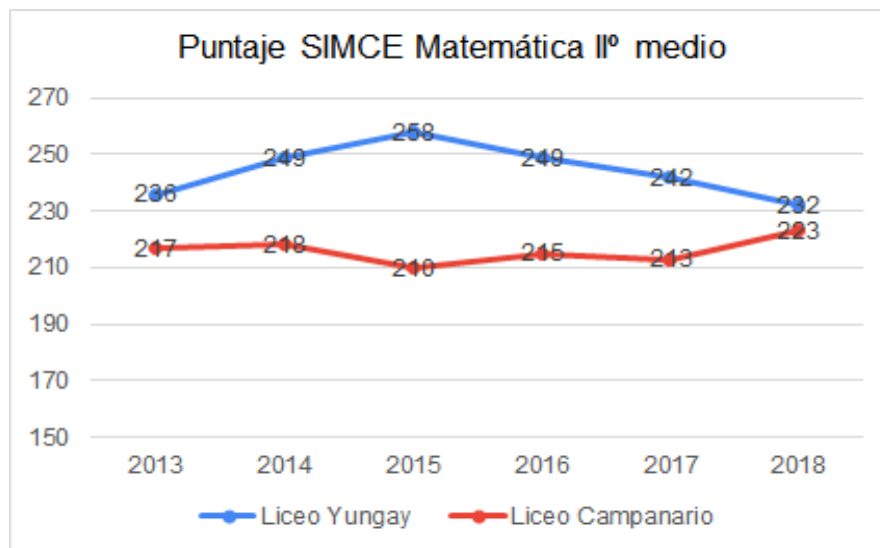
Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales.

Los puntajes de matemática entre el 2013 al 2018, presentan leves variaciones observándose el puntaje más bajo en el 2016, coincide con una disminución de la asistencia y en algunos dimensiones como el de auto percepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, la dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y

formación ciudadana. El puntaje más alto obtenido en el 2013, coincide con un aumento en las matrículas y la retención escolar, y la disminución del índice de vulnerabilidad.

Si se compara el puntaje obtenido en el 2018 de 216, con el puntaje nacional que fue 251, indica que el establecimiento está muy por debajo del puntaje a nivel nacional, si se compara con otros establecimientos del sector, este continúa con la tendencia a la baja, pero en algunos años coincide, sin embargo, la tendencia es a la baja.

Figura 38: Evolución del promedio SIMCE de matemática de II° medio



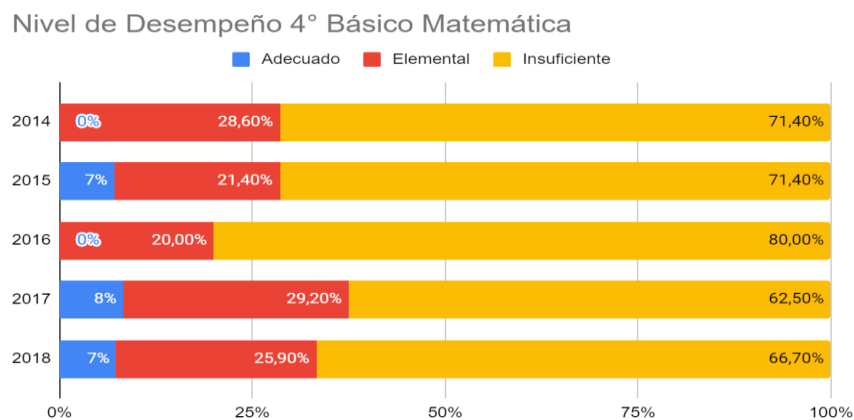
Fuente: Elaboración propia mediante datos históricos SIMCE comunales

Los puntajes de matemática entre el 2013 al 2018, presentan oscilaciones observando el puntaje más bajo en el 2015, coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, el indicador participación y formación ciudadana en la dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida activa.

El puntaje más alto obtenido fue el 2018, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, el indicador de autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

Si se compara el puntaje obtenido en el 2018 de 223 con el puntaje nacional que fue 264, indica que el establecimiento está muy por debajo del puntaje a nivel nacional, si se compara con otros establecimientos del sector, este continúa la tendencia a la baja, pero en algunos años se acercan los puntajes, pero el establecimiento tiende a la baja.

Figura 39: Evolución del porcentaje de los estándares de aprendizaje en matemática de 4to básico



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

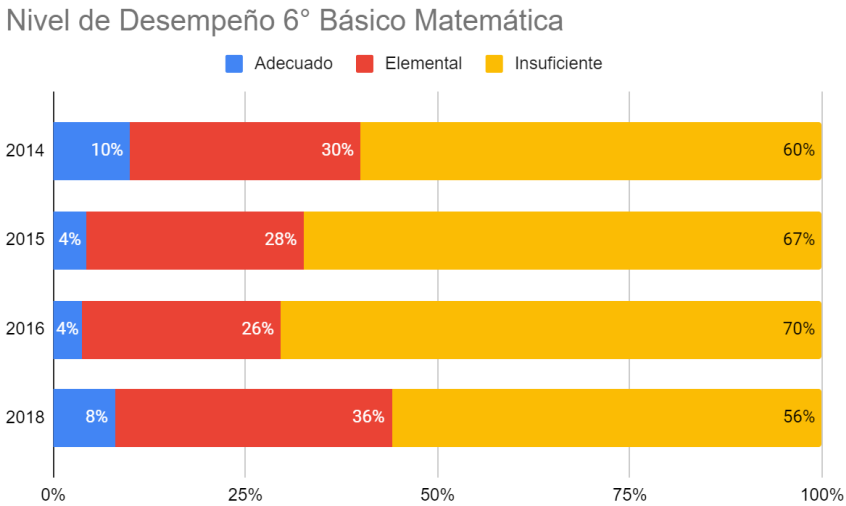
Los porcentajes obtenidos indica que en 2014 y 2016 se obtienen los más bajos niveles de aprendizaje adecuados con un 0%, coincide en el 2016, con una disminución de la asistencia y en

algunas dimensiones como el de autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, en las dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana y en el 2014, coincide con la disminución de la dimensión de hábitos autocuidado del indicador de hábitos de vida saludable.

El 2017 se obtiene el mayor porcentaje del nivel de aprendizaje adecuado con un 8%, coincide con la disminución de de estudiantes con NEE permanentes y transitorias, el aumento en la tasa de aprobación y las dimensiones ambiente seguro del indicador del indicador clima y convivencia escolar y la dimensión sentido de pertenencia del indicador de participación y formación ciudadana.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido en el 2018 que fue de 7% (que coincide con el puntaje del 2015) con los resultados a nivel nacional que fue de 24.6% se observa que el establecimiento está muy por debajo del nivel nacional, el cual lo catalogan como **establecimiento insuficiente**.

Figura 40: Evolución del porcentaje de los estándares de aprendizaje en matemática de 6to básico



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

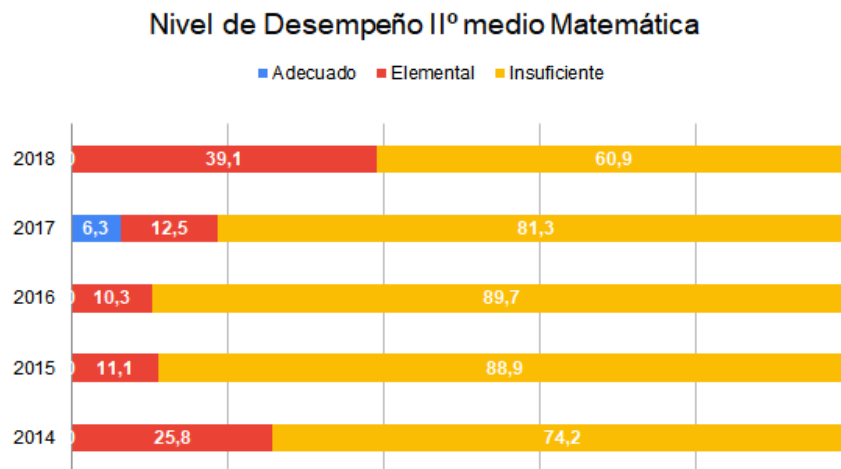
Los porcentajes obtenidos, indican que en 2015 y en 2016 se obtiene el más bajo nivel de aprendizaje adecuado con un 4%, coincide en el 2016 con una disminución de la asistencia y en la dimensión de la autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana.

El 2015 coincide con un aumento en la tasa de reprobación, con el mayor cambio en el equipo directivo y con bajos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, en el indicador participación y formación ciudadana en la dimensión de participación y en el indicador hábitos de vida saludable en las dimensiones de hábitos alimenticios y hábitos de vida activa, a diferencia del 2014, se obtienen el mayor porcentaje del nivel de aprendizaje adecuado

con un 10%, coincide con la disminución de la dimensión de hábitos autocuidado del indicador de hábitos de vida saludable.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido en 2018, que fue de 8%, con los resultados a nivel nacional que fueron de 25%, se observa que el establecimiento está muy por debajo del nivel nacional, y es catalogado como **establecimiento insuficiente**.

Figura 41: Evolución del porcentaje de los Estándares de Aprendizaje en Matemática de II° medio



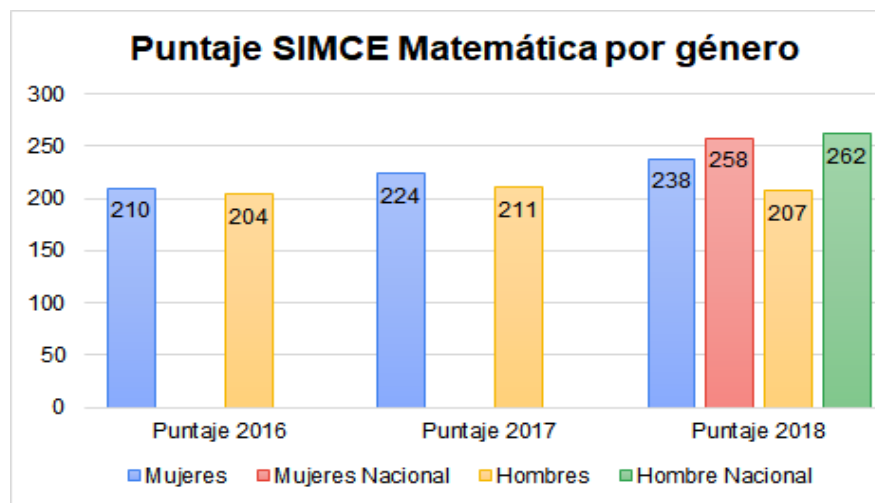
Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los porcentajes indican que en 2014, 2015, 2016 y 2018 no se obtiene nivel de aprendizaje adecuado, pero en 2016 se obtiene el mayor porcentaje en el nivel insuficiente con un 89.7%, coincide con la disminución de la asistencia y dimensiones como el de autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar del indicador de autoestima académica y motivación escolar, en la dimensiones de ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro en el indicador de clima de convivencia escolar y en las dimensiones de sentido de pertenencia y vida democrática en el indicador de participación y formación ciudadana, a diferencia del 2017 en donde se obtiene un 6.3% del nivel de aprendizaje adecuado, que solo

coincide con la disminución de la dimensión de hábitos autocuidado del indicador de hábitos de vida saludable.

Si se compara el nivel de aprendizaje adecuado obtenido en el 2018 que fue de 0% con los resultados a nivel nacional que fue de 21.1% se observa que el establecimiento está muy por debajo del nivel nacional, el cual lo catalogan como **establecimiento insuficiente**.

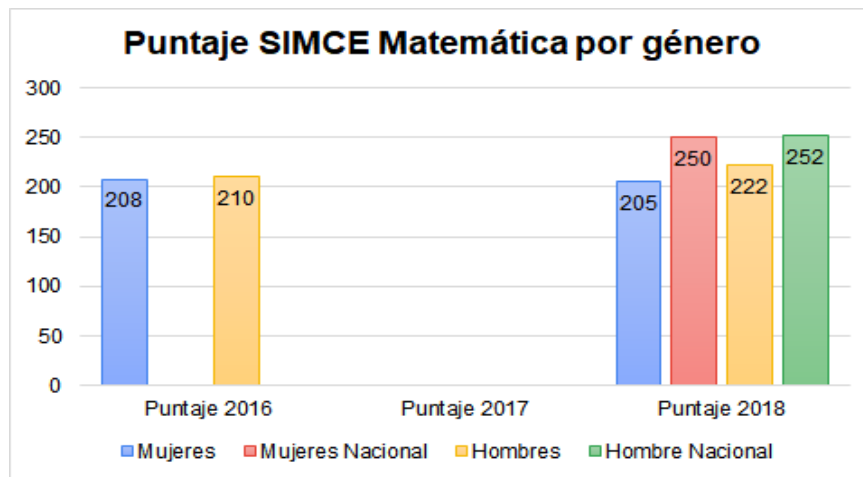
Figura 42: Evolución del porcentaje de los estándares de aprendizaje en matemática de 4to básico según género



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los puntajes de los niños en 2016 al 2018, se mantienen constantes, a diferencia de las niñas en que aumentan constantemente. El 2018 el mayor puntaje, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, el indicador de autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

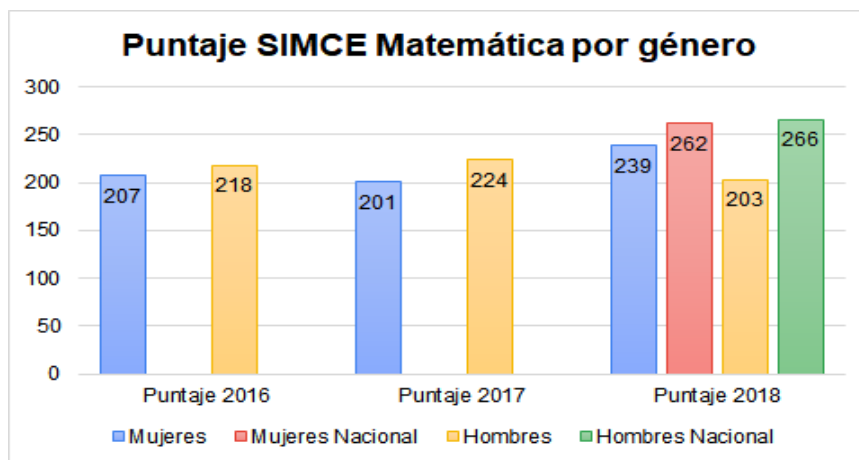
Figura 43: Evolución del porcentaje de los estándares de aprendizaje en matemática de 6to básico según género



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los puntajes en 2016 al 2018, se observa que las niñas disminuyen constantemente, a diferencia de los niños que aumentan constantemente. El 2018 el mayor puntaje, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, indicador de autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

Figura 44: Evolución del porcentaje de los estándares de aprendizaje en matemática de II° medio según género



Fuente: Informe de Resultados Educativos Docentes y Directivos Educación Media 2018

Los puntajes en 2016 al 2018, las niñas presentan oscilaciones constantes al ascenso, a diferencia de los niños, que disminuyeron sus puntajes. El 2018 las niñas presentan el mayor puntaje, coincide con una disminución de estudiantes con NEE permanente, altos puntajes en ciertas dimensiones de los indicadores de desarrollo personal y social, el indicador de Autoestima académica y motivación escolar en la dimensión de motivación escolar, en el indicador clima de convivencia escolar en las dimensiones de ambiente seguro, ambiente organizado y ambiente de respeto, en el indicador de participación y formación ciudadana en las dimensiones de sentido de pertenencia y participación y en el indicador de hábitos de vida saludable en la dimensión de hábitos de autocuidado.

Con el análisis de la contextualización del establecimiento se puede identificar puntos críticos que podrían explicar por qué algunos parámetros y/o características de este establecimiento están descendidos y también el motivo de la obtención de resultados académicos bajos como en pruebas estandarizadas. Estos puntos críticos pueden ir desde una necesidad educativa hasta el debilitamiento de algunas de las áreas de la gestión curricular.

Con esa información se puede intervenir integralmente, desarrollando un diagnóstico con una línea base, en donde se describirán las necesidades o debilidades del área de la gestión curricular, cómo abordarla para posteriormente proponer un plan de mejora para que el establecimiento lo pueda implementar y formar parte de la cultura escolar y así ir mejorando continuamente en el tiempo.

4. Presentación de Diagnóstico y Línea de Base

4.1 Objetivos

4.1.1 Objetivo General del Diagnóstico.

- Identificar las prácticas descendidas en el área de la gestión curricular de un establecimiento educacional municipal de la comuna de Yungay.

1.1.1 Objetivos específicos del diagnóstico.

- Identificar los efectos de las prácticas descendidas en el área de la gestión curricular del establecimiento educacional.
- Proponer estrategias para fortalecer las prácticas descendidas que afectan el área de la gestión curricular del establecimiento educacional.

1.2 Diseño Metodológico

La investigación posee un carácter cuantitativo y su finalidad es responder a los objetivos planteados. Este se caracteriza por tener un diseño estructurado, secuenciado y cerrado, ya que el interés central radica en la descripción y la explicación de los fenómenos sociales desde una mirada objetiva y estadística. Para ello, es importante la representatividad de los datos y la posibilidad de generalizar a la población de referencia. En este caso no interesa comprender al sujeto, sino explicar relaciones entre variables.

Para la obtención de la información requerida, se emplea la técnica más utilizada en este tipo de investigación, la encuesta. Esta técnica brinda los datos de forma pertinente no individualizada, sino a nivel de población o universo, así se influye lo menos posibles en los datos que se van a recoger, y se mantener una neutralidad, (Batthyány, 2011)

Según indica Hernández-Sampieri (2014), este enfoque es un conjunto de procesos secuenciales y probatorios. Se miden variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando medios y métodos estadísticos y procedimientos estandarizados y aceptados por la comunidad científica.

Al tratarse de un enfoque “objetivo”, los fenómenos que se observan o miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros (Unrau, Grinnell y Williams, 2005 en Hernández-Sampieri, 2014).

Adicionalmente, este enfoque se caracteriza por seguir un patrón predecible y estructurado e intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población), es decir, a una “realidad externa” al individuo y así se puede confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos.

1.2.1 Población y muestra

La selección de la población corresponde a un conjunto de personas de los que se desea conocer algo para una investigación. Esta población debe contener ciertas características como homogeneidad, tiempo, espacio y cantidad o tamaño de la población seleccionada, entre otros. La población seleccionada para la recolección de datos corresponde al **estamento de los docentes incluyendo a los asistentes de la educación del establecimiento educacional**.

Para la selección de la **muestra**, que es un subgrupo de la población de interés, sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además

de que debe ser representativo de la población. El investigador pretende que los resultados encontrados en la muestra se generalicen o extrapolen a la población. El interés es que la muestra sea estadísticamente representativa. (Hernández-Sampieri, 2014).

La selección de la muestra está asociada a un determinado **instrumento y su enfoque**, y para el enfoque cuantitativo debemos considerar un instrumento con características para una muestra **no probabilística**, es decir, que la muestra seleccionada no dependa de la probabilidad, sino de causas relacionada con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. (Hernández-Sampieri, 2014)

1.2.1.1 Muestra para datos cuantitativos.

Los datos cuantitativos, como lo señala Canales (2006), constituyen una muestra que representa a un conjunto social, por tanto, la construcción de la muestra considera un conjunto de individuos censales. Como punto fundamental y de alta complejidad es la construcción de los instrumentos y la cuantificación de las variables (en comparación de variables tipo numeral, ordinal o escalar), por lo que el instrumento construido debe dar cuenta de forma numérica de la complejidad sin descuidar la validez.

Para la obtención de datos se utilizará un **cuestionario**, un dispositivo de investigación cuantitativo consistente en un conjunto de preguntas que deben ser aplicadas a un sujeto (usualmente individual) y frente a las cuales este sujeto puede responder adecuando sus respuestas a un espacio restringido o a una serie de respuestas que el mismo cuestionario ofrece, con el objetivo de “medir” el grado o la forma en que los sujetos encuestados poseen determinadas

variables o conceptos de interés (sus opiniones, creencias, conductas que recuerdan haber realizado, características demográficas, capacidades matemáticas, entre otros.) (Canales, 2006).

Hernández (2014), indica que un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas congruentes para responder a los objetivos de investigación. Las preguntas planteadas en el cuestionario son de carácter cerradas con categorías u opciones de respuesta que han sido previamente acotadas y que van desde una respuesta dicotómica hasta de múltiples opciones o también es posible incluir preguntas abiertas o semiabiertas. Esta modalidad es para facilitar el proceso de “medición”, ya que las respuestas simples y sobre todo las respuestas preestablecidas, facilitan de gran manera la tarea de asignar números a las respuestas de las personas (Canales, 2006). De esta manera se cumple el principal objetivo de la aplicación de un cuestionario: medir la presencia de determinadas variables o conceptos de forma numérica, o al menos fácilmente cuantificable en las personas objeto de estudio.

Para esta investigación la muestra estará dirigida **solo a la planta docente con o sin cargo en el equipo directivo** del establecimiento, sin considerar los asistentes de la educación.

1.2.2 Instrumentos de recolección de datos.

La recolección de datos resulta fundamental, ya que lo que se busca es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “forma de expresión” de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento (Hernández et al., 2014).

Los datos recopilados tienen la característica de representar a la población a través de individuos determinados o individuos censales; y los datos son agrupados en una escala de valores otorgados a indicadores (entendiendo que un indicador no tiene número como las variables de tipo numeral, ordinal o escalar mencionadas previamente).

1.2.2.1 Cuestionario.

En palabras de Canales (2006), a la encuesta cuantitativa o cuestionario se aplican valores en el sentido de la cuantificación, atendiendo al concepto de validez y considerando la relación entre pregunta y selección de alternativas, ya que las preguntas son medidores estadísticos que apuntan a una variable, por lo que la construcción de conocimiento se basa en la relación de individuo - variable con la variable - valor.

El cuestionario se originó del análisis de las dimensiones de la **democracia y justicia social en las Escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa** de Javier Murillo y del **currículum una reflexión sobre la práctica. Aproximación al concepto de Currículum** de Gimeno Sacristán. Una vez unificadas las dimensiones y considerando la descripción de cada una se procedió a crear los reactivos vinculados al área de la gestión curricular con lo que deseábamos conocer sobre la realidad de la gestión curricular del establecimiento.

Para la validación del instrumento de investigación, el cuestionario fue sometido a variados procesos de evaluación por parte de directores de diferentes establecimientos educacionales, que evaluaron la confiabilidad de las preguntas planteadas. Debido a que existen múltiples factores difíciles de controlar que pueden influir en la fiabilidad de una pregunta.

1.2.3 Plan de análisis de los datos.

Para el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para **determinar cuál(es) dimensión(es) en el área de la gestión curricular está(n) descendida(s) en el establecimiento educacional**, se hará usando una planilla Excel a través de la cual los reactivos se agrupan de acuerdo a la categorización presentada en la Tabla 14, para posteriormente tabular y graficar las respuestas de los docentes encuestados.

Tabla 14: Visión general de categorías (Dimensión) y reactivos de la encuesta

Categorías (Dimensión)	Reactivos
Liderazgo	En el establecimiento se comparten desafíos entre miembros de los distintos equipos y/o departamentos.
	El liderazgo del establecimiento considera las opiniones de toda la comunidad educativa.
	El liderazgo presente en el establecimiento es considerado participativo.
	Existe una visión compartida en el establecimiento educacional.
	El liderazgo se preocupa que se cumpla la misión y visión del establecimiento
	Existe más de un tipo de liderazgo en el establecimiento educacional.
Administración del currículum	El currículum en el establecimiento educacional se administra de forma pertinente al contexto y PEI
	La administración del establecimiento considera las opiniones de los docentes sobre el currículum
	La administración del establecimiento da márgenes de autonomía a los docentes para gestionar el currículum.
	Los instrumentos de evaluación utilizados en el establecimiento son variados.
	Existen instancias de análisis de resultados relacionados con el currículum en el establecimiento.
Liderazgo y Democratización del currículum	Se observa un liderazgo definido en el establecimiento educacional.
	Se observa(n) liderazgo(s) informales (que no ocupa una posición de autoridad formal en la institución) en el establecimiento.
	Existen orientaciones didácticas establecidas desde la UTP para el ordenamiento y selección curricular.

	El docente es autónomo en el diseño de los instrumentos de evaluación.
Toma de decisiones curriculares	La UTP del establecimiento toma las decisiones respecto del orden de todos los aspectos del currículum. (OA, contenidos, estrategias didácticas, metodología de clase, evaluación, entre otras).
	Para las decisiones importantes se toma la opinión de todos los estamentos de la comunidad educativa.
	La UTP toma las decisiones de mejora con la información recolectada junto al equipo docente.
	Tienen los integrantes de la comunidad educativa las capacidades para administrar el currículum del establecimiento
	El docente es autónomo en la toma de decisiones didácticas.
Importancia del material didáctico	Los docentes utilizan el texto del profesor/estudiante entregado por el MINEDUC para las actividades planificadas.
	Se utilizan diversos materiales didácticos (tangible, audiovisual, TIC) disponibles en el establecimiento o de elaboración del docente para cumplir con las actividades planificadas.
	El material didáctico que adquiere el establecimiento es útil para el desarrollo de las clases.
	El material didáctico elaborado por los docentes es considerado de mucha importancia para el proceso de aprendizaje dentro del aula.
Creación cultural, científica y práctica.	Se promueve en el establecimiento la importancia de las asignaturas que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.
	Existen actividades que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.
	Se promueve la cultura y el pensamiento científico en el establecimiento educacional.
	Existe vínculo con redes externas al establecimiento que favorezcan la interacción cultural y social.
Técnico pedagógico	Se promueve el trabajo en equipo dentro del cuerpo docente
	Existen instancias de autoformación o co-capacitación dentro del establecimiento educacional.
	La planificación incluye el desarrollo de habilidades de nivel superior.
	Los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes cuentan con procesos de validación.
	Existen instancias de observación de aula con foco en el aprendizaje.
	La retroalimentación de la observación de aula crees que enriquece la práctica docente.
	Existen instancias significativas de reflexión práctica de la gestión pedagógica.
	El Proyecto de Integración desarrolla actividades con impacto en el aprendizaje.
Innovación	El equipo directivo tiene instancias establecidas para socializar efectivamente la información.

	Se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el establecimiento.
	Existen espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras.
Práctico Pedagógico	Se protege el núcleo pedagógico y los horarios de clases en el establecimiento educacional.
	Las prácticas de aula son reflejo del Proyecto Educativo Institucional.
	Se promueve una cultura de altas expectativas en el desarrollo del trabajo de aula.
Gestión curricular basada en el estudiante	El establecimiento y los docentes transmiten una alta expectativa a todos sus estudiantes.
	El establecimiento proporciona condiciones de trabajo a sus docentes para atender adecuadamente las necesidades de todos los estudiantes.
	El establecimiento brinda herramientas pedagógicas como libros, guías de aprendizaje, reforzamiento entre otros a los estudiantes que lo necesiten.
	El establecimiento adapta la infraestructura escolar a los estudiantes con NEE.
	El establecimiento cuenta con apoyo profesional especializado para los estudiantes con necesidades educativas.
	El establecimiento participa en programas sociales para sus estudiantes.

Para el análisis de los resultados del cuestionario se consideran solo los “**Muy de acuerdo**”, pues la aplicación de este criterio entrega mayor precisión y confiabilidad respecto de los resultados obtenidos.

Se procederá a seleccionar la información de acuerdo a los criterios de pertinencia y relevancia, donde el primero se refiere a considerar sólo aquella información que se relaciona con el tema de investigación y el segundo implica seleccionar la información por su recurrencia y bien por su asertividad respecto de la investigación. Posterior a la selección de información se levantarán conclusiones por categorías y estamentos, para proceder a la triangulación de información a través de la cual se establecen conclusiones respecto a la información recogida, así se obtendrá una mayor riqueza, amplitud y profundidad de los datos. (Hernández-Sampieri, 2014).

1.2.3.1 Datos cuantitativos.

Una vez que los datos se han codificado, transferido a una matriz, guardado y “limpiado” de error, se procede a su análisis desde un enfoque cuantitativo, el cual se centra en la interpretación de los resultados y no en los procedimientos de cálculo. Este análisis se centra en explorar y visualizar los datos desde un punto de vista descriptivo de los datos por variable, para luego evaluar la confiabilidad y validez logradas por el o los instrumentos de medición utilizados en la investigación. Posteriormente, se realiza un análisis mediante pruebas estadísticas de hipótesis, también se puede realizar un análisis adicional y presentar los resultados como tabla, gráficos, figuras, cuadros, entre otros. (Hernández-Sampieri, 2014).

1.3 Resultados del Diagnóstico

Se presenta a continuación el análisis del cuestionario que tiene como objetivo **“Determinar cuál(es) dimensión(es) en el área de la gestión curricular está(n) descendida(s) en el establecimiento para proponer un plan de mejora”**. Para esto, se realiza un proceso de análisis estadístico de los resultados obtenidos a partir de la aplicación lo que permitirá proponer un plan de mejora para el establecimiento.

Instrumento, muestra y metodología

La investigación se realizó a partir de la aplicación de un cuestionario de carácter cerrado, estructurado, multitemático y electrónico.

Este cuestionario pretendió **“Determinar cuál(es) dimensión(es) en el área de la gestión curricular está(n) descendida(s) en el establecimiento para proponer un plan de mejora”**, que está dirigida a docentes con o sin cargos dentro del equipo directivo con la finalidad de determinar cuál(es) práctica(s) y dimensión(es) está(n) descendida(s). Posteriormente, a partir de los

resultados obtenidos proponer un plan de mejora que podrá ser implementado en el establecimiento por parte de los docentes o por el equipo directivo.

El cuestionario consta de preguntas cerradas que abordan, por un lado, una caracterización del encuestado con las variables sexo, título profesional, estudio de postítulo o postgrado, años de docencia, niveles de educacionales y asignatura que enseña, cargo en el establecimiento, años y horas de trabajo en el establecimiento. Tenemos un conjunto de 48 preguntas sobre la existencia de diversas prácticas de gestión curricular en el establecimiento educacional donde las encuestadas pudieron elegir entre 5 opciones de una escala Likert: “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “De acuerdo” y “Muy en acuerdo”. Estas preguntas se articularon en 10 dimensiones:

- a) **Liderazgo:** se refiere a la entidad educativa “líder educativo”, que es capaz de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción.
- b) **Administración del currículum:** se refiere a que la administración del establecimiento regula el currículum bajo esquemas de intervención política, autonomía o criterios determinados por este mismo.
- c) **Liderazgo y democratización del currículum:** se refiere a la entidad educativa con competencias para desempeñar los cargos y funciones asignadas.
- d) **Toma de decisiones curriculares:** se refiere a los conductos regulares para el ordenamiento y toma de decisiones del currículum en el establecimiento educacional.
- e) **Importancia del material didáctico:** se refiere a todo el material didáctico que se le proporciona al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del docente del establecimiento educacional.

- f) Creación cultural, científica y práctica:** se refiere a las instancias de promoción de la cultura y las artes como herramientas de expresión de emociones y desarrollo de inteligencia emocional en el establecimiento educacional.
- g) Técnico pedagógico:** esta área está enfocada en el ámbito técnico y curricular con impacto en las actividades de aula. Creación y delimitación de objetivos específicos de índole pedagógico que estructuran todo el currículum y su desarrollo en el aula.
- h) Innovación:** hace referencia a la importancia de la cultura educativa con sentido crítico y enfocados en el futuro con la que tiene que contar cada establecimiento educacional.
- i) Práctico Pedagógico:** se enfoca en el espacio del aula donde se produce la interacción del núcleo pedagógico (estudiante - contenido - docente).
- j) Gestión curricular basada en el estudiante:** se enfoca a la redistribución de oportunidades y beneficios educativos para el estudiante.

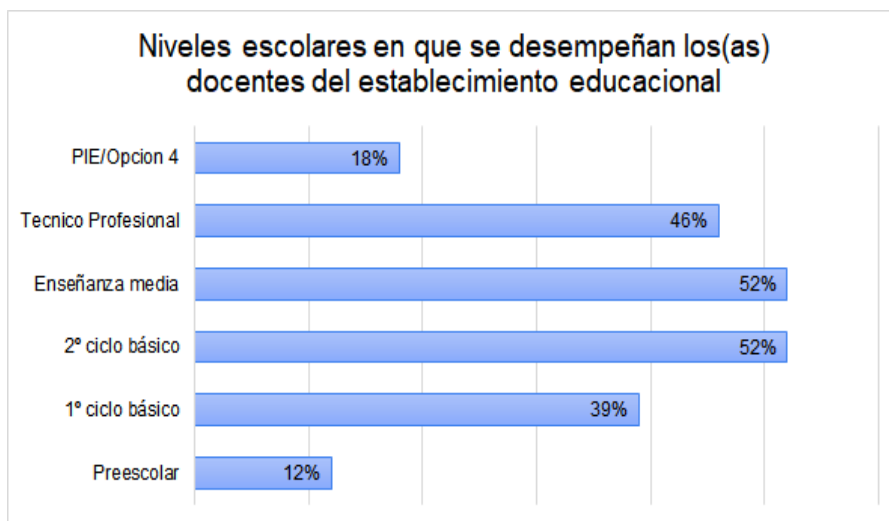
Esta encuesta fue aplicada a **33 docentes** del establecimiento educacional de los cuales el 68.8% son mujeres y el 31.3% son hombres. Se observa que 28 encuestados que corresponde al 84.8% presentan cargo docente en enseñanza básica, media o técnico profesional; 4 encuestados con el cargo de directivos o integrantes de la unidad técnico pedagógica que corresponde al 12.1%; 1 encuestados con el cargo de coordinadores que corresponde al 6.1%; y 0 docentes con cargos administrativos, jefe de departamentos o asistentes de la educación, ya que no se encuestó a docentes con estos cargos, debido que no era nuestra población objetivo.

Respecto de la especialización o perfeccionamiento que poseen, no hay docentes con grado de Doctor, pero si existen docentes con estudios de postítulos, que corresponden al 65.6% de los docentes encuestados, también docentes con diplomado, que corresponde al 21.9% y un 12.5% de los docentes declara que tiene un grado de Magíster.

En relación a los años de docencia expresado en bienios, los docentes declaran que el 46.9% tiene entre 2 a 3 bienios, el 21.9% tiene 11 o más bienios, el 15.6% tiene 5 a 10 bienios y un 12.5% tiene 4 a 5 bienios. Si lo relacionamos con los años de trabajo en el establecimiento los docentes declaran que el 59.4% lleva trabajando entre 4 a 7 años, el 21.9% lleva entre 0 y 3 años y un 15.6% lleva entre 8 a 11 años.

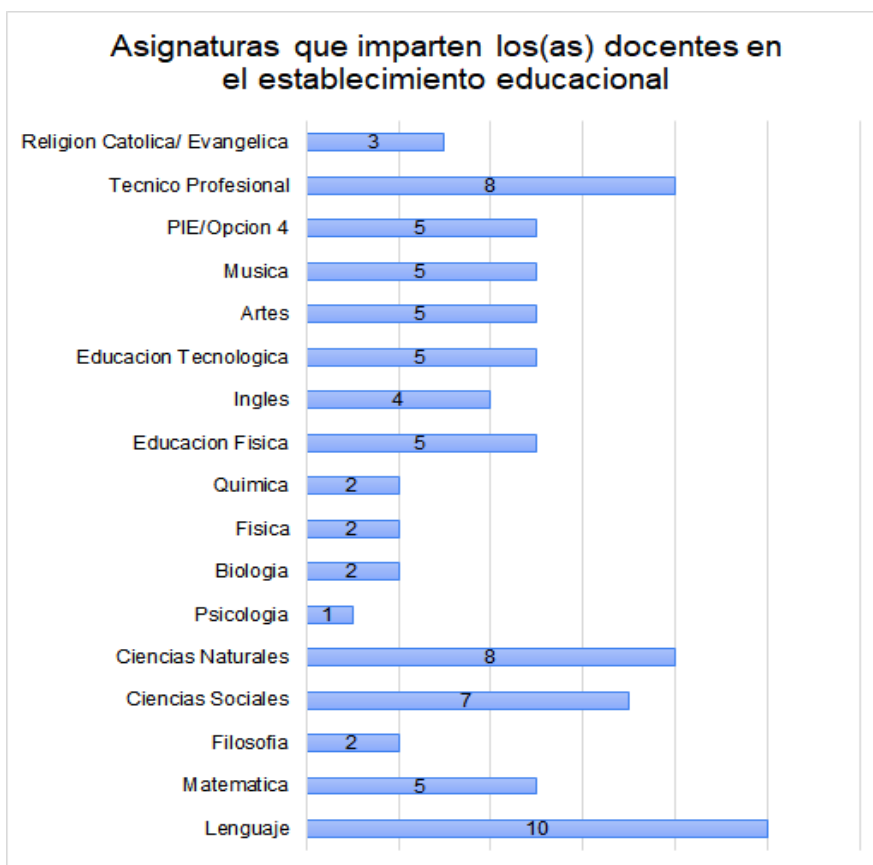
De los 33 docentes que indicaron su carga horaria es posible evidenciar que las horas de contrato fluctúan entre las 10 a 44 horas, específicamente el 93.8% de los docentes tiene entre 30 a 44 horas y el 6.2% tiene contrato entre 10 a 30 horas, respecto a los niveles escolares en que se desempeñan los docentes encuestados y la asignatura que imparten en el establecimiento, alrededor del 63.3% indica que realiza clases en más de una asignatura y 54.5% declara realizar clases en más de un nivel educacional.

Figura 38: Niveles educacionales en los que se desempeñan los docentes del establecimiento



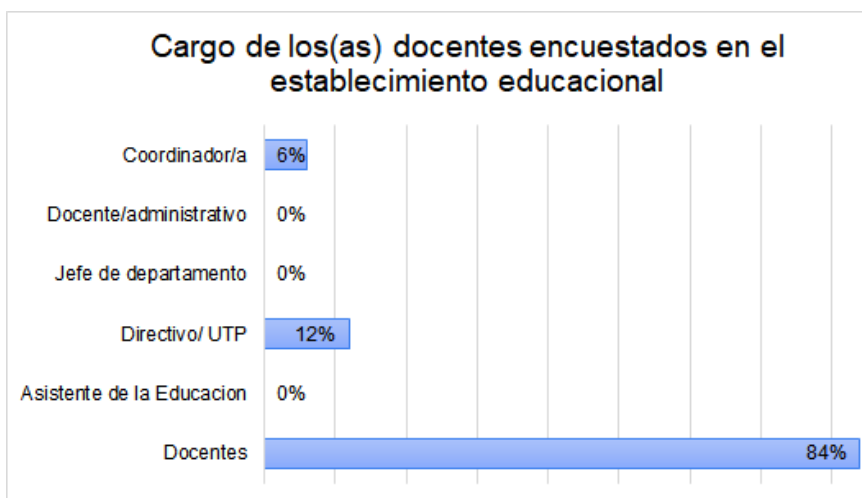
Fuente: Elaboración propia

Figura 39: Asignatura que imparten los docentes en el establecimiento



Fuente: Elaboración propia

Figura 40: Cargo de los docentes encuestados en el establecimiento educacional

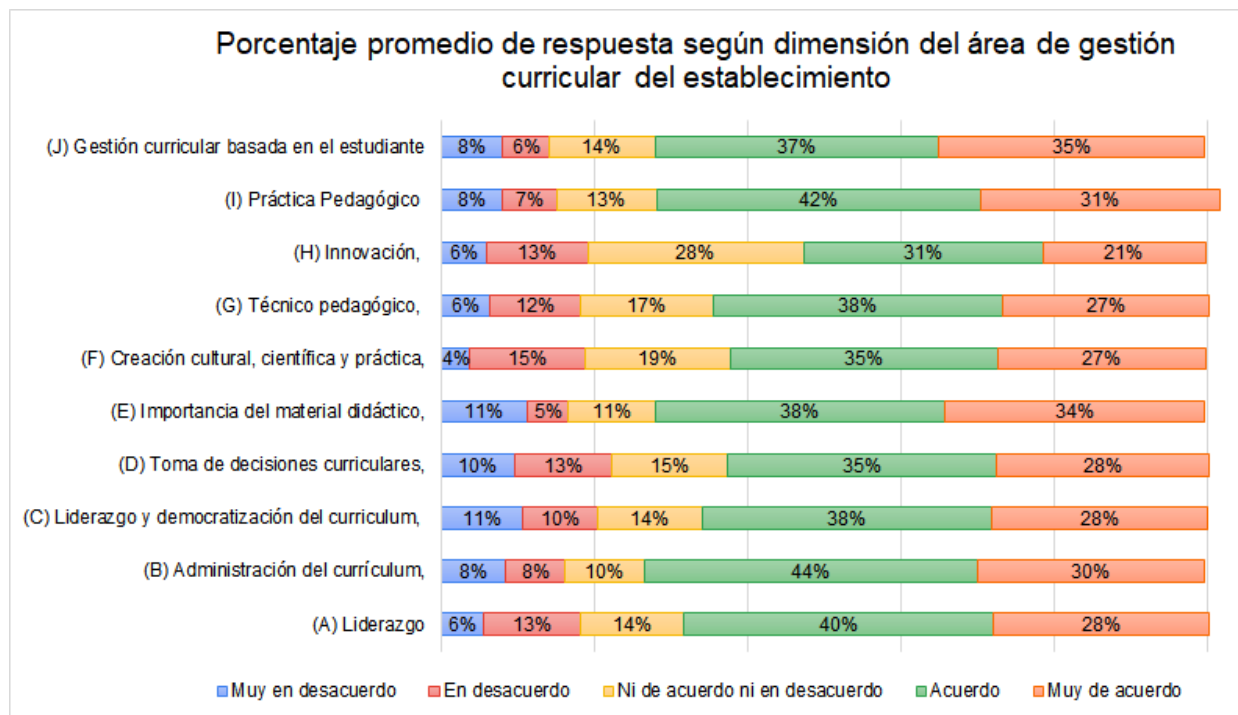


Fuente: Elaboración propia

Prácticas y dimensiones del área de la gestión curricular al interior del establecimiento

Las prácticas de la dimensión del área de la gestión curricular del establecimiento tienen un alto porcentaje de respaldo por parte de los docentes y del equipo directivo encuestado, en su mayoría hay un reconocimiento de su existencia en mayor o menor grado que depende de la práctica específica consultada. Se aplicó una escala Likert de 5 categorías desde “muy en desacuerdo” hasta “muy de acuerdo”. Cuando analizamos a nivel general, el 75% de las prácticas presentó más concentración de respuestas en “de acuerdo” y “muy de acuerdo” que en “muy en desacuerdo”, “en desacuerdo” y “ni en acuerdo ni en desacuerdo”.

Figura 41: Porcentaje promedio de respuesta según dimensión

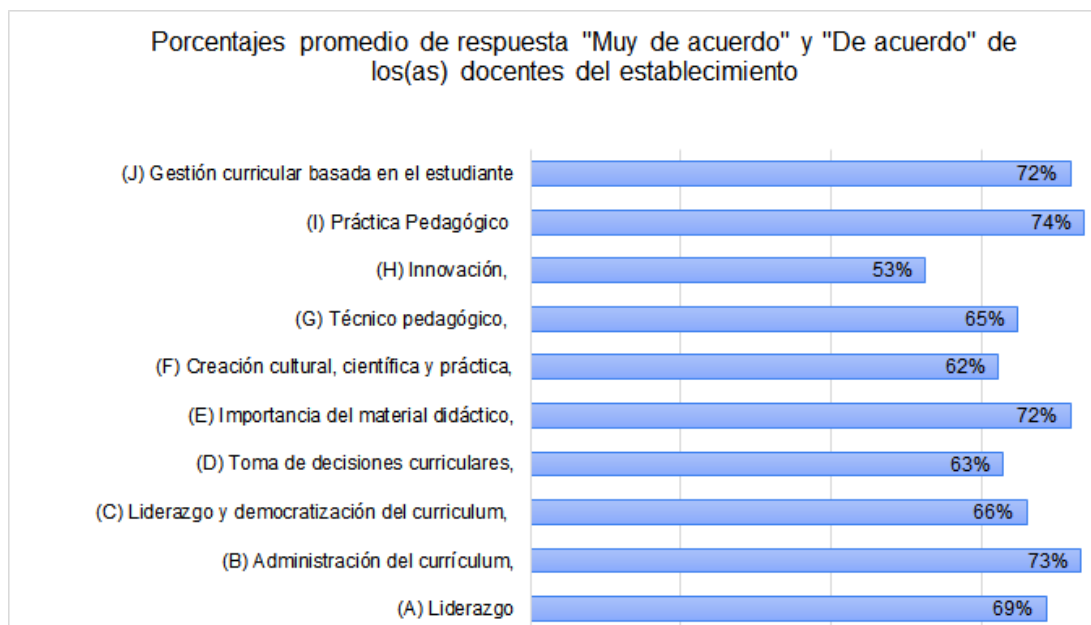


Fuente: Elaboración propia

Lo anterior, da cuenta de un reconocimiento de la existencia de las prácticas consultadas, sin embargo, se debe tener en consideración los posibles sesgos al momento de responder las preguntas, por ejemplo, la tendencia a la valoración positiva y la deseabilidad social. Tomar en

cuenta estos sesgos permitirá dar importancia a las diferencias entre las categorías “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. Lo anterior, se puede observar en la figura 42, que da cuenta de los porcentajes de docentes que manifestaron estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” con las prácticas mencionadas en cada dimensión del área de gestión curricular del establecimiento.

Figura 42: Porcentajes promedio de respuesta “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” según dimensión de la gestión curricular

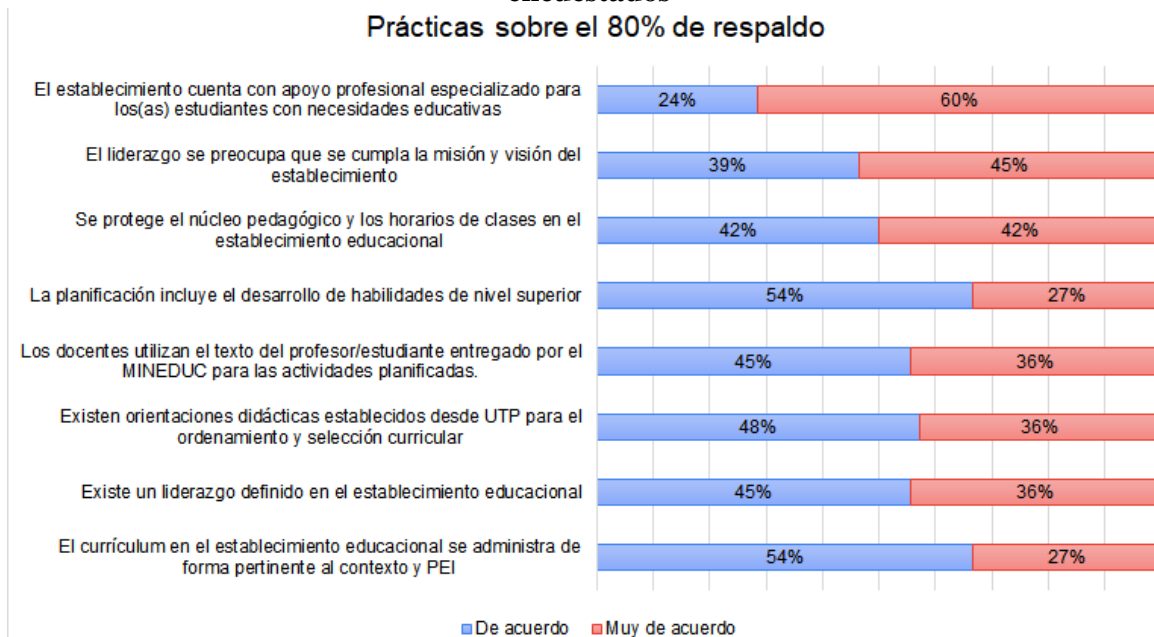


Fuente: Elaboración propia

Pese a que el 75% de las prácticas y el 50% de las dimensiones tienen respuesta en “de acuerdo” y “muy de acuerdo”, es posible identificar diferencias importantes en el nivel de respaldo o reconocimiento de ellas, aunque no se observan prácticas con un respaldo del 100% entre las opciones “de acuerdo” y “muy de acuerdo” entre los encuestados, ni tampoco sobre el 90%, pero sí se encuentra 9 prácticas con un respaldo sobre el 80%, en las que luego del análisis es posible identificar un elemento diferenciador importante que se repite a lo largo del cuestionario, que es el nivel de respuesta de la categoría “muy de acuerdo”, que retrata el convencimiento de que esa

práctica de gestión curricular en el establecimiento (ver anexo 1). Estas prácticas están relacionadas con las dimensiones de **Liderazgo, Administración del currículum, Liderazgo y Democratización del currículum, Importancia del material didáctico, Técnico pedagógico, Práctico pedagógico y Gestión curricular basada en el estudiante.**

Figura 43: Prácticas con el 80% de respaldo o reconocimiento por parte de los encuestados

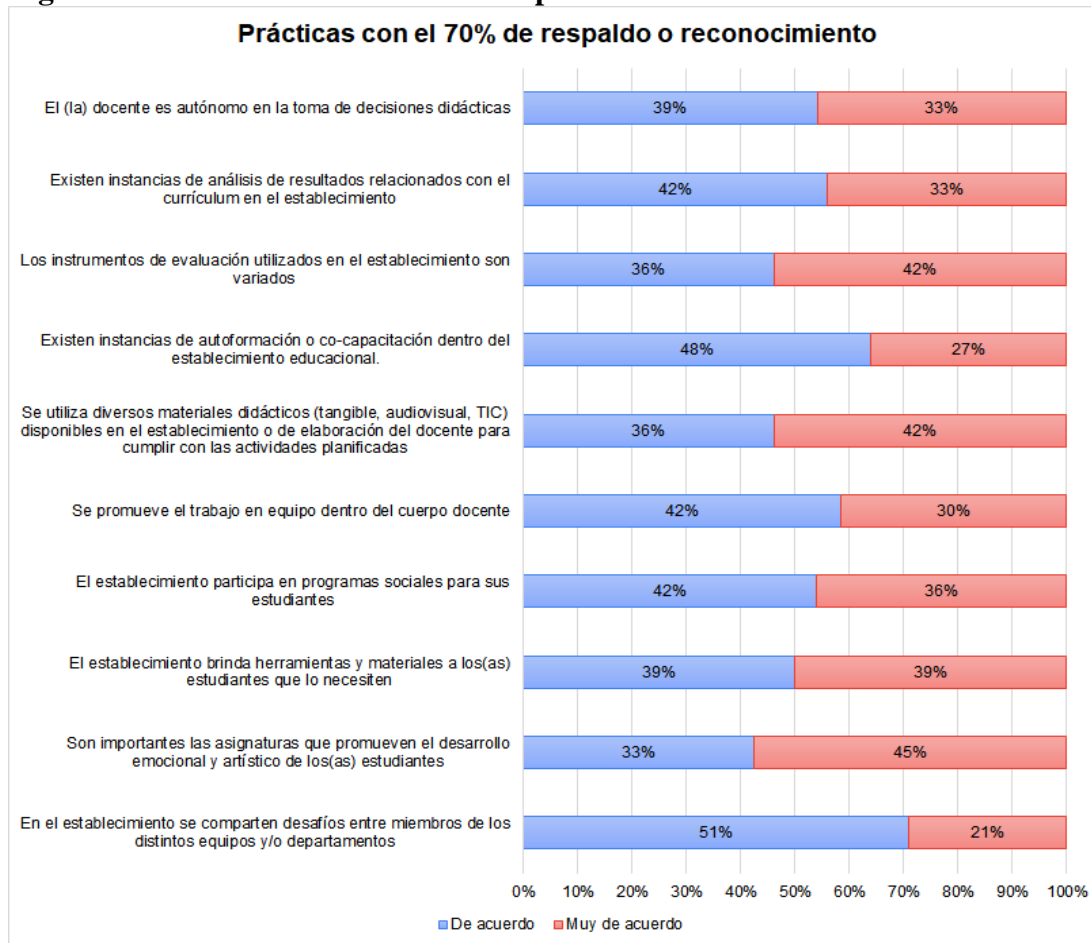


Fuente: Elaboración propia

También es posible observar que existen 10 prácticas que poseen sobre el 70% de reconocimiento o respaldo entre los docentes y equipo directivo encuestado, considerando las opciones “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. Así, las prácticas que más se reconocen están relacionada con las dimensiones: Liderazgo, Administración del currículum, Toma de decisiones curriculares, Importancia del material didáctico, Creación cultural, científica y práctica, Técnico pedagógico y Gestión curricular basa en el estudiantes y las prácticas son **El establecimiento brinda herramientas y materiales a los estudiantes que lo necesiten, son importantes las asignaturas que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes, el**

establecimiento brinda herramientas y materiales a los estudiantes que lo necesiten, el establecimiento participa en programas sociales para sus estudiantes, se promueve el trabajo en equipo dentro del cuerpo docente, se utiliza diversos materiales didácticos (tangible, audiovisual, TIC) disponibles en el establecimiento o de elaboración del docente para cumplir con las actividades planificadas. Existen instancias de autoformación o co-capacitación dentro del establecimiento educacional, los instrumentos de evaluación utilizados en el establecimiento son variados, existen instancias de análisis de resultados relacionados con el currículum en el establecimiento y el docente es autónomo en la toma de decisiones didácticas, que corresponden a las mencionadas en la figura 44.

Figura 44: Prácticas con el 70% de respaldo o reconocimiento de los encuestados



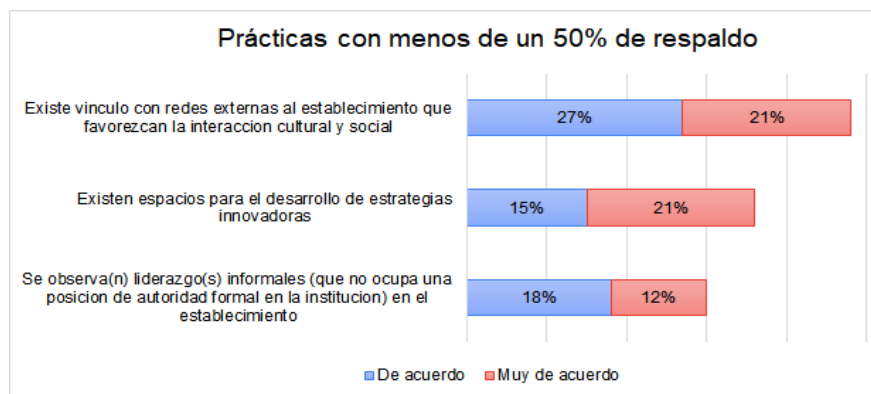
Fuente: Elaboración propia

Dentro de estas prácticas, solo existe una que tiene un 60% de respaldo en la opción “muy de acuerdo”, considerándose la práctica con mayor reconocimiento entre los encuestados, dicha práctica está relacionada con la dimensión de **gestión curricular basada en el estudiante**.

Asimismo, se pudieron reconocer las prácticas que tienen un menor reconocimiento entre las encuestadas. Son prácticas que, si bien tuvieron un buen grado “de acuerdo” y “muy de acuerdo”, a diferencia de las otras, este porcentaje no alcanzó el 50%, en algunas encuestas señalan incluso, que estaban “ni en acuerdo ni en desacuerdo” con su existencia en el establecimiento.

La práctica que tuvo el menor reconocimiento fue la **existencia de liderazgos informales en el establecimiento** con un 30% entre las categorías “de acuerdo” y “muy de acuerdo”, esta práctica pertenece a la dimensión de **liderazgo y democratización del currículum** la cual se refiere a las entidades educativas con competencias para desempeñar los cargos y funciones asignadas. Además, tiene un bajo reconocimiento la práctica **existen espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras** con un 36%, que está relacionado con la dimensión de **innovación** referida a la importancia de la cultura de los establecimientos como sentido crítico y enfocado en el futuro.

Figura 45: Prácticas con menos de un 50% de reconocimiento de los encuestados



Fuente: Elaboración propia

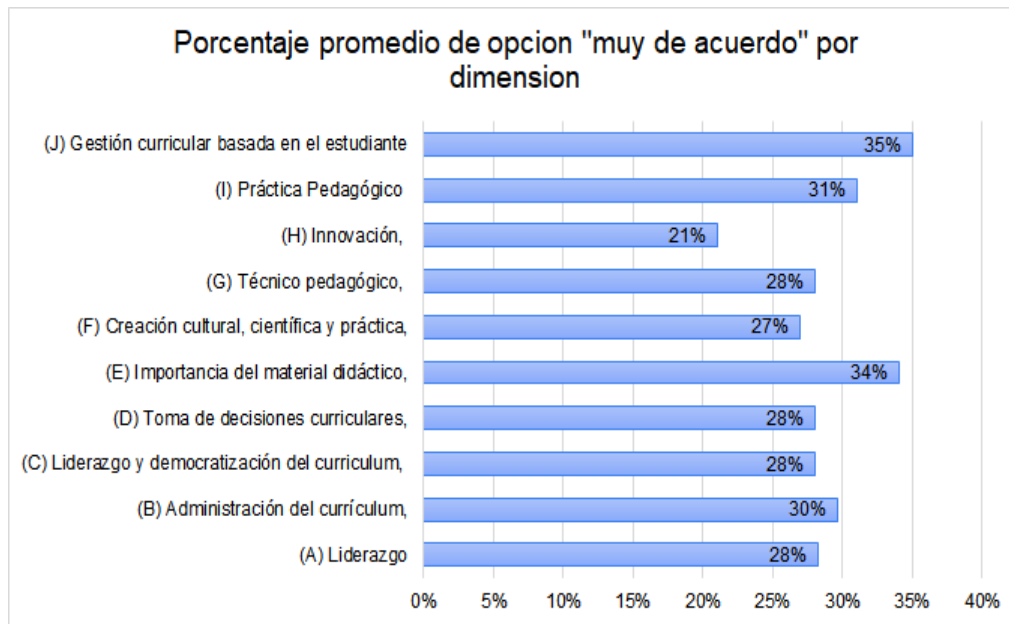
Otras prácticas con alto reconocimiento entre los encuestados con un 84% considerando las categorías “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. Estas prácticas pertenecen a las dimensiones de liderazgo que hace referencia a la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. La dimensión Práctico pedagógico hace referencia al espacio del aula donde se da la interacción del núcleo pedagógico (estudiantes - contenidos - docentes) y Gestión curricular basada en el estudiante. Las prácticas son **el liderazgo se preocupa que se cumpla la misión y visión del establecimiento, la existencia de orientaciones didácticas establecidos desde UTP para el ordenamiento y selección curricular, la protección del núcleo pedagógico y los horarios de clases en el establecimiento educacional y el establecimiento cuenta con apoyo profesional especializado para los estudiantes con NEE.** (ver figura 44)

Al momento de analizar el comportamiento ya no por práctica, sino que, por las distintas dimensiones establecidas inicialmente en el cuestionario, se pueden observar ciertas diferencias. Para entender estas diferencias con mayor claridad, se ha decidido tomar como valor diferenciador el porcentaje de encuestados que marcó la opción “muy de acuerdo” para la existencia de cada práctica, destacando el convencimiento sobre su presencia en el establecimiento. Para encontrar un indicador por dimensión, se ha calculado un promedio de la puntuación obtenida en cada pregunta que la compone.

Las dimensiones con mayor reconocimiento de parte de los docentes y equipo directivo fueron **“gestión curricular basada en el estudiante”** donde un promedio de 35% estuvo “muy de acuerdo” en cada una de las prácticas que la componen y la dimensión **“importancia del material didáctico”**, donde en promedio un 34% marcó esta alternativa. La primera dimensión mencionada se considera como el espacio del aula donde se da la interacción del núcleo pedagógico (estudiante-

contenido-docente). Por su parte, la segunda dimensión mencionada se refiere a todo el material didáctico que se le proporciona al estudiante en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

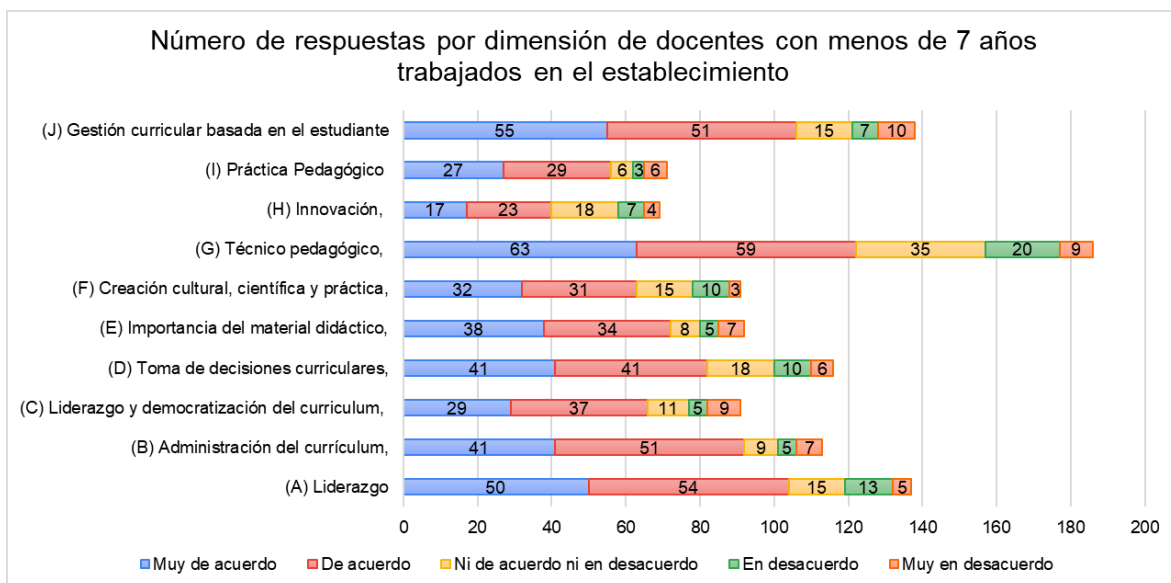
Figura 46: Porcentaje de la opción “muy de acuerdo” por dimensión



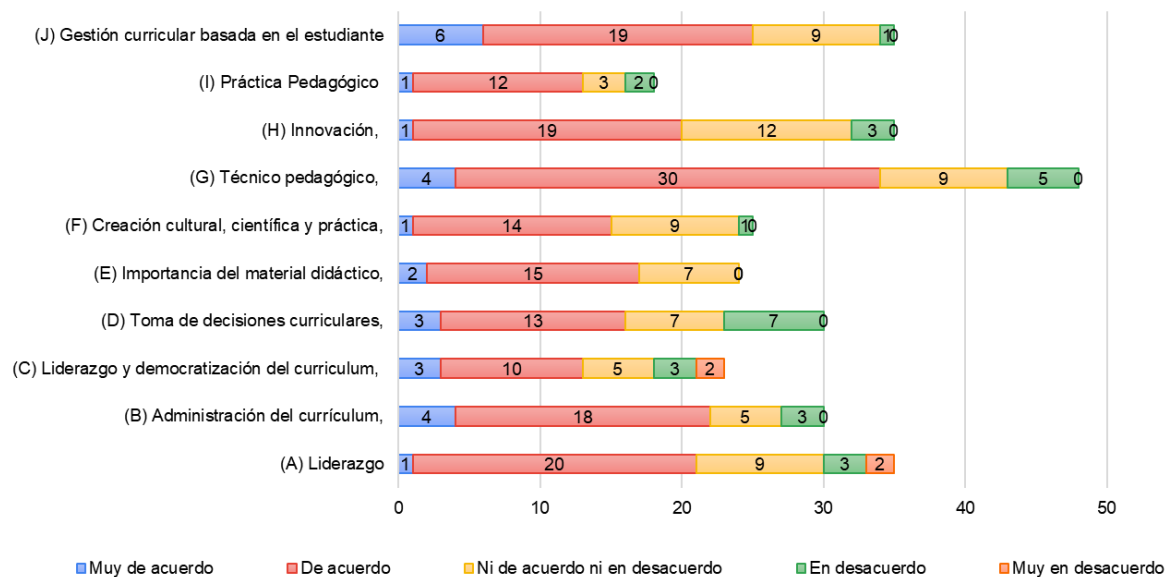
Fuente: Elaboración propia

A partir de las variables de caracterización, se han identificado dos grupos relevantes para hacer una segmentación de los datos e identificar si existen diferencias en el comportamiento de las variables. La segmentación se ha realizado de acuerdo a: en primer lugar, la cantidad de años de trabajo y en segundo lugar el cargo en el establecimiento.

Figura 47: Número de respuesta por dimensión por año trabajados de los docentes



Número de respuestas por dimensión de docentes con más de 8 años trabajados en el establecimiento

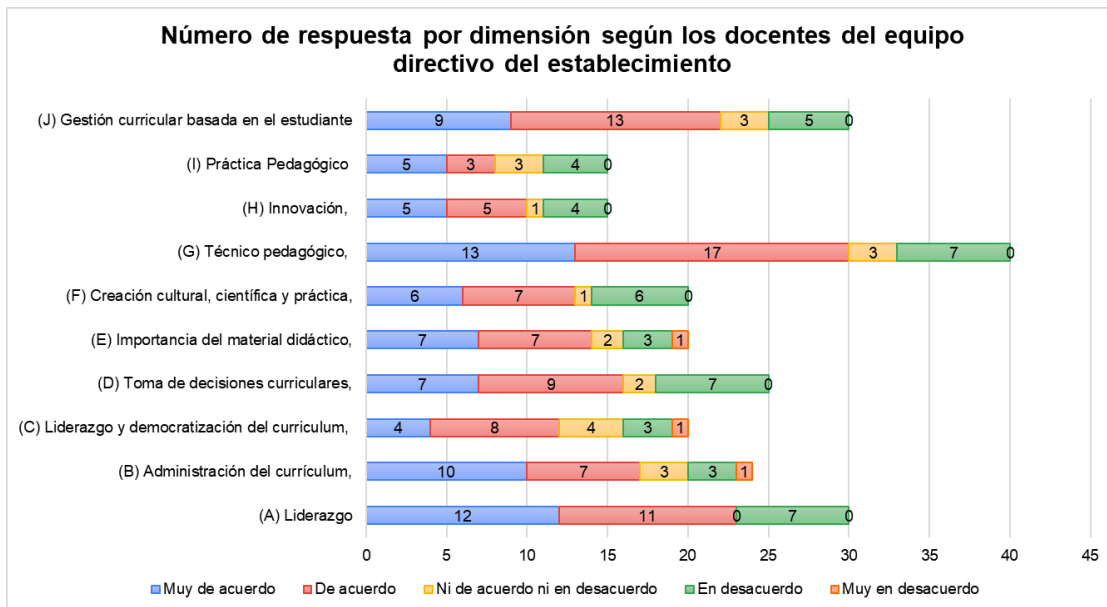


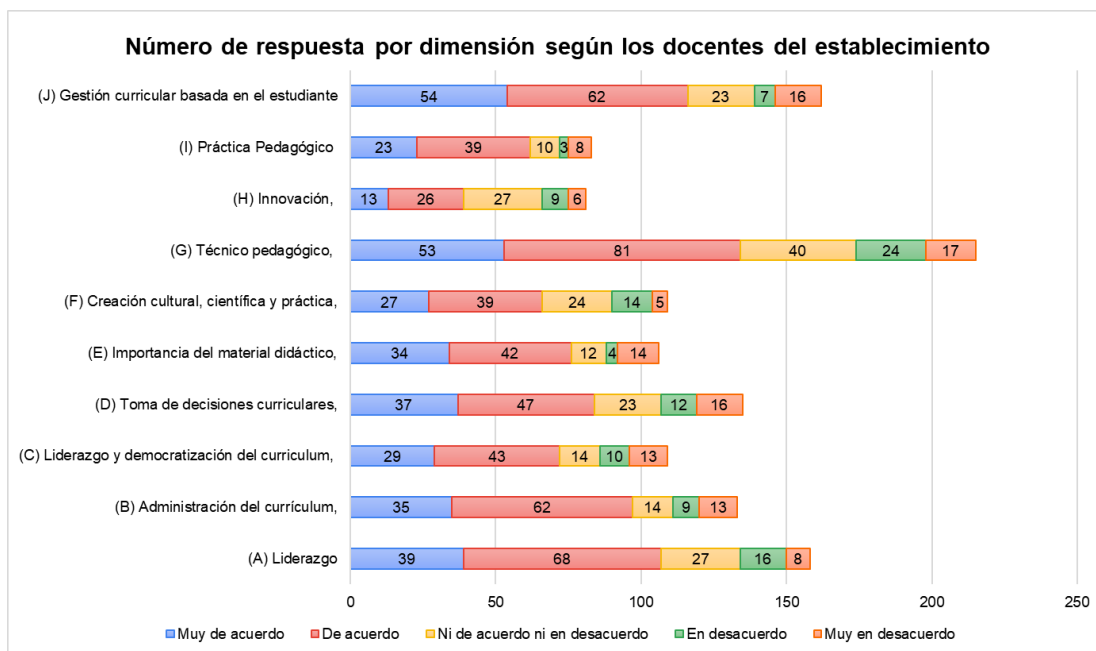
Fuente: Elaboración propia

Es interesante observar las diferencias de apreciaciones respecto a las dimensiones del área de la gestión curricular según los años trabajados en el establecimiento. Se evidencia que hay diferencias importantes, algunas con mayor reconocimiento de dichas dimensiones por parte de los docentes encuestados que llevan trabajando entre 0 a 7 años en el establecimiento, mientras que de los docentes que llevan trabajando 8 o más años.

Las dimensiones técnico Pedagógica y gestión curricular basadas en el estudiante tienen un mayor respaldo de los docentes que trabajan entre los 0 y 7 años en el establecimiento. En cambio, las dimensiones de gestión basada en el estudiante y liderazgo y democratización del currículum tienen mayor reconocimiento entre las profesionales con 8 años o más. En cambio, las dimensiones menos reconocidas por todos los docentes es la dimensión de la innovación, pero en los docentes que llevan más de 8 años trabajando en el establecimiento se reconocen también la dimensión técnico pedagógica, creación cultural, científica y practica y el liderazgo.

Figura 48: Número de respuesta “muy de acuerdo” por cargo de los docentes en el establecimiento





Fuente: Elaboración propia

Es interesante observar las similitudes en las apreciaciones respecto de las dimensiones del área de la gestión curricular según el cargo en el establecimiento. Se evidencia que hay similitudes importantes por parte de los docentes encuestados que tienen un cargo en el equipo directivo y los docentes de aula.

En relación a las dimensiones descendidas relacionada con el cargo en el establecimiento, podemos observar que los docentes que conforman parte del equipo directivos, declaran que la innovación y el liderazgo y democratización del currículum son las dimensiones menos reconocidas entre ellos. A diferencia de los docentes de aula que indican que la dimensión de la innovación es la dimensión menos reconocida entre los ellos.

1.4 Conclusiones del Diagnóstico

Dentro del análisis del instrumento se pudo identificar variados reactivos que están descendidos en el área de la gestión curricular del establecimiento educacional. Estos reactivos son:

a) Existencia de espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras.

Este reactivo está relacionado con la dimensión de la Innovación, y es la que se encuentra mayormente descendida en el área de la gestión curricular del establecimiento educacional. Esto se evidencia por el bajo reconocimiento por parte de los docentes encuestados, ya que solo el 21% indica estar de “muy de acuerdo” con la existencia de espacio para el desarrollo de estrategias innovadoras. La existencia de espacio para el desarrollo de estrategias innovadoras favorece los resultados académicos internos como externos.

b) Se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el establecimiento.

Dentro de la misma dimensión podemos encontrar otro reactivo que presenta descendidos porcentajes de reconocimiento por parte de los docentes encuestados, observando que el 15% de estos docentes indica estar “muy de acuerdo” con que se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el mismo establecimiento educacional. Este reactivo está vinculado con el reactivo anteriormente descrito, ya que ambos reactivos están relacionados con la dimensión de la innovación de la gestión curricular del establecimiento, dimensión que es importante ya que desarrolla la cultura dentro de los establecimientos educacionales fomentando el sentido crítico y se enfoca en el futuro educativo de los estudiantes.

c) Existen instancias significativas de reflexión práctica de la gestión pedagógica

Este reactivo está relacionado con la dimensión técnico pedagógica y está abocado al ámbito técnico y curricular de los establecimientos educacionales con impacto en las actividades desarrolladas en el aula. Se observa que este reactivo tiene un 24% de reconocimiento por parte de los docentes encuestados, en donde indican estar “muy de acuerdo” con la afirmación. Junto con ello, se observan contradicciones con otros reactivos de otras dimensiones, como por ejemplo, que están muy de acuerdo con las retroalimentación de las observaciones de aula creen que enriquecen la práctica docente.

Árbol del problema

CAUSAS/PROBLEMA		EFFECTOS (CONSECUENCIA)
Falta de espacios significativos para que los docentes desarrollen estrategias pedagógicas innovadoras. Deficiencias en la toma de decisiones innovadoras en base a la información recopilada. Deficiencia de instancias significativas de reflexión de la práctica de la gestión pedagógica de los docentes.	Debilitamiento de las instancias pedagógicas significativas y permanentes para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras en el establecimiento.	Inconsistencias en los indicadores de desarrollo personal y social y pruebas estandarizadas como el SIMCE.
Si los directivos proporcionarán instancias pedagógicas significativas y permanentes de dos horas y una vez a la semana , los profesores podrán analizar, reflexionar, tomar decisiones para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que ayudará a todos los estudiantes a aprender a niveles superiores.		

ESTRATEGIA O SOLUCIÓN

Generar instancias pedagógicas significativas y permanentes para el desarrollo e implementación de estrategias pedagógicas innovadoras.

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la gestión curricular a través de la dimensión de la innovación para la implementación de instancias pedagógicas significativas y permanentes en el establecimiento educacional.

METAS DE EFECTIVIDAD

Al menos el 60% de los docentes considera la existencia de espacios permanentes para el desarrollo de estrategias innovadoras en el establecimiento educacional.

Al menos el 80% de los docentes considera que se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el establecimiento educacional.

Al menos el 80% de los docentes respalda la existencia de instancias significativas de reflexión de la práctica pedagógica en el establecimiento educacional.

RESULTADO ESPERADO

Instancia significativa y permanente de reflexión de la práctica pedagógica, análisis de la información recopilada, toma de decisiones para el desarrollo de estrategias innovadoras en el establecimiento educacional.

2. Propuesta de Mejora

Objetivo General

- Fortalecer la gestión curricular a través de la dimensión de la innovación en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras en el establecimiento educacional.

Objetivos específicos

- Potenciar las instancias significativas de reflexión de la práctica de la gestión pedagógica de los docentes del establecimiento a través de las estrategias de redes de tutores y aula invertida.
- Restablecer espacios significativos para el desarrollo de estrategias innovadoras como las redes de tutores o aula invertida en el establecimiento educacional.
- Instaurar instancias eficientes para la toma de decisiones innovadoras en base a la información obtenida a través de herramientas creadas por el establecimiento educacional.

Un establecimiento educacional exitoso debe estar incorporando permanentemente prácticas educativas para favorecer los procesos de cambio en la comunidad educativa, en especial de los procesos de enseñanza- aprendizaje al interior del aula, con la sola finalidad de hacerlos propios e incorporarlo en su Proyecto de Mejoramiento Educativo.

Estas prácticas educativas como lo son la **reflexión de la práctica docente** y las **instancias para la toma de decisiones en base a la información** son elementos importantes para el establecimiento educacional y también para la formación docente, ya que este logra hacer repensar constantemente las prácticas educativas que se implementan en el aula, se tiene un control significativo sobre que se hace para mejorar el rendimiento escolar y la calidad educativa ofrecida a los estudiantes. Adicionalmente, cuando surgen situaciones problemáticas la comunidad

educativa pueda determinar las acciones a realizar para abordar ese problema y poder comprender las posibles causas de los fenómenos para movilizar las acciones más adecuadas.

Para que lo anterior pueda llevarse a cabo tiene que haber un **cambio de creencias** dentro de la comunidad educativa, debido a que estas juegan un papel predominante en la manera en el que se conducen los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula para así una visión compartida y de mejora continua en la gestión del conocimiento de las prácticas a implementar.

Al analizar las características internas del establecimiento, se puede visualizar descensos en los indicadores de efectividad escolar y de los indicadores de desarrollo social y personal de los últimos años, obteniendo evaluaciones negativas, por ejemplo, en pruebas estandarizadas como el SIMCE. Esta problemática se convierte en una constante que no ha sido superada a pesar de los cambios realizados internamente, esto se podría deber a que las posibles causas son la ausencia, carencia o debilitamiento de estrategias, metodologías o prácticas relevantes vinculadas a las áreas de la gestión curricular del establecimiento educacional.

Dentro del abanico de estrategias innovadoras existentes en el área de la educación y de la gestión curricular, se encuentran algunas que reúnen las características idóneas para poder dar solución a la problemática del establecimiento. Estas estrategias o métodos propuestos reúnen cualidades como la colaboración, reflexión, autonomía y motivación de los docentes y de los estudiantes.

La **red de tutores** y el **aula invertida** tienen como premisa que un buen aprendizaje se da cuando coincide el interés de quien aprende con la capacidad de quien enseña con la resolución de problemas y en el aprendizaje activo. Junto con ello, se **categoriza** a los estudiantes basado en el grado de desarrollo de las habilidades y conocimiento. Este se divide en tres niveles: **nivel básico**,

intermedio o avanzado, conformándose grupos acorde a los resultados obtenidos de la aplicación de un instrumento diseñado por los docentes, el cual se aplicará periódicamente para revalorar las habilidades y conocimientos y recategorizar a los estudiantes.

Cuadro resultados Esperados

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de Verificación
Comunidad educativa involucrada en la toma de decisiones y reflexiones de las estrategias innovadoras a implementar con base a la información recopilada.	Mayor asistencia a reuniones de la comunidad educativa para la toma de decisiones y reflexiones para la implementación de las estrategias innovadoras.	Registro de asistencias a las reuniones. Participación en las actividades programadas para las reuniones.
Los docentes dispongan de instancias significativas para analizar, reflexionar, tomar decisiones, compartir conocimientos y experiencias para la implementación de las estrategias innovadoras.	Instancias semanales protegidas para que los docentes puedan desarrollar la implementación de estrategias innovadoras.	Registro de asistencia a las reuniones. Informe de los análisis, reflexiones y tomas de decisiones de las reuniones a la comunidad educativa y equipo directivo.
Cambio de creencias y visión compartida en los docentes para una eficiente toma de decisiones en las estrategias a implementar.	Participación de los docentes en las actividades planificadas para lograr el cambio de creencias y visión compartida en los docentes.	Registro de asistencia a la jornada de sensibilización. Registro de grabaciones de las observaciones de aula y grabación de una clase.
Estudiantes involucrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las estrategias innovadoras a implementar.	Mayor conocimiento de los estudiantes en las estrategias a implementar	Diagnósticos Evaluación de la Acción Tutorial. Perfil del Estudiante – tutor Ficha de Categorización de los estudiantes

Diseño de Actividades

Resultado esperado	Nombre de la actividad	Descripción de la actividad
Comunidad educativa involucrada en la toma de decisiones y reflexiones de las estrategias innovadoras a implementar con base a la información recopilada.	Analizar los informes resultados educativos docentes y directivos del establecimiento.	Se reúne el equipo directivo para analizar los informes resultados educativos docentes y directivos. Este análisis se realiza por asignatura, nivel educacional y se compara con los puntajes nacionales. El análisis se enfoca en los resultados descendidos como el SIMCE y los índices de desarrollo personal y social con la finalidad de extraer las bases para que la comunidad educativa comprenda la necesidad de realizar cambios en la estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar los resultados. El equipo directivo da a conocer los resultados descendidos del informe de resultados docentes y directos a la comunidad educativa para decidir las acciones a seguir. Antes de tomar cualquier decisión toda la comunidad educativa deberá asistir a una jornada de sensibilización. Esta actividad tiene una duración de dos semanas distribuidas en dos horas semanales.
	Efectuar reuniones informativas y consultivas al equipo directivo y a la comunidad educativa.	En estas reuniones se da a conocer los avances de las estrategias a implementar y consultar a la comunidad educativa si las decisiones tomadas por los docentes van en la dirección correcta. En estas reuniones asisten los representantes de cada área del conocimiento, que serán los encargados de dar a conocer la información o decisiones conversadas en cada reunión.
	Efectuar una difusión de las estrategias a la comunidad educativa	Los representantes se coordinan para realizar reuniones con las diferentes entidades de la comunidad educativa. En primera instancia se realiza la difusión en el consejo de profesores para los docentes, asistentes de la educación, entre otros, en segunda instancia se realiza la difusión en las reuniones de apoderado y en una tercera instancia se realiza en el consejo de curso para los estudiantes.
Cambio de creencias y visión compartida en los docentes para una eficiente toma de decisiones en las estrategias a implementar.	Desarrollo de la jornada de sensibilización para la comunidad educativa.	Se realiza la jornada de sensibilización dirigida a la comunidad educativa en la cual participará el equipo directivo. En esta jornada se desarrollará en tres semanas distribuidas en dos horas semanales, y busca que toda la comunidad educativa reflexione y tome decisiones basadas en la información para crear un plan de acción para dar solución a la problemática de los resultados descendidos. Finalizada la jornada de sensibilización el equipo directivo analiza los resultados con la comunidad educativa, y les comunica que se realizarán cambios en la gestión curricular, específicamente en el área de la innovación para mejorar los resultados descendidos que son los puntajes simce y en los indicadores de desarrollo personal y social . Para ello, se decide que se adoptarán medidas que favorezcan el desarrollo e implementación de estrategias innovadoras.

		<p>Junto con ello, la comunidad educativa decide que los docentes serán los encargados de la elección, desarrollo e implementación de la estrategia innovadora.</p>
<p>Los docentes dispongan de instancias significativas para analizar, reflexionar, tomar decisiones, compartir conocimientos y experiencias para la implementación de las estrategias innovadoras.</p>	<p>Exponer un plan de trabajo para la implementación de estrategias de innovación.</p>	<p>Los docentes se reúnen para establecer los lineamientos base de trabajo para garantizar las condiciones mínimas de tiempo, espacios, materiales, entre otros, para así lograr la implementación de las estrategias innovadoras. Luego, se reúnen con el equipo directivo para darles a conocer estos lineamientos y junto con ello, el equipo directivo hace entrega de los resultados de la jornada de sensibilización con la finalidad de considerar los aportes de la comunidad educativa en la elección de la estrategia a implementar en el establecimiento y mejorar los resultados descendidos.</p> <p>Finalmente, los docentes se reúnen por área del conocimiento para la elección de un representante que tendrá la responsabilidad de reunirse con el equipo directivo y con los otros representantes de las otras áreas del conocimiento y dar a conocer los avances, organizar y coordinar las reuniones, recolectar material para trabajar en las reuniones, comunicar las medidas del plan de mejora a las entidades correspondientes y crear vínculos o redes con otras áreas o establecimientos de la comuna. Esta actividad se estima para una semana distribuidas en dos horas.</p>
	<p>Diseño, desarrollo y análisis de las actividades para los lineamiento en la implementación de las estrategias innovadoras</p>	<p>Los docentes se reúnen para comenzar con los primeros lineamientos para la implementación de estrategias innovadoras. Unas de las primeras actividades a desarrollar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Observación de aula b) Grabación de clase <p>Para la observación de aula esta se realizará, en primera instancia, de forma voluntaria y podrán ir de observador 3 docentes y la grabación de la clase, este se realizará en parejas y también de forma voluntaria. (la observación de aula como la grabación de la clase, debe ser de cada una de las áreas del conocimiento.)</p> <p>Los docentes se organizan para realizar las observaciones de aula y las grabaciones de las clases.</p> <p>Para las observaciones de clases cada docente observador tendrá que describir los aspectos negativos y positivos de la clase a observar. Idealmente, cada docente deberá observar al menos una</p>

		<p>clase de su área del conocimiento y otra de un área totalmente diferente a la que enseña. La observación tiene que ser de al menos 45 minutos.</p> <p>Los docentes analizan y reflexionan sobre las prácticas que se visualizan en las observaciones de clases y las grabaciones de las clases de los docentes.</p> <p>Para el caso de las observaciones de aula, los docentes se reúnen en grupos, en una primera instancia, con los docentes de la misma área del conocimiento y luego con docentes de diferentes áreas del conocimiento.</p> <p>Luego, se proporcionará las instancias para que los docentes den a conocer sus observaciones, opiniones o reflexiones de la observación de clases. En el caso de las grabaciones de las clases estas serán proyectadas para que se reflexionen. Todas estas reflexiones, opiniones u observaciones se darán a conocer en un plenario. Esta actividad será dirigida por los representantes de cada asignatura.</p> <p>Finalmente, cada docente deberá responder las siguientes preguntas de forma anónima. Deberán responderlas de forma breve y por separado en una hoja, post-it, entre otros.</p> <p>Al finalizar deberán pegarlas en un lugar determinado por los representantes, ya que después cada docente tendrá que leer cada una de ellas para reflexionar sobre las prácticas de sus colegas y sobre las propias.</p> <p>De las estrategias docente que has implementado en el aula</p> <ul style="list-style-type: none">a) ¿Cuál crees que es la que te ha dado mayores resultados? ¿por qué?b) ¿Cuál crees que es la que te ha dado menos resultado? ¿por qué?c) ¿Has tenido que implementar otra estrategia porque la que tenías pensado no resultó? ¿Cuáles fueron esas estrategias, metodologías o prácticas? ¿Y cuál fue la razón de por qué no funcionó la estrategia, práctica o metodología inicial? <p>Luego, se les dará un espacio para que los docentes que quieran expresar sus reflexiones de la actividad, de las prácticas visualizadas y leídas o de las propias prácticas puedan darla a conocer.</p> <p>Finalmente, se les consultará cuál sería la estrategia, metodologías o prácticas idóneas para implementar y poder dar una solución a la problemática actual.</p>
--	--	---

		<p>Esta actividad se puede realizar de dos maneras:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Preguntar a viva voz uno por uno. b) Escribirlas en una post-it <p>Esta actividad se desarrolla en siete semanas distribuidas en dos horas semanales</p>
	<p>Elección sobre las estrategias innovadoras a implementar</p>	<p>Los representantes de cada asignatura se reúnen para investigar sobre estrategias que cumplan con los requisitos de los resultados de las reflexiones de la jornada de sensibilización, de las grabaciones y observación de aula y del equipo directivo. Posteriormente, confeccionar una presentación para ser expuesta a los docentes con adaptaciones de las estrategias a la realidad del establecimiento, que será consultada a los demás docentes.</p> <p>Se expone sobre las estrategias innovadoras redes de tutores y del aula invertida a los docentes. Les presentan la metodología de implementación y opciones de adaptación a la realidad del establecimiento como la categorización de estudiantes.</p> <p>Finalizada la presentación se les pedirá a los docentes que formen grupos de trabajo y analicen y reflexionen sobre la presentación en base a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Qué opinan sobre las estrategias presentadas? b) ¿Son idóneas las adaptaciones propuestas para la realidad del establecimiento? c) Si propones otras adaptaciones ¿Cuáles serían? ¿Por qué? <p>Finalmente, cada grupo expone y presenta sus respuestas y/o reflexiones. Una vez que se llegue a un consenso sobre las estrategias y sus adaptaciones a implementar, los docentes se dividirán en dos grupos, y cada uno se encargará de las estrategias seleccionadas.</p> <p>Cada grupo deberá desarrollar los siguientes ítem:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Concepto de la estrategia b) Modalidad de trabajo c) Recursos d) Responsables e) Tiempos f) Evaluaciones

		<p>Luego, se intercambiará lo desarrollado con el otro grupo para que lo lea y realice acotaciones si son necesarias, para finalmente, se realizará una exposición de los manuales para todos los docentes.</p> <p>Esta tiene una duración de 4 semanas distribuidas en dos horas semanales</p>
	<p>Simulación de las estrategias innovadoras a implementar</p>	<p>Los docentes se organizan para planificar una simulación de una clase aplicando las estrategias seleccionadas (red de tutores y aula invertida). Para ello, se dividirán en grupos para su planificación cada uno con una estrategia.</p> <p>Una vez que tengan listas sus simulaciones estas serán presentadas a todos los docentes. Para realizar retroalimentación de las simulaciones de las estrategias y ver su factibilidad de implementación.</p> <p>Los docentes desarrollarán simulaciones por área del conocimiento en los horarios asignados por los mismos docentes. A los docentes se les asigna roles:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) estudiantes b) docente de asignatura c) docente de apoyo <p>Los docentes que no tengan asignatura o función asignada tendrán la función de observar y tomar nota de los pro y contras de las estrategias</p> <p>Esta instancia será moderada por los representantes de cada área del conocimiento y la idea es exponer las observaciones (los pros y contra) de las estrategias a los docentes, para luego reflexionar entre todos los docentes y llegar a un consenso de las posibles modificaciones que realizar y dejarlas por escrito en el manual.</p> <p>Los docentes desarrollarán una segunda simulación en la asignatura y curso elegido previamente. Habrá docentes que podrán asistir a observar la factibilidad de las estrategias y podrán apoyar al estudiante-tutor.</p> <p>Estos docentes tendrán una pauta de evaluación de la acción tutorial donde podrán registrar lo que observen durante la clase.</p> <p>Los docentes se reunieron para dar a conocer las observaciones de la segunda simulación de la</p>

		<p>implementación de las estrategias de redes de tutores y aula invertida. Los docentes deciden realizar más simulaciones de pruebas en las diferentes áreas del conocimiento y niveles educacionales.</p> <p>Esta tiene una duración de 6 semanas distribuidas en dos horas semanales</p>
	<p>Realización de un periodo de prueba de las estrategias innovadoras a implementar</p>	<p>Los docentes coordinan la realización de unas clases implementando estrategias innovadoras. Esta se realizará incorporando paulatinamente los elementos de cada estrategia para ir verificando su factibilidad.</p> <p>Se realiza en un área del conocimiento que elijan y en el horario de clases que corresponde. Los docentes podrán incorporarse a las clases para ir observando su desarrollo.</p> <p>Los docentes se reúnen para ver las condiciones y pasos a seguir para poder desarrollar el periodo de prueba en una asignatura que elegirán entre los docentes y con un pequeño grupo de estudiantes. Los pasos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Aplicación de diagnóstico b) Categorización de los estudiantes c) Aplicación del perfil de estudiante-tutor <ul style="list-style-type: none"> 1) Capacitación a estudiantes categorizados como avanzados. 2) Autoevaluación de los estudiantes - tutor. <p>Además, los docentes elaborarán el diagnóstico para aplicarlo a los estudiantes de un curso y asignatura elegido por ellos mismos</p> <p>Esta tiene una duración de 3 semanas distribuidas en 2 horas semanales.</p>
	<p>Crear perfil de categorización de los estudiantes y estudiante-tutor</p>	<p>Luego de la aplicación del diagnóstico, los docentes se reúnen para determinar los niveles de categorización de los estudiantes, y estos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Básico. - Intermedio. - Avanzado <p>Basándose en los resultados obtenidos del diagnóstico se procede a categorizar a los estudiantes.</p>

		<p>Además, se considera del estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promedio general. - Promedio de la asignatura - Comportamiento. - Puntajes SIMCE. - Observaciones del profesor(a) jefe. - Autoevaluación del estudiante. <p>Se completará una ficha de categorización con los datos mencionados anteriormente. Los docentes deberán completar la ficha de categorización de los estudiantes con los resultados del diagnóstico y los antecedentes académicos y personales. Para ello, tendrán ayuda de los demás docentes para completar las fichas de categorización y agilizar el proceso.</p> <p>Los docentes de la asignatura y curso donde se aplicó el diagnóstico, se aplicarán a los estudiantes catalogados como avanzados el perfil estudiantes -tutor. Los resultados se les comunicará a los estudiantes que tienen la opción de ser tutores de la clase. Se les explica en qué consiste ser tutor y sobre las estrategias de redes de tutores y aula invertida.</p> <p>Ellos tendrán un día para decidir participar bajo la modalidad de tutores de la clase.</p> <p>Esto tendrá una duración de 3 semanas distribuidas en dos horas semanales.</p>
	<p>Desarrollar la simulación de prueba de las estrategias red de tutores y aula invertida.</p>	<p>Los docentes desarrollarán la simulación de prueba en la asignatura y curso elegido previamente. Habrá docentes que podrán asistir a observar la factibilidad de las estrategias y podrán apoyar al estudiante-tutor. Estos docentes tendrán una pauta de evaluación de la acción tutorial donde podrán registrar lo que observen durante la clase.</p> <p>Los docentes se reunieron para dar a conocer las observaciones de la primera simulación de prueba de la implementación de las estrategias de redes de tutores y aula invertida.</p> <p>Los docentes deciden realizar más simulaciones de pruebas en las diferentes áreas del conocimiento y niveles educacionales.</p> <p>Esto tendrá una duración de 3 semanas distribuidas en dos horas semanales.</p>

	Efectuar reunión (mensual) de evaluación de las estrategias y de la acción tutorial	<p>Se reúnen los docentes para evaluar el desempeño de la implementación de las estrategias considerando las observaciones, retroalimentaciones y seguimiento semanales de la acción tutorial y el perfil de estudiante - tutor, con ello se realizarán las modificaciones que correspondan para lograr la efectividad de la implementación de las redes de tutores y el aula invertida.</p> <p>Las modificaciones que se podrían realizar son del tutor, de los tutorados, del docente observador, entre otros. Esta evaluación se realiza mensualmente</p>
Estudiantes involucrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las estrategias innovadoras a implementar.	Aplicación de diagnóstico a los estudiantes	<p>Los docentes se reúnen para aplicar el diagnóstico en la asignatura y curso elegido por ellos mismos. Este se aplicará en el horario correspondiente a la asignatura elegida.</p> <p>Este diagnóstico no tardará más de 30 minutos. El docente de la asignatura y curso elegido tendrá apoyo de sus colegas para facilitar la aplicación del diagnóstico.</p> <p>Este tendrá una duración de una semana distribuidas en 2 horas semanales.</p>
	Efectuar capacitación de los estudiantes - tutor.	<p>Los docentes se reúnen con los estudiantes que aceptaron ser estudiantes-tutores de la clase para enseñarles la metodología de trabajo de la red de tutores y del aula invertida, como la temática, ordenamiento y distribución de la sala de clases, asignación de los tutorados, entrega de material de apoyo, entre otros aspectos.</p> <p>Este tendrá una duración de una semana distribuidas en 2 horas semanales</p>
	Efectuar reuniones de retroalimentación y seguimos a la acción tutorial y a las estrategias implementadas	<p>Una vez a la semana se realizan reuniones de retroalimentación y seguimiento de la acción tutorial con los estudiantes, considerando los siguientes aspectos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desempeño del tutor - Desempeño de los tutorados - Análisis de la efectividad de las redes de tutores y aula invertida - Observaciones de la implementación de las redes de tutores y aula invertida realizadas por los docentes.

		<p>Para ello se consideran las evaluaciones del perfil del estudiante - tutor y de la acción tutorial. Estas se realizan 2 veces al mes.</p>
--	--	--

Ficha de Categorización de los estudiantes

Nombre:

Curso:

Nivel de categorización:

Antecedentes académicos		Antecedentes actitudinales	
Promedio general		Comportamiento	
Promedio Matemática			
Promedio Lenguaje		Observación Profesor(a) jefe	
Puntaje SIMCE			
Nota Autoevaluación			
Nota diagnostico			

Perfil del Estudiante - tutor

Debido a que el tutor ayuda a formar personas en áreas específicas del proceso de enseñanza - aprendizaje, es recomendable que se identifique y posea valores y conocimientos esenciales científicos y pedagógicos coherentes con la responsabilidad asignada. La práctica y la experiencia debe ser el criterio para validar el trabajo educativo como estudiante-tutor .

Con este sentido, se sugiere que los estudiantes-tutores lean con atención cada una de las afirmaciones siguientes para obtener su propia escala valorativa y la marque con una X.

Características	Muy en desacuerdo	Desacuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Muy de acuerdo
1. Me siento capacitado para las relaciones humanas.					
2. Tengo interés por los problemas de los demás.					

3. Tengo sentido del humor.					
4. Soy colaborador.					
5. Observó adecuación entre ideas, palabras y acción.					
6. Considero que actuó objetivamente.					
7. Me considero sereno y equilibrado emocionalmente.					
8. Me considero una persona con tacto.					
9. Comprendo a los demás, poniéndome en su situación.					
10. Acepta las críticas de mis compañeros.					
11. Aprendo de mis errores.					
12. Cuento con facilidad para el trato empático con los demás.					
13. Tengo facilidad para cambiar.					
14. Hago mejor las cosas cada día.					
15. Establezco mi jerarquía de valores aceptando la de los demás.					
16. Establezco amistad con los estudiantes asignados.					

17. Estoy a disposición de los estudiantes asignados, abiertos a sus consultas.					
18. Mi relación con los estudiantes asignados está basada en la confianza.					
19. Procuero ayudar a los estudiantes asignados para que ellos mismos resuelvan sus problemas.					
20. Considero que es una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes asignados.					
21. Manejo y utilizo adecuadamente las competencias docentes.					

Evaluación de la Acción Tutorial
(Este instrumento es para valorar y evaluar la implementación de la acción tutorial)

Nombre del tutor

Curso del tutor

Nivel de categorización del tutor

Asignatura

Temática abordada

Habilidad SIMCE abordada

Contenido SIMCE abordado

Nombre de los tutorados	Nivel de categorización	Observaciones
1.		
2.		
3.		

Aspectos a evaluar

Indicadores	Muy en acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Capacidad para escuchar los problemas de los tutorados.					
2. Cordialidad y capacidad para crear un clima de confianza con el tutorado.					
3. Respeto y atención					

en el trato con el tutorado.					
4. Satisfacción del tutorado con las actividades de la acción tutorial.					
5. Capacidad para resolver las dudas académicas del tutorado.					
6. Capacidad para orientar al tutorado en metodologías y técnicas de estudio.					
7. Capacidad para estimular el estudio independiente.					
8. Comunicación entre el tutor y los tutorados en los resultados de la evaluación.					

3. Fundamentación Teórica

Mejora educativa desde la Gestión curricular

La gestión curricular es un **proceso dinámico, dinamizador, integrador, problematizador e innovador orientado a la resignificación y transformación de los procesos formativos desde y para el currículo**. Pero varios autores plantean diversas acepciones para el concepto de gestión curricular. Iafrancesco (2003) plantea que la gestión curricular como proceso, es de utilidad para los docentes porque: **“sirve para producir transformaciones curriculares eficientes, eficaces, efectivas y pertinentes para contextualizar toda acción curricular en los nuevos fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, epistemológicos y pedagógicos de la educación”**

Escudero (1999) señala que la gestión curricular persigue **"mejorar y reconstruir los propios centros para que pueda ofrecerse una educación de calidad"** Desde estos planteamientos, la gestión curricular significa cambio, mejora e innovación. Por ello, los docentes al gestionar el currículo dan respuestas socioculturales, curriculares, pedagógicas a las demandas y necesidades de su contexto, para ofrecer procesos formativos más óptimos basados en criterios de calidad educativa. (Alvarado, 2019)

También se relaciona con la capacidad de utilizar de manera eficaz y eficiente todos los recursos humanos, materiales, de tiempo que se tienen a la mano para poder alcanzar las metas o los objetivos que se tienen trazados. Es decir, tienen que ver con el conjunto de acciones que una persona o un equipo realiza para alcanzar las finalidades de un proyecto. (Ministerio de Educación del Perú, 2017)

En síntesis, la gestión curricular tiene la **capacidad de promover el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en el aula, de aseguramiento y control de calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum.** (Marco para la buena dirección, 2005)

El docente consciente o inconscientemente siempre construye, desarrolla y gestiona el currículum en sus escenarios de enseñanza. Como por ejemplo al momento de aplicar una estrategia didáctica para promover los diversos aprendizajes de sus estudiantes, elaborar una guía de aprendizaje, diseñar las actividades de cada clase o reflexionar sobre los procesos formativos para visualizar los alcances y limitaciones que se presenten durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, la gestión curricular desempeña un rol fundamental en la organización de la educación, al coordinar los diferentes procesos educativos dentro del establecimiento educacional. Junto con ello, garantiza que se cumplan los objetivos, principios y estrategias descritas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para desarrollar eficazmente los procesos educativos promoviendo una enseñanza de calidad que se refleja en la obtención de los resultados relevantes para la comunidad escolar y el entorno del establecimiento educacional.

Sin embargo, para la mayoría de los docentes el currículum significa un documento diseñado por los expertos, y que está ajeno a lo que desarrollan en la cotidianidad de sus áreas de aprendizaje, lo que produce que cada docente maneje a su antojo el currículum sin considerar los posibles efectos perjudiciales en el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes.

Ahora bien, la importancia de gestionar el currículum se basa en vincular directamente los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, pues constituyen actividades centrales que se desarrollan en el establecimiento escolar. De acuerdo con Serafín Antúnez (1998:139) en Castro (2005): “estos procesos se entienden como un ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores soluciones didácticas y organizativas y, a la vez, promover la innovación y el cambio en la escuela”.

Para ello, se requiere de miradas concretas, de proyectos que alinean objetivos como en este caso lo hace el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que según Castro (2009) "la comunidad escolar debía concurrir con ideas y visiones acerca de cómo gestionar los procesos al interior de la escuela, considerando como horizonte la misión, visión y estrategias que permitieran llevar a la práctica esas declaraciones", se debe a que la educación está en un continuo proceso de cambio, y en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que responder a las necesidades actuales de los estudiantes, lo que implica que se debe contar con variadas estrategias pedagógicas para poder cumplir con la demanda y la toma de decisiones de la comunidad educativa es fundamental en este proceso.

La gestión curricular tiene como objetivo fundamental otorgar identidad, coherencia y pertinencia al Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, a través de constantes reflexiones, datos, creencias previas, entre otros, con tal de buscar la oportunidad de construir propuestas curricular-pedagógica que abran oportunidades para que el establecimiento facilite los procesos internos, considerando la diversidad cultural, propiciando encuentros que aborden “lo común y lo distinto, lo global y lo específico, lo uno y lo diverso” (Castro, 2009).

Un aspecto primordial para los establecimientos son los aprendizajes de los estudiantes, para ello los procesos institucionales deben generar condiciones adecuadas que favorezcan el logro de aprendizajes significativos. La gestión curricular también pone foco en este aspecto, fijando al currículum como columna vertebral del accionar promoviendo la planificación, seguimiento y evaluación de este en las aulas asegurando su implementación.

En este sentido la gestión curricular desarrollada en el establecimiento debe ser hábil y eficaz en la consecución de sus objetivos en el aprendizaje de sus estudiantes, por lo tanto, es necesario llevar a cabo una buena coordinación de todos los actores de la comunidad que realizan este propósito. De acuerdo a ello, debe existir trabajo en equipo y coordinación entre el equipo directivo y los docentes, ya que, si bien es cierto, que el docente hoy en día tiene la autonomía para el trabajo en aula con sus estudiantes, este requiere apoyo y asesoramiento del equipo que se encuentra especializado en la gestión del currículum que deben aprender los estudiantes.

Complementando lo anterior, Ulloa y Gajardo (2017) señalan que el currículum implementado efectivamente en el aula está constituido por el conjunto de capacidades que el establecimiento pone a disposición de los estudiantes y son expresadas en las prácticas y las actividades que el docente despliega en el aula, y a pesar de estar asociado a contenidos preestablecidos, el profesor debe ser quien resguarde la selección, flexibilidad y tiempo destinado a los contenidos, por lo que sin dudas los resultados y aprendizaje de los estudiantes dependen de decisiones pedagógicas que lleva el profesor.

Dicho esto, la gestión curricular se puede considerar una herramienta para reflexionar en torno a asegurar coherencia entre el currículum declarado, el currículum implementado y el currículum aprendido por los estudiantes, el que plantea no sólo la reflexión sino el esfuerzo de los equipos de

gestión que deben apuntar a la calidad de la enseñanza del currículum, más que avanzando en el nivel propiamente tal de conceptos y contenidos, sino en cómo los estudiantes adquieren los conocimientos (Volante y Müller, 2017).

Miguel Ángel Santos Guerra (2015) menciona la necesidad de reflexionar en los procesos de gestión curricular, en especial sobre lo que se hace, idea que comparte Robinson y Aronica (2015) sobre lo que hacen los establecimientos, en especial, los que logran resultados apuntando genuinamente a mejorar las condiciones, reconociendo en el currículum su contexto, comunicación de cultura e intenciones y logrando aprendizajes y resultados destacables.

La gestión curricular en los establecimientos educacionales es un conjunto de procesos (planificación, enseñanza y evaluación) que permiten llevar a cabo el currículum prescrito con la finalidad de obtener óptimos resultados de aprendizaje en los estudiantes tanto en evaluaciones estandarizadas nacionales como el SIMCE como en los indicadores de desarrollo personal y social (IDPS).

Para ello, la comunidad educativa debe tener comprensión y gestión del currículum oficial e instaurar lineamientos pedagógicos institucionales que se visualicen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, las instituciones educativas deben tener un rol protagónico en la definición de sus procesos de mejora, es por ello, que el plan de mejoramiento educativo (PME) se transforma en un instrumento clave para lograrlo, ya que incorpora estrategias innovadoras en donde se alinean prácticas para el desarrollo de habilidades y competencias.

El PME se enfoca en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, proponiendo propósitos, objetivos, metas de corto y mediano plazo, en el marco de los procesos de planificación y trabajo colaborativo, fortaleciendo el modelo del liderazgo, el desarrollo de

procesos potentes de reflexiones y toma de decisiones pedagógicas, establecer y definir una dirección, visión, expectativas y metas como también la comunicación de éstas y la utilización de datos para su mejora.

Importancia del currículum en la mejora escolar

El concepto de currículum ha sufrido modificaciones por los constantes replanteos debido a los avances de la ciencia, la tecnología y la educación, lo que ha generado múltiples definiciones con el afán de responder a los cambiantes e inciertos escenarios de los contextos sociales, políticos, culturales y económicos. Por lo que el currículum constituye un concepto en permanente construcción.

José Gimeno Sacristán (1991) indica que la definición de currículum se describe **la concreción de las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, entre otros.**, en palabras simples: **"El currículum es como la construcción social que llena la escolaridad de contenidos y orientaciones "**

Javier Murillo y Guillermina Belavi (2020) indican que el currículum es **la dimensión exclusiva de la educación. Es el conjunto que orquesta con niveles, grados, asignaturas, entre otros., jerarquiza los esfuerzos escolares y constituye el criterio con el cual se juzgará el proceso educativo. Tiene, por lo tanto, un enorme poder y proyección a futuro. Incumbe a toda la sociedad, pues responde a la pregunta última sobre qué educación queremos y qué sociedad construimos**, en pocas palabras definen el currículum como crítico y participativo.

Por su parte, Magendzo (2008) menciona al currículum como la **“carta de navegación” que señala estrategias, contenidos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que deben desarrollar los estudiantes en su proceso formativo.** Dicho sea de paso, también hace alusión con esto a la reproducción de una “cultura oficial” que influye en la configuración del conocimiento.

Por su parte Bernstein (1988) señala que el currículum **es más de lo que vemos con relación a contenidos a enseñar, sino también todo lo que ocupa el tiempo escolar, apuntando a entender determinadas prácticas que se dan dentro de la escuela y que buscan desarrollar al ser humano y no necesariamente se apegan a los contenidos disciplinarios.**

A pesar de las múltiples definiciones, se ha logrado llegar a una conceptualización, está indica que el currículum es como: **una propuesta educativa en constante proceso de construcción y contextualización, que mediante la interacción práctica – teoría- praxis se enlace a la sociedad y la educación, potenciando el involucramiento de sus actores en la problemática socioeducativa, como generadora del aprendizaje, en la formación del ciudadano crítico-reflexivo en una cultura democrática.** (Toro, 2017)

El Ministerio de Educación del Perú hace referencia al concepto de currículum como un instrumento de la política educativa; quizás es el más importante pues nos muestra la visión de la educación que queremos. Este plantea el desarrollo de aprendizajes fundamentales e innegociables para todos, es el elemento articulador entre las políticas y las iniciativas de mejora de la inversión, la gestión y el fortalecimiento de capacidades en el sector, de infraestructuras y renovación de los espacios educativos, de recursos y materiales educativos, de políticas docentes y evaluación.

A pesar de las variadas acepciones del concepto de curriculum, no a todos se nos vienen esas definiciones a la mente cuando lo relacionamos con la educación o las escuelas, y no necesariamente pensamos exactamente en lo mismo, ni le damos la misma importancia; lo normal es pensar en documentos; algunos le damos importancia solo a las páginas en las que se encuentra el área que enseñamos o las áreas que consideramos más importantes o que el establecimiento considera relevante potenciar, ya sea por intereses internos o para la preparación de evaluaciones estandarizadas a nivel nacional.

Independientemente de los anterior, el currículum debe responder a las exigencias, necesidades y características de los inciertos y cambiantes escenarios de la actual educación y así poder cubrir todas las demandas de los diversos contextos, por ellos debe ser considerado como una propuesta educativa que puede ser construida y modificada desde las necesidades y requerimientos socioculturales de nivel local, nacional e internacional, entendiendo a la flexibilidad curricular como una oportunidad de integrar la diversidad.

Existen aspectos que debemos considerar dentro del currículum, la incidencia del avance de la ciencia, con la cantidad inconmensurable de conocimiento, que limita la creencia de que desde la educación tengamos dominios en todas las disciplinas y asignaturas como forma de organización curricular. El currículo debe pretender el desarrollo de los procesos de la psicología cognitiva para la comprensión y creación de la ciencia, en lugar de su repetición y memorización desde enfoques integradores de organización curricular como son la interdisciplinaridad y transdisciplinariedad, propiciando la ecología de saberes, la democracia cognitiva y la innovación. Según Zabalza (2003) “innovar no es solo hacer cosas distintas sino hacer cosas mejores”. (Toro, 2017)

En relación con la tecnología y el currículum, es innegable su incidencia en el hecho educativo con el aporte de una amplia gama de recursos, herramientas y procesos tecnológicos que replantean la enseñanza y el aprendizaje y generan una nueva dinámica en las relaciones intra e interpersonales de los distintos miembros de la comunidad educativa, situación que determina que el currículo debe considerar los aportes de la teoría conectivista para la era digital y entender que el aprendizaje se produce en entornos virtuales mediante conexiones que posibilitan aprender más en relación al estado actual del conocimiento. (Siemens, 2004 en Toro, 2017).

Finalmente, otro aspecto que ha de considerarse es el componente democrático del currículum, en función del que se efectivicen, los principios de equidad e inclusión educativa, en el marco del respeto de la diversidad y a los deberes y derechos de los distintos actores educativos según las características: de común, cooperativo, inclusivo, práctico, realizable, reflexivo, moral, coherente, planificado (Escudero, 2000); las que permitan pensar, actuar y construir el currículo como una propuesta democrática e innovadora.

En este aspecto para que se produzca un cambio en el currículum de un establecimiento se requiere una tensión diferencial entre el contexto actual, lo que se tiene, y lo que se desea, su definición apunta a un cambio aplicable al contexto educativo general, ya que la innovación en sí es un proceso intencionado de cambio que promueve la optimización de objetivos y servicios en las instituciones, en los pensamientos, en la organización y planificación de la política educativa.

De La Torre et al (1998) citado por Guzmán et al (2015), señala “la innovación educativa como “un proceso que permite actualizar el funcionamiento de las instituciones o del currículo sin alterar su estructura y sus finalidades, tratándose de un proceso de gestión de cambios específicos, en ideas, prácticas o instrumentos, hasta su consolidación”, sin desconocer que es un proceso

dinámico, abierto, inserto en una realidad sociocultural específica y requiere definir estrategias colaborativas para desarrollar e implementar un proceso de crecimiento institucional tanto como personal.

Finalmente, el currículum es un medio para propiciar el cambio y progreso, y el reto para los docentes en su quehacer, el cual reside en el hecho de construir y gestionar el currículum, esto es, dibujar senderos formativos óptimos para brindar una educación para el cambio basada en principios de calidad, realidad, inclusión, diversidad, integración, interdisciplinariedad e intencionalidad. En pocas palabras, es un proceso para entretrejer necesidades, demandas, situaciones, inquietudes, estrategias, materiales, experiencias, actores y escenarios con la intención de diseñar nuevas acciones educativas con miras a promover el cambio y las transformaciones demandadas por la sociedad.

Para concretar un currículum es necesario comprender el contexto educativo en el cual se inserta la práctica pedagógica. Porque a través de su entendimiento y comprensión, que el docente puede entretrejer, significar y articular en sus propuestas su realidad escolar concreta, posibilitando el diseño de experiencias, procedimientos, estrategias y materiales curriculares en correspondencia con los intereses y necesidades de sus estudiantes con miras a promover el cambio e innovación educativa.

Las dimensiones del currículum para mejoras educativas

Para complementar la tarea de mejorar los centros educativos se debe considerar el **currículum**, sabiendo que es una práctica compleja, no es extraño encontrarse con perspectivas diversas que determinan la visión “más pedagógica” del currículum. A partir de esto surge un vasto

grupo de significados, por un lado, un grupo de ellas relacionadas con la concepción de currículum como experiencia, el cual indica que este es **como una guía de experiencia que el alumno obtiene en la escuela, como el conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias, sean estas las que proporciona consciente o intencionalmente, o experiencias de aprendizaje planificadas u ofrecidas por la escuela para lograr determinados cambios en los alumnos, o bien experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.** Otras concepciones están relacionadas con que el currículum está vinculado a la definición de contenidos de la educación, como planes o propuestas, especificación de objetivos, reflejo de la herencia cultural, como cambio de conducta, programa de la escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados, o todas las experiencias que el niño pueda obtener. (Rule, 1973 en Sacristán, 1991). Los autores como Schubert (1986) indica que el currículum es un **conjunto de conocimiento o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza,** aceptación más clásica y extendida: **el currículum como programa de actividades planificadas, debidamente ordenadas metodológicamente,** también es entendido a veces como **resultados pretendidos de aprendizaje; como plasmación de plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad, conteniendo conocimientos, valores y actitudes;** el currículum como **experiencia recreada en los alumnos a través de la que pueden desarrollarse;** el currículum como **tarea y destrezas a ser dominadas,** el currículum como **programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma.**

Ordenando todas estas acepciones y perspectivas, el currículum se puede simplificar y analizar desde ocho ámbitos. Estos ámbitos fueron descritos por Gimeno Sacristán y están formalmente diferenciados. Podemos encontrar:

- A) Ámbito de la actividad político - administrativa
- B) Participación y control
- C) Ordenación del sistema educativo
- D) Sistema de producción de medios
- E) Creación culturales, científicos, entre otros
- F) Técnico - pedagógico: formadores, especialistas e investigadores en educación
- G) Innovación
- H) Práctico pedagógico.

La **democracia y justicia social en las Escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa** de Javier Murillo, que nos indica que la democracia y la justicia social se necesitan mutuamente pero su relación no es sencilla. La justicia social aborda desde su perspectiva tres aspectos fundamentales que son la redistribución, el reconocimiento y la representación/participación.

La justicia social en los establecimientos es necesaria específicamente por la paridad de participación (criterio que sea imparcial y capaz de medir con una vara común asuntos de naturaleza heterogénea) ya que constantemente se requiere de acuerdos sociales que permitan a todos a participar como pares en la vida social escolar. Por el cual, la participación es fundamental

para poder saldar los problemas de injusticias de diversa índole que se puedan desarrollar dentro del sistema educativo.

Con estas tres dimensiones podemos comprender de mejor manera la educación y la escuela, brindando pautas para mejorar la democracia en los establecimientos educativos. La perspectiva clásica de Apple y Beane (1999) sugiere que las escuelas democráticas resultan de iniciativas y esfuerzos en dos líneas de trabajo: “Una es crear estructuras y procesos democráticos mediante los cuales se configure la vida en la escuela”. La otra, es crear un currículum que aporte experiencias democráticas a los jóvenes” (Apple y Beane, 1999, p.24 en Murillo, 2020). Y también propone que para construir escuelas más democráticas se debe partir trabajando las dimensiones de gobernanza, habitanza, alteridad y valores, y ethos -virtudes y capacidades- (Feu et al., 2016, 2017; Simón, Parareda y Domingo, 2016 en Murillo, 2020).

Para construir escuelas justas y democráticas y, con ello, contribuir a una sociedad más justa, Murillo propone cinco dimensiones:

- A) redistribución
- B) reconocimiento
- C) currículum
- D) gobernanza
- E) cultura escolar

Estas dimensiones están relacionadas entre sí, y son consideradas para ayudar a identificar prácticas y reflexiones para adaptarlas a cada comunidad escolar y mejorarla.

- a) **Redistribución de oportunidades y beneficios de la educación:** Permite que los recursos y las oportunidades estén distribuidos de manera justa para todos los estudiantes, que tengan equidad en el acceso a la educación, a la participación y a los resultados, ya que todos los estudiantes están en la misma situación de aprovechar las oportunidades y de alcanzar sus metas. Las escuelas que buscan interrumpir los círculos viciosos de la desigualdad asignan los recursos del centro según las necesidades del estudiantado, de tal manera que todos puedan disfrutar de una educación de calidad más allá de sus historias personales. De esta manera, las escuelas contribuyen a romper los vínculos de la pobreza, el bajo rendimiento escolar, el abandono escolar prematuro y la privación económica futura (Keddie, 2012, en Murillo, 2020).

El **subsistema de innovación** de Sacristán encaja en esta dimensión, la cual indica la importancia y requiere la acomodación constante del currículum a las necesidades sociales. Estas deben ser realizadas por agentes específicamente dedicados a renovar el sistema curricular. Es evidente que una renovación cualitativa de la práctica exige producción alternativa de materiales didácticos y sistemas de apoyo directo a los profesores en su práctica que no pueden resolver masivamente grupos aislados y bienintencionados de profesores. En otros sistemas educativos las estrategias de innovación curricular y los proyectos están relacionando innovaciones curriculares y perfeccionamiento de profesores, han sido una forma frecuente y eficaz de acometer las reformas curriculares. (Sacristán, 1991)

- b) **Reconocimiento de valores culturales y diversidad social:** Busca el reconocimiento de las diferencias de todos y así puedan disfrutar de una igual valoración y estima, con indiferencias de sus valores culturales y sus elecciones personales. Estos factores son predictores altamente

precisos del rendimiento educativo (Keddie, 2012 en Murillo, 2020). Esta dimensión cuestiona los valores culturales dominantes en la educación y se fomenta el respeto y el aprendizaje de las distintas identidades, perspectivas y estilos de vida de los integrantes de la comunidad educativa.

El **subsistema ámbitos de creación culturales, científicos, entre otros.**, de Sacristán encaja en esta dimensión, que indica que el currículum es una selección de cultura, los fenómenos que afectan a las instancias de creación y difusión del saber tienen una incidencia en la selección curricular de contenidos, ponderándolos, imponiendo formas de organización, paradigmas metodológicos, produciendo escritos, textos, entre otros.

La dinámica curricular, sus contenidos, sus formas, se explican en algunos aspectos por la influencia de este subsistema de creación del conocimiento y de la cultura y se explica por la presión sobre el sistema educativo de las instancias de investigación, influenciadas a su vez por los intereses tecnológicos y económicos ligados a ellas. (Sacristán, 1991)

- c) **Gobernanza escolar.** Se refiere a modos más flexibles, plurales y dinámicos de llevar adelante la gestión pública. Promueve la participación, el dinamismo y el trabajo en red en la toma de decisiones y la gestión escolar. Es fundamental la distribución de responsabilidades, la proactividad y la cooperación en redes plurales. Al incorporar a toda la comunidad educativa en las decisiones del centro y promover la organización espontánea, la gobernanza permite un gobierno escolar dinámico y horizontal (Santizo Rodall, 2011 en Murillo, 2020)

En esta dimensión coinciden varios ámbitos de Sacristán: **la actividad político - administrativa, la ordenación del sistema educativo, la participación y control, la**

creación cultural y científica, entre otros., la producción de medios, lo técnico pedagógico: formadores, especialistas e investigadores en educación y lo práctico pedagógica.

El **ámbito de la actividad político - administrativa** indica que la administración educativa regula el currículum como hace con otros aspectos, docentes, centro, entre otros., del sistema educativo, bajo distintos esquemas de intervención política y dentro de un marco con mayores o más reducidos márgenes de autonomía. El **ámbito de ordenación del sistema educativo**, coincide con esta dimensión, indicando la estructura de niveles, ciclos educativos, modalidades o especialidades paralelas, ordenan el sistema educativo, marcando, en líneas generales de forma muy precisa, los caminos de progresión de los alumnos por el mismo. Es necesario que se descentralicen las decisiones, o cuando existe optatividad curricular a nivel de centros, la ordenación puede quedar en niveles de decisión más cercanos a los usuarios. (Sacristán, 1991). El **ámbito de la participación y control** indica que, en todo sistema educativo, la elaboración y concreción del currículum, así como el control de su realización, están a cargo de unas instancias con competencias más o menos definidas, que varían de acuerdo con el marco jurídico, con la tradición administrativa y democrática de cada contexto. La configuración del currículum, su concreción, su modificación, su vigilancia, análisis de resultados, entre otros., puede estar en manos de los órganos de gobierno en los centros, asociaciones y sindicatos de profesores, padres de alumnos, órganos intermedios, entre otros. Todo currículum se inserta en un determinado equilibrio de reparto de poderes de decisiones y determinación de sus contenidos y formas. El **ámbito de creación culturales, científicos, entre otros.**, está descrito en la dimensión del reconocimiento de valores culturales y diversidad social. El **ámbito de producción de medios**, indica que el

currículum se concreta en materiales didácticos diversos, exclusivamente de los libros de texto, que son los verdaderos agentes de elaboración y concreción del currículum. Las prácticas económicas, de producción y de distribución de medios crean dinámicas con una fuerte incidencia en la práctica pedagógica: generan intereses, pasan a ser fuertes agentes del profesorado, constituyendo un campo de fuerza muy importante, ya que tienen un papel de determinación muy activo sobre todo en nuestro sistema ligado a una forma de ejercer el control sobre la práctica a los estrechos márgenes de decisión de que ha dispuesto el profesorado.

El ámbito **técnico pedagógico: formadores, especialistas e investigadores en educación**, indica la creación de lenguajes, tradiciones, produce conceptualizaciones, sistematizan información y conocimiento sobre la realidad educativa, proponen modelos de entenderla, sugieren esquemas para ordenar la práctica relacionados con el currículum, que tienen cierta importancia en la construcción de la misma, incidiendo en la política, en la administración, en los profesores, entre otros. La incidencia de este ámbito técnico suele ser operativa en aspectos más periféricos, dependiendo su influencia de su propia capacidad de respuesta a las necesidades dominantes del sistema educativo y de su ascendiente sobre los mecanismos de decisión.

Por último, el ámbito **práctico pedagógico**, indica que la enseñanza es un proceso en el que se comunican y se hacen realidad las propuestas curriculares, condicionadas por el marco institucional organizativo inmediato y por las influencias de los otros ámbitos de Sacristán. El currículum hace referencia a la interacción e intercambios entre profesores y alumnos, expresándose en prácticas de enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque metodológico de tareas académicas determinadas. El currículum, que en un momento se configura y objeta como un

proyecto coherente, es ya de por sí el resultado de decisiones que obedecen a determinantes culturales, económicos, políticos y pedagógicos. Su realización tiene lugar dentro de un contexto práctico en el que juegan tipos de prácticas muy diversas. (Sacristán, 1991)

- d) **Currículo crítico y participativo:** El currículo jerarquiza los esfuerzos escolares y constituye el criterio con el cual se juzgará el proceso educativo. Da lugar a construir nuevas formas de conocimiento a partir de la crítica de formas hegemónicas heredadas y la valoración de los saberes y experiencias de la comunidad.

En esta dimensión coinciden todas las dimensiones de Sacristán el **ámbito de la actividad político - administrativa, ámbito del sistema de producción de medios, el ámbito de ordenación del sistema educativo, el ámbito práctico pedagógico, el ámbito técnico - pedagógico: formadores, especialistas e investigadores en educación y el ámbito de participación y control**, que están descrito en la dimensión de Gobernanza escolar, **el ámbito de creación culturales, científicos, entre otros**, y descrito en la dimensión de reconocimiento de valores culturales y diversidad social, **el ámbito de innovación** está descrito en la dimensión de redistribución de oportunidades y beneficios de la educación.

- e) **Cultura escolar democrática.** Es el conjunto de normas, valores, creencias, tradiciones y rituales que se van construyendo a lo largo del tiempo y son compartidos por la comunidad educativa. Los elementos de la cultura escolar se unen en un todo que configura la expectativa y las asunciones básicas de los participantes, guía las actividades del personal escolar y de los estudiantes (Hinde, 2005). Esto es clave, pues muchos intentos de promover la participación o la equidad en las escuelas fallan porque no permean en la cultura del grupo. Tanto la democracia como la justicia social se alimentan de los significados asumidos por la comunidad escolar y construidos en sus interacciones cotidianas. (Murillo, 2020)

En esta dimensión coinciden con el **ámbito de creación cultural, científico, entre otros**, que está descrito en la dimensión reconocimiento de valores culturales y diversidad social y el ámbito **de la innovación** que está descrito en la dimensión redistribución de oportunidades y beneficios de la educación.

Estas dimensiones ayudan a trabajar la democracia y la justicia social en sus relaciones mutuas, ya que son deseables por sí mismas, pero también son necesarias para avanzar hacia la paridad de participación en la escuela. Esto es necesario para dejar al descubierto asuntos de justicia que están pasados por alto. Cada una de las dimensiones y ámbitos, es genuina en tanto se corresponda con significaciones compartidas, normas, valores y patrones de relación en la escuela.

Innovación y gestión del cambio para la mejora educativa

El concepto de innovación según el Libro Verde de la Innovación de la Comisión Europea (1995) , la considera como sinónimo de **producir, asimilar y explotar con éxito una novedad, en diferentes campos del saber, de forma que ellos aporten soluciones inéditas a los problemas y permitan así responder a las necesidades de las personas y de la sociedad.**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en su Manual de Frascati (1992) define el concepto de innovación como la **transformación de una idea en algo nuevo o mejorado, o un nuevo método de realizar algo.** Autores como Hoyle (1969) indican que la innovación es una **idea, una práctica o un objeto percibido como nuevo por un individuo.** Carbonell (2001) define la innovación como una **serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas.**

Havelock y Huberman (1980) consideran que la innovación **es el estudio de las estrategias o procesos de cambio** y desde el enfoque funcional podemos entenderla como la **incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen**, pero también podemos considerarla como una **forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales; forma ésta, nueva y propia, donde se logren los objetivos previamente trazados.**

Existen variadas definiciones y explicaciones al concepto de innovación, y que esta puede estar ligada a diversos ámbitos como el económico, sociológico, humanístico, entre otros., pero en definitiva todas tienen implícito que innovar significa **"introducir modificaciones en la manera de hacer las cosas, para mejorar el resultado final"** (Ferrer Salat, 1984), y en cualquier ámbito, la innovación está presente como **resultado de un proceso de mejora constante; como reflejo de una actitud tendiente al progreso.**

La innovación vinculada al área de la educación, "Innovación Educativa" que, según Blanco y Messina, (2000) es **un proceso encaminado a la solución de problemas de calidad, cobertura, eficiencia y efectividad en el ámbito educativo, resultado de un proceso participativo de planificación, que surge desde la práctica educativa del profesorado y que confronta las creencias de los docentes y administrativos, y plantea formas alternativas de enseñar, aprender y gestionar.** Este proceso consta de muchas facetas, en él intervienen variados factores como políticos, económicos, ideológicos, culturales y psicológicos, entre otros, por ende, el éxito o fracaso depende en gran parte de la forma en la que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. (Navarro y Navarrete, 2017)

Se han realizado diferentes clasificaciones de las innovaciones educativas, según el contenido de las mismas. Considerando a Elmore (1990) podemos distinguir los **cambios estructurales** que

afectan a todo el sistema educativo o a la configuración de los distintos niveles; **cambios curriculares** relacionados con el diseño y desarrollo del currículum, con las estrategias de enseñanza, los componentes del currículo (cambios en los materiales curriculares, utilización de nuevos enfoques de enseñanza); **cambios profesionales** referidos a la formación, selección y desarrollo profesional de los docentes; **cambios políticos-sociales** que afectan a la distribución del poder en la educación y a la relación de los agentes sociales con la enseñanza escolar. (Margalef, 2006)

La innovación educativa se caracteriza por suponer una idea percibida como novedosa por alguien, y a su vez incluye la aceptación de dicha novedad, implica un cambio que busca la mejora de una práctica educativa, es un esfuerzo deliberado y planificado encaminado a la mejora cualitativa de los procesos educativos, conlleva a un aprendizaje para quienes se implican activamente en el proceso de innovación, y está relacionado con intereses económicos, sociales e ideológicos que influyen en todo proceso de innovación. (Margalef, 2006)

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2003) han definido cinco ámbitos en las cuales se puede intervenir:

- A) Planes y programas de estudio
- B) Proceso educativo
- C) Uso de tecnologías de la información y comunicación
- D) Modalidades alternativas para el aprendizaje
- E) Gobierno, dirección y gestión. (Navarro y Navarrete, 2017)

Para desarrollar una innovación, se debe considerar ciertas condiciones que logren enriquecer el intercambio y la cooperación no solo de profesores, sino que también, de otros agentes que apoyen, asesoren y estimulen el cambio. Junto con ello, se requiere de un clima institucional adecuado, de confianza, de solidaridad y apertura como también de una actitud de vigilancia, de reflexión y diálogo que permita integrar la evaluación continua, que los lleva a pensar que no sólo basta con la innovación o el cambio centrado en la escuela y en el aula, sino que se trata de penetrar en esa cultura existente. Así la innovación penetra en la cultura del establecimiento y se producen cambios sustantivos.

La innovación requiere **gestionar el cambio**, tarea inevitable para cualquier profesional que busque una mejora continua en la organización en la que despliegue algún tipo de liderazgo, buscando convertirla en una “organización que aprende”. Esto significa, según Fullan (2002), invertir permanentemente en la mejora de la calidad y capacidad de reflexión y de aprendizaje colaborativo, y en la habilidad de elaborar visiones compartidas y conceptos comunes que permitan la coexistencia, en una interacción dinámica, entre las instituciones y personas que componen dicha organización o sistema.

Este proceso, de aprender constantemente y gestionar cambios, depende, en gran medida, de entender y transformar una cultura que implica, entre otras cosas, creencias preexistentes enraizadas en el quehacer institucional. (Gather, 2004; Fullan, 2006; Schein, 2010). La gestión de cambios en un sistema educativo requiere, entonces, considerar ciertas características y respetar determinadas reglas, entre las cuales está el reconocer el terreno o contexto en el que es necesario moverse para producir el cambio esperado. (Elmore, 2004 en Aziz, 2018)

Es fundamental la gestión del cambio, ya que su teoría se basa en el proceso de mejora, en especial cuando se quiere implementar estrategias innovadoras, ya que establece o predica una

cadena causal, entendida como un mapeo general de las transformaciones sucesivas que tienen que ocurrir para que se logren los resultados esperados.

Para completar dicha cadena causal es necesario, primeramente, definir un problema o necesidad que opere como punto de partida para intencionar una estrategia de mejora, que se relacione directamente con los resultados finales de más largo plazo que se quiere alcanzar. Luego, es preciso identificar los resultados intermedios, que son aquellos cambios que deberían producirse debido a una intervención y que preceden a los objetivos finales, y están relacionados a modificar actitudes, conocimientos, capacidades y comportamientos en una población objetivo.

Asimismo, hay que identificar los productos, que son resultados directos de actividades programadas, que funcionan a su vez como recursos y acciones que se requieren para generar dichos productos. Es importante, identificar los supuestos, que son las condiciones externas necesarias que deben cumplirse para que la cadena causal establecida sea válida, y los riesgos, que son aquellos efectos negativos no esperados pudiesen ser generados por la intervención. (Aziz, 2018)

Se considera que la gestión del cambio forma parte intrínseca de los procesos de mejoramiento pedagógico, relacionada con el monitoreo, reflexión y retroalimentación permanentes y en tiempo real a las decisiones pedagógicas, aspectos relevantes si realmente se quiere iniciar mejoras en el establecimiento educacional.

Todo esto basado en la comprensión del mejoramiento escolar como una serie de acciones fundadas en la evidencia (Elmore, 2010). He ahí en donde la teoría de acción aseguraría un aprendizaje más sistemático de lo que funciona y lo que no funciona en el campo de la implementación y la práctica.

Para ello, se considera siete premisas centrales para que la teoría del cambio y de la acción obtenga los resultados esperados:

- A) enfoque en la motivación
- B) creación de capacidad, con enfoque en los resultados
- C) aprendizaje en contexto
- D) cambiar la cultura
- E) tendencia hacia la acción reflexiva
- F) compromiso de tres niveles
- G) persistencia y flexibilidad para mantener el rumbo.

Por último, se debe considerar ideas prácticas que idealmente se debe tener en cuenta al momento de elaborar teorías de la acción para el mejoramiento educativo basados en estrategias innovadoras:

- A) Más vale una teoría simple e incompleta que ninguna teoría
- B) El desorden es el enemigo de la claridad y la coherencia
- C) Comparta su teoría de la acción dentro y fuera de su organización.

Cambio de creencias en los docentes para un mayor impacto en la innovación educativa

El concepto de creencias no ha alcanzado una definición consensual, sin embargo, conviene explorar algunas a pesar de su diversidad.

Este ha sido abordado por diferentes pensadores como por ejemplo John Dewey que afirma que un sinónimo de creencias era “pensamiento” y decía que **“una creencia se refiere a algo que la trasciende y que al mismo tiempo certifica su valor; la creencia realiza una afirmación acerca de una cuestión de hecho, de un principio o una ley ... Abarca todas las cuestiones acerca de las cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas”**.

Ortega y Gasset (2001, p.5) por su lado indica que **“las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre qué acontece”**, de tal manera que en ella **“vivimos, nos movemos y somos. Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos”**.

Existen variados autores que definen las creencias desde sus disciplinas o investigaciones, pero tenemos a Jones y Carter (2007) nos dan una multitud de definiciones y un intento por diferenciarlas de las actitudes. Por dar sólo algunos ejemplos de definiciones, tenemos:

A) **“Las creencias son pensamientos individuales”** (Southerland, Sinastra y Mathews, 2001, pág. 331)

B) **“entendimientos, premisas o proposiciones acerca del mundo sostenidos psicológicamente, que se sienten verdaderos”** (Richardson, 1996, p. 103);

C) **“Proposiciones consideradas como ciertas por un individuo ... no están basadas en pruebas, sino en el juicio y la evaluación personal”** (Luft, et al., 2003, pág. 2.) y por último tenemos una serie de sinónimos, como:

D) **“actitudes, juicios, axiomas, opiniones, ideología, percepciones, concepciones, sistemas conceptuales, preconcepciones, disposiciones, teorías implícitas, teorías explícitas,**

teorías personales, procesos mentales internos, teorías de la acción, reglas de práctica, principios prácticos, perspectivas, repertorios de entendimiento y estrategia social” (Pajares, 1992 en Garritz, 2014)

Considerando todas las definiciones y sinónimos mencionados podemos deducir que las creencias poseen características especiales que las distinguen de otras construcciones mentales. Entre estas se reconoce que las experiencias con personas y eventos significativos tienen un papel predominante en su formación, también se sabe que poseen un carácter evaluativo el cual interviene en la interpretación de los eventos y conocimientos, por esta característica se sabe que influye notablemente en la manera en que los docentes conducen la enseñanza (Davis y Andrzejewski, 2009; Kagan, 1992; Lewis 2002; Luft y Roehring, 2007; Mansour, 2009; Nespour, 1985; Pajares, 1992; Richards et al. 2001 en Bailey, Flores y González, 2016).

Como se indica, las creencias de los docentes tienen un impacto sobre la enseñanza, así lo avala Pajares (1992, p 3007) que indica que **“las creencias de los profesores influyen sobre sus percepciones y juicios, los cuales, afectan su comportamiento en el aula”**. Las creencias son influyentes, ya que se van integrando a la estructura cognitiva y forman un sistema en el que están almacenadas todas las creencias adquiridas durante todo el proceso de aprendizaje, este sistema incluye tres supuestos:

- A) las creencias difieren en intensidad y poder
- B) se incorporan en una dimensión central-periférica
- C) las creencias centrales se resisten más al cambio. (Bailey, Flores y González, 2016).

Las creencias son difíciles de cambiar porque en el cambio conceptual intervienen factores afectivos, como los temores de los educadores o los niveles de confianza en sí mismos.

Así también, sostiene la idea de que la evaluación automática (componente evaluativo de la creencia) tiene un papel en el cambio, lo que a su vez influye en la motivación y la capacidad cognitiva para el procesamiento de la información, es decir que los maestros necesitan estar involucrados activamente en el procesamiento del conocimiento.

Los altos niveles de compromiso metacognitivo y motivacional son relevantes para producir cambios profundos y duraderos para producir los cambios de las creencias en los docentes que se disponen al cambio.

La disposición al cambio de creencias puede ocurrir cuando los docentes también toman conciencia de sus creencias y dudan de ellas, es decir, cuando se dan cuenta que sus creencias no son útiles o funcionales en su práctica educativa (Davis y Andrzejewski, 2009; Murphy y Mason, 2012; Woolfolk et al. 2012), y al mismo tiempo se reestructura el conocimiento.

La reestructuración del conocimiento tiene implicaciones en el cambio de creencias en los docentes, para el cual se plantea cuatro condiciones

A) las personas deben reconocer que sus concepciones o ideas ya no son apropiadas para explicar los eventos

B) una nueva concepción o idea debe ser inteligible

C) la nueva concepción debe provenir de una fuente creíble

D) la nueva concepción debe tener la posibilidad de ser útil.

Maneras mediante las cuales se llega a creer

Fuente	Manifestación
• La autoridad	Tengo fe en la autoridad de...
• El pensamiento deductivo	Si A es verdad, y B es consecuencia de A, luego B también es verdad.
• La experiencia	Sé que es verdad porque lo vi, lo oí, lo paladeé, lo olí o lo toqué yo mismo.
• La emoción	Siento que es verdad.
• La intuición	En un instante me vino la solución y tuve la certeza de que era acertada.
• La ciencia	Puse a prueba la hipótesis realizando un experimento, y comprobé que era verdad.

Extraído de: Cedeño y Viguera, 2020

Otro factor que influye en el cambio de creencias según el planteamiento de Lewis, son las emociones, la experiencia o la ciencia, pero no usa únicamente una manera de creer, sino combinaciones, razón por la cual las creencias son complejas, diversas y contradictorias. (Bailey, Flores y González, 2016).

Las experiencias personales son la mejor manera de cambiar las creencias de los maestros los ayuda a introducir cambios en su práctica, más que cambiar sus creencias (conocimiento), esta idea enfatiza la importancia de construir la confianza a través de la introducción de pequeños cambios en la enseñanza que sean reconocidos por ellos como exitosos.

La ruta que se debe considerar para lograr un cambio de creencias permanente en los docentes, en primera instancia se debe

- A) Cuestionar la propia práctica
- B) Hacer las creencias explícitas
- C) Considerar las aulas como lugares de investigación
- D) Abordar los problemas desde puntos de vista alternativos
- E) Crear nuevas soluciones.

Otras prácticas que deben incorporarse en el proceso de cambio de creencias, son prácticas pedagógicas y para producir la innovación dentro de las aulas y del establecimiento educacional son, por un lado, las **experiencias vicarias** que son fuentes de aprendizaje, porque al observar a otros docentes en el aula ofrece información acerca de cómo estos llevan a cabo la enseñanza y aumentan la confianza y motivación para llevarla también con éxito (Ertmer, 2006 en Bailey, Flores y González, 2016).

La participación de los docentes en **comunidades profesionales de aprendizaje** es una práctica que contribuye al cambio de la práctica pedagógica que mejora la enseñanza, debido a que es una instancia en donde se puede analizar nuevos materiales y estrategias de enseñanza. Esto ayuda a gestionar el conocimiento organizacional y desarrollar capacidades para la innovación, la flexibilidad y el compromiso. De este modo, se pueden producir cambios significativos en la escuela, incorporando la práctica de la reflexión, solución de problemas y creación de nuevo conocimiento (Barojas, López y Martínez, 2011; Domínguez, 2001 en Bailey, Flores y González, 2016).

La **reflexión** es una práctica que tiene como visión la mejora continua y en la que la gestión del conocimiento y la acción son el principal beneficio, según Flores (2010), "la reflexión involucra asumir compromisos y riesgos, abandonar zonas de confort, tanto por parte de profesores como de administradores".

De igual forma, señala que los procesos reflexivos de los docentes deben entrelazarse con las prácticas organizacionales para que conduzcan a la toma de conciencia de los procesos de planeación, implementación y evaluación. La reflexión de este modo permite crear comunidades en donde se construyen significados, se gestiona y utiliza el conocimiento, se incrementa el

sentimiento de eficacia y autoestima de los educadores, todo lo cual conduce a la modificación de acciones y al mejoramiento de la escuela.

La **visión compartida** en la gestión del conocimiento puede conducir no solo a la reflexión y solución de problemas, sino a la creación de nuevos conocimientos. Crear conocimiento constituye, según Domínguez (2001), una necesidad en la cual la organización que aprende no solo está gestionando nuevos conocimientos al aplicarlos a nuevas situaciones y problemas, sino que a partir de ese aprendizaje debe crear nuevo conocimiento a nuevos problemas desde diversos campos del conocimiento.

Redes de tutorías y comunidades de aprendizajes para la mejora educativa

Las redes de tutorías es un enfoque educativo innovador basado en la tutoría entre pares que tiene como premisa que un buen aprendizaje se da cuando coincide el interés de quien aprende con la capacidad de quien enseña. Esta metodología cambia el paradigma de las relaciones al interior del aula, donde ya no se entiende al docente únicamente como fuente de conocimiento sino como un mediador y donde todos los estudiantes pueden ser capaces de enseñar y aprender. El método consiste en que los docentes preparan a sus estudiantes en temas escogidos por los mismos estudiantes y dominados por el docente, y ellos a su vez tutoran a otros compañeros, expandiéndose viralmente (Educación, 2020). Este método es una práctica democrática, donde todos tienen algo valioso que compartir.

La implementación no solo ha tenido significativo impacto en la motivación de las comunidades educativas, sino también en sus aprendizajes. Los estudiantes desarrollan importantes habilidades como el liderazgo, la metacognición, la seguridad, autoestima, creatividad, la confianza en sí mismos y la autonomía, pero los impactos más significativos están relacionados con las áreas del aprendizaje, por un lado tenemos, el desarrollo de habilidades complejas con foco

en aprender a aprender, el impacto en las habilidades socioemocionales donde se despierta la curiosidad, motivación por el aprendizaje y proactividad para estudiar y por último, el impacto en la convivencia escolar mejorando la convivencia con los pares. También se visualiza un impacto en el desarrollo de habilidades de expresión oral y trabajo en equipo, además de mostrar alzas en el desempeño en Lenguaje y Matemática (SEPA, 2017 en Educación 2020).

La relación tutora que se genera propicia un espacio de confianza, ya que el tutor guía se esfuerza por facilitar una relación horizontal entre él y el estudiante, de modo que las ideas de cada uno se traten con seriedad e igualdad (Redes de tutores) a través de preguntas movilizadoras, en donde el tutorado es el protagonista de su aprendizaje, y activa los conocimientos y herramientas, se motiva a que busque diferentes caminos que le permitan resolver el desafío, que identifique cómo aprende lo que aprende, esto crea un ambiente de respeto mutuo en el aprendizaje, tanto académico como socioemocional.

Una característica de la tutoría es que estas se basan en el diálogo, el tutor hace reflexionar activamente al estudiante sobre la gama de ideas y emociones que experimenta durante el proceso de aprendizaje. Esta reflexión abarca aspectos como las expectativas del estudiante, las experiencias previas y las actitudes hacia el tema, las dificultades con el desafío, las soluciones provisionales y las conclusiones. Esta reflexión se registra luego por escrito u otros medios, proporcionando una imagen vívida del desarrollo de las ideas del estudiante durante el diálogo. A través de este tipo de reflexión, el estudiante construye una comprensión profunda del tema que aprendió, así como del proceso que condujo a esta comprensión. (Redes de tutorías)

Otro aspecto relevante es que las tutorías se caracterizan por tener una atención personalizada, los estudiantes no sólo resuelven el desafío o problema, sino que aprenden una nueva forma de interacción de aprendizaje, y a medida que demuestren dominio del proceso de aprendizaje y

reflexión, se les anima a convertirse en tutores de sus compañeros. Esto desafía a los estudiantes a desarrollar habilidades dialógicas e interpersonales a la par con sus habilidades de aprendizaje. El hecho de apoyar el proceso de aprendizaje de sus compañeros, un papel antes reservado exclusivamente al maestro, ha demostrado ser empoderador para los estudiantes. (Redes de tutorías).

Los docentes recuperan su rol de guía, lo que aumenta su percepción de autoeficacia y motivación por enseñar y aprender, la práctica docente se ve impactada positivamente, cambia el diseño del proceso de aprendizaje (cruce de necesidades e interés con competencias). El aprendizaje deja de estar en las condiciones de los estudiantes y se desplaza a la práctica pedagógica y genera redes o comunidades de aprendizajes entre los docentes y estudiantes y entre colegios.

Esta estrategia demuestra que la fuerza del trabajo académico y la cohesión social que posibilita la tutoría eventualmente se extiende a las familias y la comunidad fuera del colegio, lo que genera estas redes o comunidades de aprendizaje. Los estudiantes, docentes y apoderados pueden organizar “Festivales de aprendizaje” o “Intercambios de Tutoría” con sus compañeros de las comunidades vecinas para mostrar su trabajo y la práctica de la tutoría. (Redes de tutorías)

Las redes o comunidades de aprendizaje es el siguiente nivel de las redes de tutorías, ya que es una estrategia que favorece el cambio educativo, debido a que aumenta el conjunto común de ideas, que puede obtener un participante en la misma; y cuando cualquier idea o práctica es transferida, el inevitable proceso de adaptación y ajuste a diferentes condiciones posee un gran potencial para que se mejore la práctica por el destinatario, y entonces se devuelve al contribuyente en un círculo de constante innovación y mejora, en otra palabras, las redes extienden e incrementan las comunidades de práctica con enormes beneficios (David Hargreaves, 2003 en Murillo, 2009)

Según las ideas de Ann Lieberman (2005) se pueden reconocer elementos y desafíos que caracterizan a las redes o comunidades de aprendizaje y que favorecen la implementación de las innovaciones en los establecimientos educacionales:

- A) se fijan propósitos y orientaciones
- B) existe colaboración y compromiso
- C) genera y adquiere conocimiento
- D) liderazgo de las redes como un ejercicio de negociación
- E) la financiación como un problema permanente.

A su vez, las redes de tutores conducen a un entorno de aprendizaje conocido como Comunidad de Aprendizaje basada en Tutoría que se implementa dentro del establecimiento educacional, en la que cada par de estudiantes trabaja a través de un desafío que uno de ellos propone, actuando como tutor del otro y viceversa. El aprendizaje se convierte en un esfuerzo compartido en el que todos en el aula desempeñan alternamente el papel de aprendices y tutores. De esta forma, enriquecen su dominio de los temas, su habilidad para aprender de forma significativa y para dialogar con los otros.

Las redes de tutorías se componen de etapas básicas, si se desea avanzar hacia una comunidad de aprendizaje basada en tutoría, el docente debe dominar el ciclo de aprendizaje de la tutoría para implementarlo en su clase.



Extraído de www.redesdetutorias.com

Para una mejor implementación de las redes de tutorías en los establecimientos educacionales, el docente debe tener presente los **principios de aprendizaje en tutorías**, y la **conformación de la implementación de cinco pasos**.

Los principios de aprendizaje en tutorías son:

- El estudiante debe ser alentado a seguir sus intereses de aprendizaje con una libertad cada vez mayor.
- El diálogo debe ser personal horizontal, que es la base para el aprendizaje.
- Los estudiantes se deben involucrar con preguntas desafiantes y complejas durante el diálogo.

- El ambiente de apoyo debe permitir que los estudiantes corran riesgos, cometan errores, y aprender de ellos.
- La reflexión sobre el proceso de aprendizaje debe ocurrir a lo largo de todo el diálogo, lo cual permite a los estudiantes aprender de por vida.
- Los estudiantes deben hacer que su aprendizaje sea visible a través de registros escritos y demostraciones públicas.
- Se debe animar a todos los estudiantes a que enseñen lo que han dominado: la capacidad de enseñar se distribuye, lo que lleva a que los educadores, los estudiantes y los apoderados sean todos bienvenidos. (Redes de tutorías)

Conformación de la implementación de cinco pasos:

1- Un conocedor de un tema (profesor, especialista, estudiante avanzado) prepara un tema del currículum que le interese, conozca en profundidad y responda a una dificultad de los estudiantes, y elabora un 'protocolo' de aprendizaje/enseñanza detallada del tema, incluyendo procesos de metacognición.

2- Cada estudiante elige un tema de estudio según sus intereses (a sabiendas de que al final del curso debe haber elegido todos los temas).

3- Los temas se abordan en relación tutora: un tutor (el maestro, otro estudiante, un padre, una persona de la comunidad) apoya el proceso de aprendizaje de quien aprende orientándose según sus necesidades. La tutoría no termina hasta que quien aprende no demuestre profunda comprensión del tema.

4- Al terminar, cada estudiante expone públicamente lo aprendido, su estrategia de aprendizaje y las emociones asociadas.

5- Luego de la demostración, cada estudiante será tutor de otra persona, conformando de esta manera una comunidad de aprendizaje en el aula. (CIPPEC2)

Finalmente, el involucrar a los estudiantes como tutores para sus compañeros maximiza las oportunidades de aprendizaje para todos en el aula. No solo hablamos de aprendizaje académico, sino también de aprendizaje socioemocional, ya que exponer a los estudiantes a una variedad de interacciones individuales de compromiso compartido con el aprendizaje también desarrolla necesariamente sus habilidades sociales y esta estrategia se puede implementar en cualquier asignatura del currículum vigente y en todos los niveles del sistema, partiendo de la premisa de cada asignatura. (CIPPEC2)

Aula invertida, una innovación para la mejora educativa

Los fundamentos teóricos de esta metodología se basan en las teorías de Piaget y Vygotsky, los principios del constructivismo y el aprendizaje colaborativo expuesto por Piaget, y el aprendizaje cooperativo se deriva de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky.

El constructivismo se considera el origen de las teorías de los enfoques basados en la resolución de problemas y el aprendizaje activo que es lo que se pretende a través de la puesta en práctica del aula invertida en el aula, esto se traduce en que el proceso de enseñanza - aprendizaje se centran de forma principal en dedicar el tiempo de clase a fomentar procesos enriquecedores, como la discusión y puestas en práctica de los conocimientos adquiridos para la resolución de problemas y aclaratorias de dudas, debates, entre otras actividades que estimulen el intercambio de ideas y retroalimentación del docente en el aula (García, Porto y Hernández, 2019 en Cedeño y Viguera, 2020),

En esta metodología el estudiante es el protagonista del aprendizaje, y no a la realización de explicaciones teóricas que pueden realizarse fuera del aula a través de diferentes medios tecnológicos, permitiendo así la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje del estudiante, enriqueciendo el proceso.

En síntesis, el aula invertida comprende, **dar vuelta a la pedagogía tradicional y dejar a un lado la exposición de los contenidos impartidos en las aulas, por el análisis y las actividades basadas en aprendizaje colaborativo entre compañeros de clases para la resolución de problemas, mientras el docente orienta el desarrollo de las actividades.** (García, Porto y Hernández, 2019 en Cedeño y Viguera, 2020)

La Red de Aprendizaje Invertido (*Flipped Learning Network*, FLN) define esta metodología como: **“un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y en su involucramiento creativo con el contenido del curso”.**

Como también lo enfatiza (Berenguer, 2016 en Cedeño y Viguera, 2020) que la importancia del aula invertida se sustenta en un conjunto de beneficios, del que se obtiene un ambiente de sinergia e integración, combinando la educación tradicional con las de la enseñanza virtual, de aquí que la autonomía del estudiante se refleja en un aprendizaje significativo, realizado en un entorno colaborativo. Esta técnica permite que el estudiante no esté limitado al tiempo disponible del docente, ya que requiere de un mayor compromiso del estudiante de asumir su protagonismo en la generación de nuevos conocimientos, además de permitir un tratamiento más personalizado por parte del profesor.

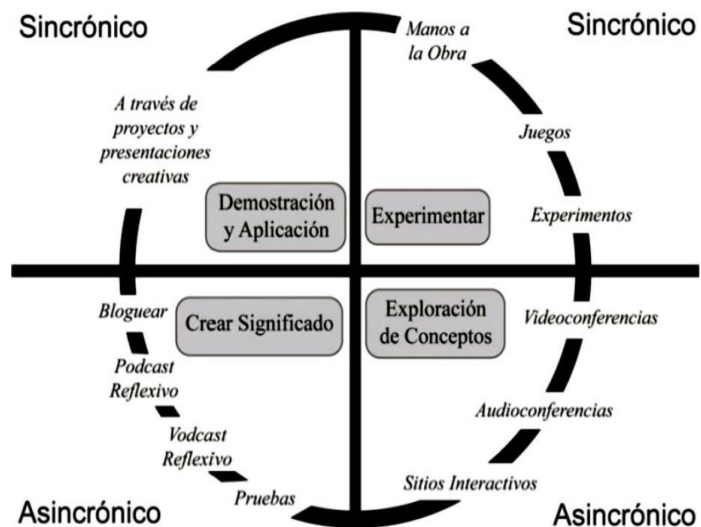
La dinámica propia del aula invertida va dirigida a repercutir en la disminución de los índices de fracaso escolar de los estudiantes (Pérez, Rodríguez, Rodríguez, y Villacreses, 2020 en Cedeño y Viguera, 2020), en su motivación para la participación en actividades colaborativas, donde todos aprenden y emplean herramientas innovadoras, tales como: videos educativos y video libros (Sánchez, 2018 en Cedeño y Viguera, 2020, que permite asimilar las teorías con el desarrollo de prácticas y por ende el aprendizaje de dichos conocimientos (Rodríguez, Pérez, Lituma, y Pérez, 2020 en Cedeño y Viguera, 2020).

En pocas palabras el objetivo es transferir parte del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera del aula con el fin de utilizar el tiempo de clase para el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad que favorezcan el aprendizaje significativo a través de actividades relevantes dentro del aula, como por ejemplo el debate como medio de aprendizaje, ya que estimula el esfuerzo del estudiante en el aula, debido a que induce al estudiante a estar preparados constantemente para discutir los temas que se abordarán durante la clase, desde las primeras etapas de preparación de los estudiantes para participar en la discusión hasta las etapas finales de evaluación.

Esta dinámica propicia el espacio para fortalecer los niveles bajos de la escala de Bloom apoyadas en las TIC (Hernández y Tecpan 2017 en Cedeño y Viguera, 2020), desarrollar y enfatizar los niveles de aprendizaje superiores de la escala de Bloom como el analizar, evaluar y crear, esto permite que el estudiante obtenga aprendizaje significativo, crear alternativas de solución y resolver problemas de su vida diaria, aprovechando la experiencia colaborativa y la guía del docente en el aula.

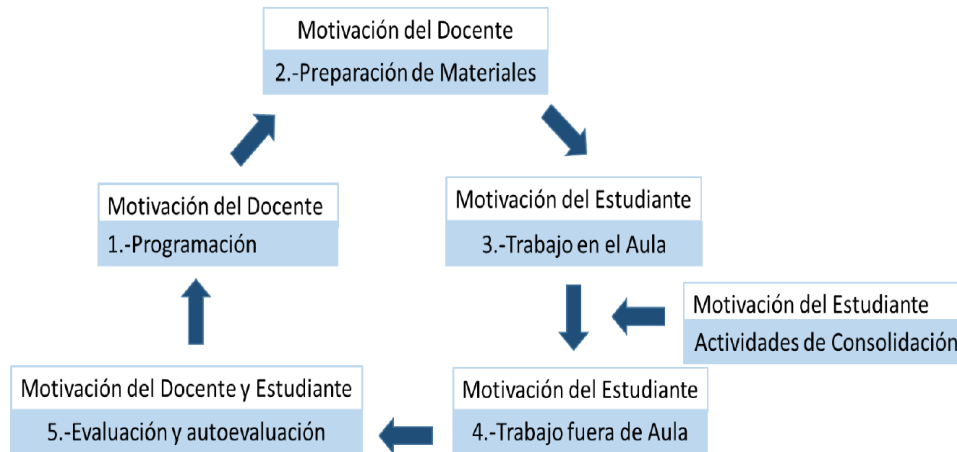
El Aula invertida es una técnica que surge de la mano con las TIC, sus características actuales dependen en gran medida de esta última, la estructura de esta técnica se ve reflejada en el esquema

presentado por (Zhong, Song, y Jiao, 2013) y modificado por (Martínez, Esquivel, y Martínez, 2014).



Extraído de: Cedeño y Viguera, 2020

El aula invertida posee fases, en donde se muestran los procesos de motivación, que no solo se deben presentar en el estudiante, sino también en el docente, el cual es un catalizador de esa conducta desde la programación hasta la evaluación y autoevaluación, este proceso permite a los actores nutrirse y elevar el desempeño en los distintos pasos, mostrando un ciclo de motivación constante para elevar el nivel de aprendizaje y enriquecer el proceso. Esto se ve reflejado en las Fases de aplicación del Aula invertida y su potencial motivador en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje. Adaptado de (Silva, 2018).



Extraído de: Cedeño y Viguera, 2020

De esta manera los estudiantes trabajan por un lado en un espacio individual y a su ritmo fuera del aula, mientras que el aprendizaje dentro del aula se vuelve mucho más dinámico e interactivo, donde los docentes guían y conducen a sus estudiantes en dichos aprendizajes a través de la colaboración. Esta metodología se basa en cuatro pilares fundamentales:

a) Aprendizaje profundo, progresivo y significativo

Fomenta el aprendizaje individual del estudiante fuera del aula, favoreciendo que sea un aprendizaje mucho más profundo, a su ritmo, y a través de actividades interactivas que le ayudan haciéndolo además mucho más atractivo. Los estudiantes se sumergen en el aprendizaje desde la base de este sin verse presionados por el tiempo de clase o por los conocimientos de sus compañeros, ya que en cualquier momento pueden acceder al contenido y repasar cada lección las veces que quieran, practicar y memorizar.

b) El estudiante es el centro del aprendizaje y el docente es su guía

Los estudiantes son los protagonistas, pasando de ser sujetos pasivos como ocurre en el modelo tradicional, a sujetos activos del aprendizaje, más motivados, creativos e

implicados desde el inicio. Los docentes tienen más tiempo en clase para atender y resolver las dudas de sus estudiantes, así como para incidir en aquellos conceptos que les cuestan más o que no han quedado claros, consolidando mucho mejor el aprendizaje. Los docentes se convierten en dinamizadores del aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.

c) Contenido interactivo ordenado y estructurado

Gracias a los softwares de aprendizaje inteligentes y avanzados tanto en los docentes como en los estudiantes tienen todo el contenido organizado y accesible con una coherencia a la hora de dar una clase o de tomar una lección fuera del aula. Esto facilita a los docentes la preparación de sus clases mientras que los estudiantes descubren la materia fuera del aula para posteriormente compartir su conocimiento en clase con sus compañeros a través de dudas, debates, actividades en grupo, entre otros.

d) Toda la tecnología al servicio del aprendizaje

La tecnología hace que el aprendizaje sea mucho más dinámico, interactivo y enriquecedor. No sólo a través de los softwares para el aprendizaje sino también a las Apps que los estudiantes pueden instalar en sus móviles y tablets para aprender desde múltiples dispositivos de forma sincronizada, sin necesidad de acceso a internet y desde cualquier sitio. Haciendo que aprender sea mucho más fácil y eficaz. Esta nueva forma de aprender motiva tanto a los estudiantes como a los docentes logrando así el éxito del aprendizaje. (Rosell, 2020)

7. Conclusiones y Proyecciones.

Como la educación está en constante cambio, y por ende la forma en que los estudiantes aprenden, el proceso de enseñanza aprendizaje se transforma en un reto para los establecimientos educacionales, en especial para los docentes y más cuando los resultados académicos externos e internos no son lo que se esperaba.

Los establecimientos educacionales y los docentes deben mantenerse actualizados y en la búsqueda constante de estrategias innovadoras de aprendizaje, que mantengan a los estudiantes motivados e interesados en su aprendizaje. Para ello, la gestión del establecimiento educacional es fundamental en la implementación de estrategias que procuren ese propósito.

La gestión curricular en los establecimientos debe esforzarse por proporcionar a toda la comunidad educativa, en especial de sus docentes, todos los requerimientos para desempeñar óptimamente su labor para la obtención de los resultados académicos deseados. Si para ello, se requiere fortalecer la gestión curricular instaurando instancias de planificación, reflexión e implementación de estrategias innovadoras para lograr las metas u objetivos.

El fortalecimiento de la gestión curricular puede abocarse hacia el área de la innovación educativa, ya que ésta es capaz de dar solución a la problemática que presentan los establecimientos como el bajo rendimiento académico de los estudiantes y que se refleja en mediciones como el SIMCE o en los indicadores de desempeño personal y social, como también en los indicadores escolares internos como el porcentaje de aprobación, asistencia, matrículas, retención entre otros.

El fortalecimiento de la gestión curricular desde la innovación educativa debe hacerse desde el núcleo de la práctica pedagógica docente, para así lograr un verdadero cambio en la comunidad educativa y los resultados esperados. Este va desde el cambio de creencias, la reflexión de cada

uno de los docentes y el análisis de resultados académicos, para así poder mirar críticamente la transformación paulatina de la sala de clase para satisfacer las necesidades de los estudiantes y poder implementar estrategias innovadoras educativas que logren el objetivo.

Las estrategias innovadoras son capaces de lograr los objetivos que la comunidad educativa se proponga, algunas estrategias innovadoras son el aula invertida o las redes de tutores, estrategias que aportan transformando el aula, logrando un ambiente óptimo para el aprendizaje, mejora la disposición y crea expectativas de los estudiantes frente al proceso de enseñanza - aprendizaje, los estudiantes y el profesor retoma el rol correspondiente en la educación, entre otros, esto va creando comunidades de aprendizaje dentro de la sala que resultaría en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes.

Para ello, la instauración de instancias significativas, eficientes y protegidas para que los docentes puedan reunirse permanentemente para reflexionar, analizar y toma decisiones en base a la información para implementar estrategias innovadoras como el aula invertida y las redes de tutores, junto con ello, involucrando y comprometiendo a toda la comunidad educativa, esto podría mejorar los aspectos que la comunidad educativa desea mejorar.

Dentro de las proyecciones, se espera que el establecimiento integre estas metodologías a todas las asignaturas y niveles educacionales, con la finalidad de que se instauran como metodologías de aprendizaje permanentes en el currículum, realizando las adecuaciones acordes a las necesidades de cada estudiante.

También será conveniente establecer permanentemente una instancia con horario protegido para que los docentes puedan reunirse para realizar averiguaciones sobre estrategias innovadoras

educativas que vayan acorde a las necesidades de los estudiantes para posteriormente implementarlas en el aula.

Luego, de que las estrategias se consoliden en el establecimiento se espera que lo incorporen dentro de las acciones del Proyecto de Mejoramiento Educativo.

El establecimiento también deberá difundir y compartir los conocimientos y experiencia adquirida durante el proceso de la implementación de las estrategias a otros establecimientos que lo requieran y lo vean como un modelo a seguir. El objetivo sería apoyar y acompañar a los docentes y al equipo directivo de otras escuelas en el desarrollo de las estrategias para que puedan lograr con éxito su implementación, con la finalidad de conformar redes o comunidades de aprendizaje dentro de la comuna, cómo primera instancia.

Finalmente, esta estrategia puede ayudar a fortalecer las áreas de la gestión curricular del establecimiento que están debilitadas o poco desarrolladas y se puede visualizar revisando las dimensiones, estrategias, indicadores y acciones del Proyecto de Mejoramiento Educativo.

Como es el caso del área de la innovación, que es relevante debido a que crea cultura con sentido crítico y enfocados en el futuro de los estudiantes, a través de la existencia de espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras, espacios que no se observan, y en donde los docentes pueden proponer estrategias innovadoras para sus procesos de enseñanza aprendizaje en las diferentes asignaturas. Y lo que se puede visualizar, tanto por las opiniones de los docentes y por el análisis de tu PME es que solo se visualizan acciones de monitoreo curricular, acompañamiento al aula, cobertura curricular y microteaching, que solo quedan en retroalimentaciones.

Las estrategias innovadoras deben ir acompañadas por instancia en donde se pueda tomar decisiones innovadoras en base a la información que recopila el establecimiento. Esta instancia se

encuentra debilitada y medianamente reconocida por los docentes, y se implementan y planifican actividades como jornada de análisis de datos, estas podrían ayudar a sistematizar dichos datos que permita la toma de decisiones educativas y monitoreo de la gestión del establecimiento educacional, implementando actividades, prácticas o metodologías que contribuyen a mejora gradual de los resultados internos de los estudiantes como los resultados de pruebas estandarizadas como el SIMCE.

Junto con ello, existen otros aspectos que el establecimiento debe fortalecer como la observación de la implementación de prácticas para gestionar la administración de matrícula, asistencia y participación en programas de apoyo y el uso de recursos y servicios educativos, que solo queda simplemente en una acción administrativa supervisada por el porcentaje de avance y monitoreo de asistencia, no en una instancia significativa de análisis y de impacto para los estudiantes como para el establecimiento. Esto ayudará, por un lado, a cuantificar el impacto de la implementación de las estrategias de innovación a través de estas mediciones.

Estos reactivos son relevantes para establecer permanentemente instancias innovadoras en el establecimiento educacional, en este caso, existe una base para iniciar estrategias con características innovadoras utilizando los datos para ir favoreciendo el desarrollo de este proceso y la mejora tenga los resultados deseados por la comunidad educativa.

Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación. (2018) “Informe Resultados Educativos. Docentes y Directivos. Educación Básica. Liceo Campanario. Yungay”. Chile. Ministerio de Educación.

Agencia de Calidad de la Educación. (2018) “Informe Resultados Educativos. Docentes y Directivos. Educación Media. Liceo Campanario. Yungay”. Chile. Ministerio de Educación.

Alvarado Mendoza, N. (2019) “Gestión curricular desde la visión del docente como constructor de currículo” Venezuela. Revista REDINE. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. ISSN: 2244-7997. Vol. 11. N° 1. Pp. 9 – 22. Disponible en: <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/1989/1069>

Aziz, C. (2018). Gestión del cambio, creencias y teoría de acción para la mejora escolar. Nota técnica N° 3. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile

Batthyány, K & Cabrera, M. (2011) “Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial”. Uruguay. Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicaciones de la Universidad de la República.

Canales Cerón, M. (2006) “Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios”. Chile. 1° edición. Lom Ediciones.

Bailey Moreno, J. Flores Fahara, M & González Rivera, P., (2016) “Aprendizaje docente y reestructuración de sus creencias en los procesos de desarrollo profesional y gestión escolar”.

Costa Rica. Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica. Actualidades Investigativas en Educación, vol. 16, núm. 3, pp. 409-434, 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861018.pdf>

Castro Rubilar, F. (2005) “Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa”. Chile. Universidad del Biobío. Revista Horizontes Educativos, núm. 10, pp. 13-25. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>

Castro Rubilar, F. (2009) “El proyecto de gestión pedagógica. Un desafío para garantizar la coherencia escolar”. Chile. Universidad del Biobío. Revista Horizontes Educativos, núm. 1, pp. 77-89. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/979/97912444006.pdf>

Cedeño Escobar, M & Viguera Moreno, J (2020) “Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica”. Ecuador. Revista Científica Dominio de las Ciencias. Vol. 6, núm. 3, julio-septiembre 2020, pp. 878-897.

CIPPEC2. “Redes de Tutoría: el que enseña aprende dos veces”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.cippec.org/innovaciones-educativas/redes-de-tutoria-el-que-ensena-aprende-dos-veces/>

Educación 2020 “Redes de tutorías” Disponible en: <https://educacion2020.cl/redes-de-tutoria/>

Garriz, A., (2014) “Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas”. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-quimica-78-articulo-creencias-profesores-su-importancia-como-S0187893X14705294>

Gimeno Sacristán J. (1991) “Currículum una reflexión sobre la práctica. Aproximación al concepto de Currículum”. España. Ediciones Morata.

Hernández Sampieri, R. Fernández-Collado, C. Baptista, P., (2014) “Metodología de la Investigación”. 6 ed. México: McGraw-Hill.

Navarro Leal, M. & Navarrete Cazales., (2017) “Innovación en educación: Gestión, currículo y tecnología”. 1 ed. México. Sociedad Mexicana de Educación Comparada.

Margalef Garcia, L. & Arenas Martija, A (2006) “¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular”. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333/333328828002>

Marco para la buena dirección. (2005) “Gestión Curricular”. Chile. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Disponible en: <https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/buenadireccion/gestion.php>

Murillo Torrecilla, J. & Belavi, G (2020) “Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para Pensar y Mejorar la Práctica Educativa”. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>

Murillo Torrecilla, J. (2009) “Las redes de aprendizaje como estrategia de mejora y cambio educativo”. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 7, Número 3. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55114063001.pdf>

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2012) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2013) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2014) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2015) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2016) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2017) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2018) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay.

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2019) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay.

Ilustre Municipalidad de Yungay. (2020) “Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal PADEM”. DAEM Yungay.

Ministerio de Educación del Perú. (2017) “Texto del módulo 4: Gestión curricular, comunidades de aprendizaje y liderazgo pedagógico”. Perú. Programa Directivos EDUCAN.

Robinson, K. & Aronica, L. (2015) “Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación”. España. Editorial Grijalbo.

Santos Guerra, M. (2015) “Las feromonas de la manzana: el valor educativo de la dirección escolar”. España. 1º edición. Editorial GRAÓ.

Toro, S. (2017) “Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa” Ecuador. Revista Publicando, 4 N°11. (1). 2017, 459-483. ISSN 1390-9304. Universidad Central del Ecuador.

Ulloa, J. & Gajardo, J. (2017). Gestión de la implementación curricular. Informe Técnico N° 5. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Volante, P & Müller, M (2017) “9 claves ELI. Manual de prácticas para equipos de liderazgo instruccional”. Chile

Zoro, B. (2018) “¿Cómo usar los datos? De los datos al saber contextualizado para liderar la mejora.”. Chile. Líderes Educativos. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Anexos 1

Tabla de Frecuencia de reacción

DIMENSIÓN	AFIRMACIÓN	NIVELES DE SATISFACCIÓN				
		Muy en desacuerdo (1)	Desacuerdo (2)	Ni acuerdo ni en desacuerdo (3)	Acuerdo (4)	Muy de acuerdo (5)
Liderazgo (capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción)	En el establecimiento se comparten desafíos entre miembros de los distintos equipos y/o departamentos.	6%	9%	12%	51%	21%
	El liderazgo del establecimiento considera las opiniones de toda la comunidad educativa.	3%	12%	21%	36%	27%
	El liderazgo presente en el establecimiento es considerado participativo.	3%	18%	15%	45%	21%
	Existe una visión compartida en el establecimiento educacional.	3%	12%	18%	33%	33%
	El liderazgo se preocupa de que se cumpla la misión y visión del establecimiento.	9%	3%	3%	39%	45%
	Existe más de un tipo de liderazgo en el establecimiento educacional.	9%	21%	12%	36%	21%
Administración del currículum (se refiere a que la administración	El currículum en el establecimiento educacional se administra de forma pertinente al contexto y PEI.	9%	9%	0%	54%	27%

del establecimiento o regula el currículum bajo ciertos esquemas y criterios)	La administración del establecimiento considera las opiniones de los docentes sobre el currículum.	9%	3%	21%	42%	24%
	La administración del establecimiento da márgenes de autonomía a los docentes para gestionar el currículum.	6%	15%	15%	42%	21%
	Los instrumentos de evaluación utilizados en el establecimiento son variados.	9%	3%	9%	36%	42%
	Existen instancias de análisis de resultados relacionados con el currículum en el establecimiento.	9%	9%	6%	42%	33%
Liderazgo y Democratización del currículum (se refiere a entidades educativas con competencias para desempeñar los cargos y funciones asignadas)	Se observa un liderazgo definido en el establecimiento educacional.	9%	3%	6%	45%	36%
	Se observa(n) liderazgo(s) informales (que no ocupa una posición de autoridad formal en la institución) en el establecimiento.	15%	21%	33%	18%	12%
	Existen orientaciones didácticas establecidas desde la UTP para el ordenamiento y selección curricular.	9%	3%	3%	48%	36%
	El docente es autónomo en el diseño de los instrumentos de evaluación.	9%	12%	12%	42%	27%

Toma de decisiones curriculares (se refiere a los conductos regulares para el ordenamiento y toma de decisiones del currículum).	La UTP del establecimiento toma las decisiones respecto del orden de todos los aspectos del currículum. (OA, contenidos, estrategias didácticas, metodología de clase, evaluación, entre otras).	9%	6%	33%	36%	18%
	Para las decisiones importantes se toma la opinión de todos los estamentos de la comunidad educativa.	12%	15%	12%	27%	33%
	La UTP toma las decisiones de mejora con la información recolectada junto al equipo docente.	9%	12%	9%	36%	33%
	Tienen los integrantes de la comunidad educativa las capacidades para administrar el currículum del establecimiento	9%	15%	18%	36%	21%
	El docente es autónomo en la toma de decisiones didácticas.	9%	15%	3%	39%	33%
Importancia del material didáctico (se refiere a todo el material didáctico que se le proporciona al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje)	Los docentes utilizan el texto del profesor/estudiante entregado por el MINEDUC para las actividades planificadas.	9%	3%	6%	45%	36%
	Se utilizan diversos materiales didácticos (tangible, audiovisual, TIC) disponibles en el establecimiento o de elaboración del docente para cumplir con las actividades planificadas.	15%	3%	3%	36%	42%
	El material didáctico que adquiere el establecimiento es útil para el desarrollo de las clases.	9%	9%	18%	36%	27%

	El material didáctico elaborado por los docentes es considerado de mucha importancia para el proceso de aprendizaje dentro del aula.	12%	6%	18%	33%	30%
Creación cultural, científica y práctica. (referido a instancias de promoción de la cultura y las artes como herramientas de expresión de emociones y desarrollo de inteligencia emocional)	Se promueve en el establecimiento la importancia de las asignaturas que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.	9%	9%	6%	33%	45%
	Existen actividades que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.	6%	12%	12%	42%	27%
	Se promueve la cultura y el pensamiento científico en el establecimiento educacional.	0%	15%	30%	39%	15%
	Existe vínculo con redes externas al establecimiento que favorezcan la interacción cultural y social.	0%	24%	27%	27%	21%
Técnico pedagógico (abocado al ámbito técnico y curricular con impacto en las actividades de aula)	Se promueve el trabajo en equipo dentro del cuerpo docente.	6%	9%	12%	42%	30%
	Existen instancias de autoformación o co-capacitación dentro del establecimiento educacional.	3%	9%	12%	48%	27%
	La planificación incluye el desarrollo de habilidades de nivel superior.	3%	9%	6%	54%	27%
	Los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes cuentan con procesos de validación.	3%	21%	18%	39%	18%

	Existen instancias de observación de aula con foco en el aprendizaje.	6%	12%	12%	33%	36%
	La retroalimentación de la observación de aula crees que enriquece la práctica docente.	9%	9%	24%	27%	33%
	Existen instancias significativas de reflexión práctica de la gestión pedagógica.	9%	9%	30%	30%	24%
	El Proyecto de Integración desarrolla actividades con impacto en el aprendizaje.	12%	15%	24%	27%	24%
Innovación (como parte importante de la cultura de los establecimientos con sentido crítico y enfocados en el futuro).	El equipo directivo tiene instancias establecidas para socializar efectivamente la información.	9%	6%	15%	42%	27%
	Se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el establecimiento.	6%	12%	30%	36%	15%
	Existen espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras.	3%	21%	39%	15%	21%
Práctico Pedagógico (como el espacio del aula donde se da la interacción del núcleo pedagógico (estudiante - contenido - docente)).	Se protege el núcleo pedagógico y los horarios de clases en el establecimiento educacional.	9%	3%	6%	42%	42%
	Las prácticas de aula son reflejo del Proyecto Educativo Institucional.	6%	12%	18%	30%	21%
	Se promueve una cultura de altas expectativas en el desarrollo del trabajo de aula.	9%	6%	15%	39%	30%

Gestión curricular basada en el estudiante (redistribución de oportunidades y beneficios educativos para el estudiante).	El establecimiento y los docentes transmiten una alta expectativa a todos sus estudiantes.	9%	9%	15%	39%	27%
	El establecimiento proporciona condiciones de trabajo a sus docentes para atender adecuadamente las necesidades de todos los estudiantes.	6%	21%	24%	36%	12%
	El establecimiento brinda herramientas pedagógicas como libros, guías de aprendizaje, reforzamiento entre otros a los estudiantes que lo necesiten.	9%	0%	12%	39%	39%
	El establecimiento adapta la infraestructura escolar a los estudiantes con NEE.	9%	3%	9%	45%	33%
	El establecimiento cuenta con apoyo profesional especializado para los estudiantes con necesidades educativas.	9%	0%	6%	24%	60%
	El establecimiento participa en programas sociales para sus estudiantes.	6%	3%	12%	42%	36%

Anexo 2

Tabla 1: Matrículas del establecimiento entre 2009 - 2018

Nivel educacional	Matrícula de estudiantes por año								
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Nivel parvulario	86	64	52	65	45	30	27	18	14
Nivel enseñanza básica	362	354	366	369	272	247	255	239	200
Nivel de enseñanza media Científico Humanista	-	-	29	69	88	101	120	102	120
Nivel de enseñanza media Técnico Profesional	-	-	-	-	13	28	28	33	34
Total	448	418	427	503	418	406	430	392	368

Fuente: Ficha PADEM 2009 - 2019

Tabla 2: Cantidad de estudiantes con NEE en el establecimiento entre el 2011 al 2019

Cantidad de estudiantes con NEE									
	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
NEE Transitoria	35	37	43	62	67	69	70	64	64
NEE Permanente	54	35	36	29	29	20	18	18	18
Total	89	72	79	91	96	89	88	82	82

Fuente: Ficha PADEM 2012 - 2020

Tabla 3: Cantidad de estudiantes prioritarios en el establecimiento entre 2009 al 2019

Cantidad de estudiantes prioritario											
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
69	153	160	175	204	265	272	248	276	283	245	246

Fuente: Ficha PADEM 2012 - 2020

Tabla 4: Asistencia anual en el establecimiento entre 2009 al 2018

Porcentaje de asistencia (%)									
2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
93%	91%	91%	89%	89,7%	91%	88,7%	85%	88%	90%

Fuente: Ficha PADEM 2019

Tabla 5: Porcentaje de aprobación anual en el establecimiento entre 2010 al 2018

Porcentaje de Aprobación (%)								
2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
63,2	58,6	70,7	63,8	81,1	83,5	89,5	92,0	91,0

Fuente: Ficha PADEM 2019

Tabla 6: Porcentaje de Reprobación anual en el establecimiento entre 2010 al 2018

Tasa de Reprobación (%)								
2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
0,9% (0,2)	4,3% (4,3)	4% (4,4)	8% (6,6)	4% (6,5)	7,9% (10,8)	1% (1,9)	1,3% (3,3)	1,5% (1,9)

Fuente: Ficha PADEM 2019

Tabla 8: Porcentaje de Retención anual en el establecimiento entre 2010 al 2018

Tasa de Retención (%)								
2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
1,8%	0,5%	0,7%	0,2%	0,7%	1,7%	1,4%	0,3%	1,1%

Fuente: Ficha PADEM 2019

Tabla 9: Porcentaje de traslados anual en el establecimiento entre 2010 al 2018

Tasa de Traslados (%)								
2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
4,9%	0,7%	9,6%	3,2%	7,2%	5,4%	8,1%	7,4%	8,4%

Fuente: Ficha PADEM 2019

Tabla 10: Índice de Vulnerabilidad anual en el establecimiento entre 2009 al 2018

Índice de Vulnerabilidad (%)							
2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
76,2	75,5	82,7	76,3	81,2	78,3	90,4	93,4

Fuente: Ficha PADEM 201

Anexo 3

Estimados participantes:

El presente cuestionario tiene como propósito **determinar cuál(es) dimensión(es) en el área de la gestión curricular está(n) descendida(s) en el establecimiento para proponer un plan de mejora**. Consta en su mayoría de una serie de preguntas de respuestas cerradas. Al leer cada una de ellas marque con una **X** en el casillero que corresponda, y concentre su atención de manera que la respuesta que emita sea fidedigna y confiable. La información que se recabe tiene por objeto la realización de un trabajo de investigación vinculado a la tesis de grado del Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción.

No hace falta su identificación personal en el instrumento, solo es de interés los datos que pueda aportar y la colaboración que pueda brindar para llevar a cabo la presente recolección de información.

Muchas gracias, por su colaboración

PARTE I: ANTECEDENTES GENERALES - Responda en el casillero a la Izquierda de su preferencia						
Sexo	<input type="checkbox"/>	Femenino	<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>	No declara
Título profesional						
Estudio de postítulo o postgrado	<input type="checkbox"/>	Estudio de postítulo / diplomado	<input type="checkbox"/>	Magister	<input type="checkbox"/>	Doctorado
Años de docencia (desde su titulación)	<input type="checkbox"/>	0 a 1 bienio	<input type="checkbox"/>	2 a 3 bienios	<input type="checkbox"/>	4 a 5 bienios
	<input type="checkbox"/>	5 a 10 bienios	<input type="checkbox"/>	11 bienios	<input type="checkbox"/>	

Niveles educativos en Que enseña		Preescolar		1° Ciclo Básico		2° Ciclo Básico
		Ed. Media		Ed. Media Técnico Profesional		Pie/Opción 4

Asignatura que enseña		Lenguaje		Filosofía		Ciencias Sociales
		Ciencias Naturales		Psicología		Biología
		Ed. Física		Inglés		Tecnología
		Química		Física		Artes
		Matemática		Música		Religión
		Pie/Opción 4		Técnico Profesional		Otro:
Cargo en el establecimiento		Docente		Asistente de la Educación		Directivo
		UTP		Jefe De Departamento		Docente/ Administrativo
		Coordinador/a		Otro:		
Años de trabajo en el establecimiento		0 A 3 Años		4 A 7 Años		8 A 11 Años
		12 Años o Más				
Horas de trabajo en el establecimiento		Menos de 10 Horas		10 A 30 Horas		30 A 44 Horas

INSTRUCCIONES: A continuación, se presentan las siguientes afirmaciones con la finalidad de **determinar cuál(es) dimensión(es) en el área de la gestión curricular está(n) descendida(s) en el establecimiento para proponer un plan de mejora**. Lea cada reactivo y marque con una (X) en la casilla correspondiente a la observación que se ajuste a su caso en particular. La información recolectada será utilizada con fines académicos y es completamente confidencial.

DIMENSIÓN	AFIRMACIÓN	NIVELES DE SATISFACCIÓN				
		Muy en desacuerdo (1)	Desacuerdo (2)	Ni acuerdo ni en desacuerdo (3)	Acuerdo (4)	Muy de acuerdo (5)
Liderazgo (capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción)	En el establecimiento se comparten desafíos entre miembros de los distintos equipos y/o departamentos.					
	El liderazgo del establecimiento considera las opiniones de toda la comunidad educativa.					
	El liderazgo presente en el establecimiento es considerado participativo.					
	Existe una visión compartida en el establecimiento educacional.					
	El liderazgo se preocupa de que se cumpla la misión y visión del establecimiento.					
	Existe más de un tipo de liderazgo en el establecimiento educacional.					

Administración del currículum (se refiere a que la administración del establecimiento regula el currículum bajo ciertos esquemas y criterios)	El currículum en el establecimiento educacional se administra de forma pertinente al contexto y PEI.					
	La administración del establecimiento considera las opiniones de los docentes sobre el currículum.					
	La administración del establecimiento da márgenes de autonomía a los docentes para gestionar el currículum.					
	Los instrumentos de evaluación utilizados en el establecimiento son variados.					
	Existen instancias de análisis de resultados relacionados con el currículum en el establecimiento.					
Liderazgo y Democratización del currículum (se refiere a entidades educativas con competencias para desempeñar los cargos y funciones asignadas)	Se observa un liderazgo definido en el establecimiento educacional.					
	Se observa(n) liderazgo(s) informales (que no ocupa una posición de autoridad formal en la institución) en el establecimiento.					
	Existen orientaciones didácticas establecidas desde la UTP para el ordenamiento y selección curricular.					

	El docente es autónomo en el diseño de los instrumentos de evaluación.					
Toma de decisiones curriculares (se refiere a los conductos regulares para el ordenamiento y toma de decisiones del currículum).	La UTP del establecimiento toma las decisiones respecto del orden de todos los aspectos del currículum. (OA, contenidos, estrategias didácticas, metodología de clase, evaluación, entre otras).					
	Para las decisiones importantes se toma la opinión de todos los estamentos de la comunidad educativa.					
	La UTP toma las decisiones de mejora con la información recolectada junto al equipo docente.					
	Tienen los integrantes de la comunidad educativa las capacidades para administrar el currículum del establecimiento					
	El docente es autónomo en la toma de decisiones didácticas.					
Importancia del material didáctico (se refiere a todo el material	Los docentes utilizan el texto del profesor/estudiante entregado por el MINEDUC para las					

<p>didáctico que se le proporciona al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje)</p>	<p>actividades planificadas.</p>					
	<p>Se utilizan diversos materiales didácticos (tangibles, audiovisual, TIC) disponibles en el establecimiento o de elaboración del docente para cumplir con las actividades planificadas.</p>					
	<p>El material didáctico que adquiere el establecimiento es útil para el desarrollo de las clases.</p>					
	<p>El material didáctico elaborado por los docentes es considerado de mucha importancia para el proceso de aprendizaje dentro del aula.</p>					
<p>Creación cultural, científica y práctica. (referido a instancias de promoción de la cultura y las artes como herramientas de expresión de emociones y desarrollo de inteligencia emocional)</p>	<p>Se promueve en el establecimiento la importancia de las asignaturas que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.</p>					
	<p>Existen actividades que promueven el desarrollo emocional y artístico de los estudiantes.</p>					
	<p>Se promueve la cultura y el pensamiento científico en el establecimiento educacional.</p>					

	Existe vínculo con redes externas al establecimiento que favorezcan la interacción cultural y social.					
Técnico pedagógico (abocado al ámbito técnico y curricular con impacto en las actividades de aula)	Se promueve el trabajo en equipo dentro del cuerpo docente.					
	Existen instancias de autoformación o co-capacitación dentro del establecimiento educacional.					
	La planificación incluye el desarrollo de habilidades de nivel superior.					
	Los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes cuentan con procesos de validación.					
	Existen instancias de observación de aula con foco en el aprendizaje.					
	La retroalimentación de la observación de aula crees que enriquece la práctica docente.					
	Existen instancias significativas de reflexión práctica de la gestión pedagógica.					
	El Proyecto de Integración desarrolla actividades con					

	impacto en el aprendizaje.					
Innovación (como parte importante de la cultura de los establecimientos con sentido crítico y enfocados en el futuro).	El equipo directivo tiene instancias establecidas para socializar efectivamente la información.					
	Se toman decisiones innovadoras en base a la información recopilada por el establecimiento.					
	Existen espacios para el desarrollo de estrategias innovadoras.					
Práctico Pedagógico (como el espacio del aula donde se da la interacción del núcleo pedagógico (estudiante - contenido - docente)).	Se protege el núcleo pedagógico y los horarios de clases en el establecimiento educacional.					
	Las prácticas de aula son reflejo del Proyecto Educativo Institucional.					
	Se promueve una cultura de altas expectativas en el desarrollo del trabajo de aula.					
Gestión curricular basada en el estudiante (redistribución de oportunidades y beneficios)	El establecimiento y los docentes transmiten una alta expectativa a todos sus estudiantes.					

educativos para el estudiante).	El establecimiento proporciona condiciones de trabajo a sus docentes para atender adecuadamente las necesidades de todos los estudiantes.					
	El establecimiento brinda herramientas pedagógicas como libros, guías de aprendizaje, reforzamiento entre otros a los estudiantes que lo necesiten.					
	El establecimiento adapta la infraestructura escolar a los estudiantes con NEE.					
	El establecimiento cuenta con apoyo profesional especializado para los estudiantes con necesidades educativas.					
	El establecimiento participa en programas sociales para sus estudiantes.					