



Magíster En Educación Mención Gestión De Calidad

Trabajo De Grado II

Diagnóstico Institucional Y Plan De Mejoramiento Educativo

Profesor guía:

Mabel Alvear

Alumno (s):

**Francisca Andrea
Fernández Carmona**

Santiago – Chile, Octubre 2013

ÍNDICE

Introducción.....	página 3
Marco Teórico.....	página 5
Dimensionamiento del Establecimiento.....	página 41
Análisis del Diagnóstico Situacional.....	página 86
Desarrollo de los Descriptores.....	página 90
Análisis de los resultados.....	página 96
Plan de Mejoramiento.....	página 100
Bibliografías.....	página 108

Introducción

El Plan de Mejoramiento Educativo es una herramienta que sitúa a los establecimientos en una lógica de trabajo que apunta al mejoramiento continuo de los aprendizajes de todos los estudiantes, para esto, debe comprometer a toda la comunidad a participar y trabajar por mejorar los resultados de un establecimiento y sus Prácticas Institucionales y Pedagógicas.

Para la correcta realización de este trabajo, se realizó en primer lugar una recopilación exhaustiva de los datos en relación a los resultados del establecimiento, estudiando y analizando dichos datos para determinar las fortalezas y debilidades del Liceo. Es importante destacar que gran parte de la información presentada no se encontraba a disposición, por lo que debió ser extraída de los registros públicos para su estudio. Junto con esto, se pidió la colaboración de docentes de las distintas áreas a analizar para la compilación de datos de los resultados de las alumnas.

Por otro lado, se realizaron encuestas a la comunidad educativa en relación a las siguientes áreas:

- Conocimiento e implementación del Proyecto Educativo Institucional
- Satisfacción en relación a la gestión del establecimiento
- Conocimiento y satisfacción en relación a los resultados académicos del establecimiento
- Implementación y utilización de los recursos educativos
- Convivencia Escolar
- Gestión Curricular

Posterior a la recopilación de datos, se procedió al análisis de estos y a la revisión bibliográfica para determinar cuáles serían las bases del Proyecto de Mejoramiento Educativo, y así de esta manera; plantear las acciones a poner en marcha con una fundamentación sólida y acotada a la realidad del Liceo Mater Purissima.

Delimitación del tema

Es importante destacar que el Plan de Mejoramiento Educativo se encuentra enmarcado en la Ley SEP (Ley de Subvención Escolar) que entrega más recursos a las escuelas y liceos destinados a mejorar los resultados de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. En este sentido, el Liceo Mater Purissima no se encuentra acogido a dicha legislación por lo que este trabajo fue realizado bajo una exhaustiva recopilación de datos e información respecto al funcionamiento y a los resultados del establecimiento en pos de entregar posteriormente un Plan de Mejoramiento que pueda convertirse en un aporte real a la mejora de los aprendizajes de las alumnas del Liceo.

Cabe mencionar también, que este trabajo abarca las áreas relacionadas con los resultados académicos de las alumnas, la gestión del liceo, los recursos que éste posee y su real y adecuada utilización; y la convivencia escolar desde la perspectiva de toda la comunidad educativa. Por otro lado, la información relacionada con el financiamiento del establecimiento no fue proporcionada para la realización de este trabajo, por lo que dicho aspecto se vio imposibilitado en su análisis y posterior mejora.

Breve presentación de la organización del trabajo al lector

Por último, este trabajo se encuentra organizado en tres secciones principales que comprenden en primer lugar el marco teórico que nos proporciona un conocimiento profundo de la teoría que le da significado a la investigación.

En segunda instancia, se presenta el diagnóstico institucional donde se analizan las fortalezas y debilidades en las áreas de resultados académicos, gestión, convivencia escolar y recursos.

Finalmente, se presente el Plan de Mejoramiento Educativo que incluye las acciones que se llevarán a cabo para la mejora del establecimiento, la evaluación de éstas y los plazos en los que se enmarcan dichas acciones.

Marco Teórico

La calidad de la educación ha sido una preocupación permanente de todos los que intervienen en el proceso educativo o se enfrentan a sus resultados. Cuando se percibe que se ha avanzado en ella, surgen nuevas expectativas más complejas de alcanzar. Por eso la calidad es una búsqueda continua del mejoramiento que requiere de un esfuerzo constante de evaluación, actualización e innovación.

Por esta razón es fundamental definir qué se entiende por calidad y principalmente que entendemos por calidad de la educación.

➤ Calidad

Ante el desafío que representa la calidad de la educación, es necesario conocer primeramente que involucra este concepto para saber cómo puede lograrse.

Se puede examinar la calidad desde distintas visiones:

Partiendo desde su definición, el Diccionario de la Lengua Española (1994), la define como una “cualidad”, una “manera de ser”, o “lo mejor dentro de su especie.

Jurán (1996) la define como “adecuación al uso”, esto implica que tanto los productos como los servicios deben poseer las características que el potencial cliente considere como las adecuadas. Además, establece que el proceso para lograr la calidad se base en tres principios, los cuales se conocen como Trilogía de Jurán y son: 1) Planificación de la Calidad, 2) Control de Calidad y 3) Mejora de la Calidad. Estos pilares están orientados a satisfacer las expectativas del cliente, elaborando productos y servicios que eleven los niveles de calidad.

Por su parte, Phil Crosby (1997), establecía que para lograr la calidad era necesario considerar cuatro puntos principales: 1) Calidad es cumplir con los requisitos, 2) El sistema para lograr la calidad es la prevención, 3) El estándar de desempeño: cero defectos y 4) El sistema de medición: los costos de calidad.

El Dr. Deming, quien es uno de los grandes exponentes del enfoque de la calidad, ha promovido fuertemente el uso del control estadístico de los procesos para el logro de la calidad y el cambio planeado y sistemático a través del Círculo de Deming.

El Círculo de Deming tiene cuatro fases:

1. Planear (hacia donde se quiere llegar, considerando la situación actual)
2. Hacer (se lleva a cabo el plan diseñado, estableciendo mecanismos de control)
3. Verificar (momento en el que se comparan los resultados obtenidos con los que se habían planteado)
4. Actuar (con los resultados del paso anterior, se pueden hacer los ajustes para lograr lo esperado)

Deming consideraba que la calidad es un proceso de mejoramiento continuo, en el que constantemente se van estableciendo metas conducidas a la búsqueda de nuevas mejoras de la calidad. (1989)

Para el Dr. Garduño (1999), la calidad es el “rasgo o característica, o conjunto de ellos, que singularizan y hacen peculiar a un objeto o un servicio. La calidad implica una búsqueda contante del mejoramiento sobre las características del objeto”

Continuando con los distintos puntos de vista en relación a la calidad, Reyes (1998) define la calidad como un “principio de acción hacia una congruencia entre una oferta y una demanda percibida”. Esta definición se da en términos de un conjunto de elementos de un producto o servicio que está direccionado hacia la satisfacción de necesidades específicas.

➤ **Calidad de la educación**

De acuerdo a las percepciones anteriores, puede decirse que la aplicación de los conceptos de calidad tuvo como origen las necesidades de organismos industriales para mejorar la calidad en la productividad y el costo de productos y servicios, con la finalidad de ser competitivos en un mercado continuamente creciente. En educación esto es similar, y tomando en consideración que la calidad es un atributo en función de algunos parámetros establecidos y evaluados, Sergio Espinoza Proa considera que en educación, va de una escasa o nula calidad hasta una educación de máxima y excelente calidad (1987)

Sin embargo, Frazer (1998), considera que “la calidad en la educación no es lo mismo que un cliente satisfecho con, por ejemplo el último modelo de automóvil. La calidad en la educación abarca la eficiencia y la responsabilidad, pero no es sinónimo de ninguna de éstas”

Para Ellis (1993), “la calidad de la educación en sí misma es un término un tanto ambiguo, ya que tiene connotaciones tanto de resultados como de excelencia”

No obstante, cuando se aplica la palabra “calidad” como sinónimo de “excelente” o de “clase inmejorable” se presenta el problema de establecer diferentes niveles de esa calidad, por lo tanto, la valoración de la calidad no se determina por sus características sino que viene a ser un fenómeno evidente. (Gardaño 1999)

Desde otra perspectiva, Bolaños (1998), considera que la “calidad de la educación, es la facultad de proporcionar a los alumnos el dominio de diversos códigos culturales, dotarlos de la habilidad para resolver problemas, desarrollar en ellos los valores y actitudes acordes con nuestras aspiraciones sociales, capacitarlos para una participación activa y positiva en las acciones diarias de una vida ciudadana y democrática; así como prepararlos para que mantengan permanentemente su deseo de seguir aprendiendo”

Una educación de calidad según Sergio Espinoza Proa sería aquella capaz de reforzar ciertos códigos valorativos deteriorando otros, es decir: frente a una educación tradicional, una moderna, frente a una educación alienante, una liberadora, frente a una educación especializada, una integral, frente una educación moralizante, una científica (1987)

Hasta hace algunos años no se consideraba el término calidad de la educación, quizás por la falta de investigaciones que entregaran elementos que pudieran ser útiles e indispensables para evaluarla. Con el paso del tiempo, se han descubierto diversos factores que contribuyen a ampliar el concepto de calidad de la educación.

Desde su perspectiva, Bolaños (1998), considera algunos factores que inciden en la calidad de la educación y son los siguientes:

1. Los recursos que utilizan los profesores para la instrucción de los alumnos
2. El número de estudiantes asignados a cada profesor
3. La disponibilidad de libros de textos y de consulta
4. Los procesos y estrategias didácticas que utiliza el profesor dentro del aula
5. Las características personales del profesor, algunas de ellas en sentido positivo, muchas otras en contra del mejoramiento de la calidad educativa
6. Las condiciones materiales y sociales vinculadas al trabajo escolar, que además son un factor importante y determinante en la imagen clara del producto final, el cual, muchas veces, no coincide con lo que se esperaba.

➤ **Liderazgo**

El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional. Desempeña una función decisiva para mejorar los

resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en la situación y el ambiente escolar. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación.

Mientras los países buscan adaptar sus sistemas educativos a las necesidades de la sociedad contemporánea, las expectativas para los líderes escolares y para las escuelas están cambiando. Muchos países han tomado medidas para la descentralización, haciendo que las escuelas sean más autónomas en su toma de decisiones e imputándoles más responsabilidad por los resultados. Al mismo tiempo, los requisitos para aumentar el desempeño general de los estudiantes mientras se atiende a poblaciones estudiantiles más variadas están ejerciendo presión en las escuelas para que apliquen prácticas docentes fundamentadas.

A causa de esas tendencias, la función del liderazgo escolar en todos los países de la OCDE ahora la define cada vez un exigente conjunto de labores que incluyen la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje. A todos los países les preocupa que la función de director ya no sea apropiada como se concibió para las necesidades del pasado. En muchos países, los directores tienen pesadas cargas de trabajo; una gran cantidad de ellos están llegando a la jubilación y se está dificultando sustituirlos. Los posibles candidatos a menudo titubean para solicitar el puesto, a causa de las agobiadoras funciones, la preparación y la capacitación que son insuficientes, las limitadas perspectivas profesionales y las remuneraciones y el apoyo inadecuados.

Esos acontecimientos han hecho que el liderazgo escolar sea una prioridad de los sistemas educativos en todo el mundo. Los responsables de la formulación de políticas necesitan mejorar la calidad del liderazgo escolar y hacerlo viable.

La OCDE ha identificado cuando importantes palancas de dirección que en conjunto pueden mejorar la práctica del liderazgo escolar:

Responsabilidades del liderazgo escolar

La investigación ha demostrado que los líderes escolares pueden influir en el desempeño de los estudiantes y en los resultados de la escuela si se les concede autonomía para tomar decisiones importantes. Sin embargo, la autonomía sola no desemboca automáticamente en mejoras a menos que esté bien respaldada. Además, es importante que las responsabilidades fundamentales de los líderes escolares se definan y delimiten con claridad. Las responsabilidades de liderazgo escolar deben definirse mediante la comprensión de las prácticas que muy probablemente mejoren la enseñanza y el aprendizaje. Los responsables de la formulación de políticas necesitan:

- ✓ *Otorgar mayor autonomía con apoyo adecuado*

Los líderes escolares necesitan tiempo, capacidad y apoyo para centrarse en las prácticas que muy probablemente mejoren el aprendizaje. Conceder mayor autonomía debe aunarse a nuevos modelos de liderazgo distribuido, a nuevos tipos de rendición de cuentas, así como a la capacitación y el desarrollo para el liderazgo escolar.

- ✓ *Redefinir las responsabilidades de liderazgo escolar para un mejor aprendizaje del estudiante*

Los responsables de la formulación de políticas y los profesionales deben asegurar que las funciones y las responsabilidades relacionadas con mejores resultados del aprendizaje sean la esencia de la práctica del liderazgo escolar. Este estudio identifica cuatro principales dominios de responsabilidad como decisivos para que el liderazgo escolar mejore los resultados de los estudiantes.

- ✓ *Apoyar, evaluar y fomentar la calidad docente: los líderes*

escolares deben saber adaptar el programa de enseñanza a las necesidades locales, promover el trabajo de equipo entre los maestros y participar en la supervisión, la evaluación y el desarrollo profesional docente.

- ✓ Fijar metas, evaluación y rendición de cuentas: los responsables de la formulación de políticas deben garantizar que los líderes escolares tengan criterio para establecer una dirección estratégica y perfeccionar su capacidad para diseñar planes escolares y metas para verificar el progreso, usando datos para mejorar la práctica.
- ✓ Administración financiera estratégica y gestión de recursos humanos: los responsables de formular las políticas pueden mejorar las habilidades de administración financiera de los equipos de liderazgo escolar al proporcionarles capacitación a los líderes escolares, creando el papel de gerente financiero dentro del equipo de liderazgo o prestando servicios de apoyo financiero a las escuelas. Además, los líderes escolares deben poder influir en las decisiones de reclutamiento de docentes para que los candidatos encajen mejor con las necesidades de sus planteles.
- ✓ Colaboración con otras escuelas: esta nueva faceta del liderazgo debe ser reconocida como una función específica para los líderes escolares. Puede aportar beneficios a los sistemas escolares en conjunto más que únicamente a los estudiantes de una sola escuela. Pero los líderes escolares deben desarrollar sus habilidades para intervenir en asuntos que trasciendan los límites de sus planteles.
- ✓ *Crear estructuras de liderazgo escolar para una política y una práctica mejoradas*

Las estructuras de liderazgo escolar pueden proporcionar orientación sobre las principales características, las tareas y las responsabilidades de los líderes escolares eficaces; y señalar que el liderazgo para el aprendizaje es el carácter fundamental del liderazgo escolar. Esas estructuras pueden ser la base para el reclutamiento, la capacitación y la evaluación constantes de los líderes escolares.

Deben definir con claridad los principales dominios de responsabilidad de los líderes escolares y dejar un margen para la contextualización de criterios a nivel del plantel y de la localidad respectiva. Deben fomentarse con la participación de la profesión.

Distribuir el liderazgo escolar

Las mayores responsabilidades y la rendición de cuentas del liderazgo escolar están creando la necesidad de que éste se distribuya, tanto dentro de los planteles como en todas las escuelas. Las juntas directivas escolares también enfrentan muchas tareas nuevas. Aunque los profesionales consideran que las responsabilidades de los mandos medios son vitales para el liderazgo escolar, esas prácticas siguen siendo excepcionales y en muchos casos poco claras; y los que intervienen no siempre son reconocidos por sus tareas. Los responsables de la formulación de políticas deben ampliar el concepto de liderazgo escolar y ajustar la política pública y las condiciones de trabajo como corresponda.

✓ Alentar la distribución del liderazgo

Repartir el liderazgo puede fortalecer la administración y la planificación de la sucesión. Distribuir el liderazgo entre diferentes personas y estructuras organizativas puede ayudar a responder a las dificultades que enfrentan las escuelas contemporáneas y a mejorar la eficacia escolar. Eso puede hacerse de manera formal mediante estructuras en equipo y de otros órganos; o de manera más informal creando grupos *ad hoc* basados en conocimientos especializados y

en las necesidades actuales.

✓ *Favorecer la distribución del liderazgo*

Existe la necesidad de reforzar el concepto de equipos de liderazgo en los contextos nacionales, para crear mecanismos de incentivos que recompensen la participación y el rendimiento de esos equipos; y para ampliar el desarrollo y la capacitación del liderazgo a los mandos medios y a los posibles líderes futuros de la escuela.

Por último, los responsables de la formulación de políticas necesitan reflexionar en modificar los mecanismos de rendición de cuentas para que se ajusten a las estructuras de liderazgo distribuido.

✓ *Apoyar a las juntas directivas escolares en sus tareas*

Hay pruebas de que las juntas directivas escolares pueden contribuir al éxito de sus planteles. Para que eso suceda, es decisivo poner en claro las funciones y las responsabilidades de esas juntas directivas y garantizar la coherencia entre los objetivos de éstas y las habilidades y experiencia de sus miembros. Los responsables de la formulación de políticas pueden ayudar proporcionando normas para que el reclutamiento y los procesos de selección sean mejores y diseñando estructuras de apoyo que garanticen la participación activa en las juntas directivas escolares, por ejemplo, oportunidades para la adquisición de habilidades.

Adquirir habilidades para un liderazgo escolar eficaz

Las pruebas y las prácticas de diferentes fuentes del país demuestran que los líderes escolares necesitan capacitación específica para responder al aumento de funciones y responsabilidades. Las estrategias deben centrarse en desarrollar y en fortalecer las habilidades relacionadas con la mejora de resultados escolares (como se enumeran antes) y dar margen para la contextualización.

✓ *Tratar el desarrollo del liderazgo como una secuencia*

Fomentar el liderazgo es más amplio que una intervención o que los programas de actividades específicos. Exige combinar procesos formales e informales a lo largo de todas las etapas y los contextos de la práctica del liderazgo. Eso implica apoyar de manera coherente la carrera del liderazgo escolar durante esas etapas:

Fomentar la capacitación inicial del liderazgo: si la capacitación inicial es voluntaria u obligatoria puede depender de las estructuras de gobernabilidad nacionales.

Los gobiernos pueden definir programas nacionales, colaborar con gobiernos locales y crear incentivos para asegurar que participen los líderes escolares. En los países donde el puesto no sea permanente, debe hallarse una compensación para que valga la pena que los directores inviertan tiempo en el desarrollo profesional.

También deben hacerse esfuerzos para hallar a los candidatos adecuados.

- ✓ Organizar programas de inducción: los programas de inducción son especialmente valiosos para preparar y configurar las prácticas iniciales de liderazgo escolar; además ofrecen redes vitales para que los directores compartan inquietudes y analicen dificultades. Esos programas deben proporcionar una combinación de conocimiento teórico y práctico así como de estudio por cuenta propia.
- ✓ Garantizar la formación interna para cubrir la necesidad y el contexto: los programas internos deben verse en el contexto de oportunidades de aprendizaje previas al liderazgo escolar. Donde

no haya otros requisitos iniciales, los programas internos básicos deben estimular el desarrollo de las habilidades de liderazgo. También debe ofrecerse periódicamente formación interna a los directores y a los equipos de liderazgo, para que actualicen sus habilidades y se mantengan al corriente de los nuevos adelantos. Las redes (virtuales o reales) también proporcionan formación informal a los directores y los equipos de liderazgo.

✓ *Garantizar la coherencia de los servicios prestados por diferentes instituciones*

Una amplia gama de proveedores satisfacen las necesidades de capacitación de liderazgo escolar; pero la formación que ofrecen debe ser más coherente. En algunos países, las instituciones nacionales de liderazgo escolar han creado conciencia y mejorado el suministro de oportunidades de desarrollo de liderazgo.

En otros, donde hay muchos proveedores pero sin orientaciones nacionales, es importante tener normas claras y garantizar una prioridad en la calidad. Muchos gobiernos tienen normas, evaluaciones y otros mecanismos para supervisar y reglamentar la calidad del plan de estudios.

✓ *Garantizar variedad adecuada para una formación eficaz*

Un extenso conjunto de conocimientos apoyado por la práctica ha identificado el contenido, el diseño y los métodos de los programas eficaces. Éste señala los siguientes factores clave: coherencia del plan de estudios, experiencia en contextos reales, agrupamiento por cohortes, tutoría, instrucción, aprendizaje mutuo y estructuras para actividades de colaboración entre el programa y las escuelas.

Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva

El desafío es mejorar la calidad del liderazgo actual y desarrollar un liderazgo viable para el futuro. Según las pruebas, a los posibles aspirantes los desanima la pesada carga de trabajo de los directores y el hecho de que parece que al puesto no se le remunera ni se le apoya de manera adecuada. Los inciertos trámites de reclutamiento y las perspectivas de desarrollo profesional para los directores también pueden desalentar a los posibles candidatos. Entre las estrategias para atraer, reclutar y apoyar a los líderes escolares con rendimiento superior están las siguientes:

✓ Profesionalizar el reclutamiento

Los procesos de reclutamiento pueden tener una fuerte repercusión en la calidad del liderazgo escolar. Aunque la participación a nivel del plantel es indispensable para contextualizar las prácticas de reclutamiento, es necesario actuar a nivel del sistema para garantizar que los criterios y los trámites de reclutamiento sean eficaces, transparentes y coherentes.

Hacer planes para la sucesión —identificar de manera proactiva y dar mayor impulso a los posibles líderes— puede incrementar la cantidad y la calidad de los futuros líderes escolares. Los criterios de elegibilidad deben ampliarse para disminuir la autoridad conferida a la antigüedad para atraer a candidatos dinámicos más jóvenes con diferentes formaciones. Los trámites de reclutamiento no deben limitarse a las tradicionales entrevistas de trabajo para incluir un conjunto de herramientas y requisitos ampliado para evaluar a los candidatos. Por último, quienes están en el área de contratación de las comisiones de reclutamiento también necesitan directrices y capacitación.

✓ Centrarse en los pros y los contras de los sueldos de los líderes escolares

Los pros y los contras de los sueldos de los líderes escolares pueden influir en la oferta de candidatos de calidad superior. Los responsables de la formulación de políticas necesitan verificar la remuneración comparada con categorías similares en los sectores público y privado y hacer más competitivo al liderazgo escolar. Establecer distintas escalas de sueldos para maestros y para directores puede atraer a más candidatos de entre el personal docente. Al mismo tiempo, las escalas de sueldos deben reflejar las estructuras de liderazgo y los factores a nivel de la escuela para atraer a líderes de alto rendimiento a todas las escuelas.

- ✓ *Reconocer el papel de las asociaciones profesionales de líderes escolares*

Las asociaciones profesionales de líderes escolares proporcionan un foro para el diálogo, el intercambio de conocimientos y la divulgación de las prácticas más eficientes entre los profesionales, y entre éstos y los responsables de la formulación de políticas. Es poco probable que se reforme la fuerza laboral a menos que los líderes escolares participen de manera activa en su desarrollo y aplicación mediante sus asociaciones representativas.

- ✓ *Proporcionar opciones y apoyo para el desarrollo profesional*

Ofrecer perspectivas de desarrollo profesional a los líderes escolares puede ayudar a evitar el desgaste del director y hacer que el liderazgo escolar sea una opción profesional más atractiva. Hay muchas formas de hacer que la profesión sea más flexible y móvil, permitiendo que los líderes escolares se cambien entre escuelas así como entre las profesiones de liderazgo, de enseñanza y de otro tipo. La práctica actual del país proporciona algunos ejemplos que pueden aprovecharse, como posibilidades de contratos vitalicios mediante contratos renovables de plazo fijo; y opciones para que los directores sean promovidos a nuevas oportunidades laborales, por ejemplo, en la administración educativa, el

liderazgo de grupos o de federaciones escolares, y funciones de liderazgo como consultores.

➤ **Gestión Curricular**

El currículo ha sido objeto de múltiples definiciones y conceptualizaciones y si bien no se trata de que “las cuestiones sobre la definición no tengan importancia, más bien el problema estriba en que cada definición refleja la visión de un autor concreto en un tiempo determinado y, desde un punto de vista metateórico, toma partido en la cuestión de lo que significa definir el currículo como objeto de estudio” (Kemmis, S.,1998), parece pertinente tratar de visualizar la complejidad de esta temática ya que, como expresa Grundy (1991), “el currículo no es un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana, sino una construcción cultural.”

Esta idea también es sostenida por Kemmis (1998), cuando sostiene: “el estudio del currículo no puede hacerse más que considerando éste como un producto histórico y social que cambia (como todas las construcciones sociales), a rachas, como varían las circunstancias, como son reformuladas las ideas y los ideales, como cambian las situaciones humanas, sociales y económicas.”

La conceptualización del currículo como construcción social y no como algo dado, permite tomar conciencia de la implicancia de múltiples sistemas, procesos y actores que están presentes a la hora de su elaboración y de su desarrollo. En él se plasman ideas y valores sociales, opciones políticas, concepciones epistemológicas, principios psicológicos, pedagógicos y organizativos.

Gimeno Sacristán (1998) traduce este sentido al afirmar que “los currículo son la expresión del equilibrio de intereses y fuerzas que gravitan sobre el sistema educativo en un momento dado, en tanto que a través de ellos se realizan los fines de la educación en la enseñanza escolarizada”.

Cabe entonces plantearse estas interrogantes: ¿Qué tipo de intereses y fuerzas? ¿Qué grado de penetración tienen y qué conciencia tenemos de las mismas? ¿Qué podemos hacer los actores educativos desde la institución y las aulas? ¿Reproducimos la cultura, la transformamos? ¿En qué sentido las prácticas educativas están determinadas por teorías y valores? ¿A qué nivel, manifiesto u oculto?

A los efectos de facilitar la reflexión sobre cómo analizar la práctica (como docente, directivo o directiva y/o supervisor o supervisora) en el marco de las teorías (del ser humano, de la sociedad, del papel que la educación desarrolla en la misma, económicas, políticas, etc.) y los valores que están detrás de esas teorías, se presentan algunas ideas en torno a la teoría curricular.

Enfoques en torno a la teoría curricular

Según Kemmis (1998) el problema central de la teoría del currículo “debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad, por otro”. Si seguimos este camino de análisis, la manera de cómo se entiendan estas relaciones determinará una concepción metateórica curricular diferente. Por metateoría hacemos referencia a los fundamentos del currículo y no a su estructura. Hay que entender el fundamento como lo que decide la adopción de una determina estructura que da cuenta de las intenciones y objetivos, de la selección de los contenidos, de las estrategias didácticas, del cómo, de su implementación, etc. Hablar de metateorías curriculares es referirse a modos diferentes de pensar el currículo y modos diferentes de pensar la teoría curricular.

Dermeval Saviani (1982) entiende que la clasificación de teorías responde a cómo se entiende la relación entre educación y sociedad.

En ese sentido denomina “teorías no críticas” a las que consideran a la educación como autónoma y buscan comprenderla a partir de ella misma, y “teorías críticas”

las que comprenden la educación remitiéndola a sus condiciones objetivas, o sea, a los determinantes sociales, a la estructura socio-económica que condiciona la forma de manifestación del fenómeno educativo”. Dentro de las no críticas incluye la pedagogía tradicional, la pedagogía nueva y la pedagogía tecnicista. Entre las teorías crítico-reproductivistas incluye las teorías:

- Del sistema de enseñanza como violencia simbólica (P.Bourdieu y J.C. Passeron)
- De la escuela como Aparato Ideológico del Estado (Althusser)
- De la escuela dualista (C. Baudelot y R. Establet)

Los autores W. Carr y S. Kemmis (1998) –representantes de la teoría crítica emancipadora– distinguen tres metateorías del currículo: la técnica, la práctica y la crítica. Según estos autores nos encontramos ante tres conjuntos de fundamentos diferentes que determinarán tres teorías diferentes del currículo. Los autores se basan en los aportes filosóficos de la Escuela de Frankfurt y los presupuestos de la ciencia social crítica de Habermas (1986).

Los teóricos de esta escuela de pensamiento (Horkheimer, Adorno, Marcuse, entre otros) realizan una crítica a la persona y a la sociedad a través de la doble vertiente del neomarxismo y de la crítica freudiana. Su preocupación fue rescatar a las Ciencias Sociales del dominio de las Ciencias Naturales, preservando las preocupaciones de la filosofía clásica en relación a los valores inherentes a la vida humana.

Habermas (1986) desarrolló la idea de una Ciencia Social Crítica que pudiera situarse entre la Filosofía y la Ciencia, a fin de:

- Refutar la tesis de que las Ciencias Naturales deban definir los modelos epistemológicos por los cuales todo saber debe ser evaluado; y
- Demostrar que existen varios y diferentes tipos de ciencias que producen diferentes tipos de conocimientos que satisfacen a diferentes necesidades e

intereses humanos.

A partir de estos antecedentes, Carr y Kemmis (1998), considerando las limitaciones de los enfoques positivistas e interpretativos en relación a la Educación elaboran:

- Una nueva propuesta de teoría e investigación educativa;
- Un nuevo enfoque de la Teoría y Práctica educativa retomando y reformulando el concepto aristotélico de Praxis;
- La Teoría Crítica de la Educación, en la cual la misma es concebida como históricamente localizada, social, política y problemática, cuyo propósito es de carácter emancipatorio, valorando a los individuos como colectivamente responsables de producir y transformar las formas de vida y orden social existentes a través de su acción en la historia;
- La investigación-acción como su expresión metodológica, definida como participativa y democrática en comunidades autorreflexivas, como instrumento de cambio y mejoramiento de la práctica educativa, para la educación y la transformación de la sociedad; y
- Una redefinición del docente como profesional.

Este enfoque de una Ciencia de la Educación Crítica implica necesariamente, un nuevo modo de entender la Educación, como un proceso histórico formado ideológicamente, así como un compromiso ético, en el que la teoría y la práctica educativa adquieren una nueva significación.

Uno de los rasgos específicos del enfoque crítico es su modo de entender la Teoría y la Práctica en Educación, realizando una profunda ruptura de las formas en que habitualmente se entienden las relaciones entre conocer y actuar. Toda Ciencia de la Educación adecuada debe ser práctica, la Educación debe siempre transformar la práctica al transformar la manera en que los docentes resuelven sus situaciones. Muchas veces se tiende a pensar que la práctica es lo que las personas hacen y

para resolver problemas, se cree necesario acudir a otras personas, a teóricos o expertos que resolverían esos problemas.

Enseñanza y currículo

Dado que el currículo prescrito no se implementa en el vacío, sino en una institución educativa que posee una cultura propia en la cual los actores tienen determinado sentido de pertenencia, determinadas reglas de convivencia y diferentes modalidades de trabajo, el modo en que el trabajo del centro se organice y se gestione, tampoco es neutro respecto al desarrollo del currículo prescrito.

Cuando nos planteamos estas interrogantes: ¿Por qué hay una determinada selección de contenidos y no otra? ¿Para qué alumnos? ¿Qué estructuras organizativas posibilitarán experiencias educativas deseables y mejores?, estamos significando que el currículo prescrito es moldeado de manera sustantiva por el modo en que se vinculan el conocimiento, los estudiantes y los docentes en el acto educativo, cuya intencionalidad tiene como foco el aprender de los estudiantes y el enseñar de los docentes.

Tradicionalmente el campo de la teoría del currículo se ha ocupado de cómo el conocimiento es seleccionado y organizado, mientras que la didáctica se ha centrado más en el área metodológica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hoy día, avanza una concepción más ampliada del currículo, señalando que el currículo debe integrar las dimensiones didácticas, es decir los procesos de interacción en el aula (Doyle, 1992).

Desde esta perspectiva, los problemas de la didáctica y del currículo se solapan. Es que abrir la práctica docente a un contexto curricular implica no sólo pensar en los contenidos, sino cómo éstos van a ser enseñados y aprendidos, dependiendo del tipo de ciudadano que se quiera formar.

La distinción o no que pueda hacerse entre currículo y enseñanza depende del marco teórico curricular en que nos situemos. Sin embargo, también para estudiosos del tema (Bolívar, 1992), parece no ser conveniente distinguir de modo

tajante entre diseño y desarrollo del currículo. Este autor afirma que:

“Lo mejor es entender que el currículo es un sistema que abarca toda la realidad educativa y que una de las fases, sin duda la más relevante, la enseñanza, es tratada especialmente por la didáctica. Si se diferencia la dimensión didáctica de la curricular, se debe entre otras cosas a la función mediadora del profesor entre el currículo y su vivencia por los alumnos. De hecho un mismo currículo formal, es enseñado de modo distinto por diferentes profesores, haciendo cada uno su propia transformación didáctica, que afectará al modo como los alumnos viven o experimentan el currículo.”

Orientaciones del currículo

El diseño curricular tradicional, de base academicista, cuyo foco está centrado en los contenidos, en un docente transmisor de los mismos y en alumnos exitosos en tanto son capaces de reproducirlos, está siendo revisado y sustituido, en la mayoría de los países centroamericanos, por el uso de un referencial de competencias como insumo para el diseño curricular. La premisa básica de la educación organizada en competencias es concebir que los problemas, en la vida real, no llegan “envueltos en disciplinas” y que para afrontarlos es necesario una perspectiva y un saber interdisciplinario.

➤ **Convivencia**

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (*con-vivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros.

La convivencia es un aprendizaje: se enseña y se aprende a convivir. Por ello, la convivencia escolar es la particular relación que se produce en el espacio escolar entre los diversos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados, sostenedores.

En el espacio escolar, la convivencia se enseña, se aprende y se refleja en los diversos espacios formativos (en el aula, en los talleres, las salidas a terreno, los patios, los actos ceremoniales, la biblioteca), los instrumentos de gestión (el PEI, los reglamentos de convivencia, los Planes de Mejoramiento Educativo), y en los espacios de participación (Consejo Escolar, CCPP, CCAA, Consejo de Profesores/as, reuniones de apoderados/as), por lo que es de responsabilidad de toda la comunidad educativa.

Política de Convivencia Escolar

A comienzos de 2001, el Ministerio de Educación inició la elaboración de una primera versión de la Política de Convivencia Escolar como una forma de dar respuesta a la demanda social de fortalecer la convivencia social, generando las condiciones para que los y las estudiantes se desarrollaran en un contexto pacífico, democrático y armónico. Esta primera versión fue sometida a una serie de consultas con diferentes actores educativos, la que luego se publicó y difundió en todo el sistema en 2002, reeditándose el año siguiente.

Esta Política surge como marco orientador para las acciones que se implementen en el sistema escolar a favor de la formación en los valores y principios que implican con-vivir con otros y otras; el objetivo estuvo centrado en orientar acciones para prevenir la violencia y generar condiciones para una convivencia pacífica. Se planteó también como un instrumento de planificación, que contribuyera a definir las responsabilidades de cada actor en la formación de la convivencia.

Los cambios en el comportamiento social, en el ámbito de las comunicaciones, en la tecnología, en las formas de organización social y el surgimiento de otros actores sociales que han adquirido relevancia en el tema educativo, demandan la puesta al día de la Política de Convivencia Escolar, en sintonía con los nuevos requerimientos y demandas sociales. De este modo, a contar del año 2008 el Ministerio emprendió

la tarea de actualizar la Política de Convivencia Escolar con el objetivo de ofrecer al sistema educativo un instrumento orientador en relación a la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia escolar y que, a la vez, se constituya en una herramienta de gestión en este proceso.

La Política de Convivencia Escolar, en su versión actualizada, establece que la *convivencia* es la potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca; la Convivencia Escolar, por tanto, es un aprendizaje: se enseña y se aprende a convivir, y se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los y las estudiantes: implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros.

En la actualización de la Política de Convivencia Escolar, se plantean tres criterios básicos, en concordancia con lo señalado anteriormente:

- *La formación de los y las estudiantes, como eje y soporte para la construcción de una convivencia democrática.*
- *El compromiso y la participación de toda la Comunidad Educativa, y también, de toda la colectividad local (barrio, comuna).*
- *La inclusión y participación del conjunto de actores e instituciones educativas y del sistema escolar.*

Uno de los hitos relevantes de este proceso de actualización en relación a la Política de Convivencia Escolar vigente, es el cambio de eje en su implementación; en efecto, se trata de poner el énfasis en la formación del sujeto y no en la resolución de conflictos, con un enfoque pedagógico, sustentado en la potencialidad del sujeto y ya no centrado en el estudiante “problemático” sino haciendo responsable al conjunto de actores que componen la comunidad educativa; la finalidad es, por

tanto, alcanzar un mejoramiento en los aprendizajes y en la calidad de la educación. Una síntesis de este cambio de eje se plantea a continuación:

Clima o Convivencia Escolar

Frecuentemente se consideran sinónimos “clima” con “convivencia escolar”. Pero: ¿son lo mismo?, ¿se trata de una misma cosa?, ¿es posible encontrar diferencias?

La **convivencia escolar** refiere a la capacidad de las personas de vivir con otras (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca. La convivencia escolar es a la vez un desafío y un aprendizaje. Un aprendizaje, pues supone una enseñanza que está íntimamente ligada con el proceso educativo de la persona y, como tal, en directa relación con el contexto, el medio social y familiar donde se ha desarrollado.

La convivencia se aprende y se practica en el entorno familiar, en la escuela, en el barrio, en el mundo social más amplio. Tiene que ver con la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros; con la tolerancia.

Por eso, la convivencia vivida y experimentada en la institución escolar es el germen del ejercicio de la ciudadanía y de la democracia. Aprender a *con-vivir* constituye la base para la construcción de una sociedad más justa y una cultura de la paz, porque se sustenta en la dignidad de la persona; en el respeto y cuidado de sus derechos y sus deberes.

Desde esta perspectiva, el **clima escolar** es producto y fruto de la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia en el aula, en los recreos, en el deporte, en los actos oficiales, donde los adultos tienen una responsabilidad central ya que se constituyen modelos para niños, niñas y jóvenes. Los estudiantes, al ser personas en proceso

formativo, observan e imitan los comportamientos de los adultos en la interrelación, en la resolución de los conflictos y en el manejo de su agresividad.

El clima escolar es un indicador del aprendizaje de la convivencia y es una condición para la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes, establecidos en el currículum nacional. Pero es importante tener presente que el clima escolar no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender, en el que se pueden identificar distintos componentes, entre los cuales se pueden mencionar:

-La calidad de las relaciones e interacciones entre las personas (entre todos los miembros de la comunidad educativa)

-La existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos (aula, patios, bibliotecas, etc).

-Un entorno acogedor (limpio, ordenado, decorado, etc).

-La existencia de normas y reglas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa.

Sin lugar a dudas, la disciplina es un componente central del clima escolar. Sin embargo, no debe ser entendida como una actitud de obediencia y acatamiento sin reflexión, sino más bien, como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete.

Por ello, la indisciplina no debe ser mirada exclusivamente en relación a los y las estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes, padres, madres y apoderados, directivos, etc. Cada miembro

tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común.

Ahora bien, existen numerosos estudios que dan cuenta de una estrecha relación entre clima escolar y calidad de los aprendizajes. UNESCO establece que la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los y las estudiantes. La OECD por su parte, establece que el clima escolar tiene una incidencia mayor en el rendimiento escolar de los y las estudiantes, que los recursos materiales y personales o la política escolar del establecimiento.

A nivel nacional, la estrecha relación entre clima escolar y rendimiento se establece –entre otros- a partir de los siguientes antecedentes:

En escuelas con mejor puntaje SIMCE (sobre los 270 puntos) los y las estudiantes tienen mejor opinión respecto de una serie de indicadores de clima escolar, por ejemplo, de la relación entre profesores y estudiantes (Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar, MINEDUC et al., 2005).

El clima escolar es la variable que más contribuye a explicar el logro de los estudiantes en las áreas de ciencias, matemáticas y lectura (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Valdés et. al, 2008).

Cómo se enseña y promueve la Convivencia Escolar

A convivir se aprende, no es algo que venga inscrito. La convivencia constituye la esencia de las relaciones sociales. El ser humano, por su naturaleza necesita de otros: es, se hace y construye en la relación con demás, tanto, que su existencia depende de la relación con sus semejantes.

De allí la importancia capital de aprender a convivir. Este aprendizaje se logra en la casa, en el espacio familiar, en el barrio y también en el establecimiento educacional.

La escuela es un lugar excepcional para aprender a convivir porque la misión principal de la institución escolar, además de enseñar contenidos, es enseñar a ser ciudadanos, respetar a los otros como iguales en dignidad y derechos, a reconocer, valorar y aceptar las diferencias, a ser solidario, tolerante.

El grupo familiar también es vital para enseñar los valores que constituyen el núcleo de una formación ciudadana democrática y en paz. Por eso, es necesario aprender a expresarse, participar activamente, dialogar escuchando al otro, resolver las diferencias en forma armoniosa; esto es posible cuando la atención se pone en la formación integral de los y las estudiantes.

Las normas que regulan la educación chilena se orientan en el camino de la formación integral. Estas orientaciones se materializan en el Marco Curricular nacional cuando prevé que la enseñanza conjunta de los Objetivos Fundamentales Verticales (asignaturas) y los Objetivos Fundamentales Transversales (valores morales, éticos y sociales) dan como resultado la formación integral de los y las estudiantes.

Cómo abordar los problemas de Convivencia Escolar

Para abordar los problemas de convivencia escolar es necesario aclarar que en la cotidianidad de la escuela / liceo, no todo lo que ocurre puede ser llamado violencia, agresión o *bullying*. En tal sentido, es conveniente comprender que en todo ser humano existe una cuota de *agresividad natural*, que es de orden instintivo, como una defensa ante una situación de riesgo, lo que se diferencia de una agresión desmedida o calculada para provocar daño a otro; a esto último, lo llamamos violencia.

En el ámbito escolar, muchas veces los niños, niñas y jóvenes responden con cierto grado de agresividad a **molestias pasajeras** de sus compañeros ya sean de orden

físico (un empujón, un manotazo) o de orden verbal (una mala palabra, una broma con doble sentido). En la mayoría de los casos no hay intención de causar daño ni alcanza a constituir un conflicto; es parte de la vida habitual de niños, niñas y jóvenes en pleno desarrollo físico, psíquico, emocional e intelectual.

La agresividad tiene una base natural que no debe ser eliminada sino encausada, educada y formada conforme a principios y valores. El conflicto, es un hecho social imposible de erradicar, porque en todo grupo humano siempre habrá intereses diferentes: algunos semejantes, otros complementarios y otros sencillamente opuestos. No pensamos igual, tenemos diferentes visiones de la vida y de la sociedad, diferentes percepciones de lo que es mejor para unos y para otros; por eso surgen los conflictos: por diferencia de intereses. Un conflicto mal resuelto o no resuelto habitualmente deriva en actos de violencia. En este sentido, la capacidad de diálogo, de escucha verídica de los argumentos e ideas del otro, la empatía y la mediación, son mecanismos que ayudan a resolver conflictos pacíficamente.

Una forma de violencia que ha hecho noticia el último tiempo es el **bullying** (matonaje o acoso sistemático entre pares).

No todas las formas de violencia y/o de conflicto constituyen *bullying* o *cyberbullying* (acoso mediante elementos de comunicación cibernéticos). Dado que sus efectos en la persona agredida son muy fuertes y las consecuencias del matonaje pueden tener secuelas psicológicas, emocionales e incluso físicas de largo plazo, hay que atacarlo de raíz.

El matonaje requiere que los adultos de la Comunidad Escolar (padres, docentes, directivos, etc.) estén muy alertas, porque suele darse en un entorno de pactos de silencio entre acosadores, acosado y observadores. Los docentes deben estar alertas a los cambios de comportamiento de un o una estudiante, y diagnosticar pedagógicamente la situación sin presionar ni violentar a los supuestamente comprometidos, a fin de indagar si hay o no manifestaciones de violencia ocultas

para tomar las medidas del caso, según se haya establecido en el reglamento correspondiente.

➤ **Gestión de Recursos**

La Gestión de Recursos se refiere a los procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo propuestas por el establecimiento. La gestión de personas considera las acciones destinadas a la implementación de estrategias de mejoramiento de recursos humanos, desarrollo del trabajo en equipo y la generación de un adecuado ambiente de trabajo.

La gestión de recursos materiales y financieros hace referencia a la obtención de recursos y su adecuada administración a fin de potenciar las actividades de enseñanza, los resultados institucionales y los aprendizajes de calidad para todos los estudiantes.

Los criterios contenidos en este ámbito corresponden a:

- El director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en función de su proyecto educativo institucional y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Para cumplir los objetivos institucionales y las metas de aprendizaje del establecimiento, el director y su equipo directivo deben asegurar el buen uso de los recursos financieros, materiales y pedagógicos de su establecimiento.

- El director y equipo directivo desarrollan iniciativas para la obtención de recursos adicionales, tanto del entorno directo como de otras fuentes de financiamiento, orientados a la consecución de los resultados educativos e institucionales.

La disponibilidad de recursos adicionales facilita la consecución de las metas de un centro educativo. En esta dirección, el director y equipo directivo deben promover una gestión que aproveche oportunidades, liderando procesos de búsqueda, negociación y vinculación de recursos a las necesidades del establecimiento.

- El director y equipo directivo motivan, apoyan y administran el personal para aumentar la efectividad del establecimiento educativo.

El director y equipo directivo requieren contar con un equipo de trabajo comprometido y competente. Una buena dirección propone objetivos desafiantes, reconoce logros y abre espacio al surgimiento de nuevos liderazgos.

- El director y equipo directivo generan condiciones institucionales apropiadas para el reclutamiento, selección, evaluación y desarrollo del personal del establecimiento.

La calidad del personal de un centro educativo es fundamental en el logro de sus metas. Por ello, es relevante que el director y su equipo directivo aseguren procesos de reclutamiento y selección coherentes con las necesidades institucionales.

Asimismo, deben garantizar evaluaciones sistemáticas al personal que permitan tener una visión de su evolución en un periodo determinado y que estén orientadas hacia su perfeccionamiento. En el proceso de evaluación es importante que el director y sus docentes directivos canalicen la percepción del resto de la comunidad educativa, acerca del desempeño del personal docente y codocente del establecimiento

➤ **Perfeccionamiento y Actualización docente**

Los estudios realizados en la formación docente constituyen solo la fase inicial de la preparación a cabalidad de los profesores, puesto que lo aprendido en las distintas instituciones es el principio de un proceso que continua, o debería continuar con la experiencia y el estudio sistemático.

De esta forma se reconoce que el ejercicio profesional del docente en un contexto en transformación y con una gran diversidad, demanda de manera constante nuevos conocimientos, capacidad para interpretar la realidad escolar y social, y el reconocimiento de las diferencias individuales de los alumnos, cuestiones que son imposibles de atender previamente, de manera específica y con certeza en cualquier proceso de formación inicial, porque constituyen retos estimulantes para continuar su preparación, por ello es preciso que los maestros se actualicen (SEP 1997)

La actualización del docente se concibe y utiliza como una forma de desarrollar sus capacidades y también para mejorar la toma profesional de decisiones en el aula y debe ser un proceso continuo.

La oportunidad de intercambiar experiencias, asumir proyectos conjuntos, y aprender de otras maneras unos de otros, son innovaciones para pensar la enseñanza y reflexionar sobre ella, así como oportunidades de compartir experiencias relacionadas con nuevas prácticas y estrategias para desarrollarlas y se convierten en poderosas herramientas de aprendizaje (Soriano 1997)

Los docentes deben tener una preparación profesional adecuada, beneficiando en gran medida a la mejora de la calidad de la enseñanza. El desarrollo profesional permanente debe mantener el nivel de conocimientos de los docentes, animándoles a seguir ejerciendo su actividad, para elevar la calidad de la educación.

➤ **Tecnología Educativa**

Hablar del concepto de tecnología educativa puede ser complejo, ya que muchas veces se relaciona únicamente con el uso dentro de la sala de clases de elementos como la televisión, video, grabadoras, proyectores y más recientemente, el uso de pizarras electrónicas, la computadora y a través de ella, el Internet. Por el contrario, Santos (2000) la define como “la constructora de puentes entre la ciencia educativa y su aplicación”. Es decir, la tecnología es lo que une una ciencia con su aplicación, en este caso, las ciencias de la educación se unen a situaciones relativas al aprendizaje por medio de la tecnología, porque los aparatos en sí, pasan a segundo plano convirtiéndose en un medio para la aplicación de la teoría educativa.

Por su parte Walden (2005) enfocándose más al diseño instruccional, la define como un proceso sistemático y continuo que busca diseñar la instrucción o capacitación para mejorar la práctica. Es decir, motivando el uso adecuado de sistemas, ambientes, herramientas, productos y estrategias que potencien el aprendizaje y las competencias. Nuevamente, esta autora enfatiza en la tecnología como el medio que, bien utilizado, lleve a mejores aprendizajes.

Como lo mencionaron estos dos autores, no es tan qué de la tecnología utilizamos, sino para qué y cómo la utilizamos. Jonassen (1996), presenta una clasificación muy interesante sobre las diferentes maneras de relacionar aprendizaje y tecnología: aprender *de* la tecnología, *sobre* la tecnología y *con* la tecnología. Aprender de la tecnología consiste en utilizar la tecnología para enseñar al alumno, es en general la manera en que se han venido utilizando las TIC's en la escuela. Por otro lado, aprender sobre la tecnología se interesa porque el alumno se aun alfabeta tecnológico, al memorizar las partes y funciones de una computadora, sin embargo una de las críticas a esta postura del uso de las TIC's es que no es necesario entender cómo funciona la tecnología para poder utilizarla, además de que el conocer las funciones y partes de una computadora o software no garantizan que el alumno realmente las entienda y pueda usarlas. Finalmente, aprender con la

tecnología se refiere al uso de las TIC's como herramientas cognitivas para el aprendizaje que ayudan al alumno a aprender.

Pero, ¿por qué usar las TIC's en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Según Poole (1999), existen al menos cinco maneras en que la computadora, debidamente utilizada, puede contribuir a la obtención de resultados de calidad en la sala de clases. Estas cinco maneras son: como apoyo al aprendizaje, como apoyo a la enseñanza, como apoyo a la socialización del alumno, para favorecer la integración de aquellos con alguna discapacidad, y para favorecer la excelencia del profesor.

Por otro lado, el uso de las TIC's en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite, a través de la creatividad del docente y del alumno, llevar a la realidad los contenidos teóricos al salón de clases, de manera accesible e infinita, utilizándolas de manera constructiva. (Poole, 1999)

La tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje según Bates y Poole (2003) debe incluir los siguientes elementos:

- a. Las herramientas y equipos usados en la actualidad para apoyar la enseñanza, como computadoras, software, redes, proyectores, video, audio, televisión, etc.
- b. Las destrezas necesarias para desarrollar o utilizar las herramientas y equipos eficientemente, como puede ser escribir, programar, producir.
- c. La comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y como las herramientas y equipos educativos, se seleccionan y utilizan apropiadamente para apoyar estos procesos.
- d. El soporte humano necesario para hacer el uso más efectivo de las herramientas y equipos, incluyendo personal técnico, diseñadores educativos, programadores de Web, entre otros, así como los profesores expertos en contenidos.

- e. La organización requerida para permitir que las herramientas y equipos puedan desarrollarse y utilizarse adecuadamente.

➤ **Integración de las TIC's en el proceso enseñanza-aprendizaje**

No basta con utilizar las TIC's en la sala de clases, en tener una sala de computación bien equipada o pizarras electrónicas de último modelo, ya que estos, por sí solos, no harán diferencia, es necesario incorporarlos al proceso. Es decir, que sean parte con el alumno y el profesor, y no únicamente un fin al cual llegar.

Para entender mejor este concepto de integración, se utilizará lo que Sugrue (2000), Jonassen y Reeves (1996, 2000), llaman utilizar la tecnología como *herramienta sociocognitiva* del alumno en su aprendizaje. A pesar de que todos estos autores antes mencionados se refieren al mismo concepto, las definiciones varían, uno de los autores utilizó el término para referirse a cualquier herramienta que apoye los procesos cognitivos del que aprende. Sin embargo, y para complementar esta idea, otros ven la computadora como un sociocognitivo con potencial para extender las capacidades cognitivas del usuario de manera temporal o permanente dejando un residuo cognitivo en la mente del usuario. A diferencia de ellos, Jonassen y Reeves ven el término en un sentido más amplio, refiriéndose a cualquier herramienta que aumente el potencial cognitivo de los seres humanos mientras piensan, resuelven problemas y aprender.

Por lo tanto, este proceso de integración a diferencia de aprender *de* o *sobre* la tecnología, al conformar una sociedad tecnología-alumno, implica que ambas partes, tecnología y cognición del alumno, aporten al aprendizaje. Estas herramientas también comparten la carga cognitiva con el alumno y son herramientas de construcción de aprendizaje.

Pero, ¿cuáles son los beneficios para el proceso de enseñanza-aprendizaje que aporta el uso de dichas herramientas sociocognitivas?

Jonassen y Carr (2000), mencionan que permiten al estudiante representar lo que ha aprendido y sabe, utilizando diferentes maneras de representación como por ejemplo: base de datos, hojas de cálculo, micromundos, hipermedia, entre otros. Otro beneficio es que, al utilizarlas, los estudiantes se involucran en procesos de pensamiento crítico, creativo y complejo, como evaluar, analizar, relacionar, elaborar, sintetizar, imaginar, diseñar, resolver problemas y tomar decisiones (Jonassen 1996, 2000)

Por último, las herramientas sociocognitivas benefician el aprendizaje porque proveen diferentes maneras de representar el pensamiento y el conocimiento, es decir, pueden representarse de manera lógica, casual, sistemática, o visual-espacial, además de que pueden suplir al alumno en alguna parte de la tarea que realiza y ajustar el orden o nivel de dificultad según el alumno (Jonassen, Peck y Wilson, 2000)

➤ **Importancia de los Padres en el proceso educativo**

La participación es el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso educativo, tanto a nivel micro como macro social, de todos los que intervienen en él: docentes, alumnos y apoderados (Gallardo y Calisto, 2004), presentando objetivos finales claros y conscientes, o metas no conscientes, pero significativos para el sistema social (Navarro, 2002). Según Navarro (2002), la participación no es solamente una representación ni una ideología, sino un fenómeno objetivable y operacionalizable mediante indicadores, compuesto de actividades voluntarias a través de las cuales los miembros de una comunidad escolar intervienen directa o indirectamente en las actividades relacionadas con el proceso educativo.

Existen diferentes posturas respecto a los alcances de la participación, existiendo quienes promueven un rol más activo de las familias en términos de los procesos de aprendizaje de los niños en el hogar o en las escuelas; y quienes

promueven la participación organizada de los padres en la gestión educativa y en el control de la eficacia del sistema (Gubbins, 2001; Navarro, 2002).

Sumado a lo anterior, también se debe tener presente que la participación no es un concepto unitario, ya que contiene dos dimensiones: el Área o contenido del aprendizaje en que toman parte o participan (académico v/s no académico), y la Institución donde se toma parte o participa (hogar v/s escuela, a partir de las que es posible establecer cuatro áreas donde puede darse la participación: En el hogar y en el ámbito académico, en el hogar y en ámbito no académico, en la escuela y en el ámbito académico, y en la escuela y en el ámbito no académico (Alarcón y cols., 2002), existiendo diversas percepciones en relación a la pertinencia de la inclusión parental en cada una de éstas ((Navarro, González y Recart, 2000; Navarro, Avendaño, Contreras, Kusch, Leighton, Navarrete y Sanhueza, 2001b).

➤ **La importancia de la participación de los padres**

La familia fue, desde sus inicios, el primer nexo entre la sociedad y el individuo, y la principal responsable de transmitir la memoria social de la comunidad (Del Valle, 2002). No obstante, con el surgimiento de las entidades educativas formales, este derecho y deber fue delegado a las instituciones educacionales, adquiriendo la familia un rol de colaboradora del trabajo docente. Pese a esos cambios, hoy está claro que los padres juegan un rol fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los hijos, y también se conoce la influencia positiva que su participación tiene sobre la orientación hacia el logro, el autoconcepto académico, la actitud y conducta hacia el colegio (Arancibia, Herrera y Strasser, 1997; González, 1998; Del Valle, 2002; Navarro, 2002) y el desempeño académico, tanto en aspectos específicos, como mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad, mayor eficiencia en las tareas de fin de semana (Navarro, 2002), como en un mejor rendimiento académico en general (Navarro, Vaccari y Canales, 2001a; Navarro, 2002).

La participación también puede beneficiar a la familia, pues la participación en la escuela aumenta su autoconfianza, les permite acceder a información sobre estrategias parentales, programas educacionales y acerca del funcionamiento del establecimiento, pueden entregar más apoyo al niño y logran una visión más positiva de los profesores (Navarro, 2002).

También hay beneficios para la escuela y los profesores, ya que mejoran los logros de los estudiantes y los padres apoyan al colegio, asimismo, los docentes se sienten más valorados por los apoderados y se benefician del ambiente familiar del niño, pudiendo contar con los padres ante ciertos problemas de sus hijos (Navarro, 2002).

Y finalmente, permite beneficiar a la sociedad, pues al propiciar una práctica cotidiana de tolerancia y participación, que ayude a los alumnos a tener en cuenta el punto de vista de los otros, facilita a todos el asumir su parte de responsabilidad en la sociedad (Fernández y Guerrero, 1996).

Dimensionamiento del Establecimiento

Antecedentes del Establecimiento

a. Antecedentes Generales

Nombre del Liceo	Liceo Mater Purissima
Dependencia Administrativa	Particular Subvencionado
Tipo de Formación Diferenciada	Científico Humanista
Dirección	Luis Gandarillas 955
Teléfono	25573252
Región	Metropolitana
DEPROV	Poniente
Comuna	Maipú
Indique si el Director del Liceo cuenta con facultades delegadas para administrar recursos	NO
Si el Liceo está adscrito al sistema de financiamiento compartido, indique el cobro promedio mensual al 30 de Abril del 2011	60.000

Indique si el Liceo ha suscrito convenio en el marco de la Ley de Subvención Escolar Preferencial en el Nivel de Educación Básica	NO
--	----

Niveles Educativos y Tipos de Formación

Educación Parvularia	✓
Educación Básica	✓
Educación Media	✓
Formación Diferenciada HC	✓

Matrícula

Matrícula	Nº de Cursos	Total Hombres	Total Mujeres	Total Estudiantes
1°	2	0	87	87
2°	2	0	63	63
3° HC	2	0	65	65
4° HC	2	0	70	70

Dotación de Personal

Dotación del Liceo	Nº de personas	Nº de horas

Director/a	1	44
Subdirector/a	0	0
Inspector/a General	1	44
Jefe/a Técnico	1	44
Jefe/a de Producción o Especialidad	0	0
Orientador/a	1	44
Docentes de Aula	66	2241
Docentes de Especialidad	0	0
Otros profesionales	3	117
Asistentes de la Educación	48	1798
Total	121	4332

Horas de Colaboración

Nº de horas de colaboración	16
------------------------------------	----

Reseña Histórica

En el año 1920, en el pintoresco pueblo de Blato, perteneciente a la isla de Kórçula, Croacia, nació para la Iglesia la Congregación de las “Hijas de la Misericordia”.

Su fundadora María de Jesús Crucificado Petkovic, joven de gran sensibilidad por el sufrimiento y el dolor del prójimo, dedica su vida a Cristo a través de las obras de misericordia, poniendo gran énfasis a su labor después de la Primera Guerra

Mundial, fundando su primera obra: Un hogar para niños y niñas huérfanas de la Guerra

La Congregación “Hijas de la Misericordia”, rápidamente fue aumentando en miembros y en nuevas obras Apostólicas por muchas diócesis de la ex Yugoslavia.

El ardor apostólico de la Madre María y sus hijas, las impulsa a extender su obra a América del Sur. Es así como en 1936 llegan a Argentina para iniciar su nuevo trabajo misional. Posteriormente se extienden a Paraguay, Chile, Italia, Perú, España, Uruguay, Alemania, Canadá, y California.

Llegan a Chile en 1949 abriendo la Primera casa de la Congregación el 20 de Febrero en la ciudad de Castro, Isla de Chiloé. En 1950, se inaugura en Santiago el colegio y escuela San José. En 1962, nace una nueva escuela en Maipú, iniciándose con 2 cursos y 62 alumnos entre niños y niñas; crece rápidamente llegando a construir un plantel educacional que abarca la Educación Pre-Básica, Básica y Media, en donde el pensamiento cristiano se afina en el concierto de los aportes al progreso de un país de prometedoras expectativas.

El Liceo “Mater Purissima”, es un Establecimiento Educacional diurno Humanista-Científico de niñas, donde se aplican los Planes y Programas de estudios oficiales del Ministerio de Educación.

Ubicado en un sector medio bajo el Liceo cumple sus funciones de orientación y apoyo para los grupos sociales de la Unidad Educativa y de la Comunidad.

En la actualidad cuenta con 1161 alumnas distribuidas en 26 cursos de orientación Cristiano Católica y siguiendo los principios orientadores Legados por San Francisco de Asís y la Madre Fundadora María de Jesús Crucificado Petkovic.

Visión

El Liceo Mater Purissima pretende ser un establecimiento de excelencia que tenga las condiciones para que todas sus alumnas encuentren aquí un lugar para aprender, descubrir y desarrollar sus potencialidades que le permitan forjar su propio proyecto de vida y ser capaces de participar activamente de los cambios culturales, sociales y tecnológicos que conlleva el siglo actual, siempre en comunión con Dios Padre.

Misión

Nuestra misión educativa es el desarrollo integral de la persona basado en virtudes y valores cristianos “para que llegue a ser un ser humano útil, esperanza de la sociedad y de la Iglesia”.

Brindamos una educación integral y centrada en la persona y en las virtudes individuales, ayudando a nuestras niñas y jóvenes a reconocer, valorar y vivenciar los talentos que han recibido, que deben desarrollar no sólo para su realización propia, sino también para el bien de toda la comunidad humana por amor a Dios. Buscamos formar jóvenes capaces de realizar la síntesis entre fe, cultura y vida, evidenciando su opción por la vida con criterios y comportamientos coherentes y consecuentes con personas de fe.

Con nuestra propuesta educativa ayudamos a las alumnas a profundizar el mensaje de salvación y a adherirse personal y libremente a Cristo.

Objetivo General

Proporcionar una educación de calidad para nuestras alumnas basándonos en los principios de Salud, Sabiduría y Santidad expresados en nuestra visión FrancisPetkoviana, logrando niveles óptimos de aprendizajes que le permitan a

nuestras alumnas integrarse a la sociedad como mujeres de bien comprometidas con la comunidad y con su continuo desarrollo intelectual.

Objetivos Estratégicos

1.- Mejorar la calidad de los aprendizajes optimizando puntos de articulación e integración, entre los sectores y subsectores de aprendizaje, niveles, planes de acción, programas, proyectos y talleres de la JECD.

2.- Mejorar la autoestima y el conocimiento de sí mismo orientando el desarrollo personal, la conducta moral y social de las alumnas para una mejor integración a la vida escolar y comunitaria.

3.- Mejorar el nivel lector y calidad lectora de todas las alumnas.

4.-.-Desarrollar en las alumnas el pensamiento reflexivo, la creatividad, la sensibilidad por el arte, la cultura, la urbanidad y la libertad responsable.

5.-.Gestionar y coordinar jornadas de perfeccionamiento, según cronograma del Plan de mejoramiento (SEP), para todos los Docentes.

6.-Prevenir y resguardar la seguridad de las alumnas, profesores, padres, personal administrativo y auxiliar.- (Plan de Seguridad Escolar), especialmente con el nuevo régimen de JECD, que aumenta las horas de permanencia en el establecimiento.

7.-Atender las necesidades educativas y de desarrollo integral de todas las alumnas.

8.-Propiciar un ambiente de trabajo grato, estimulante, armónico y de sana convivencia en la Unidad Educativa.

9.-Dirigir, coordinar y supervisar en forma coherente la buena marcha de la Escuela en los aspectos pedagógicos y administrativos.

10.-Incentivar y apoyar la labor del Centro General de Padres, organizando actividades que permitan el acercamiento de los Padres hacia la escuela.

11.-Coordina, articular y apoyar el desarrollo de Programas de:

- Prevención del consumo de drogas desde el nivel de prebásica a 8° año (MINEDUC CONACE)
- Convivencia Escolar
- Prevención de riesgos y accidentes escolares
- Habilidades para la vida
- Prevención embarazo adolescente

12.-Dirigir y coordinar las acciones del Consejo Escolar.

13.- Coordinar, articular, ejecutar y evaluar el Plan de Mejoramiento (SEP) del establecimiento

Situación de la Comunidad Escolar

El Liceo Mater Purissima es un establecimiento con financiamiento compartido cuyas alumnas pertenecen a estratos socioeconómicos de nivel medio-alto, siendo, en su mayoría, habitantes de la comuna de Maipú, otorgándoles la posibilidad de asistir al establecimiento sin mayores dificultades.

Al ser una comunidad centrada en la fe, recibimos alumnas de distintas realidades familiares con el fin de convertirnos en un apoyo para las familias y así lograr desarrollar personas de bien que sean un real aporte para la sociedad.

Síntesis de Antecedentes del Entorno

a. Aspecto Geográfico:

El Liceo Mater Purissima se encuentra emplazado en la Avenida Luis Gandarillas 955, comuna de Maipú, perteneciente a la Región Metropolitana.

b. Aspecto Socio-Económico:

La comuna es, en gran parte, de clase media-baja y baja producto de la política de viviendas sociales construidas en Maipú desde la década de los 80' y 90'.

Los grupos socioeconómicos C3 (medio bajo) y D (bajo) conforman el 77% de la población comunal, y sólo un 5,63% de habitantes están bajo la línea de la pobreza (E).¹³ El 3% de las personas que viven en la comuna corresponden a la clase alta (ABC1), mientras que el 13% forma parte del C2 (medio alto). Gran parte de la población trabaja fuera de la comuna en labores industriales y actividades de servicios.

El Liceo se encuentra ubicado dentro de un barrio residencial de un nivel socioeconómico medio, por lo que no presenta mayores dificultades ni agentes negativos que puedan alterar el normal funcionamiento de nuestro colegio, ni que de alguna forma perjudiquen la integridad de nuestras alumnas durante su permanencia en el establecimiento.

El Liceo es de financiamiento compartido atendiendo a alumnas desde Kinder hasta Cuarto Medio contando a la fecha con una matrícula de 876 alumnas.

c. Aspecto Cultural:

En avenida 5 de Abril se encuentra el Estadio Santiago Bueras, inaugurado el 8 de noviembre de 1985. Es un estadio de fútbol y atletismo, y dentro del mismo recinto se encuentra el Gimnasio Olímpico Fernando González, donde se realizan actividades deportivas de diversas índoles.

La Biblioteca Municipal de Maipú fue abierta al público el 26 de diciembre de 1991 en la esquina de las calles Alberto Llonca y Chacabuco, a pasos de la Plaza de Armas. En esta plaza y en la Plaza Monumento se realizan periódicamente presentaciones y eventos culturales. Además Maipú cuenta con una Piscina Municipal, un Teatro Municipal (inaugurado en 2004) y una Casa de la Cultura (inaugurada en 2002).

Dentro de la comuna se realizan distintas actividades culturales a lo largo del año, dentro de las cuales las alumnas del Liceo Mater Purissima han podido destacarse. (coro, deportes, baile folclórico, etc.)

Síntesis de Antecedentes Pedagógicos

El Liceo cuenta con una planta de Profesores altamente calificados y con la capacidad de cubrir todas las áreas de aprendizaje a nivel integral, tanto en las diferentes asignaturas como en las actividades extracurriculares de libre elección, donde podemos destacar algunas como: taller de Coro, taller de Inglés, Sociedad de Debate, talleres deportivos, etc.

En relación a la infraestructura del establecimiento, este cuenta con 26 salas de clases, salas para el desarrollo de talleres extracurriculares, cancha techada, salón multiuso, sala Humanista, laboratorio de ciencias, Sala de Enlaces para educación básica y media (independientes una de la otra), Central de Recursos de Aprendizaje, comedor y cocina, patios independientes para cada pabellón, enfermería, camarines acondicionados, datos y notebooks para uso en salas.

Nuestro colegio imparte Educación Prebásica en el nivel de Kinder (5 años), Educación General Básica y Enseñanza Media, según los programas oficiales del Ministerio de Educación.

La modalidad de enseñanza es científico-humanista con planes comunes y diferenciados a partir del nivel de II° Año de Enseñanza Media.

Las políticas internas en el área pedagógica curricular emanan del equipo de gestión del colegio, quienes aplican e implementan las políticas educacionales establecidas en este proyecto educativo.

El quehacer docente considera las metas institucionales, que derivan en la planificación anual y semestral de los objetivos fundamentales, aprendizajes esperados y los contenidos mínimos obligatorios de cada programa de estudio. Se utilizan preferentemente metodologías de carácter activo-participativas, métodos inductivos o deductivos para la resolución de problemas; dependiendo del subsector, se privilegia la ejercitación, experimentación en los laboratorios de ciencias y computación, y el trabajo práctico colaborativo a través de guías, representaciones artísticas o trabajos de investigación.

Los docentes disponen de diversos recursos para el apoyo de su trabajo pedagógico en aula, con recursos audiovisuales y tecnológicos, además del material didáctico preparado por ellos.

La reflexión e intercambio de la práctica docente se realiza en horas destinadas para ello a través de consejos técnicos o trabajo por departamentos, organizados y dirigidos por la Dirección y Unidad Técnica.

En nuestro Reglamento de Evaluación se considera la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la acumulativa al término de un tema o unidad de aprendizaje y la evaluación diferenciada en el caso de necesidades educativas especiales detectadas y en tratamiento.

El establecimiento mantiene diversos canales de comunicación para informar al apoderado, en forma sistemática, sobre el proceso educativo de su pupila. Para ello

se planifican diversas instancias de acercamiento con los padres, como son: entrevistas con distintos estamentos, reuniones periódicas, Escuelas y jornadas para padres organizadas por el Departamento de Orientación. Nuestra institución utiliza los siguientes documentos que evidencian la comunicación con los padres: informe personal y social de los alumnos y alumnas; ficha de entrevista, libro de clases; informes de notas. De esta manera, existe una retroalimentación oportuna a los alumnos y alumnas y sus familias del progreso de sus hijas.

Los padres se comprometen a seguir las instrucciones, sugerencias o peticiones oficiales del colegio, en especial las que dicen relación con la necesidad de tratamientos externos.

El régimen de Evaluación y Promoción Escolar se rige por los Decretos 5511/1997 para la Enseñanza Básica, el 83/2001 para 1º y 2º Medio y el 511/1997 para 3º y 4º Medio. Los Planes y Programas de Estudio son para cada nivel los siguientes: 7º Básico 481/2000, 8º Básico 92/2002; 1º Medio 77/1999; 2º Medio 83/2000; 3º Medio 11667/2000 y 4º Medio 12350/2001.

Dado el alto nivel de exigencia que el colegio persigue, se establece como criterio general el 60% de logro para obtener la nota 4.0.

Resultados Académicos

RESULTADOS SIMCE 2011-2012

4TO BÁSICO

Año	Lenguaje	Matemática	Naturaleza
2011	285	283	283
2012	294	300	288 (Historia, Geografía y CS. Sociales)

Los resultados obtenidos durante el año 2012 son superiores al año anterior, además de ser superiores a los resultados en establecimientos del mismo grupo socioeconómico al que pertenece el Liceo Mater Purissima.

8VO BÁSICO

N° alumnas	Lenguaje	Matemática	Naturaleza	Sociedad
82	279	281	276	272

2DOS MEDIOS

N° alumnas	Lenguaje	Matemática
65	300	318

Los resultados obtenidos en Lenguaje son superiores a los correspondientes a establecimientos del mismo nivel socioeconómico que el Liceo Mater Purissima.

Los resultados obtenidos en Matemática son similares a los resultados obtenidos en establecimientos que corresponden al mismo nivel socioeconómico que el Liceo Mater Purissima.

INGLÉS 3EROS MEDIOS 2010

N° alumnas	Audio	Lectura
67	59	62

El porcentaje de certificación de alumnas en el Idioma extranjero corresponde al 25% de la totalidad, encontrándose en un nivel superior a los establecimientos del mismo grupo socioeconómico que el Liceo Mater Purissima.

INGLÉS 3EROS MEDIOS 2012

N° alumnas	Audio	Lectura
67	65	68

El porcentaje de certificación de alumnas en el Idioma extranjero corresponde al 45% de la totalidad, evidenciando una importante mejora en los resultados

obtenidos en relación al año 2010. Asimismo, el Liceo Mater Purissima se encuentra por sobre los resultados obtenidos en establecimientos del mismo grupo socioeconómico.

Vinculación del Resultado SIMCE con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo SIMCE	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo SIMCE
Gestión Curricular	<p>PLANIFICACIÓN ANUAL:</p> <p>1. Insuficiencias de procedimientos articulados para llevar a cabo el proceso de planificación anual, en el que no se consideran trayectorias educativas.</p>	<p>1.1 Las instancias de articulación entre docentes de Pre-básica, Básica y Media son inconstantes y aperiódicas, por lo tanto resulta difícil poder establecer acciones coordinadas y articuladas en la planificación anual en los diversos niveles educativos.</p>

	<p>ACCIÓN DOCENTE EN EL AULA:</p> <p>2.Dificultad en procesos y estrategias realizadas en el Liceo, que permitan apoyar al docente en sus tareas educativas y que potencien su quehacer profesional, como acompañamiento en el aula, aseguramiento del desarrollo de una adecuada cobertura curricular, retroalimentación profesional y periódica y con espacios adecuados para la reflexión y perfeccionamiento pedagógico.</p>	<p>2.1 Falta coordinar la retroalimentación oportuna de la observación en el aula que se hace a los docentes, así como garantizar que los docentes cuenten con espacios regulares y tiempos para la reflexión, discusión y modelamiento de estrategias y buenas prácticas de Gestión Pedagógica.</p>
<p>Liderazgo</p>	<p>DIRECTOR CON FOCO EN LO ACADÉMICO:</p> <p>1.Dificultad para comprometer a toda la comunidad educativa (especialmente padres y apoderados) en el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>1.1 Falta mayor difusión de las metas y logros académicos que el establecimiento se ha propuesto; así como también el monitoreo, ejecución y</p>

	<p>DESARROLLO DE ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS:</p> <p>2.Dificultad en el desarrollo de un conjunto de estrategias institucionales formalizadas y efectivas para favorecer la retención y acompañar los</p>	<p>evaluación de los resultados;</p> <p>1.2 Falta mayor monitoreo y evaluación de los procedimientos que se ejecutan para asegurar la implementación de las planificaciones diseñadas.</p> <p>2.1 Falta mayor difusión y apropiación de metas de retención, asistencia y aprobación de todos los estudiantes y monitorear el desarrollo de</p>
--	---	--

	diversos tránsitos que conforman las Trayectorias Educativas de los Estudiantes.	estrategias específicas para concretar su logro.
Convivencia Escolar	<p>BUEN CLIMA ESCOLAR:</p> <p>1.Falta de procedimientos existentes en el Liceo que estimulan y aseguran un clima escolar apropiado para el desarrollo de procesos educativos de calidad, que les permitan a todos los actores vivenciar la Institución como un espacio de aprendizaje y convivencia democrática.</p> <p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>2.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>1.1 Espacios insuficientes para el desarrollo personal, social, recreativo y/o cultural, que funcionan sistemáticamente, reconociendo las particularidades e intereses de los jóvenes y apoderados.</p> <p>2.1 Falta estimular y generar mecanismos de</p>

		<p>participación para integrar y comprometer a los Apoderados con la misión, los objetivos y metas de aprendizaje de los educandos.</p>
<p>Recursos</p>	<p>RECURSOS PEDAGÓGICOS:</p> <p>1. Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.</p>	<p>1.1 Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>1.2 Falta de establecimiento de políticas y normas para el uso, distribución, cuidado y devolución de los recursos pedagógicos, facilitando el acceso a ellos en tiempo y espacio adecuados, tanto para docentes como estudiantes.</p>

	<p>RECURSOS HUMANOS:</p> <p>2.Falta de procesos que aseguren que el Liceo cuenta con una política de recursos humanos, para optimizar las competencias docentes, cualificar su accionar pedagógico y apoyar su desarrollo profesional.</p>	<p>1.3Poca utilización de los laboratorios, donde la tecnología está disponible para la comunidad educativa.</p> <p>2.1 Falta del dominio por parte de los docentes del PEI, Marco Curricular vigente, los Programas de estudio y los Mapas de Progreso.</p>
--	--	--

**Registro de Resultados PSU Nivel Nacional obtenidos en las tres últimas mediciones
(DEMRE)**

Egresados que rinden PSU	Año 2010	Año 2011	Año 2012

Matrícula total de 4º Medio	75	68	66
Nº de estudiantes que rinden PSU	75	68	66
Porcentaje de estudiantes que rinden PSU en relación a la matrícula total	100	100	100

Puntaje Promedio PSU	Año 2010	Año 2011	Año 2012
Lenguaje y Comunicación	407	487	514
Matemática	468	496	554

Calidad de los Resultados	Año 2010	Año 2011	Año 2012
Porcentaje de estudiantes sobre 450 puntos	60%	61%	100%
Porcentaje de estudiantes bajo 450 puntos	40%	39%	0%

Vinculación del Resultado PSU con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo PSU	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo PSU
Gestión Curricular	<p>PLANIFICACIÓN ANUAL:</p> <p>1. Insuficiencias de procedimientos articulados para llevar a cabo el proceso de planificación anual, en el que no se consideran trayectorias educativas.</p> <p>ACCIÓN DOCENTE EN EL AULA:</p>	<p>1.2 Las instancias de articulación entre docentes de Pre-básica, Básica y Media son inconstantes y aperiódicas, por lo tanto resulta difícil poder establecer acciones coordinadas y articuladas en la planificación anual en los diversos niveles educativos.</p> <p>2.1 Falta coordinar la retroalimentación oportuna de la observación en el aula que se hace a los</p>

	<p>2.Dificultad en procesos y estrategias realizadas en el Liceo, que permitan apoyar al docente en sus tareas educativas y que potencien su quehacer profesional, como acompañamiento en el aula, aseguramiento del desarrollo de una adecuada cobertura curricular, retroalimentación profesional y periódica y con espacios adecuados para la reflexión y perfeccionamiento pedagógico.</p>	<p>docentes, así como garantizar que los docentes cuenten con espacios regulares y tiempos para la reflexión, discusión y modelamiento de estrategias y buenas prácticas de Gestión Pedagógica.</p>
<p>Liderazgo</p>	<p>DIRECTOR CON FOCO EN LO ACADÉMICO:</p> <p>1.Dificultad para comprometer a toda la comunidad educativa (especialmente padres y apoderados) en el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>1.3 Falta mayor difusión de las metas y logros académicos que el establecimiento se ha propuesto; así como también el monitoreo, ejecución y evaluación de los resultados;</p> <p>1.4 Falta mayor monitoreo y evaluación de los</p>

	<p>DESARROLLO DE ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS:</p> <p>2.Dificultad en el desarrollo de un conjunto de estrategias institucionales formalizadas y efectivas para favorecer la retención y acompañar los diversos tránsitos que conforman las Trayectorias Educativas de los Estudiantes.</p>	<p>procedimientos que se ejecutan para asegurar la implementación de las planificaciones diseñadas.</p> <p>2.1 Falta mayor difusión y apropiación de metas de retención, asistencia y aprobación de todos los estudiantes y monitorear el desarrollo de estrategias específicas para concretar su logro.</p>
--	--	--

<p>Convivencia Escolar</p>	<p>BUEN CLIMA ESCOLAR:</p> <p>1.Falta de procedimientos existentes en el Liceo que estimulan y aseguran un clima escolar apropiado para el desarrollo de procesos educativos de calidad, que les permitan a todos los actores vivenciar la Institución como un espacio de aprendizaje y convivencia democrática.</p> <p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>2.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>1.2 Espacios insuficientes para el desarrollo personal, social, recreativo y/o cultural, que funcionan sistemáticamente, reconociendo las particularidades e intereses de los jóvenes y apoderados.</p> <p>2.1 Falta estimular y generar mecanismos de participación para integrar y comprometer a los Apoderados con la misión, los objetivos y metas de aprendizaje de los educandos.</p>
<p>Recursos</p>	<p>RECURSOS PEDAGÓGICOS:</p> <p>1.Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los</p>	<p>1.1 Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro</p>

	<p>recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.</p> <p>RECURSOS HUMANOS:</p>	<p>del aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>1.2 Falta de establecimiento de políticas y normas para el uso, distribución, cuidado y devolución de los recursos pedagógicos, facilitando el acceso a ellos en tiempo y espacio adecuados, tanto para docentes como estudiantes.</p> <p>1.3 Poca utilización de los laboratorios, donde la tecnología está disponible para la comunidad educativa.</p> <p>2.1 Falta del dominio por parte de los docentes del PEI, Marco Curricular vigente, los Programas de</p>
--	--	---

	2.Falta de procesos que aseguren que el Liceo cuenta con una política de recursos humanos, para optimizar las competencias docentes, cualificar su accionar pedagógico y apoyar su desarrollo profesional.	estudio y los Mapas de Progreso.
--	--	----------------------------------

Resultados de Aprendizaje

Registro de los Resultados de Comprensión Lectora que el Liceo ha obtenido en el Diagnóstico

Aprendizaje Clave	Indicador de Aprendizaje	Curso	N° de estudiantes que rinden la prueba de CL	N° de estudiantes en Nivel Bajo	N° de estudiantes en Nivel Medio-Bajo	N° de estudiantes en Nivel Medio-Alto	N° de estudiantes en Nivel Alto
Lectura de variedad de textos	Lee fluidamente	1°	29	3	6	10	10
		2°	28	0	4	6	18
Extracción de información	Extrae información explícita e implícita	1°	29	2	8	10	9
		2°	28	4	3	8	13
	Realiza	1°	29	5	6	10	8

	inferencias	2°	28	7	5	10	6
Interpretación de lo leído	Interpreta lo leído	1°	29	1	4	15	9
		2°	28	2	6	10	10
Argumentación	Argumenta	1°	29	10	4	10	5
		2°	28	8	3	12	5
Incremento de vocabulario	Incrementa vocabulario	1°	29	3	7	9	10
		2°	28	2	8	7	11

Vinculación de los Resultado de Comprensión Lectora con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo de Comprensión Lectora	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado de Comprensión Lectora
Gestión Curricular	PLANIFICACIÓN ANUAL: 1. Insuficiencias de procedimientos articulados para llevar a cabo el proceso de planificación anual, en el que	1.1 Las instancias de articulación entre docentes de Pre-básica, Básica y Media son

	<p>no se consideran trayectorias educativas.</p> <p>ACCIÓN DOCENTE EN EL AULA:</p> <p>2.Dificultad en procesos y estrategias realizadas en el Liceo, que permitan apoyar al docente en sus tareas educativas y que potencien su quehacer profesional, como acompañamiento en el aula, aseguramiento del desarrollo de una adecuada cobertura curricular, retroalimentación profesional y periódica y con espacios adecuados para la reflexión y perfeccionamiento pedagógico.</p>	<p>inconstantes y aperiódicas, por lo tanto resulta difícil poder establecer acciones coordinadas y articuladas en la planificación anual en los diversos niveles educativos.</p> <p>2.1 Falta coordinar la retroalimentación oportuna de la observación en el aula que se hace a los docentes, así como garantizar que los docentes cuenten con espacios regulares y tiempos para la reflexión, discusión y modelamiento de estrategias y buenas prácticas de Gestión Pedagógica.</p>
--	---	--

<p>Liderazgo</p>	<p>DIRECTOR CON FOCO EN LO ACADÉMICO:</p> <p>1.Dificultad para comprometer a toda la comunidad educativa (especialmente padres y apoderados) en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO DE ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS:</p>	<p>1.1 Falta mayor difusión de las metas y logros académicos que el establecimiento se ha propuesto; así como también el monitoreo, ejecución y evaluación de los resultados;</p> <p>1.2 Falta mayor monitoreo y evaluación de los procedimientos que se ejecutan para asegurar la implementación de las planificaciones diseñadas.</p> <p>2.1 Falta mayor difusión y apropiación de metas de</p>
-------------------------	--	---

	<p>2.Dificultad en el desarrollo de un conjunto de estrategias institucionales formalizadas y efectivas para favorecer la retención y acompañar los diversos tránsitos que conforman las Trayectorias Educativas de los Estudiantes.</p>	<p>retención, asistencia y aprobación de todos los estudiantes y monitorear el desarrollo de estrategias específicas para concretar su logro.</p>
<p>Convivencia Escolar</p>	<p>BUEN CLIMA ESCOLAR:</p> <p>1.Falta de procedimientos existentes en el Liceo que estimulan y aseguran un clima escolar apropiado para el desarrollo de procesos educativos de calidad, que les permitan a todos los actores vivenciar la Institución como un espacio de aprendizaje y convivencia democrática.</p> <p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>2.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con</p>	<p>1.1 Espacios insuficientes para el desarrollo personal, social, recreativo y/o cultural, que funcionan sistemáticamente, reconociendo las particularidades e intereses de los jóvenes y apoderados.</p> <p>2.1 Falta estimular y generar mecanismos de participación para integrar y comprometer a los Apoderados con la misión, los objetivos y</p>

	los aprendizajes de los estudiantes.	metas de aprendizaje de los educandos.
Recursos	<p>RECURSOS PEDAGÓGICOS:</p> <p>1. Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.</p>	<p>1.1 Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>1.2 Falta de establecimiento de políticas y normas para el uso, distribución, cuidado y devolución de los recursos pedagógicos, facilitando el acceso a ellos en tiempo y espacio adecuados, tanto para docentes como estudiantes.</p> <p>1.3 Poca utilización de los laboratorios, donde la tecnología está disponible</p>

	<p>RECURSOS HUMANOS:</p> <p>2.Falta de procesos que aseguren que el Liceo cuenta con una política de recursos humanos, para optimizar las competencias docentes, cualificar su accionar pedagógico y apoyar su desarrollo profesional.</p>	<p>para la comunidad educativa.</p> <p>2.1 Falta del dominio por parte de los docentes del PEI, Marco Curricular vigente, los Programas de estudio y los Mapas de Progreso.</p>
--	--	---

Resultados de Aprendizaje: Resolución de Problemas

Registro de los Resultados de Resolución de Problemas que el Liceo ha obtenido en el Diagnóstico

Aprendizaje Clave	Indicador de Aprendizaje	Curso	N° de estudiantes que rinden la prueba de CL	N° de estudiantes en Nivel Bajo	N° de estudiantes en Nivel Medio-Bajo	N° de estudiantes en Nivel Medio-Alto	N° de estudiantes en Nivel Alto
Extracción de la Información	Selecciona Información	1°	31	9	19	0	3
		2°	23	6	15	0	2

	Realiza inferencias	1°	31	4	16	6	1
		2°	23	2	12	2	9
Procesamiento de la información	Organiza la Información	1°	31	6	16	9	0
		2°	23	15	5	3	0
	Representa la información	1°	31	6	12	10	3
		2°	23	7	10	15	1
Incremento de lenguaje disciplinario	Utiliza lenguaje disciplinario	1°	31	18	12	0	1
		2°	23	14	9	0	0
Argumentación	Fundamenta posibles respuestas	1°	31	9	14	7	1
		2°	23	4	11	7	1
	Elabora estrategias de solución	1°	31	9	13	14	5
		2°	23	5	8	3	7

	Evalúa y Argumenta	1°	31	9	19	2	1
		2°	23	5	12	3	3

Vinculación de los Resultados de Resolución de Problemas con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo de Resolución de Problemas	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo de Resolución de Problemas
Gestión Curricular	1.Falta de procedimientos para llevar a cabo el proceso de planificación anual que resguarde el cumplimiento de los Programas de Estudio, espacios y tiempos para evaluaciones y revisión de los resultados con los estudiantes.	1.1Falta mayor coordinación e instancias de articulación entre docentes de distinto nivel en los cuales se definen Acciones coordinadas y se desarrollan propuestas de trabajo en los diferentes Sectores de Aprendizaje, para fortalecer las trayectorias educativas.

	<p>2. Falta de procesos y procedimientos para la planificación de las clases, con criterios técnicos que consideran estrategias diversificadas, que respondan a los Aprendizajes Esperados declarados en el Marco Curricular, considerando la diversidad de estudiantes.</p> <p>3. Procedimientos y acciones significativas para lograr aprendizajes de calidad en los estudiantes, expresados en diseños de clases estructuradas y con objetivos conocidos.</p>	<p>2.1 Falta coordinar de manera sistemática instancias de articulación entre distintos sectores, en las cuales se definen acciones coordinadas y se desarrollan propuestas de trabajo en los diferentes Sectores y Módulos de Aprendizaje incorporadas en la planificación de clases.</p> <p>3.1 Los docentes utilizan diversos recursos didácticos y tecnologías para afianzar el aprendizaje.</p> <p>Los docentes utilizan estrategias pedagógicas diversificadas, comunican los resultados y retroalimentan a los estudiantes.</p>
Liderazgo	DIRECTOR CON FOCO EN LO ACADÉMICO:	

	<p>1.Dificultad para comprometer a toda la comunidad educativa (especialmente padres y apoderados) en el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>1.1 Dificultad para llevar a cabo acciones para estimular y facilitar la participación y compromiso de la familia, Padres y Apoderados en el proceso de aprendizaje de sus hijas.</p>
<p>Convivencia Escolar</p>	<p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>1.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>1.1En el Establecimiento se presentan insuficiencias de procedimientos consensuados para informar individualmente a los Padres y Apoderados respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes, sus avances y dificultades, y de cómo apoyarlos para mejorar sus aprendizajes.</p>

Resultados de Eficiencia

Resultado de Eficiencia: Tasa de Retiro

Registro del Resultado de la Tasa de Retiro obtenidos en los tres últimos años

Retiro según Nivel de Educación Media	Porcentaje Año 2010	Porcentaje Año 2011	Porcentaje Año 2012
Primero	0	4	10
Segundo	3	10	31
Tercero	7	4	10
Cuarto	17	8	12

Vinculación de los Resultado de la Tasa de Retiro con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado de Eficiencia de Retiro	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado de Eficiencia de Retiro
Gestión Curricular	1.Falta de procesos que permitan a los docentes desarrollar espacios educativos desafiantes para el aprendizaje de los estudiantes.	1.1Los docentes no utilizan adecuadamente el espacio educativo (sala de clases, laboratorios, entre otros) como medio para el aprendizaje.

	<p>2.Falta de procesos y estrategias realizadas en el Liceo, que permitan apoyar al docente en sus tareas educativas y que potencien su quehacer profesional, como acompañamiento en el aula, aseguramiento del desarrollo de una adecuada cobertura curricular, retroalimentación profesional y periódica y con espacios adecuados para la reflexión y perfeccionamiento pedagógico.</p>	<p>2.1 Carencia de procedimientos periódicos asociados a sistema de monitoreo y acompañamiento a la acción en aula, con instrumentos de seguimiento y evaluación.</p>
<p>Liderazgo</p>	<p>DIRECTOR CON FOCO EN LO ACADÉMICO:</p> <p>1.Dificultad para comprometer a toda la comunidad educativa (especialmente padres y apoderados) en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO DE ESTRATEGIAS</p>	<p>1.1 Existe una carencia en los equipos directivo y técnico en cuanto a la planificación y llevar a cabo acciones para estimular y facilitar la participación de las familias en el proceso de aprendizaje.</p>

	<p>INSTITUCIONALES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS:</p> <p>2.Dificultad en el desarrollo de un conjunto de estrategias institucionales formalizadas y efectivas para favorecer la retención y acompañar los diversos tránsitos que conforman las Trayectorias Educativas de los Estudiantes.</p>	<p>2.1 Falta mayor difusión de metas desafiantes de retención, asistencia y aprobación de todos los estudiantes y monitoreo del desarrollo de estrategias específicas para concretar sus logros.</p>
<p>Convivencia Escolar</p>	<p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>Carencia de procedimientos existentes en el Liceo que estimulen y aseguren un clima escolar apropiado para el desarrollo de procesos educativos de calidad, que les permitan a todos los actores vivenciar la Institución como un espacio de aprendizaje y convivencia democrática.</p>	<p>Falta mayor difusión del Manual de Convivencia consensuado y validado por la comunidad escolar.</p>

Recursos	RECURSOS PEDAGÓGICOS: 1.Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.	1.1 Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes.

Resultado de Eficiencia: Tasa de Repitencia

Repitencia según Nivel de Educación Media	Porcentaje Año 2010	Porcentaje Año 2011	Porcentaje Año 2012
Primero	6	13	0
Segundo	7	8	7
Tercero	15	22	0
Cuarto	0	0	6

Vinculación de los Resultado de la Tasa de Repitencia con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente	Aspectos de las Prácticas evaluadas

	<p>en el Diagnóstico, que inciden en el</p> <p>Resultado Educativo de Eficiencia de Repitencia</p>	<p>deficientemente en el Diagnóstico,</p> <p>que inciden en el Resultado Educativo de Eficiencia de Repitencia</p>
Gestión Curricular	<p>Falta de procesos y estrategias realizadas por el Liceo, que permitan apoyar al docente en su quehacer pedagógico, como acompañamiento en el aula, retroalimentación profesional periódica y espacios adecuados para la reflexión pedagógica.</p>	<p>Los docentes no utilizan adecuadamente los espacios para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes.</p>
Liderazgo	<p>Ineficiencia de la dirección al centrar su gestión en el mejoramiento institucional con énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes, conduciendo y liderando procesos de mejoramiento pedagógico para el logro de resultados educativos, motivando y comprometiendo</p>	<p>Falta mayor planificación de acciones que busquen estimular y facilitar la participación y compromiso de la familia, Padres y Apoderados en el proceso de aprendizaje de sus hijas.</p>

	en estos objetivos a todo el Liceo.	
Convivencia Escolar	<p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>1.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con los aprendizajes de los estudiantes.</p>	En el Establecimiento se presentan insuficiencias de procedimientos consensuados para informar individualmente a los Padres y Apoderados respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes, sus avances y dificultades, y de cómo apoyarlos para mejorar sus aprendizajes.
Recursos	<p>RECURSOS PEDAGÓGICOS:</p> <p>1.Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los</p>	Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes.

	estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.	
--	---	--

Resultado de Eficiencia: Tasa de Aprobación

Registro del Resultado de la Tasa de Aprobación obtenidos en los tres últimos años

Nivel de Educación Media	Porcentaje Año 2010	Porcentaje Año 2011	Porcentaje Año 2012
Lenguaje y Comunicación			
Primero	96	100	100
Segundo	90	100	93
Tercero	85	100	100
Cuarto	100	100	100
Historia y C.S Sociales (que apoya la Competencia de CL)			
Primeros	93	100	97
Segundos	86	96	96
Terceros	100	96	93
Cuartos	100	100	94
Matemática			

Primero	68	70	97
Segundo	70	62	87
Tercero	54	70	72
Cuarto	90	73	81
Física(que apoya la Competencia de Resolución de Problemas)			
Primero	100	100	97
Segundo	100	100	100
Tercero	100	100	100
Cuarto	100	100	100

Vinculación de los Resultado de la Tasa de Aprobación con las Áreas de Proceso

Áreas	Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo de Eficiencia de Aprobación	Aspectos de las Prácticas evaluadas deficientemente en el Diagnóstico, que inciden en el Resultado Educativo de Eficiencia de Aprobación
Gestión Curricular	Falta de procesos y estrategias realizadas por el	Los docentes no utilizan adecuadamente los

	<p>Liceo, que permitan apoyar al docente en su quehacer pedagógico, como acompañamiento en el aula, retroalimentación profesional periódica y espacios adecuados para la reflexión pedagógica.</p>	<p>espacios para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>Los docentes no cuentan con el tiempo necesario para la planificación de actividades que refuercen las áreas antes mencionadas, y a su vez no existe retroalimentación de su quehacer pedagógico en el aula.</p>
<p>Liderazgo</p>	<p>Ineficiencia de la dirección al centrar su gestión en el mejoramiento institucional con énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes, conduciendo y liderando procesos de mejoramiento pedagógico para el logro de resultados educativos, motivando y comprometiendo en estos objetivos a todo el Liceo.</p>	<p>Falta mayor planificación de acciones que busquen estimular y facilitar la participación y compromiso de la familia, Padres y Apoderados en el proceso de aprendizaje de sus hijas.</p>

<p>Convivencia Escolar</p>	<p>FAMILIA Y APODERADOS COMPROMETIDOS:</p> <p>1.Falta de estrategias realizadas, que permiten asegurar la participación y compromiso de los Padres y Apoderados con el Liceo y con los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>En el Establecimiento se presentan insuficiencias de procedimientos consensuados para informar individualmente a los Padres y Apoderados respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes, sus avances y dificultades, y de cómo apoyarlos para mejorar sus aprendizajes.</p>
<p>Recursos</p>	<p>RECURSOS PEDAGÓGICOS:</p> <p>1.Inexistencia de prácticas y estrategias que permitan al Liceo disponer y utilizar los recursos pedagógicos necesarios, en calidad y cantidad, para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, procurando un uso adecuado de ellos.</p>	<p>Insuficiencia de recursos pedagógicos requeridos para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>Los docentes no disponen de recursos que apoyen las áreas antes mencionadas</p>

Análisis del Diagnóstico Situacional

Áreas y Dimensiones

A continuación se presenta el instrumento de evaluación aplicado a docentes, directivos y apoderados (24 personas) para diagnosticar la situación del Liceo Mater Purissima.

Se desarrollaron las cuatro áreas: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia y Gestión de Recursos.

Los niveles de evaluación se expresan en una escala que representa niveles específicos de la calidad de la práctica o de la ausencia de una práctica escolar. Se expresa en valores (0 a 5) con sus respectivas descripciones.

Pauta de Evaluación

Niveles de evaluación

0	<i>No hay evidencias.</i>
1	<i>Existe evidencia irrelevante para la comunidad educativa.</i>

2	<i>Práctica sistemática con despliegue parcial.</i>
3	<i>Práctica sistemática con despliegue total.</i>
4	<i>Práctica sistemática con despliegue total, evaluada y mejorada.</i>
5	<i>Práctica efectiva.</i>

Instrumento

Existen prácticas de Planificación del Establecimiento	0	1	2	3	4	5
Revisión y actualización del PEI, de acuerdo a las necesidades.						
Existen prácticas por parte de los líderes en asegurar, implementar y evaluar acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales.						
Prácticas del Director y del Equipo Directivo que aseguran la coordinación y articulación de toda la comunidad educativa para favorecer el logro de los objetivos y del PEI.						
Existen prácticas para asegurar que el Director y el Equipo Directivo evalúen su desempeño.						
La Dirección vela por el clima institucional, promoviendo acciones de mejora y resolviendo oportuna y adecuadamente las situaciones que afectan la convivencia entre los docentes, el personal del establecimiento, los padres y los alumnos.						
Existen sistemas de rendiciones de cuenta pública, efectuadas por la Dirección del establecimiento, a los diversos estamentos de la comunidad escolar, para dar						

a conocer los resultados del aprendizaje y de las demás áreas del plan anual.						
Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, Plan de Estudio, Plan Anual, PEI y Calendarización.						
Existe coherencia entre ciclos y niveles en la práctica y el progreso de los Objetivos de aprendizajes o Aprendizajes esperados, según corresponda.						
Prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI.						
Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes sean pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes.						
Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes						
Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.						
Existen prácticas para asegurar que los docentes mantengan altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes						
Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.						
Prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales						

Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos cursos, establecidos en el Marco Curricular.						
Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios.						
Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.						
Se establecen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos.						
Existen prácticas para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes, considerando sus características y necesidades.						
Existen prácticas para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes, atendiendo a las dificultades y avances en su aprendizaje.						
Existen prácticas para promover la continuidad de estudios, la inserción social y/o laboral de los estudiantes, según sea el caso.						
Existen para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI.						
Existen prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales.						

Existen prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI.						
Existen prácticas para asegurar el uso eficiente de los recursos financieros.						
Existen prácticas para asegurar que los soportes y servicios se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa.						
Existen prácticas para asegurar un sistema de registro y actualización referida a los soportes y servicios.						

Desarrollo de los Descriptores

DIMENSIONES Y EVIDENCIAS

Área: Liderazgo

Dimensiones	Evidencias
Existen prácticas de Planificación del Establecimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Consejos de profesores. • Reuniones periódicas entre docentes y directivos. • Entrega de documentación legal e informativa por parte de la Directora a la planta docente de forma periódica y sistemática.

	<ul style="list-style-type: none"> • Calendarización de actividades y fechas importantes al comienzo del año escolar.
Revisión y actualización del PEI, de acuerdo a las necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones a principio, mediados y fin de año con el fin de analizar el PEI y realizar las modificaciones pertinentes.
Existen prácticas por parte de los líderes en asegurar, implementar y evaluar acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Constante evaluación de las prácticas docentes para que estén en coherencia con los Objetivos y Metas institucionales.
Prácticas del Director y del Equipo Directivo que aseguran la coordinación y articulación de toda la comunidad educativa para favorecer el logro de los objetivos y del PEI.	<ul style="list-style-type: none"> • Tanto la Directora como el Equipo de Gestión se encuentran evaluando constantemente que todas las acciones estén dentro de los objetivos del PEI, y articulan acciones que mantengan a toda la comunidad educativa en conocimiento de éste.
Existen prácticas para asegurar que el Director y el Equipo Directivo evalúen su desempeño.	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación permanente y evaluación de las acciones del Equipo de Gestión.
La Dirección vela por el clima institucional, promoviendo acciones de mejora y resolviendo oportuna y adecuadamente las situaciones que afectan la convivencia entre los	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones periódicas con el fin de prevenir situaciones de conflicto.

docentes, el personal del establecimiento, los padres y los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> • Transparencia y comunicación oportuna de las situaciones.
Existen sistemas de rendiciones de cuenta pública, efectuadas por la Dirección del establecimiento, a los diversos estamentos de la comunidad escolar, para dar a conocer los resultados del aprendizaje y de las demás áreas del plan anual.	<ul style="list-style-type: none"> • Rendición de cuentas a principio del año escolar a toda la comunidad educativa referente a los recursos, resultados, etc.

Área: Gestión Curricular

Dimensiones	Evidencias
Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, Plan de Estudio, Plan Anual, PEI y Calendarización.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión constante de las planificaciones y acciones a llevarse a cabo para mantener coherencia y pertinencias entre el Marco Curricular, los Planes de Estudio, el PEI y la Calendarización anual. • Retroalimentación y modificaciones en caso de ser necesario de la calendarización anual.
Existe coherencia entre ciclos y niveles en la práctica y el progreso de los Objetivos de aprendizajes o Aprendizajes esperados, según corresponda.	<ul style="list-style-type: none"> • Constante revisión de los objetivos alcanzados y el progreso de los aprendizajes para realizar las modificaciones pertinentes.

<p>Prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación y reuniones periódicas entre los docentes de los distintos ciclos para mantener la articulación del desarrollo del plan anual.
<p>Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes sean pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones periódicas por ciclo para evaluar las estrategias utilizadas y su pertinencia y generar los cambios necesarios de acuerdo a los requerimientos específicos del alumnado.
<p>Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación constante del quehacer docente a través de observación de clases, revisión de planificaciones y evaluaciones.
<p>Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observación de clases y retroalimentación.
<p>Existen prácticas para asegurar que los docentes mantengan altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones periódicas del Equipo de Gestión y docentes por área para replantear metas y diseñar estrategias de aprendizaje.
<p>Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones periódicas para analizar y mejorar dicha dimensión.

Prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los contenidos cubiertos a lo largo del año y de los objetivos logrados.
Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos cursos, establecidos en el Marco Curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los contenidos cubiertos a lo largo del año y de los objetivos logrados.
Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Consejos de Profesores y retroalimentación.

Área: Convivencia Escolar

Dimensiones	Evidencias
Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia de un Manual de Convivencia conocido por toda la Comunidad Educativa y sujeto a constante revisión.
Se establecen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizan reuniones con Apoderados de carácter formativo en las que se les da a conocer el PEI y el Manual de Convivencia y se les hace partícipe de su implementación, posibles modificaciones y su compromiso con el logro de los objetivos.

Existen prácticas para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes, considerando sus características y necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Existen charlas y reuniones tanto grupales como individuales con Orientadora y Psicóloga del Establecimiento. • Seguimiento y apoyo de casos particulares según requerimiento.
Existen prácticas para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes, atendiendo a las dificultades y avances en su aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a través de Profesor Jefe, Orientación o Psicóloga según corresponda.
Existen prácticas para promover la continuidad de estudios, la inserción social y/o laboral de los estudiantes, según sea el caso.	<ul style="list-style-type: none"> • Charlas motivacionales por parte de Orientación. • Charlas informativas de Instituciones de Educación Superior.

Área: Gestión de Recursos

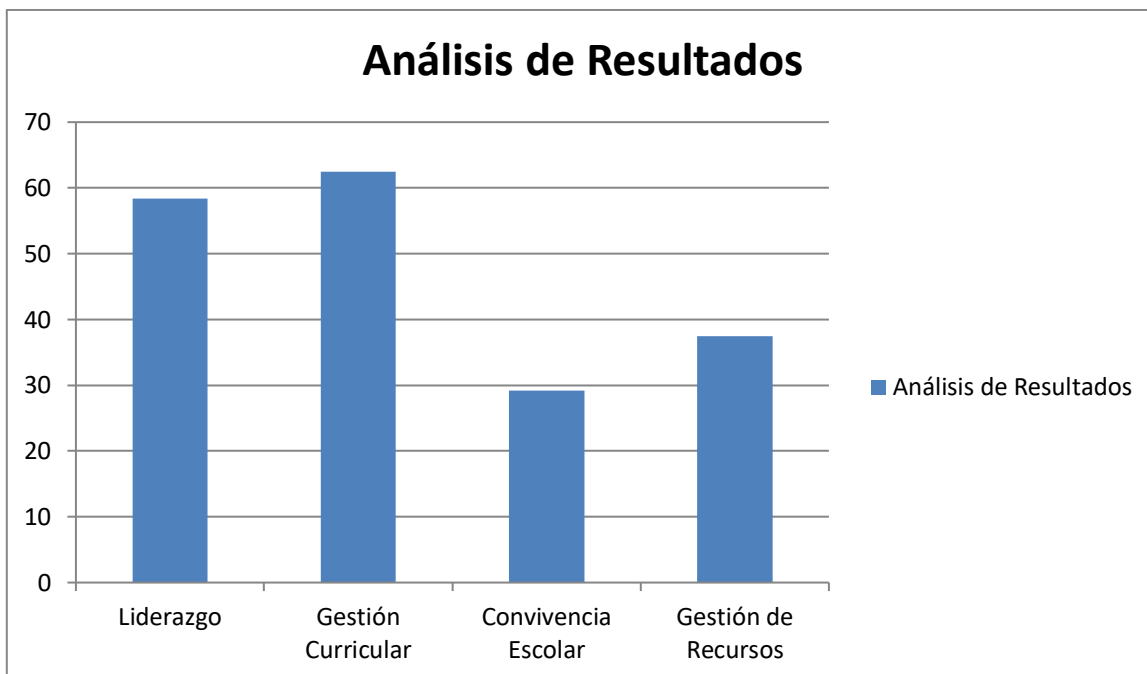
Dimensiones	Evidencias
Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI.	<ul style="list-style-type: none"> • Consejos de Profesores • Evaluación docente
Existen prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones con Dirección y Equipo de Gestión para análisis de Metas Institucionales.

<p>Existen prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personal encargado exclusivamente de la mantención y uso apropiado de los recursos materiales del Establecimiento. • Registro continuo del uso de los recursos.
<p>Existen prácticas para asegurar el uso eficiente de los recursos financieros.</p>	
<p>Existen prácticas para asegurar que los soportes y servicios se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personal idóneo encargado exclusivamente de dicha función.
<p>Existen prácticas para asegurar un sistema de registro y actualización referida a los soportes y servicios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personal idóneo encargado exclusivamente de dicha función.

Análisis de los Resultados

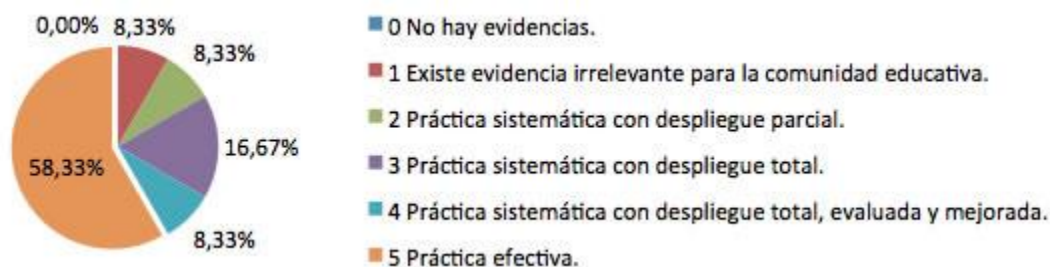
Análisis General

El siguiente gráfico de barras, muestra una visión establecida de los resultados obtenidos en el instrumento de evaluación, de forma genérica, en donde se puede apreciar las diferencias de porcentaje entre las cuatro áreas analizadas.



Análisis por área

Liderazgo

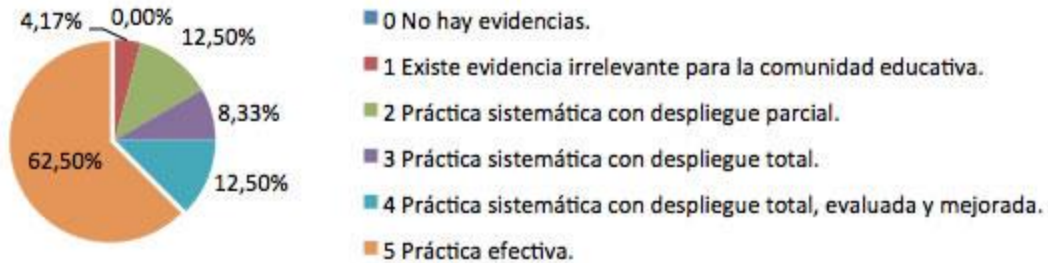


- **Conclusión:** De acuerdo al PEI (Proyecto Educativo Institucional) elaborado por el Liceo Mater Purissima, en donde su propuesta atañe a las labores y quehaceres del colegio en las diferentes áreas, las dimensiones con un porcentaje descendido y que por tanto presentan una posible debilidad y debiesen ser potenciadas son:

- *Generar prácticas por parte de los líderes para asegurar, implementar y evaluar acciones de mejoramiento.*
- *Evaluar, por parte de la Directora, el desempeño docente.*

- *Promover acciones para la mejora del clima institucional.*

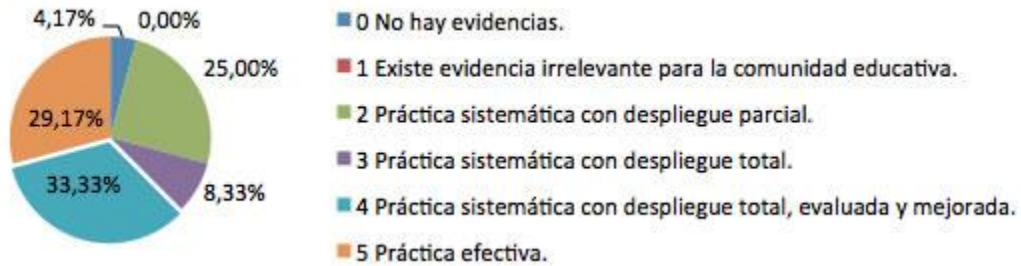
Gestión Curricular



- **Conclusión:** De acuerdo al PEI (Proyecto Educativo Institucional) elaborado por el Liceo Mater Purissima en donde su propuesta atañe a las labores y quehaceres del colegio en las diferentes áreas, las dimensiones con un porcentaje descendido y que por tanto presentan una posible debilidad y debiesen ser potenciadas son:

- *Indagar acerca de las metodologías concretas utilizadas por los docentes.*
- *Asegurar que los docentes mantengan expectativas sobre sus alumnos.*

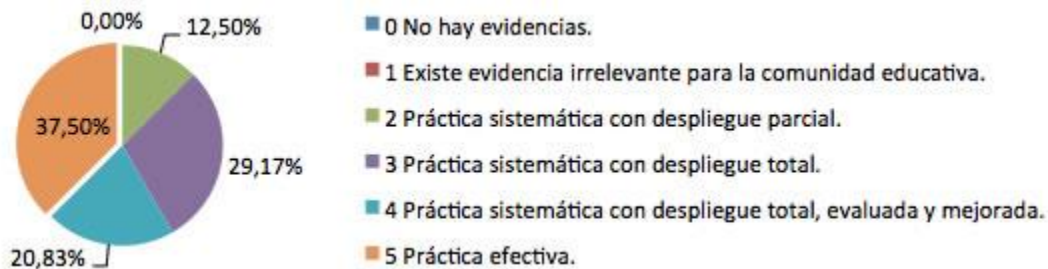
Convivencia Escolar



➤ **Conclusión:** De acuerdo al PEI (Proyecto Educativo Institucional) elaborado por el Liceo Mater Purissima, en donde su propuesta atañe a las labores y quehaceres del colegio en las diferentes áreas, las dimensiones con un porcentaje descendido y que por tanto presentan una posible debilidad y debiesen ser potenciadas son:

- Resolver de forma asertiva, conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.
- Facilitar el desarrollo psicosocial de los alumnos.

Gestión de Recursos



➤ **Conclusión:** De acuerdo al PEI (Proyecto Educativo Institucional) elaborado por el Liceo Mater Purissima, en donde su propuesta atañe a las labores y quehaceres del colegio en las diferentes áreas, las dimensiones con un porcentaje descendido y que por tanto presentan una posible debilidad y debiesen ser potenciadas son:

- *Diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas.*
- *Asegurar el uso eficiente de los recursos financieros.*

Plan De Mejoramiento

○ Gestión Curricular

OBJETIVO ESPERADO	Apoyar sistemática y periódicamente por parte de la Dirección y su Equipo de Gestión a todos los docentes de los diversos sectores para que implementen adecuadamente el Marco Curricular, programas de estudio y mapas de progreso con el fin de asegurar cobertura curricular y adecuada articulación entre los distintos niveles y sectores de aprendizaje.
--------------------------	--

Indicador de Seguimiento 1	Número de reuniones entre UTP y docentes de diversos sectores y niveles dentro del Liceo.
Medio de verificación 1	Lista de Participación
Medio de verificación 2	Tabla de registro de la Unidad Técnico Pedagógica

Indicador de Seguimiento 2	Cantidad de Evaluaciones y Planificaciones recepcionadas y retroalimentadas
Medio de verificación 1	Lista de Recepción
Medio de verificación 2	Calendarización de Evaluaciones

Acción 1 Descripción	Se calendarizarán reuniones entre la UTP y los docentes para analizar la progresión y coherencia del Marco
---------------------------------------	--

	Curricular entre los distintos niveles y sectores.
Nombre Responsable	Angélica Merillán
Cargo Responsable	Jefa UTP

Acción 2 Descripción	Con un plazo mínimo de dos a tres días antes de una evaluación a los alumnos, el docente debe entregar el instrumento de evaluación a utilizar a la Unidad Técnico Pedagógica para su revisión y posterior retroalimentación.
Nombre Responsable	Angélica Merillán
Cargo Responsable	Jefa UTP

Acción 3 Descripción	La Unidad Técnico Pedagógica entregará un formato de cobertura curricular a los docentes para evaluar la correcta cobertura de los contenidos, la que se analizará al finalizar cada semestre con los docentes.
Nombre Responsable	Angélica Merillán
Cargo Responsable	Jefa UTP

Acción 4 Descripción	La UTP entregará formato de planificación diaria a los docentes, apoyándolos en su estructura, y a su vez, los docentes deberán entregar las planificaciones diarias que usarán cada semana los días lunes y martes
---------------------------------------	---

	para ser correctamente retroalimentadas.
Nombre Responsable	Angélica Merillán
Cargo Responsable	Jefa UTP

○ **Liderazgo**

OBJETIVO ESPERADO	Instalar prácticas que fomenten el conocimiento, análisis, difusión y apropiación de las metas, procedimientos y logros propuestos por la unidad educativa, estableciendo procesos de monitoreo y evaluación constante, logrando el compromiso de todos los actores del proceso educativo.
--------------------------	--

Indicador de Seguimiento 1	Porcentaje de Unidades de Orientación planificadas por los docentes
Medio de verificación 1	Planificaciones
Medio de verificación 2	Libros de Clases
Indicador de Seguimiento 2	Porcentaje de Asistencia a Reuniones de Apoderados y pertinencia
Medio de verificación 1	Lista de Asistencia
Medio de verificación 2	Tabla de Reunión

Indicador de Seguimiento 3	Número de reuniones integrando a la comunidad educativa
Medio de verificación 1	Porcentaje de asistencia y participación

Acción 1 Descripción	La UTP con apoyo de la encargada de Orientación guiarán mensualmente el trabajo de profesores jefes para construir planificaciones destinadas a Consejo de Curso u Orientación y Talleres para Padres que incluyan los objetivos, metas y logros propuestos por el establecimiento, con el fin de difundir en toda la comunidad educativa los objetivos que persigue el Liceo.
Nombre Responsable	Belén Macuada
Cargo Responsable	Orientadora

Acción 2 Descripción	Bajo el liderazgo de la Dirección del Establecimiento, se diseñará en conjunto con los docentes en los meses de Marzo y Abril un plan específico, en el cual se establezcan las metas y objetivos institucionales en relación los porcentajes SIMCE, PSU, índice de aprobación, deserción y repitencia.
Nombre Responsable	Zlata Vrbic
Cargo Responsable	Directora

Acción 3 Descripción	La Dirección con su Equipo de Gestión calendarizarán jornadas de análisis semestralmente para revisar
---------------------------------------	---

	el cumplimiento y nivel de logro de los objetivos trazados por el Establecimiento, especialmente en relación a PSU, SIMCE, retención, asistencia y aprobación de las alumnas, con el fin de tomar decisiones de manera oportuna, integrando a toda la comunidad educativa.
Nombre Responsable	Zlata Vrbic
Cargo Responsable	Directora

○ **Convivencia Escolar**

OBJETIVO ESPERADO	Desarrollar estrategias para mejorar asistencia a reuniones de apoderados
--------------------------	---

Indicador de Seguimiento 1	Porcentaje de Asistencia de Apoderados a reuniones
Medio de verificación 1	Lista de asistencia

Acción 1 Descripción	Establecer un sistema de monitoreo que permita hacer un seguimiento de asistencia de padres apoderados a reuniones y citaciones para realizar acciones que permitan mejorar en este aspecto.
Nombre Responsable	Zlata Vrbic
Cargo Responsable	Directora

OBJETIVO ESPERADO	Apropiarse de normas de convivencia en la comunidad educativa
--------------------------	---

Indicador de Seguimiento 1	Reglamento de Convivencia
Medio de verificación 1	Conocimiento de la comunidad del reglamento de convivencia del Liceo.

Acción 1	Actualizar junto a la comunidad educativa el reglamento de convivencia y darlo a conocer a cada uno de los actores de la comunidad educativa.
Descripción	Generar actividades extraprogramáticas en relación a la convivencia escolar.
Nombre Responsable	Zlata Vrbic / Belén Macuada
Cargo Responsable	Directora / Orientadora

○ Recursos

OBJETIVO ESPERADO	Perfeccionamiento a docentes
--------------------------	------------------------------

Indicador de Seguimiento 1	Porcentaje de docentes participantes en perfeccionamientos y su aprobación
Medio de verificación 1	Lista de asistencia
Medio de verificación 2	Porcentaje de aprobación

Acción 1	Realizar perfeccionamiento a todos los docentes, en diferentes ámbitos del quehacer escolar.
Descripción	

	Acción 4	x				x					x				
Liderazgo	Acción 1					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Acción 2					x	x								
	Acción 3							x		x		x			x
Convivencia Escolar	Acción 1	x		x	x	x		x		x		x		x	X
	Acción 2				x	x	x								
Recursos	Acción 1				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Bibliografía

Marco para la Buena Dirección, Mineduc, 2005.

Documentos OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Gestión de la Buena Convivencia, Mineduc, 2013.

<http://www.mineduc.cl/>

http://www.registroate.cl/index_recursos.php?id_portal=249&id_categoria=110&id_seccion=1750

<http://mejoreducacion.cl/elaborar-el-plan-de-mejoramiento-educativo-pme/>

<http://www.comunidadescolar.cl>

Carr, W. y Kemmis, S. (1988).

Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado.

Del Valle, L. (2002)

Contextos de enseñanza-aprendizaje en la sociedad del conocimiento: vertientes. Revista Complutense de Educación.

Doyle, W. (1992)

Currículo and Pedagogy. En: Jackson, PH. (ed) Handbook of Research on CURRÍCULO

Fernández, G. y Guerrero, S. (1996)

Documento N° 10: Espacios de Participación en la Escuela. Desde la Reflexión a la Acción. Santiago: CIDE

Gallardo, L. y Calisto, R. (2004).

Análisis comparativo del funcionamiento y el aporte de los equipos de gestión en liceos humanístico científico y técnico profesional. Visiones de la Educación.

Gimeno Sacristán, J. (1998)

El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata

González, J. (1998).

La participación de la comunidad y el mejoramiento de la calidad de la educación: condiciones para el cambio. Revista de Pedagogía.

Grundy, S. (1991).

Producto o praxis del currículo. Madrid: Morata

Gubbins, V. (2001).

Relación entre escuelas y familias: estado presente y desafíos pendientes. Chile. *De familias y Terapias.*

Habermas, J. (1986).

Conocimiento e interés

Kemmis, S. (1998)

El currículo: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata

Navarro, G. (2002).

La participación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los hijos. Tesis Doctoral. Universidad de Concepción en cooperación con Universidad de Estocolmo.

Navarro, G., González, A. y Recart, (2000).

Participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos: Estudio exploratorio en dos escuelas municipales

Navarro, G., Avendaño, M., Contreras, D, Kusch, N., Leighton, B., Navarrete, M. y Sanhueza, C. (2001b).

El proceso de incorporación de los padres en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los hijos.

Sagiv, L. y Schwartz, S. (2000)

Value priorities and subjective well-being: direct relations and congruity effects. European Journal of Social Psychology

Saviani, D. (1982).

“Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina”