



Magíster En Educación Mención Currículum y Evaluación Basado En Competencias

Trabajo De Grado II.

**Implementar Comunidad Profesional De Aprendizaje, En
Los Niveles De Enseñanza Entre Nt2 Y Nb1 Focalizados En
La Mejora De Los Resultados Pedagógicos En La
Asignatura De Lenguaje Y Comunicación.**

Profesor guía:

María González.

Alumno (s):

Erna Fuenzalida Lazo.

Yasmin Guerra Araya.

Copiapó - Chile, Junio de 2019



Trabajo De Grado II.

**Implementar Comunidad Profesional De Aprendizaje, En
Los Niveles De Enseñanza Entre Nt2 Y Nb1 Focalizados En
La Mejora De Los Resultados Pedagógicos En La
Asignatura De Lenguaje Y Comunicación.**

3.- Índice

Contenido

3.- Índice.....	3
4.- Resumen.....	5
Abstract	6
5.- Introducción.....	7
5.1.-Identificación del problema.....	9
5.2.-Objetivos	9
5.2.1.- Objetivo general	9
5.2.2.-Objetivo específico	10
6.- Marco Teórico	11
6.1.- ¿Quién dijo que no se puede?	11
6.2.- Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.....	13
6.3.- Marco para la Buena Enseñanza	15
6.4.- Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: Hacia la mejora educativa.....	23
6.5.- La escuela como una comunidad profesional de aprendizaje (CPA).	26
7.-Marco contextual.....	32
8.-Diseño y aplicación de instrumentos.....	40
9.-Análisis de los resultados.....	51
9.1.-Estándares Gestión Pedagógica	51
9.2.-Estándares de Enseñanza y aprendizaje en el aula.	55
9.3.-Estándares de apoyo al desarrollo de los estudiantes.	58



10.-Propuestas Remediales	79
11.- Conclusión	88
12.- Bibliografía	90
13.- Anexo	92
Anexo 1	92
Anexo 2	93

4.- Resumen

En el presente trabajo se diseña una estrategia que tiene por finalidad transformar la cultura educacional del Liceo Católico Atacama, en el Ciclo de Formación Inicial (CFI), por esta razón se hace necesario instalar las reflexiones pedagógicas sistematizadas en los docentes, sobre sus prácticas y autoevaluación, tal como lo prescribe el Marco para la Buena enseñanza liberado por el Ministerio de educación de Chile (MINEDUC). Teniendo como objetivo el de direccionar al centro a mejorar su calidad pedagógica haciéndola evolucionar a lo que se conoce como comunidad profesional de aprendizaje (CPA), impactando positivamente en los resultados de aprendizajes de los estudiantes de los niveles de Transición, Primer y Segundo año básico de la asignatura de lenguaje y comunicación.

Es fundamental crear una cultura de colaboración y aprendizaje mutuo para lo cual se generan condiciones necesarias e instancias sistemáticas, en tiempos no lectivos, de reflexión y trabajo técnico colectivo sobre la enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes, promoviendo un clima de alta confianza y responsabilidad colectiva por los logros y dificultades del establecimiento, construyendo ese sentido – una comunidad de aprendizaje profesional.

Palabras claves:

Escuelas efectivas, dirección y liderazgo escolar, comunidad profesional de aprendizaje, organizaciones que aprenden, colaboración y aprendizaje.

Abstract

In the present research, a strategy is designed with the aim of transforming the educational culture of the Liceo Catòlico Atacama in the Ciclo Formaciòn Inicial (CFI), for this reason it is necessary to install the systematized pedagogical reflections in teachers, on their practices and self-evaluation, as prescribed by the Marco Para la Buena Enseñanza by Ministerio de Educaciòn de Chile (MINEDUC). This study has as objective to direct to the center in order to improve its pedagogic quality making it evolve to what is known as Comunidad Profesional de Aprendizaje (CPA), impacting positively on the results of students learning of transition levels, first and second year of elementary school in the language and communication subject.

It is essential to create a culture of collaboration and mutual learning, for this necessary conditions and systematic instances are generated, in non-teaching times, of reflection and collective technical work on the teaching and learning of students, promoting a climate of high confidence and collective responsibility for the achievements and difficulties of the establishment, building a professional learning community.

Keywords:

Effective schools, school leadership, professional learning community, learning organizations, collaboration and learning

5.- Introducción

El contexto del presente trabajo se centra en promover una cultura organizacional de colaboración y aprendizaje mutuo entre docentes de la institución educativa, especialmente el ser agentes de cambios en las prácticas pedagógicas a través de la sistematización de reflexiones y análisis entre los profesionales de los niveles de Transición, Primero y segundo año de Enseñanza Básica, generando una comunidad profesional de aprendizaje, elaborando estrategias e instancias de trabajo técnico colectivo de los profesionales de la educación, sobre la enseñanza y aprendizaje y con ello mejorar los resultados pedagógicos específicamente en la asignatura de lenguaje y comunicación.

Para conocer la realidad de la institución es que se crea una encuesta “Dimensión gestión pedagógica y curricular” con el fin de recoger información de estándares de desempeño en diversas áreas, generando un diagnóstico de la implementación curricular en cada nivel de la institución. Dicho diagnóstico arroja una debilidad en el estándar 7 de la subdimensión Gestión pedagógica: “El director y equipo técnico pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje Colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados”, a partir de la ejecución de la encuesta y reflexión se identifican dimensiones que se encuentran débiles.

Para mejorar los resultados pedagógicos en la asignatura de lenguaje y comunicación en Transición, Primer y Segundo año de enseñanza básica es necesario reorganizar y potenciar los procesos educativos, creando lineamientos que permitan trabajar la transición entre ambos niveles. Es por esta razón que nace la necesidad de crear instrumentos que aporten y orienten las prácticas de los docentes en sus clases, brindando oportunidades de mejora a partir del acompañamiento al aula y retroalimentación efectiva desde la observación de clases por parte del equipo responsable, donde se evidencie debilidades y

fortalezas de sus prácticas de aula por lo cual es necesario crear una “Pauta de acompañamiento al docente”.

Otro de los instrumentos que es necesario crear nace a partir de la necesidad de mejorar y fortalecer la didáctica en el contexto de aula con los profesionales de la educación, instancia que permitirá compartir buenas prácticas a través de la observación de sus pares e incorporarlas en su quehacer educativo, a este instrumento lo llamaremos durante esta investigación “Pasantía interna”.

Estos instrumentos serán elaborados, socializados y aplicados durante los meses marzo, abril y mayo, además se hará un cierre y evaluación para medir el impacto en las prácticas pedagógicas que surgieron en la comunidad profesional de aprendizaje con la creación de un último instrumento llamado “Autoevaluación de las prácticas pedagógicas” y se reflexionará sobre estos en un consejo final.

Por ello surge la perentoriedad de implementar una estrategia pedagógica con énfasis en la reflexión sobre las prácticas de aula para lograr generar una comunidad profesional de aprendizaje entre Educadoras de párvulos y Profesores de primer y segundo año de enseñanza básica, del Liceo Católico Atacama.

Es importante mencionar las técnicas que fueron elegidas y ayudaron a recoger la información necesaria para nuestra investigación y que efectivamente da respuesta a la presentación de las propuestas remediales.

- a) Análisis cuantitativo a través de los resultados y análisis de la evaluación diagnóstica de los primeros años y evaluación progresiva realizada en los niveles de segundo básico del Liceo Católico Atacama

- b) Encuesta Check List “Dimensión gestión pedagógica y curricular” es una herramienta creada y aplicada por el equipo investigador a través de la aplicación Drive de GOOGLE

5.1.-Identificación del problema

- a) Se aplicó una encuesta llamada Check List “Dimensión gestión pedagógica y curricular” a todos los docentes del Liceo Católico Atacama, la que arroja en el ciclo de Formación Inicial, debilidad en el estándar “Espacios que promuevan del aprendizaje colaborativo e intercambio de recursos educativos entre docentes”.

Lo que origina la pregunta:

¿Cómo lograr la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes y en consecuencia beneficiar a los estudiantes en sus aprendizajes y que perdure en el tiempo en nuestro establecimiento educacional?

5.2.-Objetivos

5.2.1.- Objetivo general

Instalar el diseño de estrategias para mejorar y fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes de los niveles de Transición, primer y segundo año básico del Liceo Católico Atacama, que permitan que permita una transición óptima y efectiva por medio de la sistematización de la reflexión pedagógica entre docentes orientada a construir una comunidad profesional de aprendizaje (CPA) y

por defecto mejorar la calidad de los aprendizajes y los resultados académico en la asignatura de lenguaje y comunicación.

5.2.2.-Objetivo específico

5.2.2.1. Motivar a los docentes a través de la socialización del concepto de comunidad profesional de aprendizaje y sus características.

5.2.2.2 Reflexionar y analizar los resultados obtenidos en el diagnóstico del establecimiento con el propósito de transformarse el Ciclo de Formación Inicial, en una comunidad profesional de aprendizaje como plan piloto.

5.2.2.2.3 Reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, como estrategia de mejoramiento en los resultados de aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en los niveles de Transición, Primer y Segundo Básico.

5.2.2.2.4 Conformar un equipo de trabajo que instale comunidades profesionales de aprendizaje, en el Liceo Católico Atacama, orientada a reflexionar las actuales prácticas docentes y explorar estrategias de innovación que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

6.- Marco Teórico

Del análisis y reflexión de un instrumento aplicado y de las diferentes referencias bibliográficas, concluye la necesidad de impulsar un diseño de estrategias para fortalecer y mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes desde el nivel transición a primero y segundo básico de la asignatura , en el Liceo Católico Atacama, que permita mejorar los resultados obtenidos en la asignatura de lenguaje y comunicación , como así también fortalecer la transición entre estos niveles y la calidad de los aprendizajes, por medio de la sistematización de la reflexión pedagógica entre docentes orientada a construir una comunidad profesional de aprendizaje (CPA)., logrando que los estudiantes aprendan más y mejor.

6.1.- ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza (UNICEF, 2004).

Se realizó estudio por parte de la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia) en Chile un equipo de investigadores estudió 14 escuelas del país cuyos estudiantes provenía de familias de bajo nivel socioeconómico y lograron altos resultados de aprendizaje. Esta investigación ha tenido una amplia difusión en programas de formación pedagógica, comunidades escolares y otros profesionales de la educación.

Para lograr definir las escuelas efectivas se puede decir que estas escuelas tienen la capacidad de “lograr que sus alumnos alcancen metas educativas de calidad, independientemente de su origen social. Una escuela eficaz toma en cuenta el rendimiento inicial y la situación de entrada de los alumnos y promueve que todos ellos alcancen los más altos logros posibles” (Martinic y Pardo, 2003).

Además, este texto nos da a conocer sobre las características que se destacan en las escuelas efectivas y se reconocen por sus logros pedagógicos, los cuales “redescubre el importante papel que juegan las expectativas de los profesores sobre sus estudiantes, así como la capacidad de hacerse cargo de todos ellos. Al asumir la responsabilidad y el compromiso para enseñar a sus estudiantes, a pesar de obvios desafíos en los contextos sociales en los que la escuela está inserta, estos maestros y maestras enseñan a sus alumnos una importante lección moral, fundamental para ejercer ciudadanía responsable en una sociedad abierta: que la historia y el pasado no son determinantes del futuro y que las personas tienen la libertad de construir sus propios destinos. La siguiente caracterización refleja la importancia de los valores de las personas en elegir entre opciones y en orientar sus acciones:

Lo destacable en estas escuelas es que cualesquiera sean las características del entorno local, los padres confían, creen y valoran enormemente la labor que desempeña la escuela y reconocen en ella una esperanza de mejores oportunidades y de movilidad social para los hijos. Para una parte significativa de los apoderados, la confianza en la escuela no significa que ellos se desliguen de la responsabilidad educativa, situación que con frecuencia se escucha entre profesores de escuelas que laboran en sectores de pobreza. En la mitad de estas escuelas, los apoderados entrevistados señalaron que ellos son corresponsables de los resultados de aprendizaje de los niños”. (Capítulo III, p. 69).

En esta investigación se destacó cinco características que prevalecen en las escuelas efectivas, tales como:

- Profesor efectivo: quiere decir que el docente maneja los contenidos del currículum, lo conoce, lo domina y se caracteriza por una buena didáctica para enseñar y sabe adaptar este, a las distintas realidades de los estudiantes con los que trabaja.

- Salas de clase efectivas: se caracterizan en que los tiempos se utilizan en forma óptima para la enseñanza, donde la normalización es necesaria para crear un ambiente propicio para el aprendizaje.
- Relación escuela- familia: en las escuelas efectivas se le da una importancia relevante a la familia, con la cual mantienen una relación centrada en los objetivos de aprendizajes de los estudiantes.
- Liderazgo: el director está muy implicado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, por ello observa clases, apoya a los docentes y realiza un monitoreo constante al proceso de enseñanza.
- Evaluación permanente: se evalúa sí los objetivos se cumplieron según lo propuesto y se potencia la auto-reflexión.

Además, el estudio de eficacia mostró lo importante de las expectativas que tienen los docentes sobre sus estudiantes un profesor que cree en sus alumnos cambia la disposición de ellos a aprender. Así también un director que cree en su equipo de docentes lo que produce un efecto positivo en trabajo en general.

6.2.- Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (Ministerio de Educación de Chile, 2015) es un documento de política que tiene por objetivo orientar la acción de los directivos de las escuelas y liceos en Chile, así como también su proceso de auto desarrollo y formación especializada. Este instrumento establece las prácticas directivas que se deben de desarrollar en un centro escolar.

Los planteamientos que manifiesta son el comprender el liderazgo “como la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al., 2006). La definición supone que el liderazgo es

una función más amplia que la labor ejercida por el director del establecimiento, en forma solitaria, sino que es capaz de proyectar una visión compartida por otras personas de la institución.



Cuadro 1: Tomado del Marco de la Buena Dirección y Liderazgo Escolar

Este documento identifica cinco dimensiones de gestión presentes en la Dirección Escolar, la siguiente tabla explicita la relación de cada una de ellas:

Dimensión	Contenido
1.- Gestión de metas de la escuela.	Gestión explícita de los objetivos de la escuela y el desarrollo del currículum.

2.- Gestión pedagógica.	Procesos y acciones para mejorar la enseñanza de los docentes.
3.-Supervisión directa de la enseñanza en la escuela.	Procesos y acciones para supervisar directamente la enseñanza de los docentes y los resultados de aprendizajes.
4.- Gestión responsable	Manejo de rendición de cuentas.
5.- Gestión administrativa	Acciones dirigidas a procedimientos administrativos.

Finalmente, este Marco de la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en relación a la dimensión de la Práctica, se vincula en liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje alcanzando un alto liderazgo pedagógico frente a sus docentes. Se preocupan de asegurar la calidad de la implementación curricular, las prácticas pedagógicas y los logros de aprendizajes de los estudiantes, así también de generar condiciones que favorezcan el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

6.3.- Marco para la Buena Enseñanza

El Marco para la Buena Enseñanza, publicado en el año 2003, establece lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela. Este es un instrumento que ha sido actualizado el año 2016 con la participación y reflexión de los docentes de los diferentes establecimientos de país.

Este marco se emplea para orientar mejor la política de fortalecimiento de la profesión docente y es un referente para las universidades que diseñan los programas de formación inicial y de desarrollo profesional, dado que contiene criterios e indicadores, así como la base técnica para mejorar sus propuestas para

la formación de profesores y profesoras. Así mismo, quienes participan en los procesos de evaluación del desempeño, en este documento se encontrarán las pautas precisas para afinar su mirada y sus juicios sobre la tarea educativa.

Este documento hace posible que todos y cada uno de los profesores y profesoras, individual y colectivamente, puedan examinar sus propias prácticas de enseñanza y educación, contrastando su auto-análisis con el MBE, que contiene parámetros consensuados por el colectivo de la profesión para así mejorar y perfeccionarse. (Marco de la Buena Enseñanza, actualizado año 2017).

Es importante señalar los Cuatro Dominios del Marco para la Buena Enseñanza. Cada uno de los dominios hace referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso.



Cuadro 2: Tomado del Marco de la Buena Enseñanza

Dominio A: Preparación de la enseñanza.

Los criterios de este dominio se refieren, tanto a la disciplina que enseña el profesor o profesora, como a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre. El profesor/a debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña y de los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una adecuada mediación entre los contenidos, los estudiantes y el respectivo contexto de aprendizaje. Los desempeños de un docente respecto a este dominio, se demuestran principalmente a través de las planificaciones y en los efectos de éstas, en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula.

Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Este dominio se refiere al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las expectativas del profesor/a sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos adquieren especial importancia, así como su tendencia a destacar y apoyarse en sus fortalezas, más que en sus debilidades, considerando y valorizando sus características, intereses y preocupaciones particulares y su potencial intelectual y humano. Las habilidades involucradas en este dominio se demuestran principalmente en el desarrollo de sus estudiantes existencia de un ambiente estimulante y un profundo compromiso del profesor o profesora con los aprendizajes de sus alumnos y alumnas.

Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

En este dominio se ponen en juego todos los aspectos involucrados en el proceso de la enseñanza que posibilitan el compromiso real de los alumnos/as con sus aprendizajes. Su importancia radica en el hecho de que los criterios que lo componen apuntan a la misión primaria de la escuela: generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos sus estudiantes. Especial relevancia adquieren en este ámbito las habilidades del profesor para organizar situaciones interesantes y productivas que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes. Al mismo tiempo, estas situaciones deben considerar los saberes e intereses de los estudiantes y proporcionarles recursos adecuados y apoyos pertinentes. Para lograr que los alumnos participen activamente en las actividades de la clase se requiere también que el profesor se involucre como persona y explicita y comparta con los estudiantes los objetivos de aprendizaje y los procedimientos que se pondrán en juego. Dentro de este dominio también se destaca la necesidad de que el profesor monitoree en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar sus propias prácticas ajustándolas a las necesidades detectadas de los alumnos.

Dominio D: Responsabilidades profesionales

Los elementos que componen este dominio están asociados a las responsabilidades profesionales del profesor en cuanto su principal propósito y compromiso es contribuir a que todos los alumnos aprendan. Para ello, él reflexiona consciente y sistemáticamente sobre su práctica y la reformula, contribuyendo a garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. En este sentido, la responsabilidad profesional también implica la conciencia del

docente sobre las propias necesidades de aprendizaje, así como su compromiso y participación en el proyecto educativo del establecimiento y en las políticas nacionales de educación. Este dominio se refiere a aquellas dimensiones del trabajo docente que van más allá del trabajo de aula y que involucran, primeramente, la propia relación con su profesión, pero también, la relación con sus pares, con el establecimiento, con la comunidad y el sistema educativo. El compromiso del profesor con el aprendizaje de todos sus alumnos implica, por una parte, evaluar sus procesos de aprendizaje con el fin de comprenderlos, descubrir sus dificultades, ayudarlos a superarlas y considerar el efecto que ejercen sus propias estrategias de trabajo en los logros de los estudiantes. Por otra parte, también implica formar parte constructiva del entorno donde se trabaja, compartir y aprender de sus colegas y con ellos; relacionarse con las familias de los alumnos y otros miembros de la comunidad; sentirse un aprendiz permanente y un integrante del sistema nacional de educación. (Marco de la Buena Enseñanza)

Se puede determinar que a través de lo que hemos mencionado en los dominios que el Marco establece como criterios necesarios para el desempeño del docente en un establecimiento educacional, se visualiza la importancia que se le da al trabajo colaborativo profesional, entre pares. Por ello la importancia de utilizar esta estrategia que se diseñará para potenciar el mejorar las prácticas de aula y con ello asegurar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Definiéndolo como un espacio donde los docentes realizan trabajo colaborativo de diseño y planificación de clases, implementando procedimientos técnicos de observación y sistematización de sus prácticas pedagógicas y la de otros docentes. Realizando procesos de reflexión crítica respecto de su propia práctica pedagógica y la de sus pares.

Este enfoque, podría considerarse como nuestra hipótesis de trabajo, ampliamente avalada por la literatura especializada y que consideramos el primer peldaño para llegar a conformar una escuela efectiva.

El modelo a utilizar es parte del Dominio D, del Marco para la Buena Enseñanza que a continuación se transcribe:

CRITERIO D. 1:

El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica

Fundamentación: El profesor está comprometido con los resultados de aprendizaje de sus alumnos y está consciente de la significativa incidencia que ejercen sus propias prácticas o estrategias de enseñanza en dichos resultados, sin atribuirlos solamente a factores externos o ajenos a su responsabilidad.

Por este motivo, el docente reflexiona críticamente sobre las estrategias desarrolladas y sus efectos en los aprendizajes de los alumnos, evaluando cómo se cumplieron los objetivos propuestos y si los alumnos se comprometieron con las actividades de aprendizaje. A partir de este análisis, el profesor reformula sus estrategias de enseñanza para hacerlas más efectivas, de manera que respondan a las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes.

En el mismo sentido, el profesor está comprometido con su desarrollo profesional permanente, por lo cual identifica y busca satisfacer sus necesidades de aprendizaje y formación, a través del intercambio de experiencias, consulta a materiales de diferentes fuentes y su participación regular en oportunidades de perfeccionamiento pertinentes.

Descriptor D. 1.1:

Evalúa el grado en que los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados.

Explicación: Como parte de sus prácticas regulares, el profesor recoge evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes, a partir de los productos de sus trabajos y de procedimientos específicos de evaluación, que le permiten establecer el nivel de logro de los aprendizajes esperados.

Descriptor D. 1.2:

Analiza críticamente su práctica de enseñanza y la reformula a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Explicación: El profesor analiza críticamente las fortalezas y debilidades de sus prácticas, con relación a sus efectos sobre los aprendizajes de sus alumnos, lo que le permite reformularlas para hacerlas más efectivas y pertinentes.

Descriptor D. 1.3:

Identifica sus necesidades de aprendizaje y procura satisfacerlas.

Explicación: A partir de la evaluación de sus prácticas, el profesor busca de manera sistemática identificar sus necesidades de actualización y de desarrollo profesional. Revisa material bibliográfico atinente a su profesión y a las disciplinas que enseña. Aprovecha las oportunidades de desarrollo profesional ofrecidas por el establecimiento y el sistema educativo.

CRITERIO D. 2:

Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.

Fundamentación: El compromiso del docente con la labor que desempeña comprende no sólo su trabajo en el aula, sino también las relaciones que establece con sus colegas. El profesor se considera y actúa como miembro de una comunidad de aprendizaje con la cual comparte responsabilidades que se extienden más allá de su aula.

La reflexión colectiva y el trabajo en equipo con el resto de los profesionales del establecimiento constituyen un elemento fundamental de la labor docente que le permite mejorar sus prácticas, mejorar el conocimiento de sus alumnos, así como sus propios conocimientos. En este sentido, promueve y participa activamente en actividades de reflexión sobre sus prácticas de trabajo colaborativo con otros colegas para implementar las actividades de enseñanza y del proyecto educativo de la escuela, contribuyendo a asegurar la calidad de la enseñanza de su establecimiento.

Descriptor D. 2.1:

Promueve el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.

Explicación: El profesor colabora con sus colegas en la creación y mantenimiento de espacios de reflexión e intercambio sistemático sobre sus prácticas, sobre el aprendizaje de los estudiantes, sobre la forma de enriquecer las prácticas a través de la revisión, individual y/o colectiva, de diversas fuentes.

Descriptor D. 2.2:

Participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento.

Explicación: El profesor asiste a las reuniones y capacitaciones planificadas por el establecimiento y participa activamente en sus proyectos y actividades, aportando su trabajo, su experiencia y sus conocimientos. (MINEDUC, 2008, 33: 34)

6.4.- Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: Hacia la mejora educativa

Este documento indica lo que son “comunidades de aprendizaje”, lo que especifica que son grupos de individuos que aprenden juntos. Puede estar compuesta por gestores y profesores que buscan y comparten aprendizaje de forma continua para aumentar la eficacia de su actuación sobre el aprendizaje de los estudiantes (Leo y Cowan, 2000), por grupos de educadores que, dentro de una escuela, participan con un propósito común de aprender (Shaughnessy, 1998), o conectando también a los estudiantes con los demás miembros de la institución, para implicarlos activamente en actuaciones de aprendizaje compartido (Tinto, 1999). Asocia que los docentes también pueden formar comunidades profesionales de aprendizaje, ya que son integradas por profesionales de la enseñanza, y es una forma de crecer profesionalmente.

Además, destaca en estas comunidades, las siguientes características:

- Inversión en las personas: Se afirma que el desarrollo profesional se funda en las personas, invirtiendo en la imaginación, creatividad e intelecto humano. Por lo que se afirma que una comunidad de aprendizaje construye

capital social, ya que sus integrantes aprenden en ella. Al aprender juntos los individuos se genera capital social horizontal por lo que cada miembro lo utiliza para establecer mejoras en sus propios contextos, por lo que se logra mejoras en el proceso de aprendizajes, a través de: lenguaje y experiencias compartidas. Auto-desarrollo, confianza mutua e identificación con la comunidad.

- Ambiente enriquecedor: una comunidad de aprendizaje se caracteriza por potenciar un ambiente que promueve la cooperación mutua, apoyo emocional, crecimiento personal y unión de los esfuerzos.
- Construcción social del conocimiento: el aprendizaje se considera como una actividad social el que considera el desarrollo de la comunidad.
- Aprendizaje compartido: en una comunidad de aprendizaje se construyen experiencias comunes y prácticas de enseñanzas que los docentes comparten a través de un análisis constante de sus acciones y causas subyacente de los aprendizajes, poniendo énfasis en la reflexión a través del diálogo y a las prácticas de colaboración, como: planificación en equipo, decisiones compartidas, enseñanza en equipo, etc.
- Perspectivas múltiples: se potencia la participación por lo que se requiere mayor variedad en los enfoques y perspectivas para lograr una adaptación a la diversidad en los estilos y necesidades de aprendizajes.
- Centrada en mejorar el aprendizaje de los estudiantes: el elemento esencial en las comunidades de aprendizajes es el de aprender juntos con el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, por lo tanto los profesores se comprometen a trabajar y aprender juntos en forma colectiva.

- Tamaño reducido: Cooper y Robinson, 2000; Cotton, 2001; etc. Afirman que el tamaño pequeño es un requisito previo para transformar las escuelas en comunidades de aprendizajes. genera un ambiente que actúa como factor que facilita y que promueve el aumento del aprendizaje del estudiante, mejora la colaboración entre los profesores y las relaciones personalizadas entre maestros y estudiantes. También genera mayor orden y seguridad, tasas más altas de asistencia escolar y graduación, niveles más altos de participación extracurricular, mayor satisfacción y participación de los padres, actitudes más positivas y satisfacción del profesor con su trabajo, planes de estudios de superior calidad y mayor efectividad del gasto, factores todos ellos que facilitan la creación de comunidades de aprendizaje.

Hasta ahora toda la investigación bibliográfica presentada, indica que pertenecer a una comunidad profesional de aprendizaje produce en los profesores mayor satisfacción, por lo que reduce el ausentismo y la tensión que la tarea docente suele generar docentes deben de mejorar sus prácticas de enseñanza a través de la reflexión. Según algunos teóricos (Lashway, 1998; Brandt, 1998), las escuelas que se dedican sistemáticamente a la resolución de problemas de formacolaboradora pueden desarrollar e implementar continuamente nuevas ideas convirtiéndose en las llamadas comunidades de aprendizaje.

Una dinámica que se debe de dar en estas comunidades es el diálogo, no el debate, por lo que se debe de poner énfasis en el escuchar, buscando la comprensión común. Por lo que la escuela de brindar tiempo para la reflexión, generando que los docentes trabajen y reflexionen juntos.

El papel del director en estas escuelas, según diversos estudios (Huffman, 2001; Fleming, 1999; Burnette, 2002; DuFour, 1999) que ponen de manifiesto la importancia fundamental del director como factor clave para la creación de

comunidades de aprendizaje y que aluden a una serie de características referidas al tipo de liderazgo ejercido por el director, que marcan las diferencias entre escuelas con alto y bajo nivel de disposición para el desarrollo de dichas comunidades, es decir un liderazgo compartido, favoreciendo una gestión democrática que apoyan la indagación colectiva. Por lo que es necesario potenciar la reflexión y tomar las decisiones democráticamente.

6.5.- La escuela como una comunidad profesional de aprendizaje (CPA).

Esta investigación declara que es un desafío el lograr que una escuela sea capaz de transformarse en una comunidad profesional de aprendizaje y con ello facilitar la mejora pedagógica, este concepto está basado, Hipp&Huffman (2010) ven las CPA como “profesionales docentes trabajando colectivamente con el propósito de crear y mantener una cultura de aprendizaje para todos los estudiantes y adultos”.

El modelo de la CPA es “la estrategia más prometedora para una mejora escolar sostenida y sustantiva” (Dufour y Eaker, 1998). Este modelo ofrece la oportunidad que el profesorado pueda reflexionar críticamente sobre sus prácticas, permitiendo el intercambio de experiencias, con el objetivo de hacer un mejor trabajo en la institución educativa, por lo que el logro de los aprendizajes de los estudiantes se visualiza como una responsabilidad colectiva.

Una comunidad profesional de aprendizaje no es un plan de mejoramiento, más bien es el marco para que las instituciones educativas puedan a través de la reflexión y autocrítica docente permita la mejora continua por medio de que los profesores se dispongan para el aprendizaje y al cambio. “Comunidades Profesionales de Aprendizaje fuertes meramente un asunto de objetivos y de trabajo en equipo, reuniones y planes relacionados con la evidencia de resultados. Son una forma de vida que no se centra sólo en las competencias probadas sino

en todos los aspectos del aprendizaje y cuidados de los demás dentro de la escuela (Hargreaves, 2008, 188).

Por lo anterior, se hace necesario instalar la reflexión pedagógica como una factor o herramientas que ayudará a la mejora, se entiende esta como parte del marco de la buena enseñanza, como así también la mejora de diversos aspectos o componentes de la preparación de la enseñanza, a través de esta herramienta es posible influir y que tengan un impacto en la mejora del quehacer educativo, en términos de los actuales modelos de clases, metodología y estrategias de enseñanza, didáctica y en general de la práctica pedagógica al interior del aula. Como así también, los componentes que están relacionados para lograr los resultados de aprendizajes mejorarán si se sistematiza la reflexión pedagógica como herramienta de gestión eficaz, no tan solo intencionada en la mejora de los aprendizajes, sí no además, como un elemento de modificación de los actuales modelos de clases que busquen la información y dentro de un ambiente de aulaestimulante, respetuoso y democrático, que asegure una enseñanza con altos componentes de participación positiva en los estudiantes impactando en sus aprendizajes, en síntesis innovar en instalar un elemento clave para crecer como organización.

Garín (200:33), expone que las organizaciones que aprenden (OA) “el centro educativo que aprende debe ser consciente del contexto en el que está enclavado, que misión tiene como institución social y como organización y a qué intereses sirve directa o indirectamente.” Nos pone en manifiesto que existe una comprensión nueva de cómo se aprende y se construye el desarrollo profesional, por lo que el trabajo docente tiene un carácter situado y distribuido. Por esto los profesores necesitan mejorar sus prácticas docentes en el marco de Comunidades profesionales de aprendizajes para lograr la reflexión e indagación y con ello la participación en actividades conjuntas que permite construir nuevas relaciones, propósitos y visión compartida.

Su premisa nos indica que “el conocimiento docente está integrado en las experiencias vividas por los profesores y como resultado de su participación activa reflexionan sobre su conocimiento y práctica profesional, los que les permite modificar su enseñanza para promover un mejor aprendizaje de sus estudiantes. (Vescio, Ross y Adams, 2008).

Sobre las referencias presentadas en este trabajo, deben de incentivar a los líderes pedagógicos de los centros educativos, sistematizando la reflexión entre los docentes orientada a formar una comunidad profesional de aprendizaje (CPA), no como un fin en sí mismo, sino como herramientas innovadoras y transformacionales al proceso de enseñanza y aprendizajes, por lo tanto se fundamenta bibliográficamente, la mejor de la enseñanza, logrando un impactoreal en el aprendizaje, lo que se vincula con la propuesta que se presenta en este Trabajo final, Máster Propio en Calidad y Excelencia educativa.

Desde la perspectiva de lo que se entiende como literatura especializada, el tema de la calidad de la educación mirada desde el ámbito de las escuelas efectivas tiene, a nuestro entender, una amplia cobertura.

En el nivel internacional, el ya clásico informe McKinsey&Company (Barber y Mourshed, 2008), con el sugerente nombre: Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Desarrolla exhaustivamente por medio de tres puntos como se llega a escuelas efectivas:

1. “La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes”
2. “La única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción”.

3. “El alto desempeño requiere el éxito de todos los niños”.

Nuestro País no queda fuera de esta realidad. Un equipo de UNICEF, asociado con otros investigadores, estudió en profundidad una muestra de 14 escuelas de todo el país, las que de manera sistemática han obtenido altos puntajes en el SIMCE desde 1996, enseñando a alumnos que provienen de sectores pobres. El objetivo de la investigación era conocer qué y cómo hacen estas escuelas para que los niños alcancen altos logros escolar, los resultados están plasmados en el libro: Escuelas Efectivas en sectores de pobreza (UNICEF, 2004).

Más recientemente y en esta misma línea, en 2014 la misma UNICEF edita un segundo libro: Lo aprendí en la Escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? (Bellei, C. et al, 2014), donde se resume una investigación de dos años que abarcó 12 escuelas a lo largo de todo el país.

Las autoras interpretan lo que ellos llaman elementos medulares del proceso de mejoramiento, obtenidos desde sendas entrevistas con los directivos y observaciones in situ del proceso., los que se resumen en los siguientes elementos;

Instalación de capacidades colectivas.

- Creer que se puede
- Cultura evaluativa
- Cultura organizacional orientada al éxito
- Compromiso de la comunidad escolar con el proyecto educativo.

Oportunidades desde las políticas educativas

- Cambios curriculares de contenidos a habilidades

- Asesoramiento educativo
- La Ley Subvención escolar preferencial (SEP)

Gestión Directiva.

Gestión pedagógica curricular (López y Rubio, 2014)

El Ministerio también aporta al tema, directamente en 2008, a través de la Revista de Educación con el artículo Esa escuela donde todos los alumnos aprenden (CPEIP, 2008).

Finalmente este ministerio aporta los referentes:

- 2008 Marco de la Buena Enseñanza, establece lo que un docente debe de conocer, saber, hacer y ponderar para determinar cuán bien desempeñan su trabajo. El hilo conductor que recorre todo el marco es “involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos importantes”. El propósito de este documento es el de lograr que cada uno de los alumnos para que ningún niña o niño o joven sé que atrás o sea excluido puedan aprender y reconozcan sus diferencias.
- 2015 Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, es el referente de las buenas prácticas, competencias y conocimientos para el desarrollo del liderazgo escolar en el país, orientando la acción de los directores escolares así también, su proceso de autodesarrollo y formación especializada.
- La ley 20.903 de Chile (1 de abril del 2016) del Ministerio de Educación de Chile, crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas, “el artículo 12 bis, Directores, en conjunto con sus equipos directivos velarán por el desarrollo profesional de los docente del establecimiento educacional, para estos efectos, podrán:

1. Proponer al sostenedor los planes de formación para el desarrollo profesional docente, considerando, entre otros, los requerimientos del plan de mejoramiento educativo como la información provista por el Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente, en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
2. Promover la innovación pedagógica y el trabajo colaborativo entre docentes, orientados a la adquisición de nuevas competencias y la mejora de los saberes disciplinares y pedagógicos a través de la práctica docente”.

Además, sugiere como estrategia de desarrollo profesional desde un enfoque sociocultural, la comunidad profesional de aprendizaje la que es definida por Liberman y Miller, 2008, como “un grupo de docentes...que se reúne regularmente con el propósito de incrementar su propio aprendizaje y el de sus estudiantes”.

7.-Marco contextual

Nuestra investigación está siendo desarrollada en la institución educacional llamada “Liceo Católico Atacama, ubicado en la comuna de Copiapó en Yervas buenas n° 67, es un liceo Humanista Científico, con identidad Cristiana Católica, perteneciente al Obispado de Copiapó

A continuación, la historia de nuestra institución educativa, “Liceo Católico Atacama”, desde 1732 en la Formación de los Jóvenes Atacameños.

El establecimiento lleva 284 años educando a los jóvenes atacameños desde que fue fundado en 1732 como Escuela La Merced, por los sacerdotes Mercedarios, quienes se mantuvieron en el establecimiento hasta 1888, cuando fueron reemplazados por los sacerdotes Escolapios, quienes la denominaron en su parte de enseñanza básica: Escuela Parroquial Emeterio Goyonechea. El nombre de Liceo Católico Atacama se lo debe al Obispo Guillermo Carter, quien lo utilizó en 1872 al denominar Liceo Católico de Atacama al Seminario Conciliar que fundó en las entonces dependencias de la Escuela la Merced. Después de la partida de los sacerdotes Escolapios en 1903, el nombre de Liceo Católico de Atacama se dejó de utilizar al ser reemplazado por el de Liceo Alemán de Copiapó, por parte de los sacerdotes del Verbo Divino, que tomaron su administración, siendo los sacerdotes Franciscanos Belgas que lo utilizan nuevamente en 1953, cuando abren sus puertas con el nombre que utiliza el establecimiento hasta el día de hoy: Liceo Católico Atacama. Sin embargo, recién en 1979 adquiere la estructura con que lo conocemos hoy en día, al fundirse la escuela básica Nuestra Señora del Carmen con el Liceo Mixto Sagrado Corazón.

Orígenes: Escuela La Merced.

El Liceo Católico Atacama es parte de la historia de la región, ya que existe desde La Colonia, 86 años antes del surgimiento del Estado de Chile propiamente tal. En el primer CENSO que realizaron en nuestro país los hermanos Carrera, después del primer cabildo celebrado en 1810, el Liceo Católico Atacama, por ese entonces Escuela La Merced, figuraba cómo el único establecimiento educacional en Copiapó, con 60 alumnos, por lo que la gran mayoría de los próceres que dieron origen a nuestra patria en Atacama y conformaron el Estado de Chile hasta la segunda mitad del siglo XIX, fueron ex alumnos de este establecimiento educacional, ya que fue el único que existió hasta que se fundaran por parte de la Masonería y el Estado, la Escuela de Minas en 1857, los liceos de Hombres en 1866 y de Niñas en 1877; las escuelas Bruno Zavala en 1868, Bernardo O'Higgins en 1876 y Abraham Sepúlveda en 1885. Es así como en este establecimiento se formó el empresario y político Pedro León Gallo (1830-1877), el Premio Nacional de Literatura Salvador Reyes Figueroa (1899-1970) y el gran profesor que desarrolló los planes olímpicos en Chile Orlando Guaita Botta (1939-1974), entre otros de mucha relevancia para la formación y desarrollo de nuestro país.

La función educativa del Liceo Católico Atacama se remonta a 1732 cuando los frailes Mercedarios crean un convento y la Escuela La Merced a un costado de la Iglesia del mismo nombre, que en la década de los 80 del siglo pasado, fue reemplazado por el actual Salón La Merced.

Escuela Parroquial Emeterio Goyenechea y Seminario Conciliar Liceo Católico de Atacama.

Tras la partida definitiva de los Mercedarios, en 1887, los sacerdotes Escolapios continuaron con la labor educativa hasta 1902, pasando a denominarse Escuela Parroquial Emeterio Goyenechea, en donde impartían la Preparatoria. Además, los Escolapios mantenían funcionando en el mismo lugar el Seminario Conciliar y



Humanidades Liceo Católico de Atacama que comprendía las clases para los aspirantes al sacerdocio que consisten en latín, Filosofía, Teología, etc.

Liceo Alemán de Copiapó.

En 1903 se traspasa el liceo a la Congregación del Verbo Divino. El Liceo funcionó a partir de entonces con el nombre de Liceo Alemán de Copiapó, y tenía por objetivo dar a los jóvenes una educación cristiana y una instrucción sólida.

Escuela Primaria Emeterio Goyenechea.

Cuando la Congregación del Verbo Divino abandona la región en 1917, el liceo quedó sólo como Escuela Primaria Emeterio Goyenechea.

Liceo Católico Atacama.

En 1953, al iniciarse el año escolar, el Liceo abre sus puertas con el nombre de Liceo Católico Atacama, a cargo de los Padres Franciscanos belgas. El 22 de junio de 1953 recibe el reconocimiento estatal. Durante ese mismo año se incorpora la Enseñanza Primaria, cuando se integra al Liceo la Escuela Emeterio Goyenechea.

En el año 1967 el liceo siguió funcionando sólo con enseñanza primaria con el nombre de Nuestra Señora del Carmen, a cargo de la Congregación de las Hermanas Terciarias Misioneras Franciscanas.

En marzo de 1970 abre nuevamente sus puertas bajo la dirección del Padre Oscar Cossemans Jeuris. En este año se decide unir al Liceo Católico Atacama, con el Liceo Sagrado Corazón, formando así el Liceo Mixto Sagrado Corazón.



En 1979 se une al Liceo Mixto Sagrado Corazón con el liceo Nuestra Señora del Carmen que concentraba la Enseñanza Básica, para formar nuevamente el Liceo Católico Atacama, obteniendo el decreto cooperador el 4 de junio de 1980.

Los Franciscanos belgas dejan el Liceo Católico el año 1992, cuando se retira del Padre Oscar Cossemans Jeuris. Con la partida del Padre Oscar, muchos integrantes de las familias tradicionales de Copiapó, y quienes se habían educado por generaciones en el liceo, optan por crear y comenzar a buscar establecimientos educacionales particulares pagados para la educación de sus hijos, bajo el pretexto de que “el liceo ya no es el mismo”. Sin embargo, los logros que el establecimiento obtiene hasta el día de hoy refutan esa afirmación. En lo académico sus resultados siguen siendo similares a los que ha obtenido desde que existen registros de los exámenes que deben rendir sus egresados para ingresar a las Universidades del Consejo de Rectores, con sobre un 90% de ingreso de generación tras generación, por referirse al indicador académico de mayor interés de la comunidad.

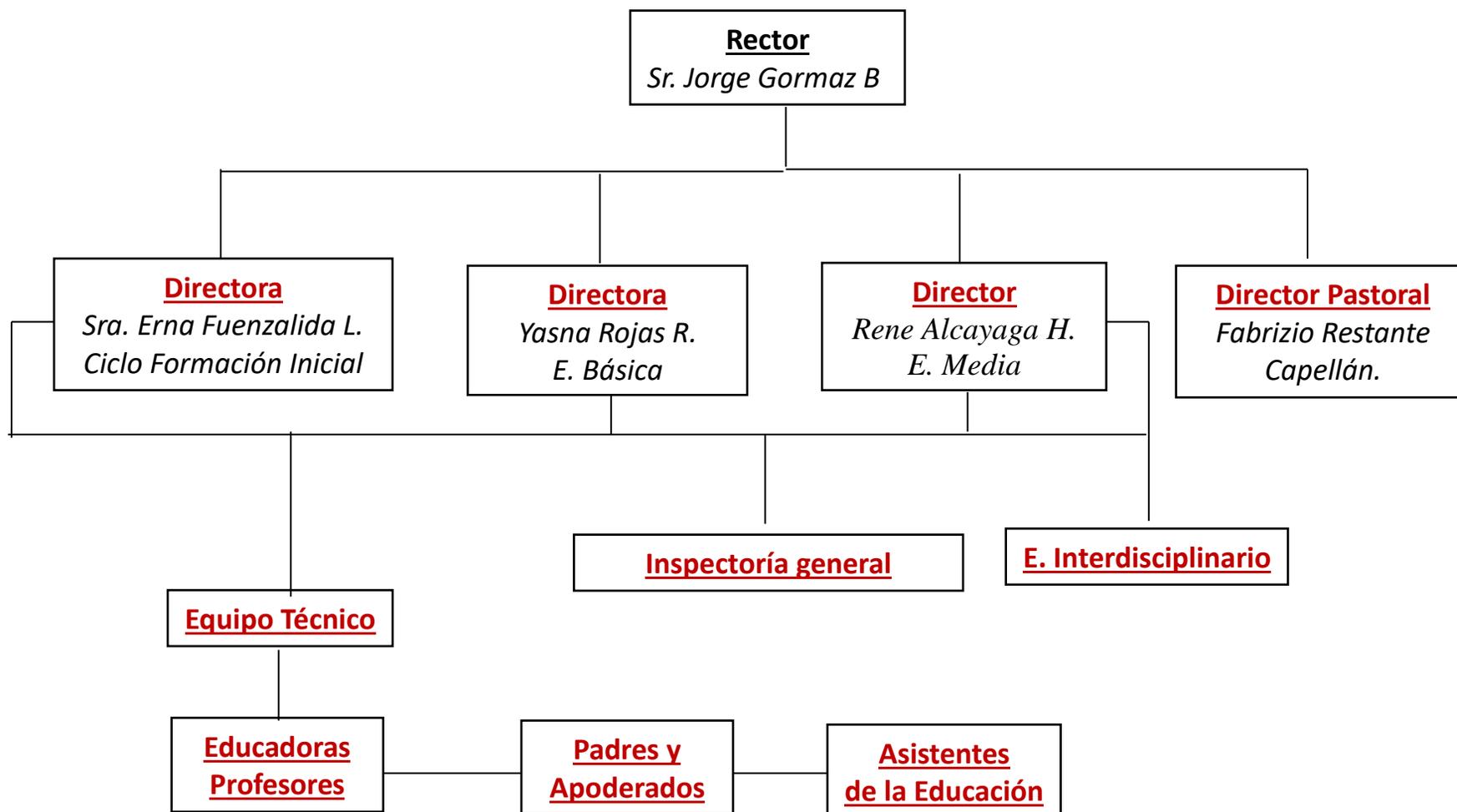
En este sentido, el liceo figura cómo el liceo de Copiapó que mayor porcentaje de sus ex alumnos mantiene matriculados en educación superior, con un 99% de estos, entre las generaciones conformadas entre los años 2007 y el 2013, periodo que comprendió el estudio encargado por el Ministerio de Educación, y que es el único de su especie que se tenga registro para nuestra región.

El Liceo funciona hasta el día de hoy bajo la dirección de la fundación educacional Liceo Católico Atacama, cuyos miembros son designados por el Obispo de Copiapó, su dirección religiosa la realizan los sacerdotes Franciscanos Conventuales, siendo su Rector en la actualidad el profesor Sr. Jorge Gormaz Barrientos.



El aporte que ha realizado el Liceo Católico Atacama al país, la región y ha especial en Copiapó, rescatando el patrimonio cultural y educativo que con sus 284 años ha entregado una permanente formación cargada de valores cristiano católicos, en dónde la solidaridad, la fraternidad y la fe han sido los pilares que lo han sostenido como roca firme y lo proyectan con certezas hacia el futuro.

En la actualidad el establecimiento cuenta con la siguiente organización:



Es un establecimiento de continuidad que asegura la trayectoria de los estudiantes desde transición menor hasta cuarto medio, particular subvencionada, con financiamiento compartido, sin fines de lucro, dirigido por un equipo de Rectoría integrado; por un Rector, un director/a de cada nivel y capellán.

Es de suma importancia mencionar que esta institución se divide en dos dependencias separadas por espacio físico en niveles de enseñanza que a continuación se detallan:

Ciclo de Formación Inicial, ubicado en Yervas buenas 212 que con una matrícula de Educación Parvularia (NT1 – NT2), con una matrícula de 300 niños/as, Educación General Básica (1°), con 151 alumnos/as.

Este ciclo está a liderado por un director, equipo de gestión, 1 secretaria, 2 inspectores, 3 auxiliares de aseo, 1 coordinadora de convivencia escolar, 12 educadoras de párvulo, 17 técnicas de párvulo, 1 educadora diferencial, 4 profesoras.

Educación General Básica(2°a 8°), 1.057 alumnos/as y Educación Media(1° a 4°), con 551 estudiantes, ubicado en Yervas buenas 67. Ambos niveles están liderados por sus directivos, equipo técnico, docentes y respectivos, asistentes de la educación.

En la actualidad la institución tiene un porcentaje de alumnos prioritarios 20%, que equivale a 413 estudiantes. Los/as estudiantes prioritarios/as son aquellos para quienes la situación socioeconómica de sus hogares puede dificultar sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo.



Visión

Queremos que el Liceo Católico Atacama sea una institución que entregue una educación basada en el respeto de la persona humana y en los valores del humanismo cristiano y la fe católica, que permite formar un ser integral que sea un aporte positivo a la sociedad. Un ser habitante de un mundo globalizado, que sea capaz de llevar con orgullo los valores de la fe cristiana, la solidaridad, el compromiso y la consecuencia con el modelo de Cristo.

Misión

La misión del Liceo Católico Atacama es entregar a la comunidad de Atacama una opción educacional de acuerdo a los estándares nacionales de calidad, basada en los valores esenciales de la fe católica que permita formar personas cultas, responsables y comprometidas con su proyecto de vida, que asuma un rol protagónico en la transformación de la sociedad a la luz del evangelio.

8.-Diseño y aplicación de instrumentos

Este Magíster En Educación Mención Currículum y Evaluación Basado En Competencias ha entregado las herramientas necesarias para llevar a cabo una investigación orientada a fortalecer en la institución la mejora de sus procesos internos a la luz de las exigencias del mercado. Siguiendo esta lógica, esta investigación pretende evaluar sus estándares de desempeño en diferentes áreas. Este grupo de Magister genera un diagnóstico de la implementación curricular en cada nivel.

Contemplando los siguientes pasos que a continuación se detallan:

1. Aplicar Check list en el Liceo Católico Atacama.
2. Completar el Check List con una cruz en la columna que más se aproxime a la realidad de la institución.
3. Tabular los resultados en una tabla de doble entrada tipo resumen.
4. Graficar los resultados por subdimensión para indicar en qué nivel de desarrollo se encuentra la institución. Esto se puede realizar en tres gráficos distintos o bien uno que involucre toda la información.
5. Analizar los resultados del gráfico y determinar cuáles son las subdimensiones con mayores avances y aquellas más rezagadas.

Las subdimensiones son:

1. Gestión curricular.
2. Enseñanza y aprendizaje en el aula.
3. Apoyo al desarrollo de los estudiantes.

Se realiza una reflexión donde se explica cuáles pueden ser las causas posibles de esos resultados en el Liceo Católico Atacama.

A continuación se presentan los instrumentos creados:

1.-Primer instrumento creado, encuesta “Estándares Gestión Pedagógica”

La Subdimensión Gestión Curricular describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico- pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estándares tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.

Estándar		Niveles de Desarrollo			
		Débil	Incipiente	Satisfactorio	Avanzado
1.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan la implementación general de las Bases Curriculares y de los programas de estudio.	1				
2.-El Director y el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum.	2				
3.-Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza- aprendizaje.	3				
4.-El Director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales	4				

educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.					
5.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.	5				
6.-El Director y el equipo técnico-pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	6				
7.-El Director y el equipo técnico-pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	7				
TOTAL RESPUESTAS					

Segundo instrumento creado:

Pauta de Observación de Aula Docente Año 2019

Objetivo: Mediante este instrumento se espera observar, analizar, reflexionar y retroalimentar con el docente su organización de la clase, ambiente propicio para el aprendizaje y acompañamiento, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas, a través de una instancia reflexiva, de compromiso del observado y el observador en beneficio del aprendizajes de los estudiantes.

Docente observado	:	_____
Observador	:	_____
Curso	:	_____
Matricula/ Número de asistencia	:	_____
Asignatura/ámbito	:	_____
Fecha	:	_____
Hora	:	_____

Descriptores:

Descriptor	Escala	Definición
Destacado	4	El desempeño del docente claramente sobrepasa lo que se espera en el indicador. Demuestra eficacia y eficiencia en el aspecto evaluado de forma sobresaliente.
Competente	3	El desempeño del docente es adecuado cumpliendo con lo requerido por el indicador correspondiente. Aun cuando no es excepcional, corresponde a un buen desempeño ajustándose al aspecto evaluado.
Básico	2	El desempeño del docente cumple con lo esperado en el indicador, pero demuestra algunas irregularidades (en forma ocasional)
Por Mejorar	1	El desempeño del docente presenta claras debilidades en el indicador afectando el cumplimiento de la dimensión.
No realizado	0	El docente no realiza la acción presente en el indicador.

Dimensión 1: Organización de la clase.

Se refiere a la secuencia didáctica que diseña el docente de su clase (inicio, desarrollo, cierre).

Nº	INDICADOR	Destacado	Competente	Básico	Por mejorar	N/R
1	El docente comunica y/o registra en la pizarra el objetivo de la clase.					
2	El docente activa los conocimientos previos de los estudiantes, a través de distintas estrategias ,como: preguntas, observación de videos, diálogos, etc.					
3	El docente cuenta con los recursos didácticos necesarios y contextualizados a la disciplina que enseña.					
4	El docente realiza actividades con un orden lógico de acuerdo a la planificación.					
5	El docente presenta en su clase coherencia entre el objetivo, el desarrollo y el indicador de evaluación.					

6	El docente realiza una síntesis de la clase permitiendo la autoevaluación de los estudiantes.					
	Total cuantitativo de la dimensión:					

Observaciones Generales/ Comentarios:

condiciones físicas y socioemocionales necesarias para que todos los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje.

Nº	INDICADOR	Destacado	Competente	Básico	Por Mejorar	N/R
1	El docente adecua el espacio físico en función del aprendizaje de los estudiantes.					
2	El docente promueve un ambiente de respeto y confianza en función del aprendizaje.					
3	El docente genera espacios para que los estudiantes participen, pregunten y comenten.					
4	El docente refuerza					

	positivamente a sus estudiantes durante la clase, en función de sus aprendizajes.					
5	El docente resuelve las situaciones de quiebre en la clase, aplicando el “Reglamento de convivencia Escolar”.					
	Total cuantitativo de la dimensión:					

Observaciones Generales/ Comentarios:

Dimensión 3: Mediación y acompañamiento pedagógico.

Se refiere a las acciones y decisiones del docente destinadas a intervenir y visualizar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en los distintos momentos de la clase.

N°	INDICADOR	Destacado	Competente	Básico	Por Mejorar	N/R
1	El docente utiliza las consultas de los alumnos para retroalimentar a todos					

	los estudiantes.					
2	El docente responde a los requerimientos de los estudiantes con necesidades educativas especiales.					
3	El docente responde a las preguntas y comentarios de sus estudiantes en función de sus aprendizajes.					
4	El docente fomenta la participación entre pares.					
5	El docente realiza actividades que permiten el logro de los aprendizajes declarados para la clase.					
6	El docente permanentemente monitorea que los estudiantes comprendan los contenidos o procedimientos de la clase. (se moviliza en la sala de clases según las necesidades, corrige					

	actividades, apoya en forma individual, etc.)					
	Total cuantitativo de la dimensión					

Observaciones Generales/ Comentarios:

Nº	INDICADOR	Destacado	Competente	Básico	Por Mejorar	N/R
1	El docente es puntual al iniciar y terminar la clase.					
2	El docente revisa, registra y/o certifica la asistencia al comenzar la clase					
3	El docente registra la clase en el leccionario					
4	El docente utiliza un lenguaje adecuado para el nivel de los estudiantes.					
5	El docente registra la evaluación en la carpeta diaria. (Ed. Parvularia, artes visuales y tecnología)					
6	El docente tiene una					

	presentación personal acorde a su rol					
	Total cuantitativo de la dimensión					

Observaciones Generales/ Comentarios:

Nº	Dimensión	Destacado	Competente	Básico	Por Mejorar	No Realizado
1	Organización de la clase					
2	Ambiente propicio para el aprendizaje					
3	Mediación y Acompañamiento pedagógico					
4	Administrativa Educativa					
	TOTALES					
	Puntaje total de la observación	:		Porcentaje:		

Se realiza conforme acompañamiento al aula.

Fecha: _____

Firma docente observado.

Firma Observador.

Pasantía Interna 2019

Profesor Pasante					
Profesor Observado					
Fecha		Curso	Horario	Asignatura	
Objetivo de la Pasantía					
Reflexionar sobre prácticas profesionales, a partir de lo observado en aula.					
Coincidencia Registrar prácticas comunes con la docente observada					
Implementación Registrar práctica que implementaré en mi quehacer en el aula.					
Sugerencias Registrar observaciones que aporten en la práctica del docente observado.					

Firma Profesor Pasante

Firma Profesor Observado

Firma y timbre de pasante

“APRENDER MÁS Y MEJOR”

9.-Análisis de los resultados

A continuación, se presentarán los resultados con sus respectivos análisis de la encuesta interna llamada Check List “Dimensión gestión pedagógica y curricular” aplicada a todos los docentes del liceo Católico Atacama, la que arroja en el ciclo de Formación Inicial, debilidad en el estándar “Espacios que promuevan del aprendizaje colaborativo e intercambio de recursos educativos entre docentes”.

Los resultados de Chek_list, surgen del diagnóstico Institucional realizado a la comunidad del Liceo Católico Atacama, en noviembre del 2018. Los datos presentados sólo corresponden a los docentes. El sistema utilizado es la herramienta de formulario de GOOGLE, donde fueron encuestados 91 docentes, lo que representa en 98 % de la planta total. De ellos 28 pertenecen al CFI (Ciclo de Formación Inicial – Educación Parvularia y Primeros Basicos); 31 al Nivel Básico y 34 al Nivel Medio.

9.1.-Estándares Gestión Pedagógica

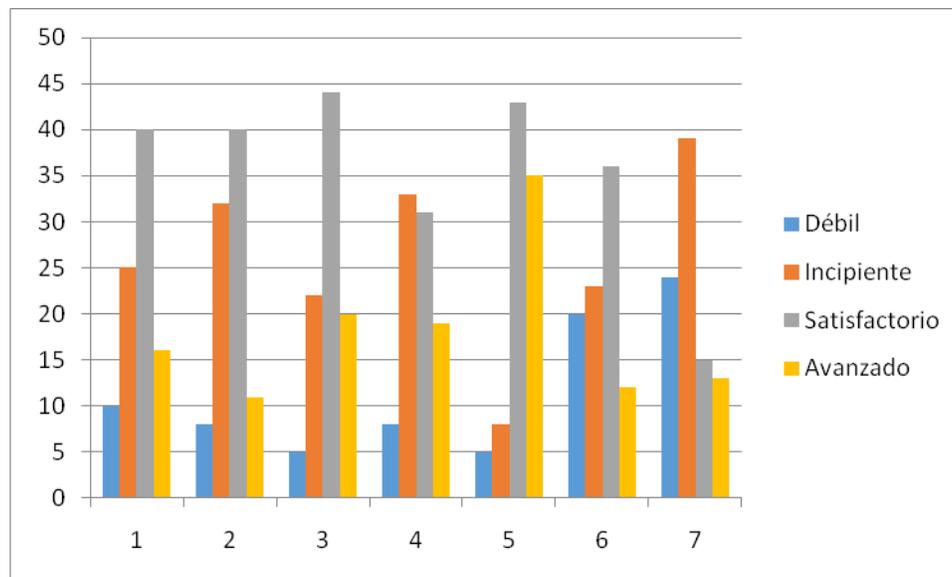
La Subdimensión Gestión Curricular describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico- pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estándares tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.

Estándar	Niveles de Desarrollo			
	Débil	Incipiente	Satisfactorio	Avanzado

1.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan la implementación general de las Bases Curriculares y de los programas de estudio.	1	10	25	40	16
2.-El Director y el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum	2	8	32	40	11
3.-Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.	3	5	22	44	20
4.-El Director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los	4	8	33	31	19

estudiantes.					
5.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.	5	5	8	43	35
6.-El Director y el equipo técnico-pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	6	20	23	36	12
7.-El Director y el equipo técnico-pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	7	24	39	15	13
TOTAL RESPUESTAS		80	182	249	126

GRÁFICO ESTANDARES GESTIÓN PEDAGÓGICA



Resulta evidente que el estándar nº6 “El Director y el equipo técnico-pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados”. Es en el que hay mayor debilidad. Muestra un Director y Equipo que “limitan las reuniones formales a tratar asuntos administrativos, o bien la mayoría de los docentes se muestra pasivo o reticente.”

No se logra el intercambio de saberes y aprendizajes entre los colegas.

Es notable apreciar que en general no es posible ver una tendencia clara a un nivel de desarrollo en los estándares, con excepción del nº 5 “El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.”

En la Institución se aprecian los descriptores del nivel de desarrollo satisfactorio del estándar, que se resume en que: El director y el equipo técnico-pedagógico, en conjunto con los docentes:

1. Estipulan la política de evaluaciones en el Reglamento de Evaluación y calendarizan las evaluaciones más importantes, de modo que queden homogéneamente distribuidas en el año.

2. Revisan con los docentes las principales evaluaciones para asegurar su calidad: se cercioran de que estén centradas en los objetivos relevantes, que tengan un nivel de exigencia adecuado, que no contengan errores de contenido y de construcción, y que contemplen distintas formas de evaluar.

3. Consideran las evaluaciones como parte del aprendizaje, por lo tanto, fijan y cumplen plazos para corregirlas y para retroalimentar a los estudiantes sobre su desempeño, ya sea con observaciones escritas o mediante la revisión grupal de las evaluaciones. (Ministerio de Educación (2014). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Santiago, Chile. MINEDUC. Pág. 76.)

Es considerable que la suma de los niveles débil e incipiente en los estándares nº1 y nº6, son casi el 50 % del total de respuestas. Otro factor a analizar es el hecho que las respuestas se concentran en los niveles incipientes y satisfactorios.

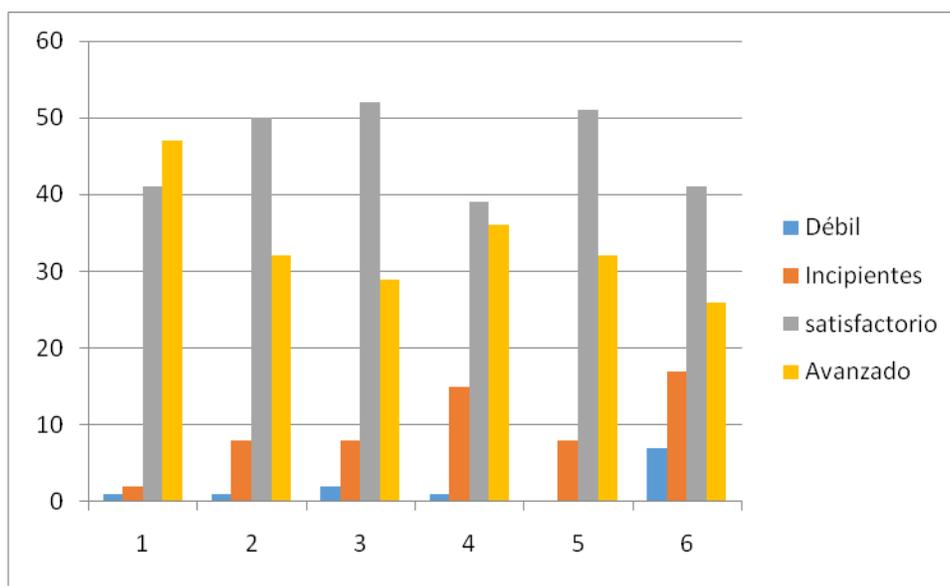
9.2.-Estándares de Enseñanza y aprendizaje en el aula.

La Subdimensión Enseñanza y Aprendizaje en el aula describe los procedimientos y prácticas que implementan los profesores en clases para asegurar el logro de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares. Los estándares definen el uso de estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje y de manejo de la clase como elementos clave para lograr el aprendizaje de los estudiantes.

Estándares	Niveles de desarrollo				
		Débil	Incipientes	satisfactorio	Avanzado
1.-Los profesores imparten las clases en función de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares.	1	1	2	41	47
2.-Los profesores conducen las clases con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo e interés <small>[SEP]</small>	2	1	8	50	32
3.-Los profesores utilizan estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje en el aula.	3	2	8	52	29
4.-Los profesores manifiestan interés por sus estudiantes, les entregan retroalimentación constante y valoran sus logros y esfuerzos.	4	1	15	39	36
5.-Los profesores logran que la mayor parte del tiempo de las clases se destine al proceso de	5	0	8	51	32

enseñanza-aprendizaje.					
6.- Los profesores logran que los estudiantes trabajen dedicadamente, sean responsables y estudien de manera independiente.	6	7	17	41	26
TOTAL RESPUESTAS		12	58	476	202

GRÁFICO ESTANDARES ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL AULA



En esta dimensión se aprecia una tendencia a los niveles satisfactorios y avanzados, siendo destacado en este aspecto el estandar n°1 “Los profesores imparten las clases en función de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares.” Ello muestra que las actividades implementadas apuntan al

desarrollo de las habilidades, conocimientos y actitudes establecidos en el currículum. Los profesores enseñan las competencias establecidas en el currículum, aplicando tecnología de punta respecto de las prácticas productivas relacionadas con la especialidad. (Ministerio de Educación (2014). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Santiago, Chile. MINEDUC. Pág. 80.)

El estándar donde hay más respuestas señaladas como débil es el nº6 Los profesores logran que los estudiantes trabajen, sean responsables y estudien de manera independiente. Lo que implica que no logran que la totalidad de sus estudiantes logren trabajar dedicadamente durante la clase. Falta en algunos estudiantes una ética de trabajo alta, no mantienen el nivel de exigencia a lo largo del año. No hay en toda una autonomía para trabajar. (Ministerio de Educación (2014). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Santiago, Chile. MINEDUC. Pág. 85.)

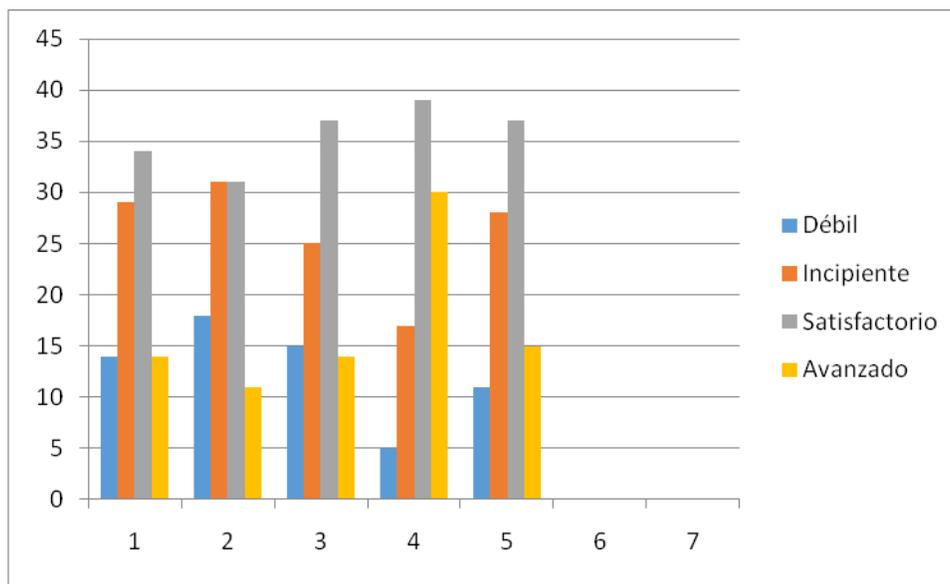
9.3.-Estándares de apoyo al desarrollo de los estudiantes.

La Subdimensión apoyo al desarrollo de los estudiantes describe las políticas, procedimientos y estrategias que lleva a cabo el establecimiento para velar por un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, tomando en cuenta sus diversas necesidades, habilidades e intereses. Los estándares establecen la importancia de que los establecimientos logren identificar y apoyar a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades, así como también a aquellos que requieren espacios diferenciados para valorar, potenciar y expresar su individualidad.

Estándares		Niveles de Desarrollo			
		Débil	Incipiente	Satisfactorio	Avanzado
1.- El equipo técnico-pedagógico y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes que presentan vacíos y dificultades en el aprendizaje y cuentan con mecanismos efectivos para apoyarlos.	1	14	29	34	14
2.- El establecimiento cuenta con estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y con habilidades destacadas.	2	18	31	31	11
3.- El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.	3	15	25	37	14
4.- El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e	4	5	17	39	30

implementan mecanismos efectivos para asegurar su continuidad en el sistema escolar.					
5.- El equipo directivo y los docentes apoyan a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y de alternativas laborales o educativas al finalizar la etapa escolar.	5	11	28	37	15
6.- Los establecimientos adscritos al Programa de Integración Escolar (PIE) implementan acciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales participen y progresen en el currículum nacional.	6	0	0	0	0
7.- Los establecimientos adscritos al Programa de Educación Intercultural Bilingüe cuentan con los medios necesarios para desarrollar y potenciar las competencias interculturales de sus estudiantes.	7	0	0	0	0
TOTAL RESPUESTAS		63	130	178	84

GRAFICO ESTANDARES DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES



En el establecimiento no hay PIE, ni PEIB por lo tanto no hay valores en estos estándares. Otra vez nos valores se concentran en los niveles intermedios, siendo difícil una clasificación exacta del nivel de la institución. Se destaca como lo más positivo el nº4 “El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementan mecanismos efectivos para asegurar su continuidad en el sistema escolar.” El equipo técnico-pedagógico y los docentes detectan a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, distinguiendo a aquellos que requieren ser evaluados para descartar un trastorno específico de aprendizaje de aquellos que solo necesitan reforzamiento adicional para superar vacíos (producto de enfermedades, ausencia de profesores, ritmo lento de aprendizaje, u otros). Para esto: docentes entregan apoyo, apenas se detecta el problema, entrevista con los apoderados para que los ayuden, entre otros.

El equipo técnico-pedagógico aborda activa y efectivamente los trastornos específicos de aprendizaje de los estudiantes:

- Gestiona el diagnóstico y tratamiento de los estudiantes con posibles trastornos específicos del aprendizaje mediante un especialista interno o externo.
- Lleva un registro actualizado de los estudiantes que reciben apoyo especializado interno o externo y efectúa el seguimiento de los casos.

(Ministerio de Educación (2014). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Santiago, Chile. MINEDUC. Pág. 88.)

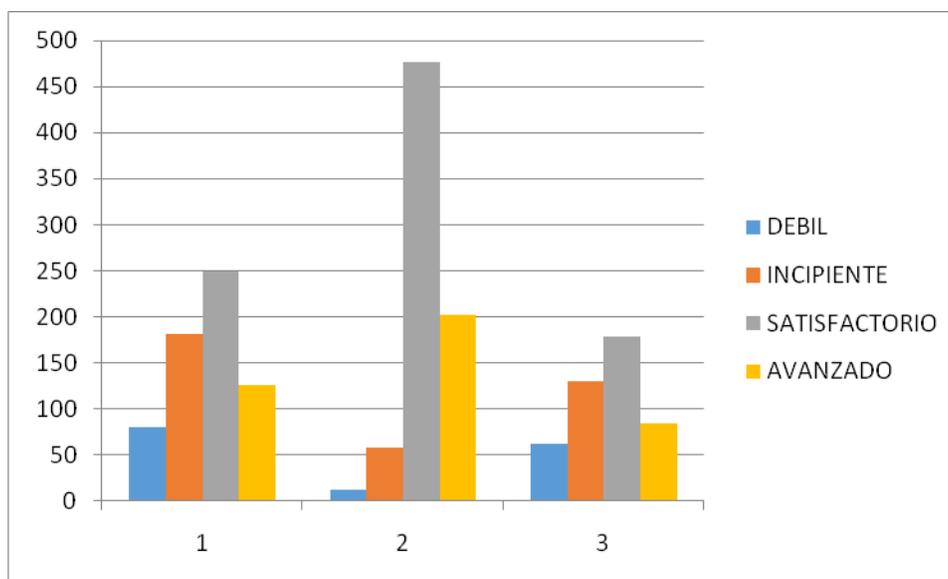
Débiles se observan los tres primeros, pero se destaca el n°2 “El establecimiento cuenta con estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y con habilidades destacadas.” El establecimiento solo organiza actividades extracurriculares para algunas áreas de interés, fundamentalmente en lo deportivo, dejando de lado lo artístico y lo científico. No apoya a estudiantes destacados. (Ministerio de Educación (2014). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, Santiago, Chile. MINEDUC. Pág. 89.)

RESULTADOS GENERALES POR SUBDIMENSIÓN

SUBDIMENSION	NIVEL DE DESARROLLO
---------------------	----------------------------

		<i>DEBIL</i>	<i>INCIPIENTE</i>	<i>SATISFACTORIO</i>	<i>AVANZADO</i>
Gestión Curricular	1	80	182	249	126
Enseñanza y Aprendizaje en el Aula	2	12	58	476	202
Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes	3	63	130	178	84

GRÁFICO DE RESULTADO POR SUBDIMENSIONES



El resultado de la encuesta realizada a los docentes muestra que la dimensión mejor evaluada se refiere a la enseñanza y aprendizaje en el aula, lo que señala que en el establecimiento existen prácticas que los profesores implementan en clases para asegurar el aprendizaje en los estudiantes y el cumplimiento de la cobertura curricular. Son estrategias que deben apuntar a un clima propicio, que debe buscar cubrir a todos los estudiantes, según lo que señala la debilidad en el

análisis. Un 90,6 % de los encuestados lo ubica en los niveles satisfactorios y avanzados.

Las otras dos dimensiones tienen una realidad distinta la dimensión Gestión pedagógica, ubica en 41,1% en niveles Débil-Incipiente(DI) y 58,9% Satisfactorio-Avanzado (SA); la dimensión Apoyo al desarrollo de los Estudiantes tiene un 42,4% DI y 57,6% SA, quedando como el área más desfavorecida, pero la diferencia es muy poca.

TABLA RESUMEN DE ENCUESTA APLICADA A EDUCADORAS DE CFI.

Estándar	Niveles de Desarrollo			
	Débil	Incipiente	Satisfactorio	Avanzado
1.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan la implementación general de las Bases Curriculares y de los programas de estudio.	6	8	10	4
2.-El Director y el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum	4	9	5	10
3.-Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.	3	8	12	5

4.-El Director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	5	10	9
5.-El Director y el equipo técnico-pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.	5	5	10	8
6.-El Director y el equipo técnico-pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	6	7	7	8
7.-El Director y el equipo técnico-pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	15	8	5	0
TOTAL RESPUESTAS	43	50	59	44

Se observa que en el CFI, el estándar N° 7, presenta debilidad, pues 15 de 28 educadoras consideran que no se promueve el trabajo colaborativo entre los docentes ni el intercambio de recursos educativos. Este análisis permite visualizar la necesidad de implementar acciones que mejoren las prácticas pedagógicas, que se generen espacios de reflexión y que por defecto mejoren los resultados pedagógicos (Lenguaje y comunicación).

Lo anterior recalca que hay carencias en las políticas, procedimiento y estrategias que lleva a cabo el Liceo respecto al desarrollo adecuado de los estudiantes en lo académico, afectivo y social. Lo que en otros términos, Pilar Pozner señala como la pérdida del sentido de lo pedagógico. Una institución dedicada a la Educación, pero donde menos está el enfoque. Una institución centrada en procedimiento que genera una falta en la calidad y equidad de la educación que imparte. (Pozner, P. (2000) Competencias para la profesionalización de la gestión educativa [resumen]. Editor IIPE – UNESCO Sede Regional Buenos Aires.)

Ahora uniendo ambas dimensiones deficitarias, ellas apuntan principalmente a la Dirección y los equipos técnicos. La institución a usado toda la descripción de gestión tradicional o empresarial que Pozner detalla. Por lo que se requiere urgente atender al tipo de gestión y liderazgo que se emplea, sin evitar la complejidad del sistema educativo. Son muy importante capacitar o asesorar directamente a los equipos de gestión es este sistema, para formar una comunidad de aprendizaje.

Instrumento creado: Pauta de Observación de Aula y Retroalimentación Docente
Año 2019

A continuación, se detalla la tabla con los descriptores y su definición, que son aquellos que permiten evaluar las distintas dimensiones de la pauta de acompañamiento.

La pauta antes de ser aplicada, fue socializada con los docentes de CFI.

Descriptor	Escala	Definición
Destacado “D”	4	El desempeño del docente claramente sobrepasa lo que se espera en el indicador. Demuestra eficacia y eficiencia en el aspecto evaluado de forma

		sobresaliente.
Competente “C”	3	El desempeño del docente es adecuado cumpliendo con lo requerido por el indicador correspondiente. Aun cuando no es excepcional, corresponde a un buen desempeño ajustándose al aspecto evaluado.
Básico “B”	2	El desempeño del docente cumple con lo esperado en el indicador, pero demuestra algunas irregularidades (en forma ocasional)
Por Mejorar “PM”	1	El desempeño del docente presenta claras debilidades en el indicador afectando el cumplimiento de la dimensión.
No realizado “NR”	0	El docente no realiza la acción presente en el indicador.

A continuación, se detalla por medio del cuadro de resumen (que es parte de la pauta de acompañamiento presentada anteriormente en este trabajo), el resultado cuantitativo de tres acompañamientos, realizadas por el equipo que compone esta investigación, a 3 educadoras y 2 profesoras de primero básico.

Tal como lo muestra la tabla, se observa que, en la primera visita a los 5 profesionales, sus resultados oscilan entre los descriptores “No realizado, Por mejorar ó básico” en las distintas dimensiones que se observaron. Es importante destacar que la primera observación/accompañamiento fue informado a los docentes que serían acompañados y las otras dos visitas fueron sin aviso.

Esta tabla permite visualizar que a medida que iban aumentando las visitas al aula los resultados fueron mejorando, luego de reflexionar sobre las prácticas que estaban bien y aquellas en las que se debía mejorar, logrando que en la tercera visita varios indicadores de las distintas dimensiones, llegaron a una evaluación

como DESTACADO. Esta práctica es beneficiosa para el CFI, pues generó un sabor de mejora en las prácticas, que finalmente se ven reflejadas en clases innovadoras, motivadoras, logrando mejores ambientes de trabajo y por ende mejores resultados académicos de los estudiantes.

Nombre Educadora		Mirta Alquinta Morales														
Acompañamiento		18 de Marzo					17 de abril					15 de mayo				
Nº	Dimensión	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R
1	Organización de la clase	0	0	1	4	1	0	1	2	3	0	2	2	2	0	0
2	Ambiente propicio para el aprendizaje	0	0	0	4	1	0	0	2	3	0	2	2	1	0	0
3	Mediación y Acompañamiento pedagógico	0	0	1	4	1	0	1	3	2	0	4	2	0	0	0
4	Administrativa Educativa	0	0	0	4	2	0	0	4	1	1	4	2	0	0	0
TOTALES		0	0	2	16	5	0	2	11	9	1	12	8	3	0	0

Nombre Educadora		Julieta González Rojas														
Acompañamiento		20 de Marzo					15 de abril					13 de mayo				
Nº	Dimensión	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R
1	Organización de la clase	0	0	2	4	0	0	1	3	2	0	3	2	1	0	0

2	Ambiente propicio para el aprendizaje	0	0	1	3	1	0	1	3	1	0	1	3	1	0	0
3	Mediación y Acompañamiento pedagógico	0	0	1	5	0	1	1	4	1	0	2	3	1	0	0
4	Administrativa Educativa	0	0	1	3	2	2	1	2	0	0	5	0	0	0	0
TOTALES		0	0	5	15	3	3	4	1	4	0	1	8	3	0	0

Nombre educadora		Jimena Jara López														
Acompañamiento		22 de Marzo					19 de abril					17 de mayo				
N	Dimensión	D	C	B	P	N	D	C	B	P	N	D	C	B	P	N
o					M	R				M	R				M	R
1	Organización de la clase	0	0	1	1	4	0	1	3	2	0	5	1	0	0	0
2	Ambiente propicio para el aprendizaje	0	0	2	3	0	0	1	3	1	0	3	2	0	0	0
3	Mediación y Acompañamiento pedagógico	0	0	3	3	0	0	1	3	2	0	3	3	0	0	0
4	Administrativa Educativa	0	0	3	1	2	2	2	2	0	0	1	5	0	0	0
TOTALES		0	0	9	8	6	2	5	1	5	0	1	1	0	0	0

Nombre Profesora		Eyleen Rivera Paredes														
Acompañamiento		25 de Marzo					17 de abril					15 de mayo				
N o	Dimensión	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R
1	Organización de la clase	0	1	3	2	0	0	2	2	2	0	3	3	0	0	0
2	Ambiente propicio para el aprendizaje	0	1	2	2	0	1	2	2	0	0	3	2	0	0	0
3	Mediación y Acompañamiento pedagógico	0	2	3	1	0	2	3	1	0	0	4	2	0	0	0
4	Administrativa Educativa	0	3	1	1	1	3	2	1	0	0	5	1	0	0	0
TOTALES		0	7	9	6	1	6	9	6	2	0	15	8	0	0	0

Nombre Profesora		Jerónimo Salazar Guerra														
Acompañamiento		27 de Marzo					16 de abril					16 de mayo				
N o	Dimensión	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R	D	C	B	P M	N R
1	Organización de la clase	0	2	3	1	0	0	3	2	1	0	3	2	1	0	0
2	Ambiente propicio para el aprendizaje	0	0	2	1	2	0	2	2	1	0	4	1	0	0	0
3	Mediación y Acompañamiento	0	1	3	2	0	0	2	4	0	0	4	2	0	0	0

	pedagógico															
4	Administrativa	0	1	4	1	0	2	3	1	0	0	5	1	0	0	0
	Educacional															
TOTALES		0	4	12	5	2	2	10	9	2	0	16	6	1	0	0

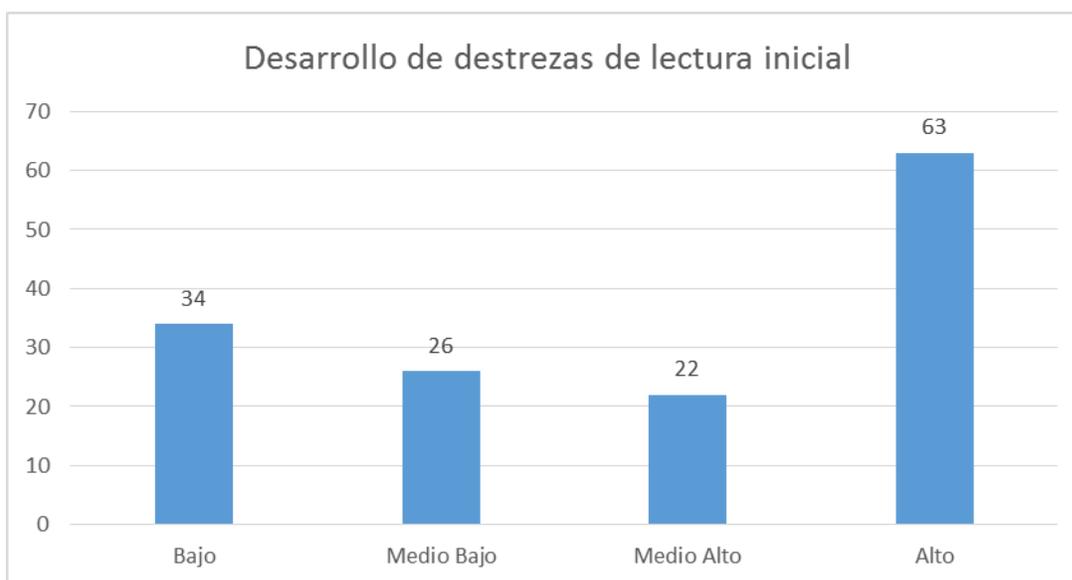
A continuación se expone tabla con los resultados diagnósticos de primero básico en la asignatura de “lenguaje y comunicación”, evaluación descargada de la plataforma MASTERCLASS y aplicada a un total de 145 estudiantes el día 7 de marzo d 2019, en la sala de computación, apoyada por el equipo técnico de CFI.

En esta evaluación, se mide 5 ejes “Desarrollo de destrezas de la lectura inicial”, “reflexión sobre el texto”, “extracción de información implícita”, “extracción de información explícita”, “escribir distintos tipos de textos”, y los resultados se clasifican en 4 niveles de logro “bajo”, “medio bajo”, “medio alto”, “alto”.

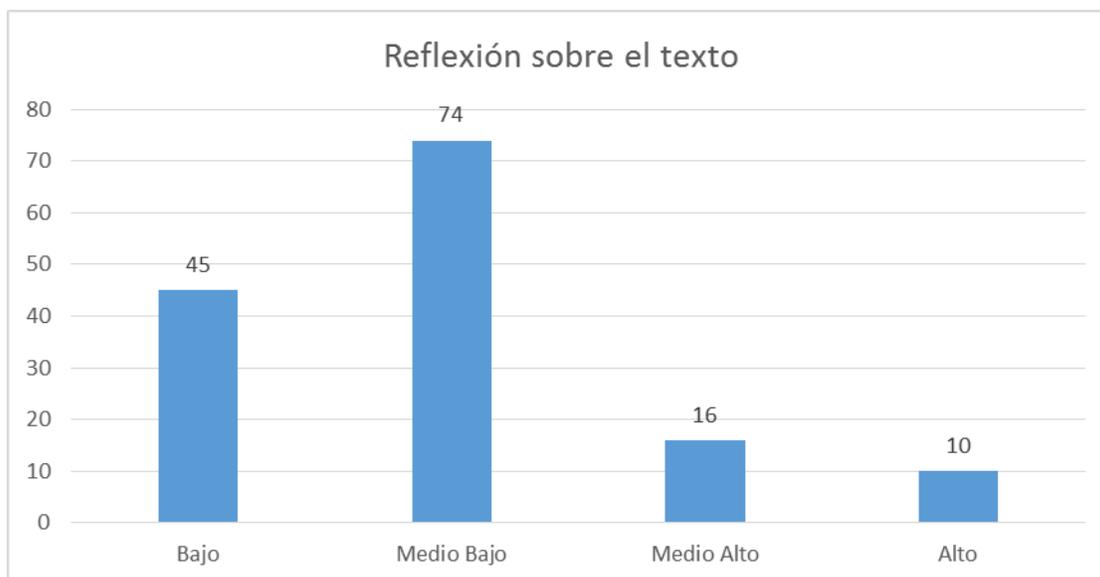
En la tabla se puede observar un alto número de estudiantes que se concentra en nivel de logro “bajo y medio bajo”, lo que lleva al equipo investigador a indagar sobre las causales, buscar remediales para mejorar estos resultados.

Descripción	Bajo	Medio Bajo	Medio Alto	Alto	Total
Desarrollo de destrezas de lectura inicial	34	26	22	63	145
Reflexión sobre el texto	45	74	16	10	145
Extracción de información Implícita	62	23	16	44	145
Extracción de información explícita	54	38	27	26	145
Escribir diversos tipos de textos	42	51	22	30	145
Total	237	212	103	173	725

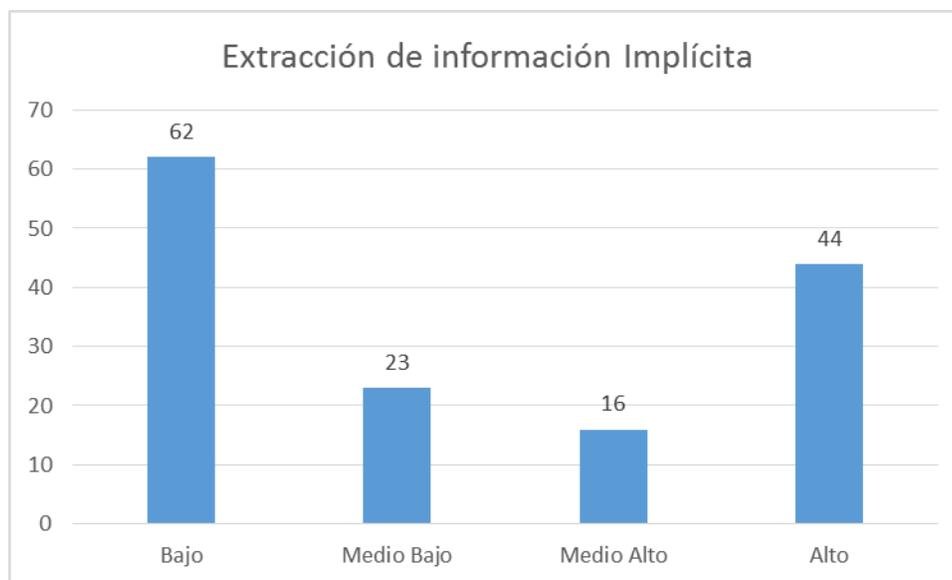
A continuación, se presentan gráficos que muestran el nivel de logro por cada eje evaluado.



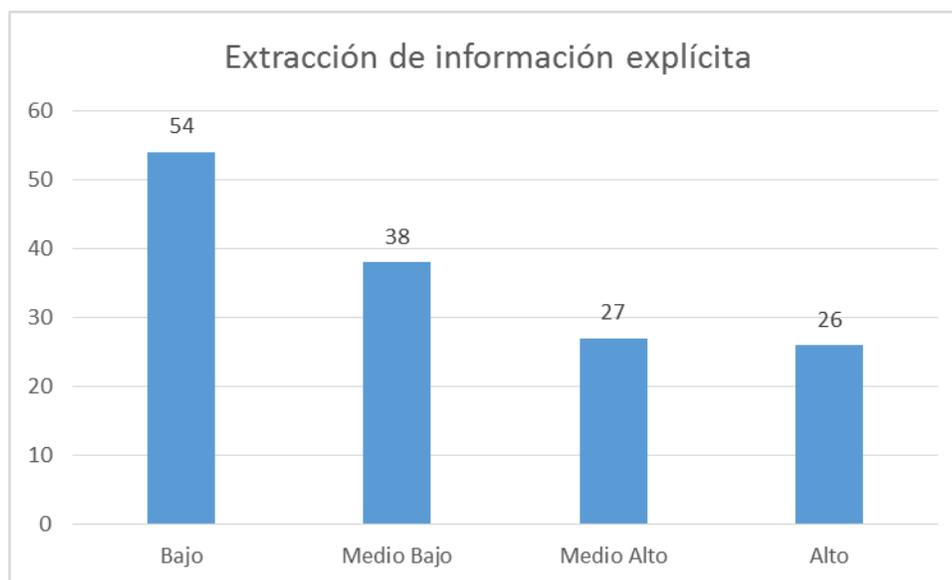
En este eje evaluado, se concentran 85 estudiantes entre nivel de logro “medio alto” y “alto” lo que corresponde a un 59% , por lo que se considera un eje logrado, aunque se debe seguir trabajando para mejorar estos resultados.



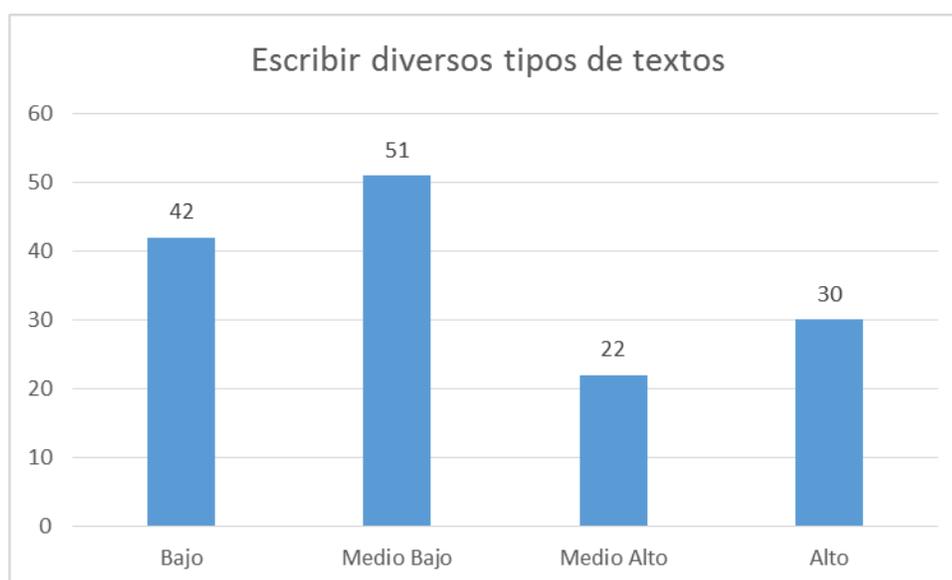
Sin duda, este eje es el que obtuvo los resultados más débiles, 119 estudiantes se encuentran en los niveles de logro más bajos. Este resultado lleva al equipo investigador a la reflexión de cómo mejorar las prácticas pedagógicas para la mejora de los resultados.



Este eje “Extracción de la información implícita” es el eje con mayor cantidad de niños en un nivel de logro descendido, al analizar se cree que puede ser porque es una habilidad compleja para los estudiantes de primer año básico, pero se trabajará para revertir estos resultados y lograr que los estudiantes del CFI “aprendan más y mejor” y potenciar a aquellos estudiantes que se encuentran en un nivel de logro “alto”



En este eje, se puede observar que un alto número de estudiantes se encuentran en nivel de logro alto, sin embargo 53 estudiantes se encuentran en los niveles de logro esperados, lo que lleva a buscar estrategias para potenciarlos.

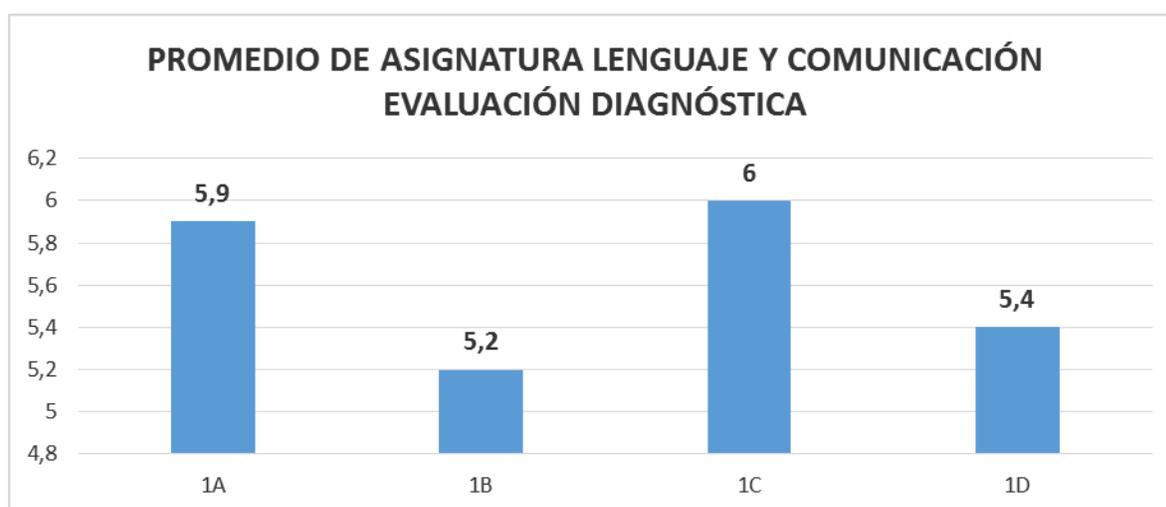


En el eje “escribir diversos tipos de texto” se observa que están divididos los estudiantes por nivel de logro, lo que invita a crear remediales concretas y

oportunas para cada grupo de estudiantes, así apoyar a aquellos que están débiles y potenciar a aquellos que se encuentran en un nivel alto.

A continuación, se detallan los promedios obtenidos por curso en la asignatura de “lenguaje y comunicación a la fecha, con 2 notas parciales.

1A	1B	1C	1D
5,9	5,2	6,0	5,4



En el gráfico anterior se puede apreciar los promedios por curso (Primero básico A,B,C y D), con 2 notas parciales a la fecha 24 de mayo del año 2019, estos promedios se observan altos en comparación a los resultados de la evaluación diagnóstica, pero son evaluaciones creadas por las profesoras de primero básico, contextualizadas a lo enseñado desde que inició el año a la fecha, en cambio la evaluación diagnóstica aplicada es más extensa, resuelta en un computador, con contenidos que un niño debe manejar a lo largo de su año escolar, diferencias en los criterios al evaluar, etc, esas pueden ser algunas de las razones por la que los resultados estuvieron débiles, lo que lleva a la reflexión y análisis de resultados, generando espacios para compartir experiencias entre pares docentes, compartir

prácticas exitosas y buscar remediales a los bajos resultados en la asignatura de lenguaje y comunicación.

Resultados de la evaluación progresivo aplicada en los segundos años de Enseñanza Básica del Liceo Católico Atacama.

INDICADORES	2018	2019
NO NECESITA NIVELACIÓN	45% (67)	40% (61)
SI NECESITA NIVELACIÓN	55% (81)	60% (91)
TOTAL ESTUDIANTE	100% (148)	100% (152)

Análisis del cuadro presentado: Se puede apreciar que aumenta la necesidad de nivelación en un 5%, es decir 10 estudiantes en un año.

() N° de estudiantes

Análisis de los logros promedio en lectura; oraciones y texto.

INDICADORES	2018	2019
LECTURA DE ORACIONES	97% (143) (5)	93% (141) (9)
LECTURA DE TEXTOS	66% (97) (55)	60% (91) (61)

TOTAL ESTUDIANTES	DE	100% (148)	100% (152)
-------------------	----	------------	------------

Análisis del cuadro presentado: Aumento en un 4% de estudiantes que no alcanzan el logro promedio en lectura de oraciones y aumento en 6% los estudiantes que alcanzan el logro promedio en la lectura de textos.

61 estudiantes no alcanzan el logro promedio de lectura de texto, es decir, un curso y medio de la generación.

() N° de estudiantes descendidos

Habilidades bajo el 80% de logro

Tipo de Texto	Género textual	Habilidad específica	% de logro obtenido	N° de estudiantes
Literario	Cuento	Inferir la causa de un hecho en un texto.	68 %	(103)(49)
Literario	Cuento	Localizar información explícita que se encuentra en cualquier parte de un texto.	60 % (3)	(91)(61)
Literario	Cuento	Comprender el sentido global de un texto.	63 %	(96) (56)
Literario	Cuento	Establecer la causa explícita de un hecho en un texto.	57 %	(87) (65)

Literario	Cuento	Opinar sobre algún aspecto de la lectura	20%	(30)(122)
No literario	Informativo	Inferir información o situaciones a partir de pistas evidentes entregadas por el texto.	69 % (3)	(105) (47)

Análisis del cuadro presentado: Se puede observar que existen habilidades más potenciadas, como “*Inferir la causa de un hecho en un texto*”, “Inferir información o situaciones a partir de pistas evidentes entregadas por el texto”, pero no es sobre el 80%, que es lo esperado en forma interna frente a las metas establecidas por el Liceo. Además se aprecia que existe una habilidad que no se ha desarrollado en la gran mayoría de los estudiantes como es, “opinar sobre algún aspecto de la lectura”, esto determina la necesidad de mejorar en forma efectiva y óptima la transición entre estos niveles de enseñanza y así asegurar en los estudiantes el desarrollo de estas habilidades en comprensión lectora.

10.-Propuestas Remediales

Objetivo específico 1	Estrategia	Concreciones			Beneficiarios	Condiciones	Responsables
		Actividades	Tiempos	Recursos			
Motivar a los docentes a través de la socialización del concepto de comunidad profesional de aprendizaje y sus características	1. Realizar taller motivacional sobre el concepto de comunidad profesional de aprendizaje y sus características.	*Seleccionar especialista externo para realizar taller motivacional, sobre el tema.	1° Semana Agosto 2019	Recurso humano Proyector Cofee break	Profesores y educadoras	Tiempo consejo de profesores CFI	Rectoría
		*Realizar trabajo de reflexión grupal sobre el concepto de comunidades profesional de aprendizaje, participando en plenario sobre el trabajo realizado.	2° semana Agosto 2019	Recurso humano Proyector Documentos Cofee break			

Objetivo específico 2	Estrategia	Concreciones			Beneficiarios	Condiciones	Responsables
		Actividades	Tiempos	Recursos			
Reflexionar y analizar los resultados obtenidos en el diagnóstico del establecimiento con el propósito de transformar el Ciclo de Formación Inicial, en una comunidad profesional de aprendizaje como plan piloto.	2.-Llevar a cabo taller reflexivo sobre el diagnóstico y su transformación en una comunidad profesional de aprendizaje, del Ciclo Formación Inicial.	*Realizar un breve ejercicio de diagnóstico respecto a la colaboración entre docente que mejor describe a la escuela, a través del diálogo basado en lluvia de ideas.	3° Semana Agosto 2019	Recurso humano Proyector Documentos Coffee break	Profesores y educadoras	Horario dentro jornada de trabajo. Consejos de profesores	Equipo de Gestión CFI
		*Compartir resultados del diagnóstico realizado identificando las ideas fuerza, debilidades y como mejorar estas, sobre el	4° Semana Agosto 2019	Recurso humano Proyector Documentos Coffee break	Profesores y educadoras	Horario dentro jornada de trabajo. Consejos	Equipo de Gestión CFI

		trabajo colaborativo entre docentes en el colegio.				de profesore s	
		*Reflexionar en forma grupal listado de actividades comunes para potenciar la comunidad profesional de aprendizaje en los docentes. Socializar al consejo las actividades comunes a realizar.	1° Semana Septiembre 2019	Recurso humano Proyector Documentos Coffee break	Docentes directivos	Horario dentro jornada de trabajo. Consejos de profesore s	Equipo de Gestión CFI

Objetivo específico 3	Estrategia	Concreciones			Beneficiarios	Condiciones	Responsables
		Actividades	Tiempos	Recursos			
Reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, como estrategia de mejoramiento en los resultados de aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en los niveles de Transición, Primer y Segundo	Utilizar el intercambio de experiencia docente para mejorar la práctica en el aula en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.	*Diseñar un plan de pasantías internas, en lenguaje y comunicación.	2° Semana Septiembre 2019	Humano Material	Educadoras y profesores	Tiempo destinado para equipo de gestión CFI.	Equipo de Gestión CFI
		*Diseñar y socializar pauta de pasantía. (Anexo 1)	2° Semana Septiembre 2019	Humano Material	Educadoras y profesores	Tiempo destinado para equipo Gestión CFI.	Equipo de Gestión CFI.
		*Realizar pasantías internas según	Octubre a diciembre 2019	Humano Material	Educadoras y profesores	Tiempo en jornada de trabajo en	Equipo Gestión CFI.

Básico.		cronograma.					aula.	
		*Acompañamiento y retroalimentación entre pares. (Anexo 2)	Octubre a Noviembre 2019	Humano Material	Educadoras y profesores	Tiempo en jornada de trabajo en aula.	Equipo de Gestión CFI.	
		*Realizar jornada de evaluación y reflexión sobre el impacto de la estrategia realizada.	Diciembre 2019	Humano Material	Educadoras y profesores	Consejo de profesores CFI	Equipo de Gestión CFI.	

Objetivo específico 4	Estrategia	Concreciones			Beneficiarios	Condiciones	Responsables
		Actividades	Tiempos	Recursos			
Conformar un equipo de trabajo que instale comunidades profesionales de aprendizaje, en el Liceo Católico Atacama, orientada a reflexionar las actuales prácticas docentes y explorar estrategias de innovación que permitan mejorar los	Diseñar modelos de reflexión pedagógica y cronograma a ejecutar.	*Constitución de equipo docente, integrado por representante de los diferentes niveles de enseñanza.	1° semana Marzo 2020	Recurso humano y material	Docentes y Directivos	Horario dentro jornada de trabajo.	Equipo Constituido Rector
		*Diseñar los modelos de reflexión por parte del equipo constituido	2° semana marzo 2020	Recurso humano y material	Docentes y Directivos	Horario dentro jornada de trabajo.	Equipo Constituido Rector

aprendizajes de los estudiantes.	*Socializar con el consejo de profesores el diseño de los modelos de reflexión a realizar.	3° semana marzo 2020	Recurso humano y material	Docentes y Directivos	Horario dentro de la jornada de trabajo.	Equipo Constituido Rector
	*Llevar a cabo las actividades de reflexión pedagógica, según cronograma consensuado	Abril a noviembre 2020	Recurso humano y material	Docentes y Directivos	Horario dentro de la jornada de trabajo.	Equipo Constituido Rector
	*Evaluación del impacto de lo realizado en los talleres de reflexión	Diciembre 2020	Recurso humano y material	Docentes y Directivos	Horario dentro de la jornada de trabajo	Equipo Constituido Rector



		pedagógicas.					

11.- Conclusión

Referirse a la mala calidad de la educación chilena, en todos sus niveles y sistemas, al margen de aparecer como un lugar común es casi de buen tono, por los dividendos que se le pueden extraer dependiendo de qué interlocutor se trata. Desde una mirada positiva, obviamente, como todo problema complejo su explicación es de origen multifactorial. Posiblemente el factor que más incide podría ser los modelos curriculares centrados en el profesor o en los contenidos como consecuencia de la formación de profesores basados en paradigmas meramente reproductores de saberes culturales, dirigidos a alumnos pasivos, acríticos acumuladores de información, sin tener en cuenta las diferencias individuales. La deficiencia de cada sistema educacional, lo que se arrastra hasta el nivel superior y finalmente, lo más grave en el mundo del trabajo y en la plena incorporación a la sociedad. También es cierto, que las universidades que imparten la carrera de pedagogía, en los últimos años y con el objeto de enfrentar la realidad descrita, con distintos grados de profundidad están intentando derivar hacia un currículo basado en el desarrollo de competencias acordes con las necesidades que la sociedad actualmente demanda.

El constituir una comunidad profesional de aprendizaje es un anhelo para cualquiera institución educativa, es por ello que esta investigación pone énfasis en instalar en el Liceo católico Atacama, esta estrategia que conllevara a la mejora pedagógica y subir los resultados de aprendizajes en la asignatura de lenguaje y comunicación de los estudiantes de Transición, Primer y Segundo año Básico, aplicándola en un comienzo y como proyecto piloto en el CFI, para que posteriormente se instale como una práctica institucional en los diferentes niveles educacionales de dicha institución , para lograr la tan ansiada calidad educativa.

Según la literatura indica que la práctica personal compartida supone que los profesores aprenden unos de otros, a través de la observación en el aula de sus



prácticas, revisan lo que hacen y ofrecen apoyo para la mejora individual y para los otros docentes de la comunidad educativa, realizando procesos en conjunto para mejorar las oportunidades de aprendizajes de los estudiantes.

Por lo anterior este Trabajo de grado 2, Magíster En Educación Mención Currículum y Evaluación Basado En Competencias de Educativa, pretende entregar los fundamentos teóricos como prácticos a través de la sistematización de la reflexión pedagógica entre docente orientada a construir una comunidad profesional de aprendizaje, en el CFI, del Liceo Católico Atacama y sus distintos niveles , el cual puede ser replicado en cualquier establecimiento educacional de Chile.

12.- Bibliografía

- Barber, M. y Moursherd, (2008). Como hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos. PREAL(41).
- Bellei, C. et al. (2014). Lo aprendí en la Escuela. Santiago: UNICEF.
- CPEIP. (2008). Esa escuela donde todos los alumnos aprenden. Revista de Educación (336), 6-7.
- Gómez, V. (2008). La práctica reflexiva como estrategia de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en los profesores en servicio. Pensamiento Educativo, 43, 271-283.
- López, V. y Rubio, X. (2014). Escuela Básica -58 Japón Escuela Municipal con foco en la diversidad en Bellei, C. et al. (2014). Lo aprendí en la Escuela. Santiago:UNICEF.
- Martinic, S. y Pardo, M. (2003). La investigación sobre eficacia escolar en Chile, en F.J. Murillo La Investigación sobre Eficacia Escolar en Ibero América. Revisión Internacional sobre Estado del Arte, Convenio Andrés Bello – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.
- MINEDUC. (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago.
- MINEDUC. (2015). Marco de la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Santiago: Maval Ltda.

- Raczynsky, D. y Muñoz, G.. (2005). Efectividad Escolar y Cambio Educativo en condiciones de pobreza. Santiago: Maval Ltda.
- UNICEF. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores depobreza. Santiago.
- Universidad de Granada. Revista de Educación, núm. 337 (2005).
- MINEDUC. (2016). Ley 20.903. Sistema de Desarrollo Profesional Docente

13.- Anexo

Anexo 1

Pasantía Interna 2019

Profesor Pasante							
Profesor Observado							
Fecha		Curso		Horario		Asignatura	
Objetivo de la Pasantía		Reflexionar sobre prácticas profesionales, a partir de lo observado en aula.					
Coincidencia Registrar prácticas comunes con la docente observada							
Implementación Registrar práctica que implementaré en mi quehacer en el aula.							
Sugerencias Registrar observaciones que aporten en la práctica del docente observado.							

Firma docente Pasante

Firma docente Observado

Firma y timbre de pasante



“APRENDER MÁS Y MEJOR”

Anexo 2

INFORME DE ANALISIS DE PAUTA DE ACOMPAÑAMIENTO APLICADA

Docente observado : _____

Profesor observador : _____

Fecha : _____ Horario : _____

Asignatura : _____ Curso : _____

Fortalezas:
Oportunidades de mejora:
Sugerencias para el docente observado:
Sugerencias para el docente que realiza acompañamiento: <i>(El docente observado puede registrarlo cuando escriba su compromiso)</i>

Firma del docente que acompaña

Firma del docente acompañado



COMPROMISO “ACOMPAÑAMIENTO AL AULA”

Docente observado /acompañado :

Docente que acompaña :

Fecha : _____

Horario :

Asignatura

: _____:Curso_____

Escriba a continuación acciones concretas y reales para superar debilidad (es):

Firma de docente que acompaña

Firma de docente observado/acompañado

