PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Estudio de Caso con Propuesta de Mejora

EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN CURRICULAR DE UN ESTABLECIMIENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE CUENTA CON EL APOYO DE UNA ASESORÍA TÉCNICA EDUCATIVA

POR

PEDRO CARLOS ROJAS ILLANES

Proyecto presentado a la Facultad de Educación de la
Pontificia Universidad Católica de Chile
para optar al grado académico de Magíster en Educación
Mención Currículum Escolar

Profesora guía: Carla Förster Marín

Septiembre, 2016
Santiago de Chile

© 2016, Pedro Carlos Rojas Illanes
Ninguna parte de este proyecto de magíster puede reproducirse o transmitirse, bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento, sin permiso por escrito del autor.

A Dios, nuestro Señor; a mi familia,
especialmente a mi madre; a mis
profesores y a mis estudiantes,
quienes son la inspiración de mi trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURA vi
RESUMEN vii
ABSTRACT viii
I. INTRODUCCIÓN 1
II. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y PROBLEMATIZACIÓN 4
III. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN 15
IV. OBJETIVOS 16
3.1 Objetivo general 16
3.2 Objetivos específicos 16
V. METODOLOGÍA 17
5.1 Tipo de estudio 177
5.2 Participantes 17
5.3 Técnicas de recolección y análisis de información 188
5.3.1 Entrevistas: 188
5.3.2 Análisis documental: 19
5.3.3 Plan de análisis de la información: 19
5.4 Método de análisis del caso 20
5.5 Resguardos éticos 22
VI. RESULTADOS 23
6.1 Contextualización del caso 23
6.2 Descripción del caso 25
6.2.1 Gestión del currículum en el establecimiento 30
6.3 Análisis 44
6.4 Orientación para la discusión del caso 52
6.5 Discusión del caso 53
VII. CONCLUSIONES DEL CASO 753

VIII. SÍNTESIS PARA LA PROPUESTA DE MEJORA 755
IX. PROPUESTA DE MEJORA: UN SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR 788
X. LIMITACIONES Y PROYECCIONES 88
BIBLIOGRAFÍA 89
ANEXOS 94
MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR 131

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURA

TABLA 1: Puntajes SIMCE 4º Básico……24

TABLA 2: Operativzación de la Propuesta de Mejora……..83

FIGURA 1: Mapa de Procesos del Sistema de Gestión Curricular……79

RESUMEN

Este Proyecto de Magíster presenta un estudio de caso, el cual surge a raíz de los bajos puntajes que un establecimiento de la Región Metropolitana de Santiago ha obtenido en la medición nacional de la calidad de la educación, SIMCE, a pesar de tener acompañamiento de una Asesoría Técnica Educativa (ATE). Para ello se configuró el caso, levantando información cualitativa a través un análisis documental y de cinco entrevistas semiestructuradas, cuyas categorías y subcategorías apuntan a la indagación de las reflexiones de los docentes sobre cómo trabajan los criterios curriculares, así como, también, se analizó información cuantitativa y cualitativa a través matrices de análisis de contenido. Luego se sistematizó y analizó la evidencia, cuyos resultados fueron discutidos, confrontando la evidencia del caso con lo que establece la teoría vigente. A raíz de esto, surgen nudos críticos que posibilitan levantar líneas de trabajo, los cuales permiten dar una solución contextualizada a la problemática, y ésta radica en que el establecimiento no cuenta con un sistema que asegure la articulación de los procesos clave de la gestión curricular (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes), para una implementación curricular de calidad. Esto da origen a la creación de un Sistema de Gestión Curricular (SGC) como propuesta de mejora para esta problemática particular.

Palabras clave: Asesoría Técnica Educativa, Gestión Curricular, Planificación, Gestión de Aula, Evaluación de Aprendizajes, Sistema de Gestión Curricular.

ABSTRACT

This Project of Magister presents a case study, which stems from the low scores an establishment of the Metropolitan Region of Santiago has obtained in the national measurement of quality of education (SIMCE), despite having accompaniment of a Advisory Technical Education (ATE). To do so the case was set, raising qualitative information through a documentary and five semi-structured interviews analysis, whose categories and subcategories point to the inquiry of the reflections of teachers on how to work the curricular criteria and information we were also analyzed through quantitative and qualitative content analysis matrices. Then he systematized and analyzed the evidence, the results were discussed, comparing the evidence in the case with the provisions of current theory. Following this, critical nodes that allow lift lines of work, which allow to give a contextualized to the problem solution, and this is that the property does not have a system that ensures the articulation of the key processes of curriculum management arise (planning, classroom management and assessment of learning), for a quality curriculum implementation. This gives rise to the creation of a Curriculum Management System (SGC) as a proposed improvement for this particular problem.

Keywords: Technical Advisory Education, Curriculum Management, Planning, Management Classroom, Learning Assessment, Curriculum Management System.

I. INTRODUCCIÓN

El presente Proyecto de Magíster constituye un estudio de caso, realizado en un establecimiento de GSE medio de la comuna de La Florida de la Región Metropolitana de Santiago. Este establecimiento cuenta con una matrícula de 718 alumnos. Es un proyecto de indagación en un colegio de Educación General Básica. A través de un estudio de caso, se estableció un diagnóstico, a fin de mejorar los procesos clave de la gestión curricular del establecimiento, llegando a crear una propuesta de mejora.

La idea de realizar este análisis surge a partir de los bajos puntajes obtenidos en el SIMCE, en el año 2013 (MINEDUC, 2014), en todas las asignaturas, en circunstancias que el colegio contaba con el apoyo de una Asesoría Técnica Educativa (ATE), además de una serie de recursos educativos que apoyan el logro de buenos resultados académicos, como por ejemplo la venta e implementación de un Programa de Gestión Curricular.

En el primer capítulo se presenta el propósito de este estudio de caso y la propuesta teórica que sustenta el posterior análisis, donde se aborda como principales temáticas el currículum y la gestión curricular tanto a nivel nacional como internacional, mirado desde una perspectiva praxeológica, que es el paradigma curricular desde el cual se posiciona el presente estudio. Luego, en la sección de objetivos, se explicitan las metas que persigue el proyecto, las cuales dicen relación con la pesquisa de los nudos críticos que no permiten al establecimiento alcanzar los resultados educativos esperados, pese a contar con el apoyo de la Asesoría Técnica Educativa (ATE), la cual justamente provee un servicio de consultoría para la implementación de un Programa de Gestión Curricular.

En seguida, se detalla la metodología utilizada, la cual se sustenta en el paradigma cualitativo, por ser un caso descriptivo y simbólico, por el hecho de que el fenómeno se analiza desde la perspectiva de los individuos involucrados. En este apartado se especifican las técnicas de recogida de información, como son la entrevista semiestructurada y el análisis documental, así como la categorización y subcategorización

para el análisis de la información. Posteriormente, se explica el método de análisis utilizado, el que consta de cuatro etapas: contextualización del caso, descripción del caso, discusión del caso y propuesta de mejora; desde luego, también se expresan los resguardos éticos adoptados respecto de las personas y las instituciones participantes y que aportan información pertinente.

Una vez explicada la metodología, se procede a presentar el caso, primero contextualizando la realidad que lo circunda, para dar cuenta de sus características propias y de las especificaciones que conforman su particularidad. Luego se procede a realizar una descripción detallada del caso. Una vez que se describe, se analiza de acuerdo a las categorías y subcategorías, lo que permite levantar una problematización, haciendo visible lo que antes era invisible, a la luz de los antecedentes recopilados a través de los relatos de los entrevistados, de la literatura vigente, de los documentos analizados y de las políticas internas y externas que dan los lineamientos para realizar la gestión del currículum al interior del establecimiento. Hecho todo lo anterior, se llega a la creación de una propuesta de mejora la cual debe cumplir con criterios que la hagan viable, válida, efectiva e innovadora para el contexto en que será implementada.

Por último, se presenta la propuesta creada, la cual se concretiza en un Sistema de Gestión Curricular (SGC). Como dicho anteriormente, esta propuesta es conformada por un Sistema de Gestión que articula los tres procesos clave de la gestión curricular, esto es, el proceso de planificación, el proceso de gestión de aula y el proceso de evaluación de aprendizajes, con la intención de garantizar e institucionalizar las prácticas pedagógicas que harían posible una implementación curricular de calidad.

En suma, el presente estudio de caso permite conocer cómo los docentes del establecimiento perciben, comprenden y llevan a cabo los procesos de la gestión curricular, direccionados por la ATE, y que influyen directamente en su accionar curricular-pedagógico al interior del aula, identificando cuál es el problema subyacente a los bajos resultados académicos, para luego configurar una propuesta de mejora que tiene

como meta final optimizar el proceso de gestión curricular en el establecimiento, a fin de conseguir una mejora en los resultados de aprendizaje todos los y las estudiantes.

II. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y PROBLEMATIZACIÓN

Para poder comprender las decisiones que se toman, *a posteriori*, respecto de la información que arroja el caso una vez realizado el análisis, resulta crucial conocer el posicionamiento teórico que se aborda para poder observar el fenómeno estudiado, es decir, la forma en cómo los docentes perciben y llevan a cabo los procesos direccionados por la ATE, que a su vez son implementados por un consultor contratado por esta empresa de asesoría técnica, y que influyen en el accionar curricular-pedagógico, propiamente en el aula, identificando cuál es el problema subyacente para optimizar el proceso de gestión curricular al interior del establecimiento.

Autores como Stenhouse (1981) definen el currículum como una hipótesis que tiene un propósito educativo, el cual debe ser llevado a la práctica, considerando los elementos que se dan de forma natural en un contexto determinado. Zabalza (1987), por su lado, lo concibe como un conjunto de supuestos o metas transformadas en conocimientos, habilidades y actitudes que se quiere alcanzar en una realidad educativa, lo cual está estrechamente relacionado con lo que Coll (1987) expresa al referirse al currículum como "proyecto que preside las actividades educativas escolares" (Guerra, 2008, p. 14), pero que debe existir una guía adecuada y útil para que los profesores puedan llevarlo a la ejecución correctamente. En este sentido, Gimeno Sacristán (2010) asevera que el currículum, y en este caso se refiere a la escuela en general, es el engarce entre la cultura y sociedad exterior.

Navarro, Pereira y Fonseca (2010), establecen que el currículo es una estrategia que permite llevar a cabo la educación y así dar satisfacción a las necesidades del medio en que se implementa. Sin embargo, "los lineamientos curriculares del Estado y de la institución educativa, en función de las necesidades de la sociedad, no garantizan su éxito, ya que es necesaria la existencia de una gerencia académica […] que viabilice su ejecución, asigne recursos y realice seguimiento de [su] puesta en práctica (Navarro *et al.*, 2010, p. 204). Es preciso decir que, para una correcta implementación curricular, resulta crucial tomar en cuenta que la planificación curricular sucede antes y durante el

proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante ajustes curriculares, por lo que es imprescindible "la previsión y organización de fines y medios para satisfacerlos dentro de un marco educacional determinado" (Navarro *et al.*, 2010, p. 205).

En este sentido, Díaz (1993) establece que el currículum es un proceso de adaptación de los contenidos que se enseñan y, por tanto, es algo dinámico que propende al cambio social y al cambio dentro del mismo sistema educativo, mientras que, autores como Iafrancesco (2004), conciben el currículo como producto de un análisis y, por ende, de una reflexión profunda tanto del contexto, de los recursos y del propio educando, ocupando, así, un lugar esencial dentro del proceso de implementación curricular (Iafrancesco 2004; Navarro et al., 2010). En suma, para estos autores el currículo viene siendo una serie de lineamientos que permiten la selección, la organización, transmisión, el desarrollo de competencias y contextualización de los conocimientos (Navarro et al., 2010).

Para Vilchez (1991), en tanto, el currículo escolar constituye el primer medio que permite lograr los fines que persigue la educación formal, ya que en él se prescriben y se armonizan una serie de experiencias que los estudiantes debieran vivenciar. Asimismo, estas experiencias deben ser compartidas entre maestros y estudiantes, y puestas a disposición de los educandos de manera espontánea, de modo que ambos desarrollen sus potencialidades y participen de un proceso de transformación de sus propias vidas. En este sentido, para Narcano (1995), el currículum "es a la vez plan, proceso y resultado" (Navarro *et al.*, 2010, p. 209). El currículo "es el conjunto de principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos, inspiradores de los propósitos y procesos de formación integral de los educandos" (Navarro *et al*., 2010, p. 209), dentro del marco de un Proyecto Educativo Institucional que debe responder a las necesidades de la comunidad en que está inserto. Por ende, se considera currículum aquello que se implementa y se evalúa sus resultados, los cuales deben ser expresados en

términos de calidad, excelencia y el logro de los fines que persigue. Para Navarro *et al.* (2010), lo mencionado anteriormente tiene como requisito *sine qua non* un modelo estratégico, a fin de que las decisiones sean tomadas con una perspectiva de visión de futuro, es decir, a largo plazo y con "sólidos mecanismos de planificación, organización, monitoreo y evaluación cualitativa y cuantitativa, en pro del seguimiento sistemático y permanente de los propósitos curriculares planeados" (Navarro *et al.*, 2010, p. 210). A esto se puede agregar que es de vital importancia contar con un plan de estudios, estrategias pedagógicas y didácticas que apoyen la interdisciplinariedad, es decir, el despliegue de un criterio de integración curricular.

Por otra parte, los objetivos de aprendizaje, plasmados en el currículum, permiten que se formulen las estrategias, la selección y organización de las experiencias de aprendizaje, los contenidos que impulsan el desarrollo de una unidad para, así, posteriormente, evaluar los resultados curriculares. Sin embargo, para que este proceso sea exitoso es necesaria la participación de los agentes involucrados en el proceso de desarrollo curricular, porque el currículo debe adaptarse a los cambios, o sea, a los avances científicos y tecnológicos, a los nuevos comportamientos de los individuos y a las nuevas tendencias sociales y políticas de una nación, lo cual debería conllevar a plantear nuevas formas y estrategias didácticas, cosa no es menos importante, dado que hacer esta reflexión incidiría enormemente en las aptitudes y las competencias del docente desde su formación inicial hasta el ejercicio de su profesión en el aula (Navarro *et al.*, 2010).

En torno al tema de la gestión del currículum, Ann (2006) asiente en que es "el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito, enseñado y comprobado en todas las disciplinas" (p. 2) y que una gestión curricular eficiente requiere de una evaluación curricular, a través de la obtención de resultados cualitativos y estadísticas, así como la participación interactiva de los agentes involucrados en el proceso. Esto es necesario para que exista un diseño que se pueda implementar

verdaderamente, ajustándose a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, mediante una buena interacción entre profesor y estudiante (Ann, 2006). Por eso resulta imprescindible monitorear la cobertura curricular mediante un proceso continuo, situación que, sin duda alguna, resulta compleja ya que cualquier cambio que se realice a un componente del currículum, conlleva cambios en cualquier otro elemento curricular, ya que es imposible mirar el currículum sin un enfoque sistémico. Por esta razón resulta crucial que los líderes de los establecimientos asuman un rol proactivo y de responsabilidad (Ann, 2006).

Para Arroyo-Valenciano (2009), existen tres niveles de gestión del currículum: normativo, prescriptivo y ejecutivo. La gestión del currículum es una "acción estratégica de intervención en las organizaciones educativas para concretizar la visión de ser social y sociedad" (Arroyo-Valenciano, 2009, p. 2) que declaran en sus proyectos educativos. El reto para la Dirección y la Coordinación Académica radica en que deben hacer realidad lo que se ha planteado como fines curriculares dentro de la organización educativa, acortando la brecha entre el currículum prescrito y el currículum aprendido, "recurriendo, para ello, a las competencias del personal docente" (Arroyo-Valenciano, 2009, p. 5). Este autor lo que hace es complejizar el proceso de gestión curricular, puesto que en estas fases incluye diseño, procesos, estrategias didácticas, dirección, organización, coordinación de acciones, conocimientos, cualidades, habilidades y experiencias individuales y colectivas, desarrollo de potenciales, fortalecimiento de la misión y la visión institucionales, para poder hacer realidad aquello que se ha prescrito a nivel macro curricular. Es así que la gestión curricular contendría los siguientes elementos: organizar, dirigir, supervisar y evaluar el desarrollo de las principales funciones y de apoyo para la implementación de los planes y programas; proponer el personal que podría desempeñarse en la implementación curricular; determinar las estrategias, procedimientos y métodos de trabajo para el desarrollo de los planes y programas; tomar decisiones para corregir las desviaciones que puedan suscitarse en la implementación misma, así como mantener y conducir las relaciones interpersonales que se establezcan durante el desarrollo curricular, al interior de la organización educativa, con el fin de disminuir la brecha en el aprendizaje.

La gestión del currículum, entonces, requiere de un cuerpo interdisciplinario de profesionales que "definan el modelo de ser social y sociedad al que aspira una comunidad educativa" (Arroyo-Valenciano, 2009, p. 12). Dentro de esta misma línea, es importantísimo destacar que, para Gómez y Arboleda (2008), el proceso de la gestión del currículum se puede dinamizar solamente si se cuenta con un equipo de alto desempeño y a través de un sistema que asegure la consecución de prácticas curriculares que apunten al aprendizaje de todos los y las estudiantes, puesto que es la única forma de llevarlo a una mayor concreción. Estos equipos deben cumplir la especial misión de articular los eslabones que permiten una gestión adecuada del currículum (Arboleda y Gómez, 2008). Entonces es preciso comprender que el proceso de gestión curricular es concebido por estos autores como la conjugación entre análisis de pertinencia, diseño meso-micro curricular, adecuación, ejecución y evaluación" (Arboleda y Gómez, 2008, p. 10) de la implementación del currículum en el aula.

Por otro lado, Álvarez de Zayas (2001) sostiene que la gestión del currículo se relaciona con el plan de acción para la formación desde el cual se "organiza, dirige, ejecuta y controla el proceso de enseñanza-aprendizaje" (Arboleda y Gómez, 2008, p. 12). Según reflexiones teóricas citadas en este apartado, el currículo se caracteriza por ser una interrelación de varios factores como son la administración, coherencia interna y articulación que haya en el establecimiento educacional respecto de la infraestructura, los planes y programas de estudio, el proyecto educativo institucional, entre otros aspectos, por lo que la gestión sería un proceso que va desde el diseño, pasando por la dinámica con que se implementa el currículum y con la que, posteriormente, se evalúa (Arboleda y Gómez, 2008, p. 12; Díaz, 2004). En este sentido, el concepto de gestión del currículum está íntimamente ligado a la articulación de procesos que promuevan una cultura participativa y activa. Todo esto permite entrelazar elementos como objetivos, contenidos, problemáticas, métodos, medios, e "indicadores que permitan evaluar la calidad de las acciones realizadas" (Arboleda y Gómez, 2008, p. 12).

No obstante lo anterior, el currículum es un proceso en sí mismo (Álvarez de Zayas, 2001), ya que responde a sus propias leyes internas, las cuales tienen, a su vez, una dinámica específica, pero los responsables de la gestión curricular muchas veces no advierten que este proceso tiene dos dimensiones: una dimensión curricular-pedagógica y una dimensión administrativa. La gestión curricular debería, entonces, solucionar y permitir a la comunidad académica lograr los objetivos propuestos, al ir interactuando sistémicamente, mediante las leyes de la pedagogía y de la gestión. Entonces, un sistema de gestión curricular debería definir las actividades y recursos necesarios para la optimización de dicho proceso, buscando el cumplimiento de su encargo social. Los principios rectores de la gestión curricular se conciben en la medida en que garanticen las interrelaciones y articulaciones entre las dimensiones curriculares y administrativas, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y, así, lograr la cobertura curricular, mediante la articulación de procesos y acciones.

Por su parte, las funciones que Gómez y Arboleda (2008) proponen para un sistema de gestión curricular serían la planificación, ya que tendría directa relación con el hecho de diseñar dentro de un contexto, y es en esta etapa en que se configuran los principales elementos que intervendrán en el proceso de implementación curricular; la organización, que es la acción de coordinar a las personas y los recursos necesarios para implementar el currículum; la ejecución, que incluye la motivación de los agentes participativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la selección de secuencias y medios, así como los canales de comunicación más eficaces, en definitiva, lo que permite implementar lo avizorado en la planificación y, por último, la evaluación, que cumple una función crucial dentro del proceso de gestión curricular, dado que es la responsable de la verificación del cumplimiento de objetivos y metas propuestas en el diseño curricular. En este aspecto Gómez y Arboleda (2008) establecen que la planificación y la evaluación deben estar alineadas e intrínsecamente relacionadas.

Por otra parte, Beltrán (2014), sostiene que la gestión curricular a nivel meso en los establecimientos en Chile debe efectuarse sobre la base de un liderazgo efectivo, puesto que se trata de una variable que ejerce gran influencia en los resultados académicos de los estudiantes, porque "la mayoría de los establecimientos educacionales municipales de Chile presentan [en el] liderazgo un nivel de gestión incipiente o básico" (Beltrán, 2014, p. 941), advirtiendo, además, que los Jefes de Unidad Técnico Pedagógica "dedican mucho tiempo a tareas ajenas a la gestión pedagógico-curricular" (Beltrán, 2014, p. 941). Por esta razón, enfatiza en la organización del trabajo colectivo para la implementación curricular, debido a que las más de las veces se focaliza la autoridad en el sostenedor y de las direcciones provinciales en la figura del supervisor. Asimismo, el Ministerio de Educación (2013) hace una diferencia, indicando que los líderes que obtienen mejores resultados curriculares son aquéllos que priorizan la gestión pedagógica por sobre la administrativa. En esto se agrega que "la gestión curricular se complejiza cuando ésta debe realizarse en contextos vulnerables" (Beltrán, 2014, p. 942). Para ello es preciso señalar que, si se quiere una exitosa gestión curricular, los líderes deben acompañar el trabajo de los docentes, pero planificando y coordinando las actividades relativas a la enseñanza con ellos mismos, esto quiere decir que deben velar por que la implementación del currículum se realice mediante un apoyo pedagógico por parte del equipo directivo, o sea, que "los profesores que componen las UTP deben manejar conocimientos y competencias que les permitan coordinar acciones centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Beltrán, 2014, p. 944) y, más aún, centradas en los aprendizajes de los estudiantes. Por ello resulta imperante que el trabajo del equipo directivo esté estrechamente ligado al mejoramiento de las condiciones de todos los actores de la organización educativa (Beltrán, 2014). Este autor expresa, derechamente, que es indispensable un liderazgo distribuido para realizar una correcta gestión curricular, pues, "se trata de un liderazgo compartido por toda la comunidad" (p. 946). Entonces, los cambios esperados en educación requieren un liderazgo instruccional, que propicie la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa y que provoque el mejoramiento de los aprendizajes, resumiendo las actividades del equipo directivo en

“identificar las necesidades del establecimiento, fijar metas […], planificar de manera acorde con éstas, implementar las acciones que sean necesarias retroalimentando constantemente al proceso [de gestión curricular] y coordinando acciones de evaluación y reflexión conjunta” (p. 947). Sin embargo, no se debe olvidar que, como en toda organización, en los establecimientos hay acciones y “elementos que favorecen y obstaculizan la gestión pedagógica curricular de los docentes” (p. 949) y que son quienes lideran el proceso de gestión del currículum (el equipo directivo académico) los que deben identificar tales factores en conjunto con el cuerpo docente.

Estos constructos teóricos identifican y definen lo que es la gestión curricular y, dada la mirada que declaran tener el Ministerio de Educación de Chile y la Agencia de la Calidad de la Educación (MINEDUC, 2014), este Proyecto de Magíster se posiciona desde una racionalidad praxeológica, dado que permite efectuar los cambios al momento de la implementación curricular, a través de un criterio de contextualización, atendiendo a las características propias organizativas, a las políticas nacionales y locales, así como al Proyecto Educativo Institucional. Vale decir, que puede existir una articulación entre los procesos de la gestión curricular, conjugándolos con el currículum nacional y la filosofía educativa del establecimiento (MINEDUC, 2015). Este trabajo entiende, entonces, por gestión curricular el proceso que es liderado por el equipo de gestión del establecimiento pero que lleva a cabo el docente, al cristalizar el currículum en el aula. Así, se establecen conexiones entre la planificación de la enseñanza, la gestión de aula (lo que incluye un acompañamiento docente) y la evaluación de los aprendizajes. Esto, debido a que tanto los autores citados a lo largo de todo este proyecto, como los organismos que delinean el proceso de gestión curricular en el presente caso analizado (la ATE y el propio establecimiento), así lo entienden y lo definen (MINEDUC, 2014).

Esto se condice con lo que Raczynski y Muñoz (2007) proponen, puesto que dichos autores asienten en que “en el corazón de las escuelas efectivas hay una gestión escolar centrada en lo pedagógico, que define la labor del establecimiento [y que] se

complementa y retroalimenta con un buen trabajo de los profesores en el aula […] con un fuerte respaldo directivo en el plano técnico-pedagógico" (Raczynski y Muñoz, 2007). A esto se suma que el Programa de Gestión Curricular (PGC) introducido por la ATE, que se está implementando en el colegio, plantea que una escuela que propende al mejoramiento hace que ocurran cambios positivos, priorizando las acciones en función de que los miembros de la comunidad educativa vayan en busca de objetivos institucionales. Es importante destacar que la figura de la ATE, en este sentido, y según el Manual del Consultor (ATE, 2014) pretende ampliar la visión profesional en los establecimientos respecto de la gestión del currículum, promoviendo un aprendizaje crítico y reflexivo, al potenciar las buenas prácticas y los saberes de los docentes. El PGC, entonces, pretende conducir efectivamente los procesos clave de la gestión curricular, articulándolos con los diferentes procesos y políticas educacionales internas y externas, debido a que el foco está puesto en "el desarrollo de capacidades institucionales" (ATE, 2014, p. 1). En conclusión, la misión de la ATE radica en llevar al establecimiento hacia un fortalecimiento e institucionalización de procesos educativos para una implementación curricular contextualizada y en miras a una mejora sostenible. El PGC está orientado hacia una gestión que promueva el logro de los aprendizajes de los estudiantes, identificando aquello que podría incidir o no en alcanzar los objetivos y de los resultados académicos, propendiendo al mejoramiento escolar, a través de la sistematización de las prácticas curriculares, institucionalizándolas y centrándolas en lo pedagógico. Beltrán (2014) estima que no hay uniformidad de criterios en cuanto a la definición de las funciones que debe cumplir un líder académico o un jefe de UTP en una unidad educativa y que tampoco Chile cuenta con disposiciones legales que las estipulen. Tampoco existe un sistema de gestión curricular a nivel de política nacional. Esto es, cada sostenedor, ya sea municipal o particular, lo "determina según estime conveniente" (Beltrán, 2014, p. 951). Fullan (2003), por su parte, expresa la importancia que reviste la gestión curricular ya que permite a los profesores relacionar los diferentes factores que influyen en el ejercicio de su tarea docente, esto es, a los estudiantes, las necesidades de aprendizaje, las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales, tecnologías y materiales, entre

otros. No obstante, en nuestro país uno de los problemas más evidentes, a la luz de investigaciones recientes, es que el principal obstáculo que encuentra la gestión curricular es la ausencia de liderazgo en los jefes de UTP (Beltrán, 2014). Esto nos habla de cuán articulados se encuentran el currículum y el liderazgo.

El propósito final del Programa de Gestión Curricular insertado por la ATE en el establecimiento radica en hacer que el colegio pueda gestionar el currículum, articulando diferentes procesos pedagógicos para, así, implementar el currículum de manera efectiva y contemplando el aprendizaje de todos los estudiantes, considerando el contexto, a fin de no totalizar ni unificar el *modus operandi* de la escuela (MINEDUC, 2015). Esto es, generar un mejoramiento en la forma en que se implementa el currículo pero respetando el PEI, incluso enriqueciendo un diálogo entre lo que prescribe el Ministerio de Educación y lo que la organización educativa declara como política institucional (ATE, 2014). Para ello, es precisa la organización y operacionalización de las prácticas que dan sustento al diseño, implementación y evaluación de todos los procesos que dan vida al currículum en el aula (ATE, 2014), a saber:

a) Seguimiento y monitoreo de los sistemas de trabajo y procedimientos
b) Levantamiento, sistematización y análisis de la información
c) El uso de la información para la toma de decisiones
d) La planificación de la enseñanza
e) La gestión del docente en el aula
f) La evaluación de los aprendizajes

Esto significa que la ATE plantea el servicio de implementación del Programa de Gestión Curricular como una actividad secuenciada y articulada, a fin de organizar prácticas efectivas que permitan al establecimiento una adecuada implementación curricular (ATE, 2014). Resulta importante destacar que el Programa de Gestión Curricular tiene una metodología de trabajo que busca que el establecimiento asuma compromisos tanto con la educación como con la misma ATE, que exista confianza, que en la intervención de la ATE se considere la dinámica del funcionamiento del centro

escolar, que también se considere el tipo de materiales a utilizar, así como cualquier documento que establezca parámetros curriculares, así como el Marco y las Bases Curriculares Nacionales y que, por último, exista una flexibilidad en las actividades realizadas en cuanto a sus características, frecuencia, duración, entre otros aspectos (ATE, 2014).

Las acciones para mejorar la implementación del currículo son monitoreadas a través de un examen periódico, para "disponer de información de calidad respecto del grado de avance" (ATE, 2014, p. 4). Las evaluaciones se efectúan durante y después de la implementación del Programa de Gestión Curricular. La finalidad de esto radica en que el equipo de gestión sea capaz de autodiagnosticar, organizar, planificar e implementar los trabajos asociados a la planificación, a la gestión de aula y a la evaluación de los aprendizajes, pero siempre en conjunto con el cuerpo docente (ATE, 2014), ya que son los profesores los que cristalizan, finalmente, el currículum en el aula. La lógica del rol del consultor contratado por la ATE y que debe asesorar al equipo directivo en cuanto a la implementación del Programa de Gestión Curricular, radica en que debe impactar al equipo de gestión, para que ellos, a su vez, impacten al cuerpo docente (ATE, 2014).

Este caso debe ser estudiado a la luz de los referentes teóricos aquí descritos, debido a que corresponde a un colegio de dependencia particular subvencionada, con características de vulnerabilidad socioeconómica, el cual recibe el apoyo de un organismo de Asesoría Técnica Educativa para la implementación de un programa que incide, supuestamente de manera positiva, en la Gestión Curricular. Pese a ello, los resultados en los aprendizajes de los y las estudiantes no han sido los esperados, por el contrario, de acuerdo con los informes SIMCE de los últimos años, de 2010 a 2014 (MINEDUC, 2014), estos van a la baja. Por esta razón, se analizaron las acciones en el área de la gestión curricular, direccionadas por la ATE, y que inciden directamente en el quehacer curricular-pedagógico de los docentes, con el objeto de hallar los nudos críticos y, desde allí, diseñar una propuesta de mejora que permita una gestión curricular capaz de impactar positivamente en los resultados de aprendizaje de todos los y las estudiantes en este establecimiento en particular.

III. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Qué sentido les otorgan, los docentes, a los procesos clave de planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes al momento de implementar el currículum en el aula?

- ¿De qué manera se articulan las acciones, tanto del establecimiento como de la ATE, para implementar el Programa de Gestión Curricular en el establecimiento?

- ¿Cuáles son los nudos críticos de la gestión curricular del establecimiento que impiden el éxito académico en el establecimiento, en circunstancias que existen elementos de apoyo para su éxito académico?

IV. OBJETIVOS

4.1 Objetivos generales

a) Evaluar la gestión curricular de un establecimiento con bajos resultados SIMCE, pese a contar con la intervención de una Asesoría Técnica Educativa.

b) Crear una propuesta de mejora que dé solución a los nudos críticos hallados en el caso.

4.2 Objetivos específicos

a) Comprender el sentido que le otorgan los docentes a la planificación de la enseñanza dentro del proceso de gestión curricular.

b) Describir, desde la mirada de los docentes y del consultor ATE, la coordinación de acciones, que inciden en la implementación del currículum en el aula.

c) Analizar cómo se articula la planificación y la evaluación de aprendizajes al momento en que los docentes implementan el currículum en el aula.

d) Identificar los nudos críticos hallados en el caso y que son viables de solucionar

e) Analizar, desde la mirada de los docentes y del consultor, el rol que juega el Programa de Gestión Curricular propuesto por la ATE en el proceso de gestión curricular del establecimiento.

f) Proponer un sistema de trabajo que permita una gestión curricular articulada y que propenda al logro de los aprendizajes de los estudiantes.

V. METODOLOGÍA

5.1 Tipo de estudio

El enfoque de este estudio es el de la investigación cualitativa, centrada en la interpretación de las representaciones de los sujetos involucrados, a fin de construir un significado, respecto de lo que los entrevistados dicen conocer acerca de la temática del caso estudiado, debido a que, como señala Sandín (2003), los estudios cualitativos se centran en los contextos, es decir, en la realidad, y en los significados que se le atribuye a la experiencia por parte de los sujetos que tienen contacto con dicha realidad, que, en este caso, sería la instalación de prácticas de gestión curricular, direccionadas por la ATE al interior del establecimiento.

Se utilizó el método de estudio de caso, el cual pone énfasis en lo cualitativo y en diversas técnicas de recogida de información para poder describir, comprender y, posteriormente, analizar la dinámica del contexto evaluado; en otras palabras, sirve para estudiar un fenómeno o un caso complejo, mediante la descripción y el análisis del contexto (Flick, 2004; Gibbs, 2012; Morra y Friedlander, 2001; Sandín, 2003), proporcionando, a su vez, información fidedigna y confiable para la toma de decisiones que permitan la creación de una propuesta que sirva para enmendar las problemáticas –también llamadas nudos críticos– halladas en el caso (Knoblauch, 2013).

5.2 Participantes

El presente trabajo contó con la participación de cinco entrevistados. Cuatro de ellos fueron los docentes de aula regular, uno de cada nivel del primer ciclo básico, además del consultor que presta servicios ATE. Se eligió el primer ciclo debido a que los resultados SIMCE que se tomaron como evidencia y justificación del análisis en el establecimiento fueron los de 4º Básico y los docentes que participaron fueron aquéllos que tuvieron la disponibilidad de colaborar en el análisis y que pertenecen a este ciclo.

5.3 Técnicas de recolección y análisis de información

5.3.1 Entrevistas:

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a cuatro profesores participantes y una al consultor de la ATE. La entrevista consideró las cuatro categorías (planificación, gestión de aula, evaluación de aprendizajes e intervención de la ATE en el establecimiento), que se relacionan con el Programa de Gestión Curricular implementado por la ATE. Cabe señalar que el guion de la entrevista (Anexo 1) fue validado por dos jueces externos al proyecto. Esta técnica de recabado de datos se utilizó con el fin de conocer de forma directa y flexible cómo los docentes ven que los programas que ha desplegado la Asesoría Técnica Educativa para la gestión del currículum han influido en sus prácticas como docentes para, así, diseñar una propuesta de mejora que nazca de las necesidades particulares de los docentes y del contexto del establecimiento analizado. Las categorías y subcategorías de la entrevista semiestructurada se configuran de la siguiente manera:

Categoría 1: Planificación, asociada a las subcategorías de: Formato, Proceso de Elaboración, Cobertura Curricular e Integración Curricular;

Categoría 2: Gestión de Aula, y que refiere a las subcategorías de: Acompañamiento de Coordinación Académica, Implementación Curricular y Flexibilidad Curricular;

Categoría 3: Evaluación de aprendizajes, cuyas subcategorías son: Lineamientos de Evaluación y Articulación entre Enseñanza y Evaluación, y

Categoría 4: Intervención de la ATE en el establecimiento y cuya subcategoría única es: Impacto de la ATE en las Prácticas Docentes.

5.3.2 Análisis documental:

Los documentos recopilados y, posteriormente, estudiados mediante la técnica del análisis fueron todos aquéllos que inciden directamente en la gestión curricular, como son el Proyecto Educativo Institucional, Reglamento de Evaluación, Manual de Convivencia, donde se estipula el *modus operandi* de los profesores en cuanto a la implementación del currículum en el aula, sitio web, Encuesta para la Reflexión de Cobertura Curricular, documento en que los profesores plasman sus percepciones de cómo se realiza la implementación curricular en el establecimiento, Plan de Mejoramiento Educativo, específicamente, en el área de gestión del currículum, así como el Programa de Gestión Curricular, documento que otorga las directrices para llevar a cabo el proceso de gestión de los proceso de planificación, gestión del aula y evaluación de los aprendizajes, los Informes SIMCE, las Pautas de Visita de Aula, material entregado por la consultora ATE, guías, planificaciones y otros documentos que revelan antecedentes importantes para el análisis.

El método de análisis de estos documentos consistió en extraer la información de estos documentos y agrupar los datos utilizando las mismas categorías y subcategorías de clasificación de la entrevista semiestructurada, lo cual fue, posteriormente, analizado a través de una matriz de análisis de contenido, lo que permitió la pesquisa y contraste de la información esencial.

5.3.3 Plan de análisis de la información:

Como dicho anteriormente, los antecedentes se levantaron a partir de la información recogida mediante entrevistas y documentos, cuya información fue sistematizada utilizando análisis de contenido. Para ello debe tomarse en cuenta que el conjunto de instrumentos aplicados (matrices de análisis), tanto para analizar las entrevistas como para realizar el análisis documental, fueron contextualizados al momento de interpretar y estudiar los hechos, es decir, se ajustaron a las necesidades y formas de análisis para

efectuar el presente Proyecto de Magíster (López, 2002). Es importante hacer hincapié en que, desde su vertiente cualitativa, el análisis de contenido posibilita la ponderación y regulación científica a un conocimiento ajustado, por lo cual, igualmente, está dotado de rigor científico, a pesar de la flexibilidad que le brinda al autor al momento de efectuar el análisis, puesto que se trata de una técnica cuya riqueza se encuentra en el dato cualitativo, de descripción intersubjetiva y sistemática con la finalidad de interpretar (Hernández et al, 2004). Este proceso se apoya en los indicadores, pudiendo ser éstos cualitativos, ya que se trata de un "análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos (Cáceres, 2003, p. 56), siendo el contenido mismo su materia prima. Cabe señalar que, en la práctica, se establecen relaciones e inferencias entre las diferentes informaciones que son analizadas, a fin de generar mayor validez y confiabilidad. Para ello antes es preciso adoptar un determinado posicionamiento teórico (Cáceres, 2003), decisión que fue tomada, en este proyecto, antes de la búsqueda de la información y de su respectivo análisis (ver capítulo 2).

Para una mayor comprensión, es imprescindible tomar en cuenta que el presente análisis no queda exento de algún grado de influencia por parte del investigador, ya que, el proceso, como fue citado con antelación, es cualitativo e intersubjetivo (Cáceres, 2003). Por último, la interpretación del análisis se realizó a través de una inferencia teórica, en la integración de los contenidos, que es permitida, justamente, por la matriz de análisis (o matriz de contingencia), la cual posibilitó la vinculación de los contenidos seleccionados de los diferentes documentos analizados (Cáceres, 2003).

5.4 Método de análisis

Dado que un estudio de caso combina la teoría y la práctica para comprender una experiencia, que, en este caso es la implementación de acciones por parte de los docentes que se relacionan con el Programa Gestión Curricular insertado por la ATE en el establecimiento, esto implica un proceso detallado y sistemático que propenda a la profundización del caso para su posterior comprensión, análisis y evaluación, lo cual se

condice con los objetivos de este Proyecto de Magíster (Sandín, 2003). Para ello, es preciso manifestar que el análisis de la información fue llevado a cabo mediante una estructura metodológica descriptiva, con el objetivo de brindarle a este trabajo académico criterios de a) descripción, para tener una visión maciza y profunda del fenómeno estudiado, b) de heurística, a fin de iluminar el fenómeno desde las representaciones y reflexiones de los implicados en el caso y c) de inducción, es decir, que la teorización surge a partir de los datos obtenidos, primeramente, en el campo.

La estructura del análisis permitió generar información que hizo posible describir y caracterizar las creencias de los docentes entrevistados y luego contrastar sus concepciones y reflexiones, que devienen de la evidencia empírica, con la teoría vigente.

El diseño del Proyecto de Magíster contempla cuatro etapas, las cuales fueron sufriendo ajustes a medida que fue avanzando el estudio del caso. Primeramente, se indagó sobre el contexto, para lo cual se recopiló los antecedentes que circundaban al caso, como son las políticas internas y externas, y todos los documentos relativos a la gestión curricular en el establecimiento; luego se realizó una exhaustiva descripción del caso, por lo que se creó un relato que dio cuenta del fenómeno particular a observar que se encuentra en dicho contexto, cuya información se levantó a partir de los relatos de los entrevistados y de la evidencia documental. Las decisiones en cuanto a qué se analizó tienen relación con la evidencia empírica que hizo que tal análisis tuviera sentido. Posteriormente se realizó el análisis del caso, etapa que fue configurada a través de la sistematización de la información en las matrices de análisis construidas *ex profeso* de las categorías y subcategorías levantadas luego de la recopilación de la información referente a la gestión curricular direccionada por la ATE en el establecimiento. Es importante destacar que en esta etapa se relevaron los elementos más trascendentes del caso de acuerdo a estas categorías (planificación, gestión de aula, evaluación de aprendizajes e intervención de la ATE). A raíz de ello, se formularon cuatro preguntas orientadoras del análisis, las cuales derivan de las preguntas de investigación del Proyecto de Magíster, para crear una línea de discusión coherente, capaces de generar tensión entre la evidencia empírica hallada en el caso (documentos y relatos de los entrevistados) y la teoría vigente

seleccionada. Todo esto se efectúa a la luz del posicionamiento y antecedentes teóricos de este proyecto; a partir de la discusión generada en la etapa en el análisis, es decir, la discusión evidencia/teoría, se identificaron los nudos críticos del caso, los cuales dieron forma a la problematización. Por último, se redactó una problematización y se llegó a crear una propuesta de mejora. En este estudio de caso, la problematización conllevó, necesariamente, a la creación de dicha propuesta. Entonces, a raíz del problema, se definieron las líneas de acción que desembocaron en la propuesta, para, así, dar solución a los nudos críticos pesquisados en el estudio.

5.5 Resguardos éticos

Con respecto a los resguardos éticos, se protegió la identidad de los participantes entrevistados y el nombre del establecimiento mediante el anonimato, también el nombre y los documentos de la ATE.

Previa aplicación de instrumentos, los participantes firmaron un consentimiento informado (Anexo 3). El formato de éste corresponde a uno de los sugeridos por el Comité de Ética de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Toda la información que se obtuvo se ha manejado con un resguardo acucioso por parte del realizador del presente Proyecto de Magíster y de su tutora. Es importante destacar que no se revelará nombres de alumnos ni consultores externos en el proceso de la gestión curricular ni se dará a conocer a los directivos del establecimiento información que han entregado los docentes. El establecimiento, si así lo quisiere, podrá acceder a la propuesta de mejora y a una inducción para su implementación por parte de su autor.

Por último, los participantes tuvieron la oportunidad de desistir de su participación si así lo hubiesen decidido y sin una previa justificación. En este caso, no sucedió aquello y los cinco entrevistados no pusieron objeción en el procesamiento de esta información para el análisis del presente caso.

VI. RESULTADOS

6.1 Contextualización del caso

La institución analizada la conforma un colegio particular subvencionado que imparte enseñanza desde el nivel NT2 a 8° año de Educación General Básica. Está ubicado en la comuna de La Florida de la Región Metropolitana de Santiago y, según datos oficiales del MINEDUC (2015), el colegio tiene una matrícula de 718 alumnos.

El establecimiento cuenta con tres personas encargadas de las labores administrativas, una secretaria recepcionista, una persona encargada de enfermería, dos inspectoras, una directora, dos coordinadoras académicas y posee una planta de 30 docentes: 19 profesores de aula regular, una coordinadora del equipo PIE, 11 profesionales del área psicopedagógica y de la educación especial, y un número fluctuante de monitores (entre tres y cinco) que imparten talleres en las horas de la Jornada Escolar Completa (JEC). También cuenta con un equipo del Programa de Integración Escolar (PIE), cuyos profesionales, según estipula el Decreto 170, son profesionales de la psicopedagogía (MINEDUC, 2014).

El establecimiento cuenta con recursos educativos como: Plan de habilidades para reforzamiento del SIMCE, laboratorio de inglés y de computación con tecleras para obtener el resultado de las calificaciones *ipso facto*, software didácticos para casi todas las asignaturas, 67 notebooks y/o computadoras estacionarias. Cuenta también con proyectores y audio en todas las salas, material concreto, laboratorios de ciencias, torsos, esqueletos plásticos, mapas interactivos, pizarras interactivas para todo el primer ciclo, material para educación física renovable, entre otros recursos que permiten el aprendizaje de los estudiantes. Todo ello adquirido con los dineros que provee la ley SEP, que aporta recursos adicionales para que sean invertidos en los alumnos prioritarios, alcanzando un monto de $431.759.853 para su funcionamiento anual (MINEDUC, 2015).

Amén de lo anterior, el colegio tiene declaradas como metas a mediano plazo para 4º Básico en su PME, alcanzar un SIMCE promedio de 286 puntos en Lenguaje, 276 en

Matemática, 277 en Ciencias Sociales y sin metas en Ciencias Naturales. Empero, estos resultados son fluctuantes a través del tiempo y en 2014 se observó una baja considerable (MINEDUC, 2014). Sin embargo, históricamente, la tendencia de este colegio en sus resultados educativos es fluctuante. En los resultados publicados en 2014, se observa que en 4° Básico los estudiantes lograron un puntaje de 226 puntos en Lenguaje, es decir, 61 puntos menos que en la evaluación anterior; en Matemática 232, que significan una baja de 45 puntos y 232 puntos en Ciencias Naturales, lo que equivale a una baja de 25 puntos respecto del SIMCE anterior. Esto impacta no sólo a los estudiantes, sino también a los profesores. De hecho, hasta el año 2012, el colegio contaba con la excelencia académica, la cual se perdió por razones desconocidas por los profesores. "perdimos la excelencia académica y nadie sabe por qué, ya que no se han socializado los resultados del SIMCE" (Profesora: 1). La Agencia de Calidad de Educación cataloga estos puntajes como significativamente importantes, según los criterios de esta institución, en comparación con establecimientos de su mismo nivel socioeconómico. A fin de tener una perspectiva de cómo se han comportado las cifras durante los últimos cinco años, se invita al lector a observar estos resultados más abajo (ver tabla 1):

Tabla 1
Puntajes SIMCE 4° Básico

Asignatura	2009	2010	2011	2012	2013
Lenguaje	269	287	269	287	*226 (-61)
Matemática	257	269	254	277	*232 (-45)
Ciencias nat.	261 (-4)	---	257 (-25)	---	*232 (-25)
Ciencias soc.	---	---	---	---	---

Diferencia estadísticamente significativa entre el puntaje obtenido y el año anterior (Mineduc, 2014).

De esta manera, se observa que los puntajes obtenidos por el establecimiento dan cuenta de la fluctuación considerable que tienen de un año a otro, siendo la de 2013 la que presenta una mayor diferencia (MINEDUC, 2014). Es por esta razón que se considera

viable y necesario el análisis, ya que, si bien existen importantes recursos para el aprendizaje y una consultoría ATE que está implementando un Programa de Gestión Curricular, los alumnos no evidencian una mejora en sus resultados de aprendizaje.

6.2 Descripción del caso

Antecedentes sobre la gestión curricular del establecimiento

El Plan de Mejoramiento Educativo, en adelante llamado PME, constituye en sí mismo una herramienta de gestión y se ha implementado en el establecimiento analizado, a través de las cuatro áreas que el MINEDUC considera claves para el éxito escolar. La primera de éstas es la Gestión del Currículum, la que, a su vez, se subdivide en tres dimensiones:

a) Dimensión de Gestión Pedagógica, cuyo objetivo radica en delimitar las prácticas que el equipo de gestión debe establecer en relación al trabajo que llevan a cabo los docentes, (coordinación, planificación, monitoreo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje),

b) Dimensión de Enseñanza y Aprendizaje en el Aula, a través de la cual se describen procedimientos y estrategias que los profesores deben implementar en la sala de clases para asegurar que los objetivos de las bases curriculares sean cumplidos a cabalidad y

c) Dimensión de Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes, cuyo fin radica en la importancia que debe tener tanto para docentes como para directivos establecer políticas que garanticen el desarrollo académico, afectivo y social de los alumnos, así como identificar a tiempo a aquéllos que presenten algún riesgo en su desarrollo curricular (MINEDUC, 2015).

El MINEDUC (2014), ha publicado un "Manual de Buenas Prácticas" para las empresas que prestan el servicio de Asesoría Técnica Educativa (ATE). Éste contiene

once prácticas que debieran ser abordadas por la empresa que presta estos servicios, a la hora de efectuar la intervención, a saber:

a) Claridad en el foco, cuya finalidad radica en que las asesorías se realicen con una finalidad clara desde que comienza hasta que termina,

b) Pertinencia de la asesoría, que no es otra cosa que el servicio, amén de ser flexible, dadas las circunstancias y contingencias que suelen caracterizar el mundo cotidiano de la educación, sea contextualizada y adaptarse a las necesidades,

c) Diagnóstico de la realidad de la escuela, el cual permitirá realizar una propuesta de ATE que sea la adecuada y la acotada a la realidad que se desea abordar,

d) Propiciar la participación y la colaboración, a fin de establecer involucramiento por parte de los equipos de gestión y del cuerpo docente,

e) Evaluación y retroalimentación de procesos, cuyo objetivo es sistematizar y analizar la información preponderante que tenga que ver con la implementación de cualquier servicio de la ATE,

f) Establecer contacto con redes de apoyo, lo que implica que las ATE significan un puente entre el establecimiento y organismos que brindan apoyo, como son el SENAME, Carabineros de Chile u otro,

g) Modelo de trabajo contextualizado, lo que quiere decir que el modo de trabajo y los planteamientos de la ATE deben condecirse con el *modus operandi* del establecimiento,

h) Más práctica, menos teoría, lo que indica que la asesoría debe poner mayor énfasis en entregar herramientas concretas al establecimiento, sobre todo, a los docentes, antes que explicar modelos teóricos,

i) Contar con material de apoyo, a fin de facilitar el trabajo de los asesores y/o consultores representantes de la ATE en el establecimiento y puedan llegar más fácilmente a los equipos de gestión y a los docentes, y así la asesoría se haga más didáctica,

j) Respetar los tiempos involucrados, ya que esto permite una actitud más activa de parte del establecimiento, además de que resulta crucial no permitir que la contingencia del establecimiento opaque la importancia de las acciones de mejoramiento y

k) Competencias de los asesores, esto quiere decir que los profesionales que se acercan al establecimiento a prestar los servicios en nombre de la ATE cuenten con competencias técnicas pedagógicas y competencias transversales como liderazgo, trabajo en equipo, compromiso, entre otras.

Por otra parte, el Marco para la Buena Dirección (MINEDUC, 2015) se refiere a la gestión del currículum como un proceso en que se establecen las competencias y habilidades con que los directivos aseguran "el aprendizaje efectivo en el aula, considerando la cultura y el Proyecto Educativo del Establecimiento" (MINEDUC, 2015). Es importante destacar que aquí se identifican los comportamientos deseables de la acción directiva como la correcta utilización de currículum nacional en los diferentes niveles educativos, la organización eficaz de los tiempos y espacios para la implementación curricular, a la creación de estrategias didácticas para garantizar los logros de aprendizaje, motivando a "los actores del proceso educativo y, así, asegurar difusión, conocimiento colectivo y réplica de las estrategias de enseñanza adecuadas" (MINEDUC, 2013, p. 5), así como el adecuado monitoreo y evaluación de la implementación del currículum nacional, lo cual debe calzar coherentemente con las políticas internas y el Proyecto Educativo Institucional de este establecimiento al momento en que se efectúan las consultorías entorno a la gestión del currículo.

Para ello, como fundamento de la asesoría al equipo directivo que se lleva a cabo en el colegio, la ATE (2014) cita la Ley del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, argumentando que todos los establecimientos educacionales que apliquen los planes de mejoramiento tendrán una posibilidad de sistematizar, es decir, "ordenar de manera articulada e intencionada las distintas acciones que el establecimiento educacional implementa para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en función de metas desafiantes y posibles de alcanzar en un tiempo establecido" (ATE, 2014, p. 3). Esto es,

que existan procesos claros en la elaboración del PME, procesos que deben ser liderados por el equipo de gestión, pero siendo éstos, a su vez, guiados por la asesoría de los consultores contratados para este cometido. Estos profesionales tienen, entonces, la misión de generar instancias en que el equipo de gestión, junto con el cuerpo docente, autoevalúe la gestión del currículum, a fin de generar un diagnóstico y diversas pruebas e inspecciones, para monitorear el proceso durante el lapso de la concreción del plan. Pero la ATE, además de otorgar el servicio de orientación para la creación del PME, en este caso, ofrece al colegio una asesoría para la implementación de un Programa de Gestión Curricular, llamado PGC, el cual tiene por objetivo institucionalizar las buenas prácticas curricular-pedagógicas. Para ello existe un Manual (2014), en el que se establece el *modus operandi* con que los consultores deben brindar el apoyo técnico. Como meta principal se halla el "conducir efectivamente el proceso de gestión curricular, orientando las prácticas pedagógicas e institucionales hacia el logro de aprendizaje de todos los estudiantes" (ATE, 2014, p. 2), además de asegurar que las asesorías y/o consultorías deban constituir un acompañamiento al equipo de gestión mediante talleres colectivos, sesiones de consultoría, reflexiones individuales o grupales. El programa dura un total anual de 72 horas pedagógicas (de consultoría).

De esta manera, se podrá establecer las acciones de mejora y es el consultor quien debe intencionarlas, a fin de provocar que el equipo de gestión del colegio sea capaz de ver lo que, sin esta ayuda externa, no puede ver. El consultor, en términos generales, debe recopilar información del establecimiento, para preparar una mesa técnica donde presenta la propuesta del servicio al sostenedor y a los docentes, donde se establecerá cómo será el proceso de diagnóstico, elaboración, implementación y evaluación del PGC (ATE, 2014). El documento hace hincapié en que se debe involucrar a los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo, sobre todo a los docentes (MINEDUC, 2014).

En la práctica, el consultor debe planificar el trabajo, tras lo cual debe guiar el análisis del establecimiento sobre sus prácticas, tomando en cuenta los resultados educativos del establecimiento. Una vez consensuados los criterios de trabajo, se debe establecer el nivel de calidad que debe alcanzar el establecimiento. Después, se procede

a la formulación de las metas, para lo cual se cuenta con los diferentes documentos ministeriales y oficiales, tanto internos como externos, del establecimiento (fichas de alumnos, SIGE [1], Comunidad Escolar, informe SIMCE, libros de clase, etc.). Es importante que las metas propuestas por el propio equipo de gestión sean acompañadas constantemente de reflexión y análisis acerca de la factibilidad de llegar a éstas.

El establecimiento cuenta con la consultoría para el Programa de Gestión Curricular, en adelante llamado PGC, desde el año 2012. Esta organización cuenta con la validación del MINEDUC, de acuerdo a lo establecido en la Ley n.° 20.248 de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y la Ley de Inclusión Escolar n.° 20.845, siendo registrados diversos servicios que son entregados de forma simultánea en 14 regiones del país. Si bien esta ATE presta servicios "educativos integrales en las áreas de Gestión Pedagógica y Curricular, Gestión Institucional, Acción docente, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos" (Registro ATE, 2016), en este colegio presta un servicio dos por uno, vale decir, un plan para la organización del PME más otro, que va engarzado al anterior, para la implementación del PGC (ATE, 2014).

Los documentos revisados dejan en evidencia que, tanto la ATE como el mismo colegio, entienden por gestión del currículum la coordinación y ejecución de los tres procesos clave de: planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes (MINEDUC, 2013). Para ello, la ATE ha estado trabajando sistemáticamente con el equipo de gestión en sesiones de consultoría para llevar a cabo los servicios antes mencionados de PME y PGC, pues se trabajan simultáneamente. También lo hace a través de sesiones de capacitación en diversas áreas. Para llevar a cabo esta labor, la ATE primero aplica un diagnóstico, para diseñar una planificación de acciones que se levantan a partir de las necesidades detectadas. Posteriormente, se realizan sesiones de seguimiento y monitoreo de las acciones implementadas y, finalmente, una evaluación del proceso a nivel general.

[1] SIGE: Sistema de Información General de Estudiantes. Constituye una plataforma del Ministerio de Educación donde los establecimientos deben sistematizar la información como calificaciones, actas de rendimiento, ingreso de asistencia, entre otras, referentes a sostenedores, docentes, directores y alumnos.

6.2.1 Gestión del currículum en el establecimiento

En el PEI (2014), el colegio declara la importancia del desarrollo de las competencias en los estudiantes, vale decir, los conocimientos, habilidades y actitudes, y todo ello se debe realizar gestionando el currículum correctamente. También señala contar con un equipo docente altamente comprometido dentro de una cultura de inclusión conocida y aceptada por todos. El documento estipula que los procesos pedagógicos y curriculares deben estar centrados en los intereses y necesidades de los y las estudiantes. Por otro lado, hace hincapié en la armonía que debe existir en la relación entre profesor y alumno, a fin de favorecer el crecimiento personal de ambos, propendiendo al desarrollo de los talentos bajo un modelo de educación humanista y que los docentes cuentan con toda la ayuda necesaria para realizar una correcta implementación curricular. Dentro de sus políticas se encuentra la ambición de ser un colegio con una fuerte enseñanza del idioma extranjero inglés, demostrando siempre que se trata de un establecimiento centrado 100% en el aprendizaje de los estudiantes y una organización con un buen clima organizacional, pues "somos capaces de resolver y de enfrentar conflictos utilizando estrategias de resolución que nos lleven a una convivencia democrática" (PEI, 2014, p. 4). Pese a estas declaraciones, el colegio no cuenta con un organigrama, "las responsabilidades y situaciones específicas de los cargos están difusos" (Profesora 1), lo cual hace difusas las funciones y agentes encargados de gestionar el currículo en el establecimiento, como son las coordinadoras académicas y docentes.

Es importante considerar que, para una correcta gestión curricular, es preciso tomar en cuenta los criterios que dan calidad a la implementación del currículum en el aula (ATE, 2014), lo cual permite intencionar un trabajo consecuente y contextualizado durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los criterios del PGC, analizados en este caso son los que se relacionan con las categorías y subcategorías de análisis de este Proyecto de Magíster y que son tratadas *in extenso* a continuación:

6.2.1.1 Planificación

Respecto de la planificación de la enseñanza, la ATE (2014) considera entregar un apoyo al colegio en cuanto al formato, es decir, que sea el adecuado para el establecimiento, de acuerdo a su propia realidad, teniendo en cuenta los criterios curriculares para planificar, para tener flexibilidad curricular, estimar los ritmos y estilos de aprendizaje de los y las estudiantes; en cuanto a la gestión de aula, se considera reforzar al docente como un mediador, siguiendo los postulados de Feuerstein (ATE, 2014), manteniendo siempre una mirada inclusiva de la educación, considerando los tres momentos de la clase y velando por que el clima del aula sea propicio para la construcción de aprendizajes (ATE, 2014).

Además el PGC (2014) estipula que debe entregarse una planificación por clase, y el formato debe incluir: asignatura, nombre del profesor, curso, nombre de la unidad, objetivo de la unidad, fecha, cantidad de horas, objetivos de la clase, tres indicadores de evaluación, contenidos a abordar, actividades de aprendizaje de inicio, actividades de aprendizaje en desarrollo y actividades de aprendizaje en cierre, recursos de aprendizaje, instrumentos de evaluación, procedimiento de evaluación, tiempo estimado de duración de la clase y fecha de inicio de la semana.

Al preguntar a los entrevistados acerca de dónde surge el formato de planificación utilizado en el establecimiento, la Profesora 1 expresa que "el colegio nunca les ha dado un formato", y la Profesora 2 no sabe de dónde surgió, agregando, además, que "no se entiende muy bien debido a que no profundiza en las habilidades y que es muy ambiguo". Ante la misma interrogante la Profesora 3 y la Profesora 4 responden que no saben de dónde surge y que lo tuvieron que asumir porque Coordinación Académica lo entregó en una jornada de reflexión pedagógica, debiendo cambiar de la planificación mensual en T a un formato de trayecto clase a clase. La Profesora 3 agrega que "da lo mismo de donde surge, pero que no es completo porque éste no incluye ni los objetivos ni las habilidades".

Es así como también asegura que no tienen un lineamiento claro sobre la utilización del formato: "estamos en blanco; se corta y se pega lo del Ministerio, no parece en realidad una planificación". El Consultor ATE, asegura que el formato fue propuesto por el consultor anterior y que esto se debió a "la experticia en términos académicos, ya que él tenía un magíster en currículum en una prestigiosa universidad", por tanto, el equipo de gestión del colegio asumió que "venía de buena fuente y entonces el formato no fue validado por el equipo directivo ni por el cuerpo docente, es decir, se llegó y usó" (Consultor ATE). Al respecto, la opinión de los 19 docentes de planta con jornada completa que participaron en la Encuesta de Reflexión sobre la Cobertura Curricular (2014), que aplica anualmente la Dirección Provincial de Educación, indica que "el formato no es amigable y quita mucho tiempo". En contraste, el PEI (2014) declara que la planificación, especialmente su formato, "organiza objetivos y contenidos de manera coherente, ordena los tiempos de los objetivos de aprendizaje propuestos por el currículum nacional" y que el establecimiento debe preocuparse por la elaboración de un formato de acuerdo al contexto y sus necesidades pedagógicas, a lo que agrega que "la planificación clase a clase es la que genera estrategias adecuadas para que todos los estudiantes aprendan" (PEI, 2014, p. 5).

En cuanto al proceso de elaboración de la planificación los documentos oficiales del colegio, como por ejemplo el Manual de Convivencia (2015), estipula que el docente debe contemplar el PEI en todos los procesos implicados en la implementación del currículum, entre los cuales se halla la planificación, el desarrollo y la evaluación y que es el docente quien "desarrolla el programa de estudio que corresponda planificando las unidades curriculares". El PEI, por su parte, revela que debe existir "una inversión de tiempo" destinado a este tipo de actividad, como es "diseño curricular, investigación del material didáctico, planificación y revisión del trabajo", debiendo ser, los docentes, de este colegio "especialistas en currículum". Si se contrasta lo que estipulan los documentos con la realidad expresada por los profesores, la Encuesta de Cobertura 2014 revela que un 63% de los profesores estima que durante el primer semestre de 2014 no hubo una adecuada planificación curricular, que les faltó más tiempo, porque sólo cuentan con dos

horas pedagógicas semanales y que no existe un lugar físico para concentrarse en la tarea de la planificación de la enseñanza y de la evaluación. La Profesora 1, sostiene que "la planificación es un trabajo burocrático", siendo que el mismo PEI declara que es un trabajo profesional y que es parte importante de la tarea del docente. La Profesora 3 también asegura que "es un proceso que hay que cumplir como un deber solamente", en tanto que la Profesora 2 agrega que "todo el mundo se queja de que hay que llenar y llenar muchas cosas", que ella y sus colegas están agobiados, que tratan de regirse por los programas de estudio, pero que es tanto el trabajo, el de llenar planificaciones con objetivos generales y específicos para cada clase, que no son menos de tres al día, que "en realidad es como cortar y pegar". Por el contrario, la Profesora 4 ve el trabajo de planificación como una instancia para la creación de material didáctico como "guías e instrumentos de evaluación", pero confiesa que lo que planifica es muy diferente a la realidad y que "lo malo es que el formato no permite trabajar las habilidades", alegando que tampoco hay una calendarización sistemática de entrega de las mismas y que las planificaciones "se envían hasta los domingos tarde en la noche, para usarlas el lunes [y que por lo mismo] no hay un buen proceso de retroalimentación" (Consultor ATE).

Cuando a los docentes se les consulta de qué manera interviene Coordinación Académica en el proceso de elaboración de la planificación, ellos responden que no se logra un acompañamiento y que, quizás, el factor más determinante en este sentido es el tiempo. La Profesora 1 confiesa que los lineamientos los tiene que proporcionar la Coordinación Académica y que "a nosotros nos exigen hacer una planificación, pero el colegio tiene que hacer una planificación también, pues trabajan al día a día y no tienen un cronograma para el mes". La Profesora 2 alega que el acompañamiento "es poco preciso" y que su coordinación académica no se maneja en los planes y programas y que las planificaciones no son retroalimentadas a tiempo". Por su parte, la Profesora 3 revela que "no hay una claridad, que las cosas se mandan por correo y que no se hacen a conciencia". La Profesora 4 estima que este proceso se intenta llevar a cabo, sin embargo, "es esporádico", que el primer semestre se conversó el tema con la coordinación académica, ya que la falta de acompañamiento a ella y a su paralelo la estaban afectando

en sus prácticas pedagógicas, no obstante, "igual no llegan las planificaciones y tengo que ver mis planificaciones, sin el visto bueno, desde el celular". Al respecto, el Consultor ATE asegura que "no hay una sistematización clara, por ejemplo, no se registra el proceso de planificación ni otros procesos", a lo que él se pregunta "¿cómo se puede analizar algo que tienes en el aire o que anotas en un cuaderno que más encima perdiste?". Él cree que el foco del trabajo debe centrarse en estructurar el sistema de Coordinación Académica.

Al consultar sobre qué características de los estudiantes se toman en cuenta al momento de planificar, las docentes no muestran mayor disenso y todas manifiestan que es el contexto y las dificultades de los alumnos. La Profesora 4 sostiene que, "al planificar, pienso en mis alumnos", lo cual da cuenta de una opinión similar en ese sentido. No obstante, el Consultor ATE insiste en que, mientras no se trabaje de manera colaborativa, la mirada que se tenga de los estudiantes se reduce a situaciones anecdóticas", es decir, los docentes realizan sus prácticas a modo de islas, asegura.

El Consultor ATE no visualiza un trabajo con lineamientos compartidos respecto del proceso de elaboración de la planificación, pues entre ciclos no se comparte información, ni formatos, ni sistemas de vaciado de datos. Cada una de las coordinadoras establece su forma de trabajo de manera libre. No se evidencia una calendarización de las actividades curriculares, situación que es corroborada a partir de la información recabada en las entrevistas, pues "no hay una planificación del trabajo como debiera ser" (Profesora 2).

Por último, cabe mencionar que los profesores deben efectuar la labor de planificación de la enseñanza en casa (Consultor ATE), porque no existen horas dedicadas a la evaluación, ni a la creación de instrumentos ni a la corrección de los mismos una vez que se aplican a los estudiantes. Una vez al mes, los profesores utilizan la hora de consejo para reunirse con su paralelo. También hay dos horas más a la semana que los profesores que tienen jefatura se reúnen con el equipo PIE para tratar temas referidos a los alumnos con NEE. Según una de las profesoras entrevistadas, existen problemas en la comunicación entre profesores jefes, por lo que en las reuniones la coordinadora intenta

hacer que ambas arreglen sus problemas: “en eso se invierte bastante tiempo de la reunión”, pero ninguna de esas horas de trabajo fuera de aula son utilizadas para labores de planificación u otro proceso de la gestión curricular (Profesora 2).

6.2.1.2 Cobertura curricular

En cuanto a cobertura curricular, el Manual de Convivencia estipula que es el docente quien contribuye al desarrollo del estudiante, tomando en cuenta todos los objetivos de la educación nacional, cumpliendo, así, “con los objetivos de los programas de estudio”. El PEI declara que el colegio es una institución educativa con una gestión curricular que permite alcanzar los objetivos pedagógicos con eficiencia y eficacia, al mismo tiempo que se cuenta con docentes “con alto conocimiento de los programas de estudio” y que se propende a ampliar la cobertura a través de diversas actividades curriculares. Por otro lado, el Plan de Gestión Curricular (PGC) que ayuda a implementar la ATE establece como su principal objetivo ser “un trazado general de los aprendizajes que se espera lograr para asegurar la cobertura curricular de todas las asignaturas”. La encuesta de Reflexión sobre de la Cobertura Curricular 2014 indica que existe “falta de monitoreo”. Al preguntarles a los profesores por cómo se trabaja el currículum, la Profesora 1 responde que “en este colegio nunca hemos tenido claro qué es la cobertura curricular, porque no hay seguimientos ni apoyo”. La Profesora 2 responde con otra pregunta: “¿es lo que está incluido en los planes y programas?”. La Profesora 3, del mismo modo, formula: “¿es lo que se lleva a cabo en el currículum prescrito?”. La Profesora 4 asegura que no tiene mucha información pero que cree que eso lo ve la Coordinación Académica, porque “ellas nos explican qué es lo que hay que hacer, pero no a fondo”. El Consultor ATE explica que, a principio de año, se plantea cómo va a ser la cobertura “y en qué etapa deberán estar cada uno de los objetivos durante los diferentes periodos del año”, pero también sostiene que todo eso se diluye y, finalmente, no se hace.

6.2.1.3 Integración curricular

Respecto de la integración curricular, el PEI sostiene que el colegio pretende un adecuado desarrollo de competencias, destrezas y habilidades sociales, utilizando redes de apoyo, integrando las diversas áreas del conocimiento, aspirando a ofrecer un modelo educativo en el que puedan converger los ideales de hombre y sociedad. Esta idea es reforzada en el Plan de Mejoramiento Educativo año 2013, del colegio, entre cuyas acciones se halla el "apoyo entre docentes: trabajo colaborativo para la integración curricular". En contraste con esto, falta trabajar en equipo e instaurar una cultura y una identidad. Esta aseveración fue efectuada en la Encuesta de Reflexión de la Cobertura Curricular 2014. Sumándose a ello, la Profesora 1 expresa que siempre ha tenido la necesidad de trabajar en paralelo pero que escasea el tiempo: "trabajamos por *Whatsapp* las planificaciones". Es de esta forma cómo su compañera del paralelo le envía su parte. La Profesora 2 dice tener claro que deben trabajar por áreas integradas y que el contenido debe estar en la planificación "bajo las normas del Ministerio de Educación". La Profesora 3, en este sentido, no cree en la improvisación y señala que "tiene que haber una relación de lo que se hace en el aula con otras asignaturas", pero que le cuesta retomar el curso cuando los alumnos van a otras asignaturas como Educación Física y Salud, ya que luego tienen taller de lectura y desarrollo del lenguaje, "los niños llegan hiperventilados a la sala". La Profesora 4 responde que siempre trata de hacer integración pero que "la realidad la sobrepasa", porque tienen tantos alumnos con NEE (aproximadamente un 30% dela matrícula total del colegio) y "se nos va el tiempo tratando de hacer que los niños aprendan pero cuesta mucho". El Consultor ATE es categórico al decir que "no hay relación entre una asignatura con otra, porque los profesores no saben qué está viendo su colega y, entonces, resulta una suerte de trabajo con contenidos aislados".

6.2.1.4 Acompañamiento de aula

En términos de la gestión de aula, específicamente del acompañamiento de la Coordinación Académica al profesor en el aula, el Manual de Convivencia establece que dicho estamento es el encargado de realizar una "supervisión de clases y retroalimentar el proceso educativo en sus diferentes etapas", en consecuencia con lo anterior, una acción del PME (2014) destinada a mejorar el proceso de acompañamiento en aula por parte de la Coordinación Académica es la contratación de una coordinadora SEP. No obstante, según el Consultor ATE, "la coordinadora de primer ciclo es también la coordinadora SEP, por lo cual debió ampliar sus funciones, restándole tiempo a la Coordinación Académica". Al respecto, la descripción que hacen las profesoras entrevistadas coincide en que el acompañamiento es punitivo y en que no es una instancia formativa. De hecho, la Profesora 1 reconoce que se siente "botada […] el año pasado, incluso, fui la mejor evaluada de mi ciclo y me gané un premio a la mejor docente, pero yo refuto igual mi evaluación porque nunca antes me fueron a supervisar una clase, entonces, ¿cómo alguien me puede calificar?". La Profesora 2 fue supervisada una sola vez en el año y no hubo una retroalimentación oral ni escrita. "No fue a través de un documento en que pudiera decir carezco de esto o de esto otro". La Profesora 3 pidió una vez apoyo, dado que su curso tiene bastantes niños con NEE y se vio sobrepasada; "una vez fue la directora a mi sala un rato en la última hora, yo estaba preparando un examen y no creo que haya sido el apoyo que yo pedí; de hecho, si tú quieres hacer una evaluación correcta de las clases, profesionalmente, tienes que ir por lo menos a tres clases completas".

En contraste con lo anterior, la Profesora 4 sostiene que, como es nueva, a principio de año fue bastante supervisada pero sin retroalimentación, al menos no de manera formal: "no sé en qué estoy bien ni en qué estoy mal, falta mucho orden en ese sentido; yo imagino que revisan mis planificaciones antes de ir a visitarme, porque no las veo que van con algún papel en la mano, veo que anotan en un cuaderno nomás". Todo ello, sin saber qué se hace con la información recogida durante la visita ni aquello que es consignado en dicho cuaderno. El Consultor ATE, desde su mirada externa, ve el

acompañamiento de aula por parte de la Coordinación Académica como algo punitivo: "se le llama supervisión y tampoco se ve en el colegio como una instancia de crecimiento, ojalá puedan implementar comunidades de aprendizaje y que las buenas prácticas de un docente puedan replicarse en otro docente que las necesite".

6.2.1.5 Flexibilidad curricular

El PEI asegura un currículum educativo dinámico para dar respuesta oportuna a las necesidades de los miembros de una sociedad moderna, basándose en los valores de la diversidad. Cuando se les consulta a las docentes sobre cómo ellas relacionan sus prácticas pedagógicas con lo que planificaron, la Profesora 1 revela que ella lo hace centrándose en el interés de los niños y en los Planes y Programas emanados del MINEDUC. Por su lado, la Profesora 2 trata de que "el 80% se haga de acuerdo a lo planificado, porque se supone que la planificación se hace a conciencia, viendo la realidad del alumno". No obstante, más adelante en la entrevista asegura que "en el colegio no se trabaja en función de la realidad", sino de las exigencias de los estamentos superiores. La Profesora 3 asegura llevar a cabo en términos generales lo que el currículum prescribe, ya que quien fuere el encargado de Coordinación Académica "debe conocer el currículum y traspasarlo a los profesores que no lo conocen". La Profesora 4 reclama que el trabajo sería mucho más real si la coordinación le proporcionara más información, por ejemplo, "respecto de la retroalimentación de las planificaciones".

El Consultor ATE, sin embargo, observa que hay solamente algunos elementos de la planificación que se cristalizan en el aula, sosteniendo que "hay serios problemas en el planteamiento de los objetivos", de hecho, le parece que el corazón de la planificación se cristaliza pero "no se ve como una columna vertebral del ejercicio docente". La Profesora 1 expresa que, la planificación es fundamental y que debería tomarse con mayor seriedad en el establecimiento. El Consultor ATE manifiesta que la planificación en el colegio precisamente se ve como un trámite que hay que cumplir, además de que "no están las planificaciones correctamente diseñadas y creo que es porque se le mira como un

documento burocrático y no como una ruta de trabajo". En cuanto al uso que se le da a la planificación, en el contexto de la implementación de la planificación en el aula e insiste en que los profesores de este colegio la trabajan de manera individual. La Profesora 1, por ejemplo, expresa que "en la clase la va mirando"; la Profesora 3, que le sirve para saber lo que va a evaluar y la Profesora 4 que, aparte de mirarla en la clase, se observa un problema serio que radica en que "a veces me han rechazado la planificación una vez que la he utilizado y debo rehacerla; lo mismo le pasó a un colega de historia, pues le rechazaron una prueba una vez que ya la había aplicado y los niños habían sido calificados con nota al libro; sin embargo, tuvo que igual hacer una prueba para que le dieran el visto bueno y archivarla". En suma, a la interrogante de cómo relaciona lo que planificaron con situaciones emergentes, las respuestas tienden a ser similares. La Profesora 1, por ejemplo, asevera que hay momentos en que está realizando una actividad que planificó y, si se da cuenta de que "los niños no enganchan, entonces se cambia por otra actividad". La Profesora 2 sostiene que "como es cortar y pegar, la mayoría de las veces las actividades no cuadran con la realidad". La Profesora 3 reconoce que "últimamente ha habido muchas descoordinaciones, pero los cambios se hacen dentro del mismo contexto". La Profesora 4 asiente en que se debe cambiar de actividad, sin quedar otro remedio, pero que se tiene que ser flexibles pero con una cuota de mesura. El Consultor ATE revela no manejar la información de cómo los docentes flexibilizan la planificación curricular, durante la implementación a nivel micro.

A esto se suma el hecho de que las docentes expresan que, si bien se puede ser flexibles, luego les exigen resultados y asegura que la "flexibilidad debe ser tal que permita a los niños acceder al conocimiento" (Profesora 3), pero que tiene sus dudas respecto de cuánta flexibilidad puedan tener los profesores de este establecimiento. Sin embargo, los documentos, *verbi gratia*, el Manual de Convivencia, declaran que Coordinación Académica es el responsable de la implementación, es decir de la cristalización del currículum en el aula, y de la gestión del currículum, cuyo objetivo es articular los procesos de planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes a fin de acortar la brecha entre el currículum prescrito y el currículum aprendido. No obstante,

es el docente el que desarrolla las actividades curriculares de acuerdo a lo dispuesto por el establecimiento.

6.2.1.6 Evaluación de aprendizajes

Los lineamientos de la evaluación de aprendizajes emanan de tres documentos. En primer lugar, el PEI sostiene que los profesores deben estar en conocimiento del Reglamento de Evaluación y que el colegio debe preocuparse de la evaluación estandarizada, por ejemplo, elevando "el SIMCE para elevar el nivel del colegio". En segundo lugar, el Reglamento de Evaluación (2015) asegura que el establecimiento se adhiere a los reglamentos del Ministerio de Educación y que "la evaluación explica, corrige, instruye e induce al alumno para que aprenda y que la evaluación es la mejor instancia para que los alumnos desarrollen la propuesta de objetivos transversales. En tercer lugar, el Manual de Convivencia expresa que es Coordinación Académica la que "difunde el reglamento de evaluación y promoción escolar"; asimismo, estipula que las escalas de apreciación son "deficiente, regular, bueno y excelente", que los alumnos sin justificativo "obtendrán la nota mínima" y que "de primero a cuatro básico habrá tres exámenes (coeficiente dos) y dos notas (coeficiente uno) por semestre". Este reglamento, además, establece que debe haber una calendarización de la evaluación por parte de la Coordinación Académica, que los exámenes, serán planificados por Coordinación Académica y que los temarios deben ser dados a apoderados y a alumnos, que el bloque en que será aplicado el examen no será comunicado ni a alumnos ni a apoderados para evitar evasiones, que los alumnos atrasados deberán incorporarse rápidamente a la evaluación, que las calificaciones obtenidas serán comunicadas en el plazo de diez días hábiles y que Coordinación Académica revisará los exámenes y le entregará al docente un informe con los análisis de los resultados (Reglamento de Evaluación, 2015).

Las docentes entrevistadas, sin embargo, no conocen dichos documentos ni lineamientos, al menos no a cabalidad. La Profesora 4 dice conocer solamente "que hay un examen por trimestre", en tanto, el Consultor ATE confiesa sólo conocer que tienen

un reglamento interno que él mismo no ha visto. Al indagar en cómo era socializado el Reglamento de Evaluación, la Profesora 2 recuerda que, a principios de 2014 "les entregaron algo al respecto a los apoderados en una reunión pero que hablaba de las pruebas que iban a tener". El Consultor ATE expresa que, en cuanto a la socialización, "sólo se comunica cuando va a haber una prueba, pero el diseño de los instrumentos, el por qué y basados en qué, no se trabaja". De hecho, la Profesora 3 revela que "si le tomas el examen una vez que el alumno llega, después viene el apoderado a reclamar porque el alumno no estudió y hay que tomárselo de nuevo", lo cual, asegura, "significa un doble trabajo". Respecto de la pregunta de dónde surgió el reglamento de evaluación, nadie, incluido el Consultor ATE, dice conocer su origen. Cuando se intentó pesquisar cómo las prácticas de planificación y de gestión de aula se ajustaban con el reglamento y/o los lineamientos de evaluación, a fin de dar una mirada panorámica y más completa a la gestión del currículum en el primer ciclo, las profesoras evidencian que no hay una coherencia interna entre estas tres etapas de la gestión de currículum. Una dice no conocer los lineamientos, otra no sabe responder a la pregunta, una tercera considera que no se le da la importancia que tiene, a lo que se suma la respuesta del Consultor ATE, quien estima que la planificación es algo que llega desde lo externo –haciendo alusión al formato entregado por el consultor anterior, sin un previo trabajo con el equipo de gestión ni con los docentes–, es así que a él ahora le toca "trabajar la gestión de aula y luego la evaluación, sin embargo, en una consultoría con el equipo directivo salió a la luz que los profesores deberían poner en práctica lo que están aprendiendo", aludiendo a un curso de capacitación sobre evaluación que están realizando; sin embargo, reconoce que el curso es tarde para que impacte en el año" y, pues, aún le "parece que están haciendo acciones distintas y que no se condicen las capacitaciones con las necesidades de perfeccionamiento de los docentes".

6.2.1.7 Impacto de la ATE en la gestión del currículum en el aula

Respecto de la influencia que ha tenido la ATE en la gestión del currículum y las prácticas pedagógicas en el aula, en términos documentales, son el PEI y el PME (2013) los que hablan de la intervención de la asesoría técnica. Por ejemplo, el PEI revela que "el establecimiento debe gestionar capacitaciones para el personal docente a fin de entregar nuevas herramientas y actualizar el conocimiento, así como el uso de la tecnología para las diversas capacitaciones de los docentes en sus respectivas áreas, para la correcta gestión del currículum" (PEI, 2014, p. 5). En este sentido, la Profesora 3 responde que los docentes han "tenido unas capacitaciones lamentables, donde se repite lo mismo en enero, en marzo, en abril y en cada capacitación" y que incluso la última, efectuada de igual forma por imposición de la directora, pese a la refutación de todo el cuerpo docente representado por el presidente del Comité paritario, quien pidió se hiciese los días sábados antes de las vacaciones de invierno, igualmente fue realizada la primera semana de vacaciones de invierno, no obstante, tuvo que ser suspendida a la mitad, ya que, finalmente, y sin saberlo el establecimiento, "era una repetición de lo que se había hecho en enero antes de salir de vacaciones" (Profesora 3). Respecto de las capacitaciones, el Consultor ATE asegura que la empresa le brinda al colegio los servicios de "Plan de Desarrollo de Habilidades para el SIMCE de matemática, lenguaje y ciencia, talleres de inglés, taller de adecuaciones curriculares, taller de planificaciones, y diversos cursos de capacitación"; sin embargo, reconoce que cuando las capacitaciones "son impuestas y no se les ha consultado a los profesores, no hay mayor impacto, porque la capacitación no surge desde la necesidad de ellos y es el equipo de gestión el que decide, según lo que piensa que necesitan los profesores, y, sobre todo, el sostenedor". La Profesora 1 estima que "esos cursos como que están volando, de repente se les ocurre y puede que sea un tema interesante, pero viene una niña que habla tan rápido que se nota que se quiere ir pronto, entonces hay que tratar de seguirla y captar lo que habla, muchas veces no se le entiende". La Profesora 3 expresa que en enero hubo unas capacitaciones sobre adecuaciones curriculares y en invierno hubo una idéntica "que tuvo que pararse a la mitad, porque pese a que le dijimos a la directora que necesitábamos capacitarnos en otro

momento y en otros temas ella no hizo caso". La Profesora 4 tampoco entendió las capacitaciones y señala que, "en vez de capacitaciones tipo, me gustaría que nos hicieran talleres para aprender mejor, ya que después de que la capacitadora relata nos vamos a la casa y se nos olvida todo". En cuanto al proceso de acompañamiento de la ATE, la Profesora 2 dice sentirse "solita y volando, todo lo que hago es producto de mi trabajo y creatividad, de mi propia iniciativa, ya que vengo de un buen colegio". La Profesora 3, señala que sólo en términos de recursos la ATE es buena, ya que "son fabulosos, pero están guardados o nosotros no estamos capacitados y no sé a quién culpar, si a la ATE o al equipo directivo que tenemos". La Profesora 4 estima que no hay un trabajo sistemático, que sólo hay recursos y que conversó con su paralelo, ya que "no estamos trabajando bien las bases curriculares, porque Coordinación Académica no se ha preocupado de actualizar el currículum en el colegio".

Por otro lado, la Profesora 1 interpreta que "aquí todo es la ATE, siempre reclamo lo mismo". En tanto, la Profesora 2 asiente en que la ATE la ayuda bastante en cuanto a recursos, pero que "del 100% de los recursos existentes en el colegio, que en su mayoría son de la ATE, el 80% los desconocemos". La Profesora 3 también estima que los recursos de la ATE son buenos y atractivos pero que "lamentablemente no se utilizan, muchas veces ni siquiera estamos enterados de los recursos que hay". El Consultor ATE, por su lado, reconoce que existen muchos recursos proporcionados por la ATE y que son buenos, "desde las consultorías de PME y PGC, pasando por las capacitaciones hasta la construcción de salas y laboratorios de computación, pero se subutilizan".

El Consultor ATE ve que hay vicios en el sistema, "por una parte la ATE cobra millonadas y el colegio está dispuesto a pagarlas por algo que no vale tanto y me parece que hay una exageración en la compra de recursos, ya que el 50% de dineros de la SEP pueden y deben utilizarse en los docentes, en aumentar sus horas de planificación, en horas extras o en mejorar sus condiciones laborales, pero no se hace"; él le cambiaría el foco desde los recursos hacía los docentes, expresa. A lo que agrega que no ha visualizado un cambio sustancial en la gestión del currículum en el aula, impulsado por la propia ATE para la cual presta sus servicios profesionales.

6.3 Análisis

A fines de comprender el fenómeno estudiado en todas sus partes, se efectuó el análisis descriptivo pertinente, a fin de obtener una información densa acerca de todas las categorías y subcategorías levantadas para este cometido. Como citado anteriormente, la información fue obtenida a través de las entrevistas y la revisión documental, lo cual se sistematizó mediante una matriz de contingencia (ver anexo 3). A continuación, se presenta la información que permite caracterizar las representaciones de los sujetos entrevistados, así como la información contenida en los documentos rectores que permiten hacen una posterior interpretación, luego del análisis en profundidad de este caso, según sus categorías:

Formato de planificación: si bien el PEI del establecimiento declara que el formato organiza objetivos y contenidos de manera coherente, ordena los tiempos de los objetivos de aprendizaje propuestos por el currículum nacional" y que el colegio crea un formato de acuerdo a sus necesidades, lo que es una fortaleza, ya que es importante que el documento orientador de las políticas contemple qué elementos y criterios curriculares debe llevar la planificación de la enseñanza, por cuanto éste es el corazón de la implementación curricular a nivel micro.

El formato, como dicho en apartados anteriores, es clase a clase y debe contener asignatura, nombre del profesor, curso, nombre de la unidad, objetivo de la unidad, fecha, cantidad de horas, objetivos de la clase, tres indicadores de evaluación, contenidos a abordar, actividades de aprendizaje (en inicio, desarrollo y cierre), recursos de aprendizaje, instrumento de evaluación, procedimiento de evaluación, tiempo estimado de duración de la clase y fecha de inicio de semana, esto es una debilidad tomando en cuenta que los profesores sólo tienen dos horas pedagógicas de planificación a la semana, por tanto la carga de trabajo no se condice con el tiempo que tienen los docentes para realizarlo y, por tanto, en inviable que se puedan realizar planificaciones diarias y con tanto detalle si no se cuenta con el tiempo para ello. Por otro lado, el hecho de que el formato no incluya el desarrollo de las habilidades expresadas en el currículum nacional

es un aspecto a mejorar. Por último, si bien el PEI estipula que la planificación clase a clase es la que genera estrategias adecuadas para que todos los estudiantes aprendan, sin embargo, las prácticas docentes dan cuenta de una realización burocrática de este trabajo, ya que no existe coherencia entre lo que estipula el documento y lo que se realiza en la práctica, lo cual podría poner en riesgo el proceso educativo y, por ende, la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Proceso de Elaboración de la planificación:

EL PEI declara que el profesor desarrolla el programa de estudio que corresponda, planificando las unidades curriculares. Esto constituye una fortaleza para el establecimiento, porque es el propio docente y no un ente externo quien implementa y contextualiza el currículum en el aula. Por otra parte, los profesores jefes se reúnen con equipo el PIE dos horas por semana y una vez al mes con su paralelo para planificar, diseñar, investigar material didáctico y revisar el trabajo, en tanto, el PEI estipula que la planificación es un trabajo profesional y una parte importante de la tarea del docente, por lo que debe haber un aumento de horas planificación y disminución de las lectivas. Si este trabajo se sistematizare, podría tener buenos resultados, ya que se le darían al currículum nacional un criterio de integración entre asignaturas.

Pese a lo anterior se visualiza un trabajo con lineamientos compartidos, pues entre ciclos no se comparte información, ni formatos, ni sistemas de vaciado y/o recopilación de datos. Cada una de las coordinadoras establece distinta forma de trabajo y no se evidencia una calendarización de las actividades curriculares. Según la encuesta de cobertura curricular, un 63% de los docentes estima que durante el primer semestre de 2014 no hubo una adecuada planificación curricular, que les faltó más tiempo y que no cuentan con un lugar físico para concentrarse y que efectuar la labor de planificación de la enseñanza en casa; en las reuniones de paralelos se arreglan problemas interpersonales, por lo que los docentes trabajan como islas, esto es debiese cambiar, dado que, al no existir un trabajo coordinado, direccionado y focalizado en los aprendizajes de los estudiantes, los docentes

pueden perder el escaso tiempo que tienen para el diseño curricular y, por tanto, incurrir en errores de descoordinación, atentando contra la calidad del proceso educativo.

Cobertura curricular:

La Dirección Provincial de Educación Cordillera cada semestre aplica una prueba para medir la cobertura curricular, lo que permite monitorear la cobertura y tomar decisiones respecto de la implementación futura del currículo. Pese a ello, las pruebas para evaluar la cobertura curricular no tienen una pauta de elaboración, por lo que cada coordinadora decide cómo hacerlas. En el caso de primer ciclo, las busca por Internet y en caso de segundo ciclo, les pide a los profesores que las hagan, lo cual constituye una situación indeseable en educación, porque al no haber un lineamiento claro se incurre en la falta de rigurosidad de la evaluación, por lo que no hay seguridad de la confiabilidad y validez de los instrumentos y resultados, ya que los ítems no son elaborados por expertos y, por otro lado, cada ciclo trabaja de acuerdo al arbitrio de su coordinadora, esto ha significado llegar resultados erróneos respecto del grado de cobertura y progresión de los aprendizajes.

Integración curricular:

Las acciones del PME contemplan el apoyo entre docentes y el trabajo colaborativo para la integración curricular, lo que permite que los docentes intercambien experiencias y puedan dar una mirada más integradora de la implementación del currículum; sin embargo, por el contrario, los docentes explican que no conocen el PEI, debido a que no existe una modalidad de trabajo en equipo, por lo que se comparten las planificaciones por *Whatsapp*; además argumentan que no hay una relación entre asignaturas y que cada profesor aplica su propia metodología sin socializarla con la comunidad docente. Esta situación constituye un gran riesgo para la gestión curricular impulsada por la ATE, dado que el hecho de no trabajar integradamente conlleva a que no exista una cultura ni

identidad escolar y que los problemas de comunicación se agudicen y que, por tanto, se desaprovechen instancias de trabajo colaborativo que permitan poner atajo a las desigualdades respecto de las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Acompañamiento de Coordinación Académica:

Las guías didácticas de aprendizaje y todo recurso elaborado o reproducido por los docentes son multicopiados por cada coordinadora, lo cual es correcto, puesto que tal acción da cuenta de que Coordinación Académica supervisa el material curricular-pedagógico.

Por otro lado, las coordinadoras académicas realizan supervisiones de aula, para evaluar a los docentes, lo cual es una oportunidad para mejorar la gestión curricular, debido a que, si el contexto lo permite, existiría potencialmente una retroalimentación de las prácticas docentes y, por ende, un eventual mejoramiento.

No obstante, los docentes estiman que el acompañamiento de Coordinación Académica es poco preciso, que no se evidencia un correcto uso de las Bases Curriculares y que no se evidencia una retroalimentación; que los resultados del SIMCE no son socializados y que no se explican por qué perdieron la excelencia académica; esto es una debilidad comunicacional en el ámbito de la pedagogía y del comportamiento organizacional, porque, al no haber socialización ni retroalimentación, los profesores no tienen cómo saber cuáles son sus debilidades ni oportunidades de mejora y, al no haber difusión ni análisis de los resultados SIMCE, el establecimiento no puede conocer cuáles son las deficiencias en la cobertura curricular ni establecer una estrategia de mejora o bien tomar decisiones que favorezcan la gestión del currículum en el aula. Además, las profesoras entrevistadas revelan que las supervisiones de aula son efectuadas sin rúbrica ni pautas y que las coordinadoras no están toda la clase sino 15 minutos como máximo, lo que significaría que podría no haber criterios de validez ni confiabilidad en dicho proceso.

Implementación de la planificación en el aula:

Para comprender mejor esta subcategoría, es preciso señalar que el Consultor ATE revela que solamente algunos elementos de la planificación se cristalizan en el proceso de gestión de aula, ya que la planificación no se ve como una columna vertebral del ejercicio docente; que, incluso, les han rechazado la planificación una vez implementada, situación que ha sido reiterada, ya que a colegas les han pedido rehacer planificaciones y pruebas para el archivo una vez que se ha aplicado, sin retroalimentación de Coordinación Académica. Esto constituye una irregularidad, porque conlleva a efectuar el trabajo de diseño de clase e instrumentos de evaluación, así como de material pedagógico, de manera burocrática, sin tomarle la real importancia que reviste este trabajo para un establecimiento y, sobre todo, para el proceso de gestión curricular. Sin embargo, en este sentido el PEI declara que los procesos pedagógicos y curriculares deben estar centrados en los intereses y necesidades de los estudiantes; por su parte, el Manual de Convivencia estipula que es Coordinación Académica el estamento que debe velar por que esto se cumpla, no obstante, la consultora ATE revela no conocer cómo los docentes flexibilizan la planificación en el aula, esto es una amenaza para la gestión curricular, porque al no existir una coherencia entre lo que estipulan los documentos y lo que se efectúa en la realidad puede generarse una falta de sistematización de las prácticas curricular-pedagógicas; por otro lado, el hecho de que ambos documentos se refieran a un mismo tema puede generar entropía en el sistema.

Flexibilidad curricular:

Los docentes revelan que se planifica de acuerdo al interés de los niños y basándose en los programas emanados del MINEDUC y que, si los estudiantes no “enganchan” con alguna actividad planificada, se cambia por otra; al parecer del autor de este Proyecto de Magíster esto pudiere ser una acción positiva dentro del establecimiento, por cuanto revela que hay una preocupación por contextualizar el currículum y generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por su parte, en sus documentos, la ATE deja en evidencia que la planificación, siendo uno de los procesos clave, ayuda a preparar una enseñanza más pertinente y cercana al perfil de los alumnos y del establecimiento, lo que constituiría un criterio de contextualización curricular.

Lineamientos de evaluación:

Tanto el Reglamento de Evaluación como el PEI sostienen que la evaluación debe tener una fuerte intencionalidad procesual y formativa, que debe haber calendarización de la evaluación, creación y revisión de los instrumentos y que los profesores deben estar en conocimiento del reglamento de evaluación; también que el colegio debe procurar la evaluación curricular externa, declarando como metas a mediano plazo, para cuarto básico un SIMCE de 286 puntos en lenguaje, 276 en matemática, 277 en Ciencias Sociales, no declarando metas para la asignatura de Ciencias Naturales, lo que daría pie a una planificación anual, lo que permitiría un monitoreo a tiempo acerca del progreso de los aprendizajes de los estudiantes.

Articulación entre enseñanza y evaluación:

Los docentes consideran importante ser flexibles en la evaluación, evaluar lo que se planifica y que toda evaluación debiera tener relación con la planificación, lo que se condice con una gestión curricular, ya que ésta tiene por objetivo articular los procesos clave de Planificación, Gestión de Aula y Evaluación de Aprendizajes. Por su parte, la ATE concibe que las estrategias de evaluación deben ser coherentes con los objetivos de aprendizaje implementados, lo cual es correcto, ya que esto permitiría monitorear a ciencia cierta el logro de los aprendizajes de acuerdo con la enseñanza recibida por los estudiantes.

Pese a lo descrito por los documentos, el Consultor ATE revela, en la entrevista, que, al momento de evaluar, los profesores no tienen claro por qué están usando determinado

ítem, qué tipo de contenidos y en qué momento se pueden evaluar y que tampoco existen horas destinadas para la evaluación ni creación de instrumentos, lo que es una debilidad ya que los docentes realizan un trabajo burocrático sin reflexionar sobre sus prácticas evaluativas y, por tanto, no hay forma de saber si éstos son válidos ni confiables, ergo, no se sabe a ciencia cierta si los resultados de aprendizaje expresados en las calificaciones reflejan realmente el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, en la encuesta de cobertura curricular, el 75% de los profesores aseveran que existen dificultades en el aprendizaje en alumnos que no necesariamente han sido diagnosticados por el equipo PIE como alumnos con NEE, lo que se interpone en la gestión curricular, debido a que las políticas nacionales, como es el Decreto 83, considera obligación del establecimiento efectuar adecuaciones curriculares tanto en la planificación, en la implementación y en la evaluación. Al no existir una directriz para la evaluación diferenciada, se corre el riesgo de evaluar de manera equivocada a los estudiantes.

Percepción del impacto que causa la ate en las prácticas curriculares:

El PEI estipula que los docentes deben ser capacitados en el Programa de Gestión del Curricular, a fin de implementar bien el currículum en el aula y, por ende, lograr un impacto exitoso en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Si bien, en este sentido, en palabras del Consultor ATE, el equipo directivo reconoce que los profesores deberían poner en práctica lo aprendido en las capacitaciones, los docentes expresan que les gustaría que tales instancias fueran talleres en vez de clases expositivas, a fin poder aplicar lo aprendido. Los profesores, además, argumentan que las capacitaciones de la ATE no coinciden con las necesidades que tienen ellos, que son capacitaciones tipo, que no se adecúan a la realidad del colegio y que los relatores no tienen las habilidades comunicacionales para explicar las temáticas, esto es una debilidad porque los profesores al no considerarlas necesarias se desmotivan y no le dan la importancia que tiene el

perfeccionamiento docente y de que, por ende, no logren apropiarse correctamente del currículum nacional.

Si bien las profesoras estiman que los recursos de la ATE son buenos, la mayoría de los docentes los desconocen porque están guardados o bien no saben utilizarlos; por ejemplo, un recursos tecnológico para la evaluación en línea que arroja resultados inmediatos y diferentes medidas estadísticas, cuyo valor asciende a $23.000.000, permanece guardado por casi dos años en la oficina de la directora, ya que nadie sabe ocuparlo y no se han hecho las gestiones con la ATE para que capacite al cuerpo docente. Esta situación no permite que los recursos invertidos por el Estado en los alumnos prioritarios sean utilizados con éxito, porque los recursos se encuentran físicamente disponibles para efectuar una mejor implementación del currículum en el aula, sin embargo, no hay preocupación de parte del establecimiento ni de la ATE por incentivar el uso de los mismos, perdiendo instancias de optimización de recursos financieros, didácticos y de tiempo. Además, sólo se evidencia una compra de recursos educativos con los dineros SEP y no la inversión del dinero en los propios docentes.

El mismo Consultor ATE no ha visualizado un cambio sustancial en la gestión del currículum en el aula impulsado por la ATE a la que pertenece y le parece que la idea de la SEP es buena en su espíritu, pero que hay que regular, fiscalizar y “sacar los vicios”.

6.4 Orientación para la discusión del caso

A continuación, se presentará la discusión del caso, que es el análisis propiamente tal. En esta sección, se muestra una tensión entre lo declarado por los participantes entrevistados y la teoría vigente, obtenida mediante un análisis exhaustivo de la bibliografía recopilada por el autor durante todo su proceso académico para la obtención del presente grado de magíster. El contraste evidencia/teoría permite hallar los nudos críticos en el proceso de gestión curricular del establecimiento, lo cual, finalmente, otorga la posibilidad de establecer cuáles son las problemáticas viables de abordar y de solucionar mediante la propuesta de mejora que surge a partir del siguiente análisis o discusión del caso.

6.5 Discusión del caso

A continuación, se presenta el análisis del caso, el cual consiste en la discusión entre la evidencia presentada en el caso y la teoría vigente *ex profeso* de la temática central de este Proyecto de Magíster. La tensión se genera a partir de la confrontación de lo que estipulan las políticas internas y externas del establecimiento, del MINEDUC, así como de diversos organismos que inciden en la gestión curricular del establecimiento, incluida la ATE, y las partes de los relatos de los entrevistados extraídas según las categorías levantadas mediante las matrices de análisis, las cuales permiten focalizar la discusión. Esto se contrasta con la teoría vigente seleccionada. Es de esta forma como, en el presente apartado, surge una confrontación de ideas, argumentos y aseveraciones, que dan vida al presente análisis, a saber:

¿Qué sentido le otorgan, los docentes, a la planificación dentro del proceso de gestión curricular?

Dentro de lo que es la gestión curricular, la literatura es clara respecto del proceso de planificación. Éste juega un rol crucial, pues ya desde el formato elegido, debe brindar las directrices que guiarán el proceso de implementación y desarrollo del currículum en el establecimiento. En este diseño no debe ser un obstáculo para los docentes, pues su necesidad es en un sentido constructivo y no debe convertirse en una carga burocrática más para el docente (Gvirtz y Palamidessi, 2011), ya que, desde su elaboración, ésta debe avizorarse como una luz que permite ver caminos que conduzcan al éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje (MINEDUC, 2013). Una primera disonancia se evidencia entre el Programa de Gestión Curricular que establece que el formato debe estar en sintonía con las necesidades del currículum nacional vigente, o sea, que posibilite una implementación y un criterio de flexibilidad que respete los estilos y ritmos de los estudiantes, a fin de que todos aprendan. No obstante, el PEI del colegio prescribe que debe utilizarse la planificación clase a clase, aseverando que éste es el único formato que permite generar las estrategias adecuadas para que los estudiantes aprendan, lo que en la realidad se traduce en el uso de un tipo de formato de planificación recargado de

elementos que no permiten un diseño curricular a conciencia, contextualizado, que más bien tensiona y entorpece la labor docente, sobre todo, porque estos profesionales sólo cuentan con dos horas pedagógicas a la semana para dicho cometido, resultando inviable que puedan crear al menos tres diseños diarios. La empírea demuestra que, efectivamente, los docentes no saben de dónde surge el formato, ya que fue proporcionado por el antiguo consultor ATE, sin pasar por un proceso de validación por parte del equipo docente ni por el equipo de gestión. Entonces, debieron dejar de hacer, *ipso facto*, una planificación mensual en T y comenzar a elaborar una de trayecto clase a clase, sólo porque al antiguo consultor impuso la panificación clase a clase y, pese a que este formato sí aparece en el PEI, cabe mencionar que este documento no ha sido revisado durante los últimos 20 años (PEI, 2014). Esta acción no sólo generó el descontento generalizado en el cuerpo docente sino que no les ha permitido armonizar los tres procesos clave de la gestión curricular (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes), porque el nuevo formato no trabaja las habilidades que hay detrás de los Objetivos de Aprendizaje (O.A.), enfocándose sólo en el conocimiento a nivel epistemológico (Profesora 1), en circunstancias que el currículum nacional sí desarrolla, además, las destrezas y actitudes. Por consiguiente, la actividad de diseño en este colegio significa para los docentes un trabajo burocrático y, en definitiva, lo que logra es que no utilicen la planificación como un instrumento que los guía hacia la construcción de aprendizajes. En varias ocasiones éstas se remiten a copias de Internet (Consultor ATE), o, simplemente, a elaboraciones sin retroalimentar, debido a que en varias ocasiones son entregadas el fin de semana por la noche. Esta práctica pone en riesgo el proceso educativo en el establecimiento, porque deja prácticamente afuera un aspecto crucial de la gestión curricular, o sea, el diseño, siendo que ésta es la génesis de cualquier actividad curricular de calidad (Gvirtz y Palamidessi, 2011). La planificación, por tanto, debe ser coherente con el currículum vigente, con el PEI, con la propuesta educativa que nace del equipo de profesores, pero, sobre todo, debe permitir avizorar las necesidades educativas de los estudiantes. Por esto, el formato debe nacer de la creación colectiva de los profesores que se enfrentan cada día a las aulas de este contexto en particular (MINEDUC, 2016). Entonces, la figura del

consultor debe entenderse como la de un *coach* que los entrena para visibilizar e institucionalizar sus buenas prácticas (ATE, 2014), pero en ningún caso como la de un director de la implementación curricular, pues la labor de entregar lineamientos le corresponde al propio establecimiento. El consultor podría sugerir, orientar pero no determinar (Manual del Consultor, 2014).

Si bien el formato es un punto a relevar en esta discusión, el proceso de elaboración de la planificación también adquiere especial atención, ya que el profesor debe tener objetivos claros, guiados por el conocimiento tanto de las Bases Curriculares, de los programas de estudio, como de la didáctica de las disciplinas que enseña, siendo, en este caso, el currículum "una propuesta de rasgos y principios esenciales que persiguen un propósito educativo, pero que debe ser comprobado en la práctica, coaccionando las interacciones institucionales y las prácticas docentes" (Stenhouse, 1975, p. 107). Esta actividad, si bien en líneas generales, es en parte colectiva, porque el sentido institucional no puede quedar al arbitrio de cada docente, sino que debe existir un trabajo colaborativo y coherente que permita la integración y la puesta en marcha del PEI (Bellei y González, 2013; Martínez-Bonafé, 1997), también es, en líneas específicas, más personal, y debe permitir que cada profesor ponga en juego su propio estilo de enseñanza, que relacione los recursos de que dispone, sus tiempos y sus circunstancias personales (Blythe, 1999). Pese a ello, la Profesora 2 asegura que la mayoría de los recursos existentes en el colegio no se conocen. Por otro lado, es importante considerar que la planificación de la enseñanza debe ser, por tanto, un espacio de toma de decisiones conscientes del docente para darles un sentido coherente, a raíz de una reflexión de su propia práctica (Espinoza, 2005; Gimeno Sacristán, 2010), para lo cual resulta indispensable la cohesión y los consensos de todos los agentes educativos, vale decir, de profesores, alumnos, apoderados, directivos y que haya una sinergia en las relaciones entre estos agentes (Gimeno Sacristán, 2010). En sentido programático, también es importante señalar que, para que exista coherencia en el proceso de elaboración de la planificación, es preciso generar un cronograma que permita un despliegue genérico, al menos mensual, de las actividades y que éste entregue un panorama visual, ya que planificar consiste más en

establecer metas que en describir conductas específicas esperadas (Bellei y González, 2013; Gimeno Sacristán, 2010); es decir, que la planificación es una propuesta pero no la clase descrita en detalle. La Profesora 1 objeta que no sólo es importante que Coordinación Académica les pida a los docentes una calendarización de sus actividades, sino que debería existir un cronograma general que involucre a todos los estamentos del colegio, incluyendo al equipo directivo, para que todas las acciones se realicen de manera coordinada y coherente. Si bien la teoría habla de que la planificación debe contar con espacios de puesta en común, de trabajo individual, de reflexión y de visibilidad de la propuesta general hacia todos los agentes, en este establecimiento no se realiza un trabajo con lineamientos compartidos. Es más, los docentes dicen sentirse agobiados por la cantidad de información que el formato exige completar (Profesoras 1, 2 y 4), a lo que se suma que tampoco existe una sistematización de la elaboración de la planificación, es decir, cada docente trabaja a su propio ritmo y ni las entregas ni las retroalimentaciones siguen un curso establecido ni conocido por todos. Cabe señalar que no se comparte información; tampoco sistemas de almacenamiento de la información, principalmente, por falta de un lugar físico adecuado (infraestructura) y por falta de tiempo para realizar este trabajo. Esta situación evidencia una recurrente descoordinación que no permite que los docentes puedan ser debidamente retroalimentados y que tampoco se detecten ni se corrijan los errores a tiempo. De hecho, no existe una articulación entre paralelos, tal como lo describen algunas entrevistadas, tampoco se evidenció que haya una progresión y secuencia en la transición de NT2 a primero básico (Profesora 3).

Según Schiro (2008), la ideología curricular centrada en el estudiante estima que, en primer lugar, son las personas la fuente de inspiración del currículum como contenido mismo. Por otro lado, Blythe (1999) considera que no existe una duración estandarizada que se le deba asignar al trabajo del desarrollo curricular. Esto quiere decir que las decisiones que se tomen en torno al cómo y cuándo enseñar, dependerán de las circunstancias de las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Ministerio de Educación asume que es el equipo de gestión el encargado de monitorear la cobertura curricular (MINEDUC, 2013). Lo que se interpreta como un voto de

confianza que les da el sistema educativo a los establecimientos al otorgar intersticios que les permiten a los docentes trabajar con ciertos grados de libertad, aprovechando la riqueza del bagaje cultural que tienen ellos, sus estudiantes y su entorno. Sin embargo, esto no quiere decir en ningún caso que no se enseñará a partir de los lineamientos que estipulan las bases curriculares, ya que según diferentes documentos oficiales que enmarcan la propuesta curricular vigente determinan que la dirección de cualquier establecimiento debe asumir como principal compromiso el logro de los objetivos formativos y académicos de la educación nacional (MINEDUC, 2015). En esta misma línea, Martínez-Bonafé (1997) expresa que el proyecto curricular, el cual debiese irse cristalizando ya en la planificación, es una propuesta simbólica de la cultura seleccionada, por lo cual el currículum puede efectivamente constituir un factor de cambio al interior de los establecimientos, independientemente de su nivel de prescripción. Al observar cómo se entrevé esto en el caso, se puede decir que un 73% de los docentes reclama las reiteradas interrupciones que sufren al momento de estar en las aulas (Encuesta de Reflexión sobre la Cobertura Curricular, 2014), lo que significa una gran amenaza para lograr la cobertura curricular, ya que esto no permite ni a los docentes ni a los estudiantes concentrarse, dada la incertidumbre y desconfianza que se produce, pues, bajo la mirada de la praxeología, los agentes educativos necesitan reflexionar, analizar, evaluar, crear situaciones desde el conocimiento y la práctica, para poder llegar a crear instancias de aprendizaje pertinentes para el contexto en el que están insertos y no solamente reproducirlas. Los docentes necesitan sentirse empoderados de la acción curricular, porque es sólo de esta forma con que pueden crear instancias fruitivas y genuinas para sus estudiantes y así motivarlos a aprender, desarrollando nuevas estrategias para cubrir el currículum nacional gestionando cada factor o elemento que permita lograr este cometido, pero los profesores reclaman que les falta tiempo para planificar y que no existe una consideración hacia ellos a la hora de estar en el aula, debido a que sufren interrupciones injustificadas mientras desarrollan las clases, las que son permitidas por los líderes del establecimiento (Profesora 1).

Respecto de la integración curricular, que debe estar presente al momento de la planificación y que, por lo tanto, requiere de socialización por parte de los docentes, ésta adquiere mayor sentido cuando el currículum se debe a una construcción social llevada a cabo en el propio establecimiento y no focalizando sus esfuerzos solamente en el desarrollo de conocimientos y habilidades, sino esencialmente en la socio-afectividad del educando, para lo cual es preciso contar con una herramienta fundamental: el PEI. Éste debe permitir visualizar las aspiraciones de la comunidad educativa en cuanto a qué tipo de ciudadano quiere formar (Rubilar, 2005). En esta sintonía, Gvirtz y Palamidessi (2011) expresan que son tres los tipos de contenidos que se debe abordar a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje: lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, ya que estas dos últimas dimensiones el actual formato no las contempla y que es importante se guíe al estudiante a escoger el camino que le resulte más interesante. Es decir que la organización del trayecto de los contenidos que se desarrollarán a nivel meso y micro curricular, no deben plantearse de manera aislada, ya que, al ordenar el currículum, también se regula lo que se enseña y lo que se aprende (Gimeno, 2010). Empero, los docentes entrevistados revelan no conocer el PEI; además, que tampoco cuentan con el tiempo suficiente para trabajar de manera integrada, incluso, algunos profesores intercambian las planificaciones a través *Whatsapp*, instancia que no implica una acción comunicativa reflexiva, tampoco un trabajo que propenda al desarrollo del criterio de integración, cuanto menos una situación de formalidad. Esto significa simplemente el envío y el recibo de documentos. Esta situación no ayuda a que en la planificación los profesores puedan integrar los saberes, debido a que los docentes no pasan revista de aquello que sus alumnos están aprendiendo en las otras asignaturas. En consecuencia, si no existe una comunicación fluida y profesional respecto de cómo se está desarrollando el currículum, en su totalidad, dentro del establecimiento, las decisiones que se tomen no serán fundamentadas en la realidad sino en supuestos y desde una mirada docente incompleta, lo que puede llevar a desaprovechar valiosas instancias de una interdisciplinariedad que permita construir un conocimiento nuevo a partir de la relación que surge de las conexiones entre las distintas disciplinas (Gimeno Sacristán, 2010). Los

profesores reconocen la utilidad de la planificación, sin embargo, argumentan que ni tienen el tiempo, ni los espacios físicos, ni contextuales para realizarla son los adecuados.

¿De qué manera incide la forma de coordinar las acciones para la implementación de currículum del establecimiento?

La gestión curricular debe tener como centro el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera tal que el currículum sea sometido a prueba a través de la interacción pedagógica, o sea, en la práctica. Es importante poner a los estudiantes en situaciones que les permitan reflexionar, tomar decisiones para resolver problemas, a partir de sus propias necesidades, pues hoy el desafío radica en aprender antes que en enseñar (Fernández, 2004; Martínez Bonafé, 1997; Perrenoud, 2000; Rubilar, 2005).

El desarrollo curricular, entonces, implica la construcción de saberes teóricos y prácticos a través de la coordinación coherente de acciones (Rubilar, 2005) y dicha construcción depende, en gran medida, de cómo se lideren los procesos clave de la gestión curricular. El estilo de gestión debe ser mediante un liderazgo instruccional y que se distribuya a través de toda la comunidad educativa, ya sea de forma vertical ascendente y descendente, pero, más aún, de forma horizontal, principalmente entre los docentes, pues no sólo es líder aquél que ostenta un cargo en la línea de mando: el liderazgo horizontal genera mayores instancias de aprendizaje, porque todos tienen el derecho y el deber de aportar para llegar hacia la meta y porque el hecho de que los docentes se abran a trabajar el currículum con otros y a participar activamente en instancias de aprendizaje y en la toma de decisiones profesionales junto a sus colegas, hace que se contextualice más la docencia y se reculturalice todo el establecimiento (Hargreaves y Fink, 2008; Fullan, 2008; Romero, 2011). Dentro de lo que significa el liderazgo docente, es importante destacar el rol fundamental que juega el acompañamiento docente por parte de los líderes. Esto resulta crucial para una exitosa gestión del currículum. Los docentes no pueden ni deben trabajar de manera aislada. Es imperante el trabajo mediante un acompañamiento de aula, porque, si bien el proceso de democratización ha ido calando profundamente en la sociedad, esto no ha ocurrido todavía en la sala de clases. No obstante, el sentido que tiene el acompañamiento docente en este establecimiento adquiere un carácter punitivo antes que formativo; algo que conlleva una sanción en vez de una retroalimentación

(Profesoras 1, 2, 3 y 4). Por lo mismo, los resultados de esta acción dentro de la gestión del currículum, por lógica no constituyen un aporte al mejoramiento del mismo. Por el contrario, debería existir un trabajo verdaderamente colaborativo, tanto horizontal como vertical, esto es, entre docentes y entre Coordinación Académica y docentes. No es conveniente, entonces, que el equipo de gestión ni los profesores trabajen de manera fragmentada, porque no se produce la sinergia que exige un sistema que gestiona el currículum de manera coherente y articulada. Es preciso pasar de la lógica del control a la gestión innovadora, a través de una estrategia que implique la constante autoevaluación (Romero, 2011) y eso se logra trabajando en equipo, con empoderamiento y responsabilidad. La incongruencia, en este caso, radica en que en el establecimiento no se evidencia un acompañamiento de aula sistemático y, cuando se realiza, éste no tiene un sentido formativo, sino más bien de control. En relación a esto, Bellei y González (2013) advierten que las escuelas con mejoramiento sostenido generan las condiciones para trabajar, garantizando un apoyo sistemático hacia los docentes, como pueden ser, *verbi gratia*, la disposición de los tiempos y los espacios para la construcción de acciones de mejoramiento en conjunto. Estos procesos no pueden ser lineales, sino orgánicos, por tanto, lo que sucede en el aula no debe asumirse como exclusiva responsabilidad de los docentes, sino como una responsabilidad compartida entre todos los agentes educativos.

En este aspecto, el MINEDUC (2015) es claro al afirmar que la Dirección, la Coordinación Académica y el cuerpo docente deben acordar juntos los lineamientos para realizar la implementación del currículum, apoyando a estos últimos, sistemáticamente, a través de un acompañamiento de aula programado, promoviendo el debate profesional y el intercambio de experiencias pedagógicas. Para ello, la coherencia entre las políticas educativas, la gestión institucional pedagógica y el recurso humano –principalmente docente–, resulta indispensable (Bellei y González, 2013). En contraste con lo anterior, este establecimiento no cuenta con un organigrama, *ergo*, no existe una claridad respecto de las funciones que cada profesor debe llevar a cabo, lo que conmina al cuerpo docente a verse inmerso en una confusión de roles y funciones y, por consiguiente, a que no se asuman los resultados de los aprendizajes de los estudiantes como una responsabilidad

ad litteram. Por esta razón, las acciones de mejoramiento no se pueden discernir al no haber una sistematización de la información recabada. Esto no permite crear una estrategia de mejora en conjunto con los docentes evaluados. Por ende, cualquier moción que surja no tendría sustento suficiente para sostenerse en el tiempo.

Para que exista una implementación efectiva de la planificación es preciso que haya un liderazgo instruccional y pedagógico que coordine las acciones y ponga en armonía los principales elementos que hacen posible la cristalización del currículum en el aula, ya que la gestión de un establecimiento educacional implica articular todas las acciones que en ella ocurren cotidianamente, inclusive, porque el currículum mismo es construido mediante la interacción humana (Rubilar, 2005). Los docentes deben actuar como profesionales capaces de crear, adaptar y reconstruir la propuesta curricular desde la autonomía que tienen como parte de un conglomerado social responsable de educar de acuerdo a sus propias vivencias (Martínez-Bonafé, 1997; Fernández, 2004). En esta sintonía, el Programa de Gestión Curricular asume como su principal objetivo organizar los sistemas de trabajo de los tres procesos clave (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes), a fin de que funcionen en sintonía y se institucionalicen las prácticas exitosas que permiten el progreso en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, resulta un requisito *sine qua non* la comunicación entre los principales agentes implicados en el proceso de desarrollo curricular, vale decir, entre docentes, entre docentes y alumnos y entre los mismos alumnos, dado que el objetivo de una buena implementación curricular radica en que los profesores jueguen un rol más flexible y en que los estudiantes asuman un mayor compromiso con su proceso educativo (Gimeno Sacristán, 2010), sin embargo, al no estar articulados estos procesos y al no considerarse una ruta de trabajo, no puede haber una real gestión del currículum en este establecimiento (Consultor ATE), por consecuencia, no se puede garantizar que los alumnos asuman un rol activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La implementación curricular constituye un "proceso incardinado, situado, o sea, sucede en un tiempo y espacio con determinadas características sociales, económicas, culturales, históricas, políticas, etc." (Espinoza, 2005, p. 22), por tanto, es conveniente

que el profesor cree un ambiente para que los alumnos realicen diferentes actividades que los lleven a la reflexión, utilizando diferentes materiales como fichas, diccionarios, gráficos, tablas analíticas, estrategias de comunicación y diferentes técnicas de búsqueda, sistematización y utilización de la información, para, así, generar una comprensión y construcción sólida y elocuente de saberes a partir de conocimientos previos leyendo, relacionando, asimilando, expresando, observando, discutiendo, deduciendo, aplicando, generalizando, razonando, construyendo, sintiendo; dejando de lado las estructuras de pensamiento rígidas y dialogando con las problemáticas más cercanas al contexto, no memorizando conceptos simplemente, sino aprendiendo a través de la comprensión (Gimeno, 2010; Gvirtz y Palamidessi, 2011). Para desarrollar estas habilidades cognitivas es preciso contar con estrategias y recursos para el aprendizaje, no obstante, algunos profesores aducen que en el establecimiento existe gran cantidad de recursos, pero que éstos en su mayoría son desconocidos y, por ende, no se utilizan, ya que permanecen guardados o, bien, los profesores no están capacitados para usarlos y, cuando se efectúan estas acciones de formación docente, no son las más pertinentes o, por su defecto, el relator no posee las competencias adecuadas. Sin duda, esto resulta perjudicial para la gestión del currículum, pues "en las tendencias curriculares actuales la investigación constituye una actividad básica de aprendizaje" (Mora, 2004, p. 22) y no puede haber investigación en un establecimiento en que los profesores no tienen las instancias para socializar su mundo académico ni el de sus estudiantes, principalmente por falta de tiempo y desconocimiento de sus líderes. El conocimiento debe nacer desde la búsqueda que el estudiante realiza a partir de actividades profesionalmente diseñadas por sus docentes, pues "un erudito, incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada, será frente a una situación compleja […] casi tan inútil como un ignorante (Perrenoud, 2000, p. 70). Esto es así porque, según Gimeno Sacristán (2010), el saber adquiere verdadera validez cuando permite producir y controlar procesos naturales y sociales. Esto quiere decir que la buena enseñanza no es algo que esté previamente concebido, sino que reviste una situación que el docente debe producir y el estudiante experimentar (Gvirtz y Palamidessi, 2011). No obstante, pareciera que los cambios sólo se advierten a nivel

teórico, ya que en la realidad se observan situaciones más bien propias del pasado. Pese a que resulta urgente dotar las aulas de recursos para que dejen de tener un aspecto de circunspección que impide la apertura de los alumnos a la curiosidad (Romero, 2011), es preponderante la conjugación de estrategias innovadoras en la implementación del currículum, en otras palabras, la participación de profesores, alumnos, apoderados y demás actores importantes del núcleo social del estudiante, así como el apoyo de recursos para el aprendizaje, la capacitación de los profesores, amén de la retroalimentación y la evaluación de los procesos educativos (Fullan, 2008). Por el contrario, lo que sucede en este caso es que sólo algunos elementos logran ser cristalizados en el aula. Para empezar, la planificación no se ve como una columna vertebral al interior de la sala de clases, lo que, en síntesis, significa que el material curricular-pedagógico y la evaluación se efectúa de manera burocrática. Por ejemplo, ha habido planificaciones, pruebas y otros materiales que se han diseñado y retroalimentado para su archivo una vez que ya han sido utilizados en el aula. En este caso tal nivel de burocracia no ayuda a mejorar los procesos de la gestión curricular, cuanto menos promueve la contextualización y la reflexión, como debiera ser en cualquier comunidad educativa. Por otro lado, tanto el PEI como el Manual de Convivencia se refieren a que Coordinación Académica debe velar por que exista un aseguramiento del trabajo curricular-pedagógico, pero, amén de no cumplirse en la realidad, es preciso señalar que cuando dos documentos hablan del mismo tema puede ser perjudicial para la organización, ya que los sistemas de trabajo deben estar organizados de manera coherente y ordenada, sin contradicciones, por tanto, el Manual de Convivencia no debería hacer alusión a lo que concierne al trabajo curricular, ya que esto puede generar un cruce de información y/o conllevar a errores en la interpretación, principalmente, entre los docentes, situación que resulta grave para el proceso de gestión curricular. La OCDE (2009) declara que el liderazgo escolar es una prioridad en la política pública y que se trata de un liderazgo que apunte al mejoramiento del sistema a través de prácticas curriculares innovadoras y participativas, y una de las tareas más importantes del liderazgo consiste en generar una comunicación efectiva, así como disminuir los elementos que puedan causar ruidos o equivocaciones. Beltrán (2010), por su parte,

destaca el rol crucial que juega el equipo de gestión de los establecimientos a la hora de organizar y gestionar el currículo, así como las prácticas curricular-pedagógicas con miras al mejoramiento de los resultados de aprendizaje.

En Educación Básica, los estudiantes deben recibir herramientas que les permitan desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes relevantes y actualizadas, en el marco de una cultura compartida que les permita conectarse con el mundo globalizado y actual (MINEDUC, 2013); sin embargo, un currículum por objetivos como el caso del currículum nacional de Chile, no funciona sin una planificación flexible (Perrenoud, 2000), lo que en el país se refleja al momento en que las Bases Curriculares declaran como objetivos el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes, (MINEDUC, 2016). Es por esto que el desarrollo curricular debe ser, *ab aeterno*, un proceso interactivo, dinámico y flexible, que permita a los docentes tomar decisiones respecto de lo que prescribe el currículum nacional a partir de las necesidades de sus estudiantes, ya que, de no ser así, los profesores actuarían como meros ejecutores de un plan que otros diseñaron, sin pasar por un proceso de reflexión y contextualización (Espinoza, 2005). Mientras no existan instancias garantizadas, es decir, que el establecimiento contemple de manera oficial el trabajo colaborativo y que, por el contrario, se trabaje en forma de islas (Profesora 4), no se puede esperar una interacción verdadera y, por consiguiente, el criterio de integración se hace más difícil de hallar en el proceso de gestión curricular. De hecho, la formación curricular por competencias conlleva la idea de gestión curricular a través de la construcción del conocimiento y esto lo puede lograr solamente un currículum que sea flexible. Pero, hay que insistir en que nada de esto se logra sin la socialización ni el trabajo colaborativo, pues, es en la interacción cuando el profesor se ve empujado a buscar respuestas a problemáticas que surgen espontáneamente (Romero, 2011; Gimeno Sacristán, 2010). Por su lado, el Programa de Gestión Curricular establece que el profesor es un mediador entre el estudiante y el aprendizaje. Además, los profesores trabajan sólo los contenidos conceptuales y no las habilidades ni las actitudes, porque el formato no permite hacerlo, según expresa la Profesora 3, en circunstancias que el currículum nacional sí prescribe el desarrollo de estas otras dos dimensiones.

Dado lo anterior, se hace imprescindible establecer una forma de trabajo sistemática que permita la colaboración, el trabajo en equipo, la discusión académica docente, el análisis, la crítica, la evaluación y la creación de situaciones de aprendizaje, para que el currículum pueda cristalizarse, con éxito, en el aula a través de todas las situaciones curriculares de forma armónica. Para ello es preciso distribuir los Objetivos de Aprendizaje (O.A) y los Objetivos de Aprendizajes Transversales (O.A.T.) de las Bases Curriculares, entre todas las asignaturas de manera coherente e integrada, con flexibilidad, ya que, así, todos los docentes podrían probar y aplicar diferentes estrategias de aprendizaje basadas en las potencialidades de sus estudiantes. Para ello, el diálogo entre docentes, y entre docentes y estudiantes resulta una condición indispensable, porque sólo de esta forma se podrán coordinar acciones que apunten a una correcta implementación del currículum en el aula. Mientras en el establecimiento no haya instancias para el trabajo colaborativo, no se podría esperar las habilidades cognitivas superiores que buscan desarrollar los Objetivos de Aprendizajes declarados en el currículum nacional. Para que esto suceda, los alumnos debieran sentir que todas las asignaturas están coherentemente articuladas.

¿En qué medida la articulación entre los procesos de planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes impacta en la implementación del currículum en el establecimiento?

Para Gvirtz y Palamidessi (2011), los lineamientos de evaluación no sólo tienen que ver con los instrumentos de acreditación y/o certificación, sino con los procesos que se aplican para revelar cuánto se ha aprendido el currículum nacional, debido a que "el objetivo de la evaluación es comprender cómo es el desempeño de los estudiantes comparado con el ideal (definido en los objetivos de aprendizaje) y/o el uso efectivo de esa misma información" (Förster y Rojas-Barahona, 2011, p. 288). Con respecto a lo anterior cabe señalar que la evaluación ocupa un lugar irreemplazable en el proceso de

gestión curricular, pues permite levantar información de los propios involucrados en el proceso educativo, ya que se evalúa lo que se quiere conocer a fin de mejorar a partir la información que aporta la retroalimentación. En este caso se trata de información que el profesor debe adquirir mediante la aplicación de instrumentos, lo que permite tomar conciencia del grado de progresión que va teniendo el estudiante (Fundación Chile, 2010; Gimeno Sacristán, 2010; Mora, 2004). Entendiendo el currículum desde una racionalidad práctica se espera que la evaluación conjugue o complemente la evaluación del proceso de aprendizaje y la evaluación final del logro de dichos objetivos de aprendizaje, porque este enfoque enfatiza la evaluación formativa (Gimeno Sacristán, 2010), debe perseguir criterios que permitan el logro de una correcta articulación entre lo que se planificó, lo que se efectuó en el aula y lo que, finalmente, se evaluó. Por esta razón, ya desde el diseño debe concebirse una planificación que promueva una cultura evaluativa, en que la evaluación no sólo implique control sino, más bien formación (Mora, 2004). Es aquí cuando se debe relevar la evaluación formativa, puesto que permite conocer, analizar, debatir las evidencias que emergen durante y después del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin que esta acción implique una certificación o calificación de los logros (Gimeno Sacristán, 2010; Mora, 2004), ya que la evaluación formativa permite el diálogo reflexivo, sapiente, focalizado, entre profesor y alumno, vale decir que los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus ideas con su profesor y al profesor le permite retroalimentar a sus alumnos de forma más personalizada, permitiéndoles aconsejarlos sobre cómo mejorar su trabajo, lo cual, a su vez, permite capacitarlos para la autoevaluación (Black y William, 1998).

Sin embargo, para que verdaderamente exista una cultura evaluativa para el mejoramiento, debe existir un fuerte liderazgo sostenible al interior del establecimiento, el cual debe ser validado por el progreso de los aprendizajes de los estudiantes (Hargreaves y Fink, 2008).

Frente a lo anterior, se puede decir que si bien el Reglamento de Evaluación es claro en cuanto a los lineamientos que establece sobre cómo se debe llevar a cabo la evaluación, ya que son los que propone el Ministerio de Educación, ni el consultor de la ATE, que

debe guiar al equipo de gestión del currículum ni los propios docentes lo conocen. Esto resulta una suerte de paradoja, pues, en el colegio, cada profesor evalúa de acuerdo a sus propios criterios, no están sistematizados sus procesos, tampoco existen instancias de reflexión colectiva para tomar acuerdos de cómo se creará la estrategia evaluativa. Los exámenes, que son pruebas de certificación coeficiente dos, están calendarizados, pero sólo Coordinación Académica conoce en qué bloque serán aplicados, por lo que esta evaluación se transforma un enigma incomprensible tanto para profesores como para los propios estudiantes. Esto banaliza la evaluación y se promueve el control antes que la mejora continua. Según el Consultor ATE (2014), la evaluación formativa en este establecimiento no se visualiza como un proceso clave, decisivo y no conforma un pilar fundamental en la gestión del currículum en este establecimiento, ya que el Reglamento de Evaluación del colegio no se refiere a ella en ningún apartado. Por consiguiente, no podría pensarse que ocupa un lugar especial en el proceso de gestión curricular, por el contrario, se trata de una acción aislada, que no tiene sentido ni coherencia en el proceso de gestión curricular, porque los documentos emanados del MINEDUC no necesariamente aseguran un criterio de contextualización al momento de ser implementados. Ésta es una tarea que le corresponde hacer a los líderes de la organización educativa. La evaluación, al concebirse de manera prescriptiva o al sólo considerar su carácter sumativo, podría perder espacios valiosos y determinantes para el mejoramiento de los aprendizajes. Y, al solamente seguir los lineamientos del Ministerio de Educación, se incurre en la descontextualización y en la potencial falta de criterios de calidad. Por ende, profesores, apoderados y alumnos enfrentarían este complejo proceso sin diagnósticos claros y periódicos que les permita seleccionar estrategias que los encaucen hacia las metas educativas. Por consiguiente, resulta altamente recomendable que los profesores emitan juicios respecto de la progresión en los aprendizajes de sus estudiantes de manera periódica, sistemática y confiable, contrastándolos y analizándolos con un referente previamente establecido (Förster y Rojas-Barahona, 2011) y, debido a que se trata de un proceso que debe ir generando un sentido personal, es necesario que fomente el pensamiento divergente, creativo, autónomo, crítico, analítico, hipotético y con

posibilidades de establecer diversas relaciones, de manera tal que haga al alumno responsable de su evaluación, siendo actor y partícipe, teniendo claridad por qué y para qué se le evalúa, así como qué uso se le dará a la información recogida. Para ello, es preciso que la evaluación se ajuste a las exigencias de una formación de habilidades cognitivas superiores (Gimeno, 2010), sobre todo, pensando en que el currículum nacional sí intenciona su desarrollo. Debido a que la evaluación puede marcar tanto positiva como negativamente al estudiante (Förster y Rojas-Barahona, 2011), resulta indispensable que el estudiante se involucre en la evaluación de sus competencias (Perrenoud, 2000), por lo que debe existir consensos entre los agentes educativos, sobre criterios y aspectos relevantes de la enseñanza y el aprendizaje que se realiza (Panqueva, 2008). En suma, si se quiere pasar de una racionalidad técnica a una racionalidad praxeológica de la gestión curricular, la manera más directa para lograrlo es cambiando el enfoque de la evaluación (Gimeno Sacristán, 2010). Sin embargo, en el establecimiento existen alumnos con dificultades en el aprendizaje pero que no presentan una necesidad educativa especial. Pese a esto, no reciben apoyo especial o reforzamientos para mejorar, pues éste sólo existe para los alumnos que pertenecen al Programa de Integración Escolar (PIE). Los profesores no tienen horas de diseño de instrumentos de evaluación, cuanto menos para la corrección de los mismos. Esto no permite visualizar la evaluación como un factor de cambio ni como parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. No se evidencia una coherencia entre la evaluación y los otros dos procesos clave de planificación y gestión de aula, lo que, en definitiva, inhibe acciones de mejora y no permite identificar los nudos críticos de la gestión curricular.

Para que exista coherencia entre estos tres procesos clave, es necesario crear un sistema de trabajo que articule estos procesos y les dé coherencia entre sí, institucionalizando las prácticas de manera sostenible, lo cual puede ser logrado mediante un proceso, bajo un liderazgo instruccional -que no se evidencia en el caso-, a través toda la comunidad educativa, sobre todo, entre el cuerpo docente, ya que esto permitiría obtener mejores resultados de aprendizaje (Hargreaves y Fink, 2008). En la medida en que no haya coherencia entre la planificación, la gestión de aula y la evaluación de los

aprendizajes, todo lo que se realice en el aula no tendrá ni dirección ni retroalimentación efectiva.

¿Cómo incide la consultoría ATE en el proceso de gestión curricular que se lleva a cabo en el establecimiento?

Una pieza clave en el sistema educativo en Chile, y que emana de manera concreta de la política educativa, consiste en la Asesoría Técnica Educativa (ATE). El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, a partir de una evaluación externa y un diagnóstico institucional, permite a los colegios adscritos al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Académica recibir apoyo técnico-pedagógico para mejorar su gestión curricular (Ley 20.248), desarrollando sus fortalezas y superando sus debilidades (Navarro, 2011; MINEDUC, 2013), aportando recursos financieros extra para la atención de estudiantes prioritarios. En este sentido, algunos profesores alegan que en el establecimiento todo es la ATE (Profesora 1). Esto revela el grado de inserción que tiene este organismo asesor en el contexto educativo, a través de las consultorías para el PGC y por los recursos que le vende al establecimiento; sin embargo, no se evidencian resultados exitosos y, de acuerdo a los relatos de las profesoras entrevistadas, este organismo no tiene un mayor impacto en sus prácticas curricular-pedagógicas al interior del aula (Profesoras 1, 2, 3 y 4).

Por otro lado, la Agencia de Calidad de la Educación impele a los establecimientos a que deban comprometer una mejora sostenida en sus resultados académicos, sistematizando e institucionalizando buenas prácticas en la gestión del currículum, a través del PME. Pero en este colegio no se evidencia una institucionalización, cuanto menos una sistematización de las prácticas. A pesar de ello, es importante continuar diciendo que el trabajo de mejoramiento tiene que ser en equipo, con toda la comunidad educativa, ya que debe levantarse la mayor cantidad de información posible para establecer líneas de trabajo. En este caso en particular, habría que comenzar por darle un lugar más relevante al PEI, ya que, como dicho anteriormente, las profesoras entrevistadas declaran que no lo conocen (Profesoras 1, 2, 3 y 4), a fin de contextualizar el proceso de

enseñanza-aprendizaje (Gimeno Sacristán, 2010), y de consolidar los procesos de gestión institucional, los que, a su vez, impactan la gestión curricular-pedagógica, para, así, alcanzar los objetivos declarados por la organización (ATE, 2014) y, para ello, los responsables de este proceso de mejoramiento en esta comunidad educativa, deben participar activamente en el proceso disponiendo las instancias para que docentes, apoderados y alumnos proporcionen información que permita la consecución de las metas académicas declaradas en el PEI. Infelizmente, tales instancias no existen en el establecimiento, ya que hay profesoras que, incluso, se sienten "botadas" (Profesora 2). Es preciso, por ende, dejar atrás la antigua forma de funcionar en islas y comenzar a trabajar en equipo. En primer lugar, para que los profesores no se sientan desconectados con la realidad general del establecimiento y, en segundo lugar, porque todas las decisiones que se asuman en el plan de mejora, especialmente las que atañen al área de gestión del currículum influirán, directamente en los aprendizajes de los estudiantes (Fundación Chile, 2011), pues, existe una correlación entre la mala calidad de las escuelas y el debilitamiento de los mecanismos de apoyo, especialmente en contextos vulnerables (Navarro *et al.*, 2011).

Según Bellei y González (2013), no sólo los líderes de los establecimientos juegan un rol importante en las escuelas que han mejorado sus resultados de manera sostenida, sino también las autoridades supra-escolares, vale decir, municipios, sostenedores, Ministerio de Educación, Agencia de Calidad de la Educación, entre otras instituciones. Además, aseveran que el apoyo ATE exitoso establece que el trabajo en equipo con la dirección y la UTP es una condición insoslayable. En cambio –prosiguen los autores–, se evidencia que en los establecimientos con mejoramiento no sostenido no hay una masa crítica docente involucrada en el proceso. No obstante, en este establecimiento no se promueven prácticas reflexivas, tampoco se observa una socialización de los resultados, por ende, se infiere que la ATE no ha potenciado estas prácticas al interior del colegio. La ATE debiese, por lo demás, asegurar fortalecimiento de los vínculos al interior del establecimiento, mediante un sistema de trabajo coherente y orientado a la calidad de los aprendizajes (Hargreaves y Fink, 2008; Rubilar, 2005; Navarro *et al.*, 2011). Los propios

docentes deben participar activamente en el proceso de mejoramiento, porque son ellos quienes pueden hacer realmente posible un cambio al interior de las aulas. El aprendizaje continuo del profesor es la clave para el logro de los aprendizajes de los estudiantes (Fullan, 2008; Romero, 2011). Es posible sostener que una correcta gestión del currículum implica la alfabetización profesional periódica y sistemática del docente (Fullan, 2008). Entonces, la capacitación docente a la medida resulta indispensable para concretizar este mejoramiento, situación que no se refleja en la realidad de este colegio, ya que una de las profesoras expresa que han tenido unas capacitaciones lamentables, pues lo mismo que ven en vacaciones de verano, se imparte en vacaciones de invierno. Por lo mismo, las capacitaciones docentes deben ser efectuadas por consultores de la ATE que tengan experiencia en el aula, quienes además deben ser competentes en los diversos niveles y áreas en que desenvuelven, pues de esta manera existiría mayor credibilidad en los docentes que son asesorados y, por consiguiente, los conocimientos que les entrega la ATE serían más valorados y utilizados (Bellei y González, 2013). Las capacitaciones, por tanto, deben ser diseñadas sobre saberes y habilidades que los docentes necesitan en forma particular y no ser acciones aisladas de la realidad. En este caso, se observa que el Programa de Gestión Curricular establece el desarrollo de consultorías, capacitaciones y acompañamiento a los equipos directivos y a los consejos técnicos con los docentes para una efectiva implementación del currículum. En contraste con esto, las capacitaciones efectuadas a los docentes en este colegio no tienen que ver con lo que ellos necesitan, sino con lo que la ATE y el equipo de gestión estiman conveniente. Es decir, estas acciones no coinciden con lo que los profesores declaran necesitar, ya que no son contextualizadas ni responden a la realidad del colegio. Debido a que los docentes no valoran la capacitación, ésta pierde su efectividad, por tanto, es importante repensarlas para que se vuelvan situaciones de motivación para los profesores y profesoras, y no en una instancia de pérdida de recursos, que son en el fondo recursos para los alumnos prioritarios del sistema educativo nacional y que, por el contrario, el impacto de esta intervención sea positiva en las prácticas curriculares que los profesores llevan a cabo en el aula.

VII. Conclusiones del caso

El presente estudio de caso revela que el colegio, pese a contar con la intervención de una ATE, llamada Consultoría para la Implementación del Programa de Gestión Curricular, no evidencia un cambio sustancial en la gestión del currículum que realizan los docentes en el aula, vale decir, no hay un impacto positivo en las prácticas curricular-pedagógicas y, por ende, tampoco en los resultados educativos de los estudiantes. Vale decir, no se observa ni la instalación, ni el mejoramiento, ni consolidación, ni articulación de ninguno de los tres procesos clave de la gestión curricular (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes). Tampoco existe una coherencia interna en dichos procesos. Al no existir estos sistemas de trabajo, no existen estrategias que se apliquen de manera sistemática para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, involucrando a los docentes como fuente de información para levantar las necesidades de mejora, sino que, por el contrario, se ha direccionado situaciones de la gestión del currículum *a priori*, tanto por la ATE como por el propio establecimiento, sin tomar en cuenta la realidad del contexto en cuanto a planta docente, tipo de estudiantes, números de horas lectivas, disponibilidad de horas de planificación, conocimientos acerca de currículum y evaluación por parte del equipo de gestión y del cuerpo docente. Al no haber sistematización de prácticas, no hay aseguramiento de almacenamiento de datos, ergo, no hay forma de evaluar ni monitorear progresivamente la gestión del currículum en el tiempo. Si un nuevo equipo de gestión asumiere el cometido de liderar el establecimiento, no contaría con la información necesaria para analizar la gestión anterior, por lo cual no habría más remedio que diseñar el plan estratégico de gestión curricular a tientas.

Dado lo anterior, se hace imperante contrastar la información revelada por los profesores con lo que dicen las políticas internas y externas, así como con los resultados educativos, a fin de articularlo y crear un sistema de trabajo que tome en cuenta todas las categorías analizadas y las pueda hacer funcionar de manera armónica, permitiendo un trabajo colaborativo y la retroalimentación oportuna para la toma de decisiones respecto del proceso de gestión curricular en el establecimiento.

Por esta razón, es preciso que exista un sistema de gestión curricular, conocido y validado por la comunidad educativa, para la implementación de las Bases Curriculares y los Programas de Estudio, tomando en cuenta los factores contextuales del propio establecimiento, a través de instancias interactivas y coordinadas entre los docentes para intercambiar experiencias y para visibilizar, físicamente, y de manera trasversal, lo que proponen las todas las asignaturas en el Currículum Nacional de Chile.

VIII. SÍNTESIS PARA LA PROPUESTA DE MEJORA

A partir de la problemática detectada y declarada anteriormente, nacen distintas posibles líneas de acción, a saber:

a) **Creación de un plan de capacitación anual al equipo de gestión y al cuerpo docente sobre gestión curricular, para institucionalizar las prácticas.** Esta iniciativa tendría como objetivo desarrollar competencias técnicas y transversales en los docentes para que puedan efectuar una implementación curricular sobre la base de sólidos conocimientos curricular-pedagógicos, didácticos y con habilidades que les permitan un trabajo en equipo y contextualizado, propiciando un Comportamiento Organizacional propicio en el establecimiento que fomente el logro académico de las y los educandos.

b) **Creación de un plan de asesoría para la redefinición de las políticas internas de gestión curricular del establecimiento, para dar coherencia a los procesos clave**. Esta alternativa de trabajo se sustenta en la idea que las políticas sean ajustadas al marco curricular nacional vigente y al Programa de Gestión Curricular instalado por la ATE. Para ello, debiese existir un gran consenso entre todos los docentes, equipo de gestión, sostenedor e, incluso, padres y/o apoderados, debido a que cambiar las políticas significa una redefinición del corazón de la institución educativa no sólo en la forma de implementar el currículum sino también en la esencia y modelo educativos del establecimiento.

c) Creación de un Sistema de Gestión Curricular para articular los tres procesos clave de la gestión del currículum en el establecimiento (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes). Esta línea de acción tiene su foco en utilizar el conocimiento y los procesos ya instalados en el establecimiento y darles articulación y sistematización al momento de la implementación curricular, sin desaprovechar las horas de trabajo ni los recursos

> invertidos hasta el momento. Esto es, tomar los elementos de las políticas, del propio Programa de Gestión Curricular, así como el propio currículum nacional e imbricarlos de manera tal que cada elemento necesario para una efectiva gestión curricular se encuentre en el lugar indicado y efectuando los propósitos para los cuales ha sido concebido.

Ahora bien, se decidió abordar la tercera línea de trabajo, debido a que el sistema propuesto permite al establecimiento institucionalizar y dar sostenibilidad a las buenas prácticas curricular-pedagógicas, permitiendo que la gestión del currículum se efectúe, independiente del grado y calidad de la intervención de la Asesoría Técnica Educativa. Esto significa que el objetivo del Sistema de Gestión Curricular, en adelante SGC, radica en poner en funcionamiento, al unísono, los tres procesos clave de la gestión del currículum (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes), lo cual se hace necesario, puesto que, si uno de los tres procesos faltare o no funcionare articuladamente y/o correctamente con los demás, no se podría presumir que, efectivamente, en el establecimiento existe un proceso de gestión curricular que promueva la puesta en marcha del currículum según sus criterios de calidad.

A partir de la información levantada en el presente análisis de caso, se creó el SGC de manera tal que éste pueda articular en un solo sistema estos tres procesos, con la finalidad de que todo el quehacer curricular-pedagógico del establecimiento adquiera una coherencia interna que permita un impacto positivo en las prácticas docentes al interior del aula y, por consecuencia, exista una mejora sostenible en los aprendizajes de los estudiantes.

Este SGC es factible, debido a que existen recursos financieros (proporcionados por los dineros que otorga el convenio de la SEP), de tiempo, didácticos, humanos, tecnológicos, de infraestructura y del conocimiento disponibles en el establecimiento. Actualmente, estos recursos están siendo utilizados en acciones que ambicionan el mismo objetivo del SGC, pero que se realizan de manera aislada, desarticulada, sin monitoreo y

sin criterios para la evaluación de su ejecución ni impacto. Por otro lado, es coherente, porque, justamente, el fin de la ATE en el colegio radica en que esta empresa asesora pretende empoderar al equipo directivo para que éste, a su vez, impacte en las prácticas del cuerpo docente al interior de las aulas y se institucionalicen las buenas prácticas y que, en definitiva, exista una gestión curricular coherente.

Si bien, la ATE vendió un Programa de Gestión Curricular y una consultoría para su implementación al establecimiento, impartida por un profesional de la educación que mantiene reuniones periódicas de dos horas pedagógicas a la semana, no se evidencia un trabajo sistemático. No existe, ni ahora ni *ante tempus*, un sistema que garantice la articulación de los tres procesos clave de la gestión curricular (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes). El colegio implementa el Currículum Nacional sin hacer dialogar de manera coherente y sistemática estos tres procesos clave.

Por último, en este SGC, que surge como creación del autor del presente Proyecto de Magíster, como una forma de avizorar una solución a la problemática hallada en el caso, se halla un potencial de efectividad, debido a que, como todo sistema, su implementación compromete a todos, es auditable, monitoreable, evaluable y distribuye las funciones de manera tal que todas las acciones se cumplan y dejen evidencia sustancial que permita la recogida de información para la oportuna y eficaz toma de decisiones para una mejora sostenible.

IX. PROPUESTA DE MEJORA: UN SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR

A continuación, se presenta la propuesta de mejora, la cual, como dicho anteriormente, se materializa en un Sistema de Gestión Curricular (SGC) que reúne todos los elementos mínimos que requiere el trabajo de gestión curricular en cualquier establecimiento, pero tomando en cuenta la realidad particular del colegio analizado. Es decir, es una propuesta hecha a la medida de este contexto educativo en particular. El SGC establece y mantiene los procesos que aseguran una gestión curricular, según altos estándares de calidad y excelencia que se llevan a cabo mediante una implementación contextualizada del Currículum Nacional de Chile.

En la Fig. 1 se muestra el Mapa de Procesos, de elaboración del autor del presente Proyecto de Magíster, la cual da cuenta de cómo funcionan articuladamente los tres procesos clave de la gestión curricular, según la propuesta:

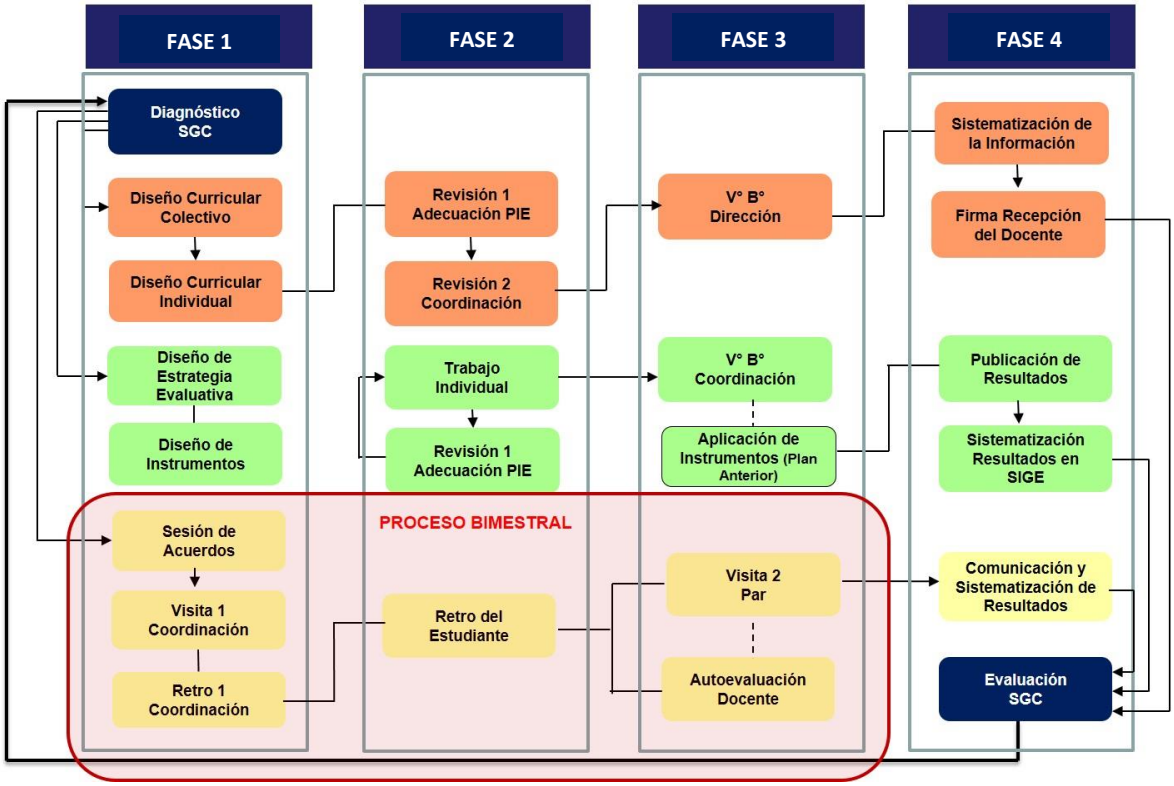


Figura 1
Mapa de Procesos del Sistema de Gestión Curricular

a. Planificación de la propuesta de mejora

En este apartado se muestra la operativización de la propuesta de mejora mediante una planificación de las actividades y recursos, así como la asignación de funciones mediante la declaración de responsables. Es importante destacar que, para llevarla a cabo, es preciso contar con el compromiso del sostenedor, del equipo de gestión, así como del cuerpo docente, ya que son los profesores los que, en definitiva, implementarán el presente Sistema de Gestión Curricular (SGC). Para su éxito, es necesario contar con elementos indispensables, tales como:

- **Manual de Implementación.** Éste consiste en la descripción de una serie de protocolos orientadores para la articulación sistemática de los tres procesos clave de la gestión curricular: planificación (diseño), gestión de aula y evaluación de aprendizajes.
- **Políticas internas y externas.** Las políticas son documentos que deben interactuar con el Manual de Implementación. Es decir, deben tomarse en cuenta al momento de efectuar la implementación curricular. Una política externa podría ser la ley 20.845 de inclusión y una política interna podría ser el PEI. En suma, ambas deben ser aprehendidas por el cuerpo docente y estar presentes en las actividades curricular-pedagógicas implementadas en aula.
- **Programa de Gestión Curricular.** Éste es el programa comprado a la ATE y debe ser tomado en cuenta por el establecimiento, ya que su objetivo es proponer acciones y/o actividades (no sistematizadas) en los proceso clave de la gestión curricular.
- **Bases Curriculares.** Las Bases Curriculares constituyen un elemento sine qua non para la gestión curricular, pues son el insumo básico que los docentes deben tener siempre a mano a la hora de diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que ellas contienen los Objetivos de Aprendizaje, los Objetivos de Aprendizaje Transversales, los estándares de aprendizaje, principios

orientadores del Currículum Nacional, entre otros elementos cruciales para la vida académica del establecimiento.

- **Programas de estudio.** Éstos aportan orientaciones didácticas para hacer más accesible la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los O.A. Dan orientaciones metodológicas y ejemplos concretos de actividades curricular-pedagógicas para planificar e implementar la enseñanza en el establecimiento. Éstos son un elemento que el establecimiento debe considerar como insumo importante al momento de efectuar la gestión curricular, mientras no cuente con planes y programas propios aprobados por el Ministerio de Educación.
- **Reglamento de Evaluación.** Este documento indica los parámetros y la forma de cómo se construirá la estrategia de evaluación de los aprendizajes para todo el establecimiento, por ende, debe considerarse al momento de hacer uso del Sistema de Gestión Curricular.
- **Espacios para el trabajo colectivo.** Éstos son espacios en que los docentes deberán reunirse por ciclo, niveles, áreas o asignaturas. El objetivo radica en que, efectivamente, la implementación curricular tenga un criterio de integración de todas las asignaturas, para que el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y, en definitiva, su vida académica, sea significativo y contextualizado.
- **Capacitaciones e inducciones.** Para poder implementar el Sistema de Gestión Curricular es necesario que los docentes y los directivos del establecimiento acudan a instancias colectivas, grupales e individuales como capacitaciones, asesorías y/o *coaching* con el objetivo de que todo el establecimiento comprenda y sea capaz de implementar bajo criterios de validez, contexto, efectividad la presente propuesta. Esto quiere decir que todo el equipo docente debe tener un mismo enfoque sobre lo que significa la implementación de este sistema.
- **Asesor/Auditor externo, hasta que se genere la capacidad propia en el establecimiento**. Este auditor puede ser el autor de este Proyecto de Magíster o una persona capacitada y debidamente certificada por él, a fin de monitorear,

periódicamente, que el SGC se esté implementando de manera efectiva y coherente. Es importante destacar que el SGC es flexible, por lo cual, permite el ajuste de sus procesos, fases, acciones, entre otros, a fin de dar efectividad a la implementación curricular y de generar, en última instancia, la mayor cobertura curricular posible en el establecimiento.

Lo anterior reviste suma importancia, debido a que, si bien es un sistema inspirado en la realidad interna del establecimiento, fue creado por un ente externo.

Tabla 2
Operativización de la Propuesta de Mejora

Objetivos	Actividades	Medios de verificación	Recursos	Responsables	Indicadores
Redefinir los procesos clave del SGC, según criterios curriculares.	Analizar el Programa de Gestión Curricular que la ATE vendió al colegio.	Bitácora	-PGC	-Coordinación Académica.	-El 100% de las actividades de los 3 procesos clave son analizados.
	Ajustar el Programa de Gestión Curricular según criterios curriculares.	Nuevo documento regidor del PGC	-PGC -Proyector -Sala con capacidad para 30 personas -Coffee Break -Guías de trabajo -Pizarra -Plumones	-Coordinación Académica	-80% de los docentes participan en el ajuste. -100% de las actividades de los 3 procesos clave son revisadas por los docentes.
Establecer un flujo articulado de los tres procesos clave de la gestión curricular.	Diseñar un diagrama de flujo con los tres procesos clave de la gestión curricular.	Diagrama de flujo	-PGC ajustado -Computador -Internet -Trabajo de Magíster: Caso analizado	-Asesor -Equipo de gestión	-Los 3 procesos clave se desarrollan en el flujo.
	Validar el diagrama de flujo del SGC.	Lista de firmas de docentes.	-Diseño del flujo en PPT. -Proyector -Sala con capacidad para 30 personas -Coffee Break -Guías de trabajo -Pizarra -Plumones	-Representante del cuerpo docente	-90% docentes asisten al proceso de validación.
Operativizar el SGC de acuerdo al contexto del establecimiento para su implementación efectiva.	Capacitar a los docentes respecto de los objetivos y funcionamiento del SGC	Evaluación de la capacitación sobre funcionamiento del SGC.	-PPT del SGC -30 SGC impresos en físico y digital -Proyector -Sala con capacidad para 30 personas -Coffee Break -Guías de trabajo -Pizarra -Plumones	-Coordinación Académica	-90% de los docentes cumple con los criterios mínimos de evaluación del funcionamiento del SGC.
	Poner en periodo de prueba el funcionamiento del SGC (Proceso 1: Diseño)	Informe de auditoría de prueba Proceso 1.	-Computador portátil -Sistema de vaciado de datos -Transporte -Credencial para ingresar al establecimiento y las aulas -Autorización escrita de dirección para efectuar la acción	-Dirección -Auditor externo	-100% de las asignaturas cuentan con el informe de auditoría de prueba (Proceso 1).

	Poner en periodo de prueba el funcionamiento del SGC (Proceso 2: Gestión de aula)	Informe de auditoría de prueba Proceso 2	-Computador portátil -Sistema de vaciado de datos -Transporte -Credencial para ingresar al establecimiento y las aulas -Autorización escrita de dirección para efectuar la acción	-Dirección -Auditor externo	-100% de las asignaturas cuentan con el informe de auditoría de prueba (Proceso 2).
	Poner en periodo de prueba el funcionamiento del SGC(Proceso 3: Evaluación de aprendizajes)	Informe de auditoría de prueba Proceso 3	-Computador portátil -Sistema de vaciado de datos -Transporte -Credencial para ingresar al establecimiento y las aulas -Autorización escrita de dirección para efectuar la acción	-Dirección -Auditor externo	-100% de las asignaturas cuentan con el informe de auditoría de prueba (Proceso 3).
	Evaluar el periodo de prueba de implementación del SGC	-Rúbrica analítica de evaluación del SGC -Lista de firmas de asistencia	-Proyector -Sala con capacidad para 30 personas -Coffee Break -Guías de trabajo -Pizarra -Plumones	-Dirección	-Se evalúa el 100% de las acciones implementadas en los 3 procesos del SGC -80% de los docentes participa en la evaluación

b. Consideraciones para llevar a cabo la propuesta

Esta propuesta nace para dar respuesta a las necesidades planteadas en la problematización, la cual, a su vez, se levanta a partir del análisis exhaustivo de este caso. El análisis de las entrevistas y el análisis documental permitieron esclarecer la manera de gestionar el currículum en el establecimiento y el impacto que tiene la ATE en las prácticas curricular-pedagógicas, desde la perspectiva de los docentes, ya que es este organismo el encargado de otorgar las orientaciones técnicas para la gestión del currículum, a través del Programa de Gestión Curricular (PGC).

Debido a que se advierte la falta de un sistema de trabajo que permita el ordenamiento, la sistematización, la articulación, en fin, el análisis y la reflexión de las

prácticas, el autor de este Proyecto de Magíster ha diseñado una propuesta de mejora que permita dar una coherencia interna a la coordinación de acciones curriculares, a través de un solo sistema.

Este SGC contempla las etapas de diagnóstico, implementación, monitoreo y evaluación de tres procesos indispensables para la gestión curricular: diseño curricular (individual y colectivo), evaluación de aprendizajes (desde el diseño de una estrategia de evaluación hasta la aplicación de los instrumentos) y el acompañamiento docente y auditoría (en un sentido de interacción formativa, a través del diálogo, incluyendo las expectativas de los estudiantes sobre su propio proceso de enseñanza-aprendizaje). Todo esto debe ser realizado considerando los espacios y tiempos de que dispone el establecimiento y el cuerpo docente, puesto que se busca asegurar la utilización de los componentes mínimos que requieren las diversas acciones para una implementación curricular de calidad, cumpliendo con los estándares del MINEDUC cristalizados en las políticas públicas y en los documentos oficiales, como son las Bases Curriculares y los Programas de Estudio, y del propio establecimiento, los cuales se declaran en los diferentes documentos que hacen alusión a la implementación curricular, como son el PEI, Reglamento de Evaluación, Manual de convivencia, entre otros. Cabe señalar que este sistema se concibe de manera tal que permita al equipo de gestión del establecimiento, especialmente a Coordinación Académica, empoderar al cuerpo docente para que éste realice una implementación curricular vinculada con la realidad del propio contexto educativo. Por esta razón, se espera que el sistema, que ha sido creado *ex profeso* de las fortalezas y debilidades del establecimiento, permita un desarrollo curricular con miras a la excelencia académica, es decir, que las decisiones curriculares puedan tomarse de manera oportuna, para que ningún estudiante quede rezagado y que, por el contrario, todos alcancen una progresiva consecución de sus logros académicos. Esto se logrará solamente si existe un trabajo articulado de los procesos de gestión curricular, tomando en cuenta las políticas nacionales de inclusión y se monitorea el funcionamiento delo sistema a tiempo, así como el currículum aprendido en los y las estudiantes.

Se debe destacar que el SGC no pretende estandarizar la educación. Muy por el contrario, éste busca la articulación de las prácticas curricular-pedagógicas para que éstas no sigan llevándose a cabo en forma de islas y para que adquieran coherencia frente a los docentes, estudiantes y apoderados. Esto es, el SGC indica qué se debe hacer, qué elementos deben estar presentes en cada acción curricular, pero no el cómo se debe hacer. Para llevar a cabo esta propuesta es preciso tomar en cuenta que los docentes deberán cumplir una cantidad mínima de seis horas pedagógicas no lectivas en el establecimiento. Asimismo, es imprescindible que todos los docentes lleven a la práctica el concepto de apropiación curricular, tener un dominio de la didáctica y de los contenidos de las disciplinas que enseñan. Por otro lado, se requiere el desarrollo de un liderazgo instruccional, no sólo del equipo de gestión sino, además, de los propios docentes, porque son ellos quienes cristalizan el currículum en el aula.

Es preciso tomar en cuenta que el equipo de gestión, en este caso Dirección y Coordinación Académica, deben establecer una forma de trabajo en equipo para la planificación, monitoreo y evaluación de las acciones, a fin de incluir, coordinar y articular las diversas prácticas relacionadas con la implementación del currículum y, así, no queden fuera de los procesos del SGC.

Es importante considerar que la capacitación de los docentes sobre el funcionamiento e implementación del SGC debe ser a cabalidad, esto es, si un docente dejara la planta o requiriere cesar sus funciones y, por lo mismo, debiese disponerse de un reemplazante, éste debe ser capacitado antes de asumir sus labores en el aula. El SGC contempla el trabajo en equipo como uno de sus pilares fundamentales. Por la misma razón, es deseable que, para la contratación de nuevos docentes se relevase el hecho de que éste debe atribuirle crucial importancia al proceso de planificación, de evaluación (con fuerte acento en la evaluación formativa), así como a la gestión de recursos didácticos, creación de estrategias para el aprendizaje y una visión constructivista de la implementación curricular, pues, para que este SGC funcione correctamente, se requiere que los docentes transiten, más temprano que tarde, desde un paradigma técnico a uno praxeológico.

Otra consideración radica en que el establecimiento debe estar en permanente actualización curricular y estar atento a todos los ajustes curriculares que pudiere introducir el Ministerio de Educación en el futuro.

También se requiere que el equipo de gestión pueda hacer una revisión de todos los documentos, oficios, prerrogativas, lineamientos, políticas, estrategias, sesiones de trabajo, entre otras acciones que pudiere haber acerca de los distintos estamentos e instituciones superiores, como son el Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación, la Dirección Provincial de Educación u otra, que entregue información oficial y obligatoria acerca de acciones relativas al currículum y que deban implementarse durante el año lectivo. Esto tiene por finalidad el hecho de que el SGC busca la articulación y coherencia de acciones, a fin de que los docentes puedan implementarlas en equipo y acortar la brecha entre el currículum prescrito y el currículum aprendido.

El SGC es flexible, por lo cual en el momento de su implementación pueden hacerse los ajustes que los agentes educativos, o sea, los líderes del establecimiento estimen pertinentes. Incluso, puede pilotearse esta propuesta por asignaturas o departamentos antes de abarcar el establecimiento en su totalidad. Por último, está concebido como un sistema que contempla la participación activa de los docentes dentro del proceso de gestión curricular y en la toma de decisiones para una implementación curricular con miras a la excelencia, conjugando elementos de la política educativa nacional, del currículum vigente y de los documentos internos del establecimiento.

X. LIMITACIONES Y PROYECCIONES

El presente trabajo presentó limitaciones en cuanto al acceso, de manera formal, a la información de los líderes de la organización para el análisis propiamente tal. Por ejemplo, el hecho de no poder acceder a entrevistas del Sostenedor, de la Dirección, de la Coordinación Académica quienes no quisieron participar, oficialmente, en el proyecto y de otros docentes que, por motivos de resguardo personal, prefirieron hacer sus aportes de forma anónima e informal. Si bien aportaron información, no quisieron dejar registro de dichas declaraciones, por lo que no se pudo utilizar en la configuración del caso ni en los análisis posteriores.

Sin embargo, el SGC podría implementarse, en parte o en su totalidad, en otros contextos educativos, pues contempla procesos, fases, acciones y componentes clave de la gestión curricular necesarios en cualquier establecimiento. Puesto que la lógica del proceso es transversal, puede implementarse en establecimientos con otras características contextuales en a lo largo y ancho del país, desde Arica a Punta Arenas. También puede ser el génesis de una propuesta que traspase las fronteras de Chile y, de esta manera, constituir un aporte para establecimientos urbanos y/o rurales de otras localidades de América Latina, especialmente las más vulnerables.

Si bien el SGC ha sido diseñado pensando en la realidad de un establecimiento determinado, esta realidad puede ser similar a la de otros establecimientos, por tanto, puede implementarse en colegios de características semejantes o bien, puede adaptarse el modelo creado, siempre y cuando se realicen los ajustes en función del contexto educativo en que pudiere ser implementado. Lo importante del SGC es que no impone las formas de trabajo, sino que asegura a que los tres procesos clave de la gestión curricular (planificación, gestión de aula y evaluación de aprendizajes) deban estar presentes en éste o en cualquier otro establecimiento que pretenda llevar a cabo la articulación de los tres procesos clave de la gestión curricular.

BIBLIOGRAFÍA

Ann, B. (2006). Características del currículo y la gestión curricular: un estudio. *El currículo a Debate. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago.*

Álvarez de Zayas R. (2001). El diseño curricular en la educación médica cubana. Revista Pedagogía Universitaria. 1, (1), s/n.

ATE (2014). *Manual del Consultor. Programa de Gestión Curricular.* Santiago: Autor.

Arroyo-Valenciano, J. (2009). Gestión directiva del currículum. *Revista Actualidades Investigativas en Educación,* 9, (2), 1-17.

Bellei, C. & González, P. (2013) "El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena". *Revista Estudios Pedagógicos, 39* (1), 325-345.

Beltrán, J.C. (2014). "Factores que dificultan la gestión pedagógica curricular de los jefes de unidades técnico pedagógicas", Revista Mexicana de Investigación Educativa, v. 19, n. 62, pp. 939-961.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (24 de noviembre de 2014). Ley 20.248. Recuperado el 31 de octubre de 2014, de http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092

Black, P. & Wiliam, D (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education 5(1) pp. 7-71.

Blythe, T. (1999). *Enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.

Briones, L. (2002). Demandas de la sociedad del conocimiento a la gestión del currículum escolar. *Revista Pensamiento Educativo,* 31, 392-340.

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. Psicoperspectivas, individuo y sociedad, 1, (2), 53-82.

Castro, F. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Red de Revistas científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal,* 10, 13-25.

Coll, C. (1987). La importancia de los contenidos de la enseñanza. Revista Investigación en la Escuela, 3, 19-27.

Díaz, B. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Revista de Tecnología y Comunicación Educativas*, 21, 19-39.

Espinoza, O. (2005). Prácticas de contextualización curricular: una propuesta de definición y esbozos de implicancia para la formación inicial docente. *Revista de Educación Básica*, 3, (3), 20-28.

Fernández, M. (2004). El desarrollo de currículum y formación del profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8 (1), 1-20.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid: Ediciones Morata S.L.

Fullan, M. (2003). *The moral imperatives of school leadership.* Thousand Oaks, CA. Cowin Press. Toronto: Ontario Principal's Council.

Fundación Chile (2010). *Asistencia técnica educativa: de la institución a la evidencia.* Santiago: salesianos Impresores S.A.

Förster, C. & Rojas-Barahona, C. (2008). Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad. *Revista Pensamiento Educativo*, (43), 285-305.

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

Guerra, J. (2008). Proceso de diseño curricular. Antioquia: Universidad de Antioquia.

Gómez, A. & Arboleda, C. (2008). Los equipos de alto desempeño en la gestión curricular: propuesta para la Facultad de Administración de Empresas de la Universidad Pontificia Bolivariana. *Revista Ciencias Estratégicas*, 16, 19, 9-21.

Gvirtz, S. & Palamidessi, M. (2011). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.

Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible en centros innovadores*. Madrid: Morata.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación.* México: McGeaw-Hill Interamericana.

Iafrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudio: estructura y planeamiento*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Knoblauch, H. (2013). *Qualitative Methoden am Scheidenweg. Jüngere Entwickugen der interpretative Sozialforschung*. Forum: Qualitative Sozialforschung Social Research, 14 (3).

Lai, J., Wood, L. & Marrone, M. (2012). Implamentation of a curriculum management tool: challenges faced by a large Australian university. *Asian Social Science*, 8, (14), 28-36.

Ling, Z. & Zhang, J. (2011). *Online curriculum management platform and their comparison*. Institute of Educational Technology of Zhejiang University. Hangzhou, China.

López, N. (2002). Desafíos a la educación en América Latina. *Revista CEPAL*, (76), 55-69.

Martínez-Bonafé, J. (1997). *Proyectos curriculares y práctica docente. Sevilla*: Diada Editores.

Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos, y modelos. *Revista INIE*, s/n, (pp. 1-29).

Ministerio de Educación de Chile. (4 de septiembre de 2013). curriculumenlineamineduc.cl. Recuperado de: http://curriculumenlinea.mineduc.cl/descargar.php?id_doc=201210011205280

MINEDUC. (2013). *Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de Mejoramiento* Educativo. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2013). *Informe SIMCE*. Santiago: MINEDUC

Ministerio de Educación de Chile/ CPEIP (2014). *Marco para la Buena Enseñanza 2014*. Recuperado de http://www.cpeip.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3119&id_contenido=12388

Ministerio de Educación de Chile. (2013). Programas de Estudio. Recuperado el 28 de noviembre de 2014.

Ministerio de Educación de Chile. (2016). Implementación de la Ley de Inclusión Escolar n.° 20.845. Santiago: Autor.

Ministerio de Educación. (2014). Obligaciones de los sostenedores de escuelas autónomas y emergentes en el marco de la ley de subvención escolar preferencial. Anexo II: Convenio de Igualdad de Oportunidades y excelencia Académica. Recuperado de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050059410.Anexo%202%20resumen%20Compromisos%20Ley%20SEP.pdf

Ministerio de Educación de Chile/ CPEIP (2014). *Marco para la Buena Enseñanza 2014.* Recuperado de http://www.cpeip.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3119&id_contenido=12388

Mineduc/ División de Educación General (2013). *Orientaciones técnicas para la elaboración del plan de mejoramiento educativo.* Santiago: Grafhika Impresiones.

Mineduc/ Administración del Registro ATE (2012). *Manual de Buenas Prácticas Implementadas por el Asesor y el Establecimiento Educacional.* Santiago: Grafhika Impresiones

Morra, L. & Friedlander, A. (2001). *Evaluaciones mediante estudios de caso.* Washington DC: Departamento de Evaluación de Operacione3s del Banco Mundial.

Narcano, N. (2006). Modelos de diseño, gestión y avaluación del currículo: un estudio comparativo. *Revista Encuentro Educativo,* 13, (2), 314-352.

Navarro, Y., Fonseca, N. & Pereira, M. (2010). Una mirada a la planificación estratégica curricular. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 2, (12), 202-216.

OECD (2008). Education and training policy: improving school leadership. *Política y Prácticas: Series Traducidas.* (1), 1-7.

Panqueva, J. (2008). Pedagogía y currículo. *Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia*, s/n.

Perrenoud, P. (2000). *Construir competencias desde la escuela*. Caracas: Domen.

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa.* Retos, interrogantes y métodos. Madrid: La Muralla.

Raczynski, D. & Muñoz, G. (2007). Reforma educacional chilena. El difícil equilibrio entre la macro y la micro política. *Serie Estudios Socio/Económicos. Ministerio de Justicia.* (31), 1-78.

Rodríguez, G., Flores, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: Casa del Libro.

Romero, C. (2011). La institución escolar en la sociedad del conocimiento. En S. Gvirtz & M. Podestá (comp.). *Mejorar la Gestión Educativa* (pp. 131-157). Buenos Aires: Granica.

Rubilar, F. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la gestión educativa. *Revista Redylac*, (10), 13-25.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona: Mc Graw Hill / Interamericana de España.

Schiro, M. (2008). *Curriculum theory: conflicting visions and and enduring concerns*. California: SAGE Publications.

Stenhouse, L. (1981). What counts as research? *British Journal of Educational Research, 29,* (2), 103-114.

Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Vilchez, N. (1991). *Diseño y evaluación del currículo*. Maracaibo: Fondo Editorial Esther María Osses.

Zabalza, M. (1987). *Diseño y desarrollo curricular.* Madrid: Narcea S.A. Ediciones de Madrid.

Zabalza, M. (2007). *El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria.* Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Zhiecheng, H. (2007). "Dirección y gestión escolar en China", Revista Española de Educación Comparada, 13, pp. 141-148.

ANEXOS

ANEXO I:

GUION DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Preguntas para docentes	Preguntas para consultora ATE
-¿De dónde y cómo surge el formato de planificación que se usa en este establecimiento?	-¿Cómo surge el formato de planificación que se usa en el establecimiento? ¿Qué me podrías contar al respecto?
-¿Cómo es el proceso de elaboración de la planificación? -¿De qué manera interviene la coordinación académica en dicho proceso? -¿Qué características de los estudiantes se toma en cuenta al momento de elaborar la planificación? -¿Qué rol juega el PEI en el proceso de elaboración de la planificación?	-¿Cómo visualizas el proceso de elaboración de la planificación? ¿Cómo es? -¿De qué manera interviene la coordinación académica en dicho proceso? -¿Qué características de los estudiantes consideras que los profesores toman en cuenta al momento de elaborar la planificación? -Dadas tus observaciones como consultora, ¿qué rol crees que juega el PEI en el proceso de elaboración de la planificación?
-¿Cómo se trabaja la cobertura curricular en el colegio?	-¿Cómo se trabaja la cobertura curricular en el colegio?
-Cuando planifica, ¿vincula una asignatura con otra? ¿Cómo lo hace?	-¿Me podrías comentar hasta qué punto los profesores generan una relación entre una asignatura y otra cuando planifican?
-¿Me podría describir cómo es el acompañamiento de coordinación académica en aula? ¿Qué miran? ¿De qué manera le ayudan a mejorar sus prácticas? -¿Cómo se relacionan sus prácticas pedagógicas, didácticas o metodológicas con lo que usted ha planificado?	-¿Me podrías describir cómo es el acompañamiento de coordinación académica en aula? ¿Qué miran? ¿De qué manera crees que el acompañamiento ayuda a los docentes a mejorar sus prácticas? -¿Cómo se relacionan las prácticas pedagógicas, didácticas o metodológicas de los docentes con lo que han planificado?
-¿Qué importancia tiene para usted la planificación de la enseñanza?	-¿Qué importancia crees que tiene para los profesores y para el equipo

-¿Qué uso le da a la planificación?	directivo la planificación de la enseñanza? -¿Qué uso consideras que se le da a la planificación?
-¿Cómo se relaciona lo que usted ha planificado con situaciones emergentes que ocurren posteriormente en el aula? ¿Cómo enfrenta usted esas situaciones? -¿Podría decirme cuánta flexibilidad tiene usted en el uso de su planificación en el aula?	-En relación a lo que han planificado, ¿cómo crees que reaccionan los profesores frente a situaciones emergentes que ocurren en el aula? ¿Cómo enfrentan esas situaciones? -¿Podrías describirme cómo es la flexibilidad de los docentes en el uso de la planificación en el aula?
-¿Cuáles son los principales lineamientos de evaluación del establecimiento? -¿De qué manera se socializa y se hace valer el reglamento de evaluación del establecimiento? -¿Cómo se elaboró o surgió este reglamento de evaluación? -Este reglamento, ¿de qué manera se ajusta con sus prácticas de planificación y de gestión de aula (implementación curricular), vale decir, con lo que usted realiza en clases?	-¿Cuáles son los principales lineamientos de evaluación del establecimiento? -¿Podrías decirme de qué manera se socializa y se hace valer el reglamento de evaluación del establecimiento? -¿Sabes cómo se elaboró o surgió este reglamento de evaluación? -Este reglamento, ¿de qué manera se ajusta con las prácticas de planificación y de gestión de aula (implementación curricular), vale decir, con lo que el profesor o profesora realiza en clases?
-¿Cómo articula usted lo que planificó con la evaluación? -¿Qué criterios usa para definir el tipo de evaluación que va a hacer a sus alumnos? -¿Me podría describir los tipos de evaluación que realiza?	-¿Cómo articulan usted los docentes lo que planificaron con la evaluación que posteriormente realizan? -¿Qué criterios usan para definir el tipo de valuación que van a aplicar a sus alumnos? -¿Qué me podrías decir acerca los tipos de evaluación que realizan los docentes?

-¿Conoce a la ATE que trabaja para el establecimiento? ¿Qué me podría decir de ella? -¿Qué cursos le ha realizado la ATE? ¿Cómo son esos cursos? -¿Cuáles son las fortalezas que usted ve en el proceso de acompañamiento de la ATE? ¿Qué mejoraría? -¿Cómo considera usted que ha influido la ATE en su trabajo en el aula?	¿Qué me podría decir de los procesos y servicios de la ATE, entre los cuales se incluye tu consultoría? -¿Qué cursos se les ha realizado a los profesores? ¿Cómo son esos cursos? -¿Cuáles son las fortalezas que ves en el proceso de acompañamiento de la ATE mediante las consultorías y capacitaciones? Desde tu punto de vista, ¿qué mejorarías? -¿Cómo consideras que ha influido la intervención que hasta ahora ha realizado la ATE, desde que llegó al colegio, en el trabajo de los profesores en el aula?

ANEXO II:

MATRIZ DE ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

Dimensión	Subdimensión	Preguntas profesores	Kínder	Primero	Segundo	Tercero	Preguntas para consultora ATE	Consultora
Planificación	**Formato**	**-¿De dónde y cómo surge el formato de planificación que se usa en este establecimiento?**	Nunca nos ha dado un formato el colegio, nos manteníamos informadas por el comité de párvulos que existía antes, pero acá nunca ha habido alguien experto en educación parvularia, somos poco evaluadas en nuestro quehacer educativo. Por una parte es bueno trabajar tranquila, pero cuando llega alguien nueva, necesita una dirección del establecimiento.	Para empezar, el formato no se entiende muy bien, no profundiza en las habilidades, es muy ambiguo. Es el que nos pasó la coordinación. No sé de dónde habrá surgido.	La verdad es que no sé de dónde surge pero no es completo, porque no se incluyen ni los objetivos ni las habilidades, estamos en blanco; se corta y se pega de lo del Ministerio, no parece en realidad una planificación.	Da lo mismo de dónde sale, pero lo malo es que no se trabaja como corresponde, porque no hay una articulación con mi colega, tampoco una revisión exhaustiva de parte de coordinación.	**-¿Cómo surge el formato de planificación que se usa en el establecimiento? ¿Qué me podrías contar al respecto?**	Ese formato fue propuesto por el consultor. Por la experticia en términos académicos, ya que él tenía un magíster en currículum de la Universidad Católica, entonces el equipo directivo asumió que era un buen instrumento, porque venía de buena fuente. No hubo un proceso de validación ni del equipo directivo ni del cuerpo docente. Llegó y se usó.
	Proceso de elaboración	**-¿Cómo es el proceso de elaboración de la planificación?**	La planificación aquí, en el fondo, es un trabajo burocrático.	Todo el mundo se queja que hay que llenar muchas cosas. Yo lo veo más en el trabajo de mis colegas. Están como agobiados. Trato de regirme por los planes y	Es un proceso que es más bien para cumplir. Pero hay que cumplirlo. Pero cuando eres un buen profesional siempre vas a planificar como corresponde.	Bueno, creando guías, instrumentos de evaluación y todo lo demás, pero lo que tú planificas es muy diferente a lo que llevas a cabo en la sala de clases.Lo malo es que el	**-¿Cómo visualizas el proceso de elaboración de la planificación? ¿Cómo es?**	Se trabaja de manera individual. Cada profesor tiene algunas horas destinadas para este proceso, pero dadas las condiciones de alto

				programas. Las actividades que se ponen no cuadran con la realidad. Es como cortar y pegar.		formato no te permite trabajar las habilidades, tampoco hay un calendario riguroso; se envían planificaciones los domingos en la noche, tarde, para usarlas el lunes. No hay un proceso de retroalimentación clara.		ausentismo, ellos tienen que usar esas dos horas para cubrir a los otros profesores. No existen instancias colectivas que es lo que le da riqueza y una mirada más amplia de lo que está ocurriendo en la sala de clases.
		-¿De qué manera interviene la coordinación académica en dicho proceso?	Desde que llegué a este colegio, hace ocho años, párvulos siempre ha sido el hermano pobre. Lo he hecho ver en consejo y en todas partes. Nunca piensan en párvulos. En coordinación académica tampoco hay una experta en párvulos. Los lineamientos los tengo que poner yo.A nosotros nos	Es poco preciso. A lo mejor no se manejan en cómo articular los planes y programas. Es como muy retrógrado. Las planificaciones nunca son entregadas a tiempo.	La verdad es que no hay una claridad respecto de eso. Se mandan las cosas nomás por correo. No sé si lo hacen a conciencia. Nunca recibí correcciones de mis planificaciones. Tampoco pasan por PIE. Tenemos que tener la opinión de los agentes que actúan en el plan de trabajo y saber qué piensan y cómo podemos integrar nuevas estrategias para	Creo que se trata de hacer un acompañamiento, pero no se logra. Es esporádico. Al final del primer semestre lo hablamos con la coordinadora de ciclo y mi paralela. Que llegue sólo un papel sin observaciones, para mí no es lo óptimo. Incluso, no llegan a tiempo. A veces estoy en mi sala y tengo que ver mi planificación sin revisar desde mi celular.	**-¿De qué manera interviene la coordinación académica en dicho proceso?**	Tengo mis dudas al respecto. No hay una sistematización clara, por ejemplo, no se registra el proceso de planificación ni otros procesos. No sé si hay procesos. Hacen muchas cosas pero no las sistematizan. Cómo analizas algo que tienes en el aire, en la mente o en un cuaderno que más encima

			piden que planifiquemos pero al colegio le falta hacer una planificación también. Trabajan al día a día. No tiene cronograma de las actividades del mes.		trabajar con alumnos con NEE.			perdiste. Creo que hay que trabajar en estructurar el sistema de coordinación académica.
		-¿Qué características de los estudiantes se toma en cuenta al momento de elaborar la planificación?	Al planificar, tomo en cuenta el contexto en el que realizo mis clases.	Yo creo que no se toma en el curso. No se especifican las personas que quizás tienen ciertas dificultades.	Creo queno se trabaja en función de la realidad.	Cuando planifico lo hago pensando en los alumnos, porque no se puede llegar cortar y pegar, sin embargo, hay quienes sí lo hacen.	**-¿Qué características de los estudiantes consideras que los profesores toman en cuenta al momento de elaborar la planificación?**	En la medida en que no se trabaje de manera colaborativa me parece que la mirada que se pueda tener y la opinión que se pueda tener de los conocimientos de los estudiantes, se reduce a situaciones concretas. No hay un espacio para conocer profundament e a los niños.
		-¿Qué rol juega el PEI en el proceso de elaboración de la planificación?	El PEI hace tiempo que no lo vemos. Cuando llegué al principio algo escuché, pero después ya nunca más. Y no es algo	La verdad es que como soy nueva, no conozco el PEI.	No, no juega un rol importante, aunque debería, ya que es algo realmente incongruente.	Nunca lo he visto y con tanto documento que hay que manejar, no creo que se llegue a tomar en cuenta.	**-Dadas tus observaciones como consultora, ¿qué rol crees que juega el PEI en el proceso de elaboración**	Me parece que el PEI está abandonado. Que no está clara cuál es la misión del colegio en el sentido de qué clase de

			que uno tenga en cuenta a la hora de planificar.				**de la planificación?**	estudiantes quieren formar, con qué profesor quieren trabajar, cuál es el perfil de los profesionales que van a conformar su planta docente.
	Cobertura curricular	**-¿Cómo se trabaja la cobertura curricular en el colegio?**	En este colegio nunca hemos tenido como claro qué es la cobertura curricular. No hay seguimientos ni apoyo en las planificaciones, evaluaciones ni lineamientos en cuanto a remediales.	¿Es lo que está incluido en los planes y programas? En realidad no sé lo que es.	¿Es lo que se lleva cabo en el currículum prescrito? No sabría darte una respuesta en este momento.	No sé mucho de cómo se trabaja la cobertura. Supongo que se hace, pero eso yo creo que lo ve la coordinación académica. Mira no tenemos mucha información de lo que hace la coordinación. Ellos nos dicen qué tenemos que hacer pero no se nos explica a fondo.	**-¿Cómo se trabaja la cobertura curricular en el colegio?**	A principio de año se plantea cómo va a ser la cobertura y en qué etapa deberán estar más o menos desarrollándose cada uno de los objetivos, pero durante el año se diluye y no se hace. Está la intención de hacer un corte semestral pero esto no se hace en términos efectivos.
	Integración curricular	**-Cuando planifica, ¿vincula una asignatura con otra? Cómo lo hace?**	Siempre he tenido la necesidad de trabajar en paralelo, pero no tenemos tiempo. Por el chat, por el Whatsapp nos	Se supone que debemos trabajar con áreas integradas y no se trabaja mucho así.Obviamente que el	Uno no puede llegar a improvisar a la sala. Eso en cuanto a los contenidos y también a los materiales adecuados para	Sí, se trata de hacer. Creo que una siempre lo trata de hacer, pero a veces la realidad te sobrepasa. Tenemos tantos alumnos con	**-¿Me podrías comentar hasta qué punto los profesores generan una relación entre una asignatura**	No hay relación entre una asignatura y otra, porque los profesores no saben qué está viendo el otro colega o qué está

			comunicamos. Las planificaciones, su parte,me las manda por Internet. No tenemos tiempo para sentarnos a trabajar juntas.	contenido tiene que estar dentro de la planificación y tiene que regirse bajo las normas que el ministerio nos dicta. La idea yo creo que es integrar muchas cosas.	desarrollarla. Todo lo que uno quiere utilizar en la clase obviamente que tiene que tener una relación con lo que haces con otras asignaturas. Sin embargo, me cuesta cuando el curso es tomado por otros profesores. Están en educación física y no los puedo poner a hacer una guía porque vienen hiperventilados, no sé cómo ponen lenguaje después de educación física.	NEE que a veces se nos va el tiempo tratando de hacer que todos los niños aprendan. Pero creo que para eso deberíamos juntarnos con mi paralelo, pero por tiempo no lo hacemos. A Veces sí, a veces no.	**y otra cuando planifican?**	viendo el estudiante en otra asignatura y resulta una suerte de trabajo con contenidos aislados.
Gestión de aula	**Acompañamiento de coordinación académica**	**-¿Me podría describir cómo es el acompañamiento de coordinación académica en aula? ¿Qué miran? ¿De qué manera le ayudan a mejorar sus prácticas?**	Me siento absolutamente botada. El año pasado incluso debo decir que fui la mejor evaluada de mi ciclo y me gané un premio a la mejor docente. Pero yo igual refuto mi evaluación, porque nunca tuve una evaluación	En lo personal a mí me vino a visitar una vez la tía de coordinación y otra vez una psicóloga pero hubo una retroalimentación oral, no escrita. Y fue muy cortita. No fue a través de un documento que uno dijera ya: carezco de esto, faltó esto otro, no.	Cuando yo pedí un poco de apoyo en lo que es la disciplina de mi curso, tuve en dos o tres oportunidades la visita de la coordinadora académica pero fue en forma de apoyo de la clase. Y una vez que fue la directora a mi sala, que fue un día a última hora. No tenía	A principio de año fue bastante coordinación, porque era nueva, pero ahora me han ido a visitar sólo una vez. Pero tampoco había una retroalimentación. Entonces eso también yo echo de menos. No sé en qué estoy bien, en qué estoy mal. Falta	**-¿Me podrías describir cómo es el acompañamiento de coordinación académica en aula? ¿Qué miran? ¿De qué manera crees que el acompañamiento ayuda a los docentes a mejorar sus prácticas?**	Se ve como algo punitivo. Se llama "supervisión". Los profesores tampoco le toman el peso este proceso. Tampoco se ve en el colegio como una instancia de crecimiento. Es preciso que cambie. Ojalá implementar comunidades de aprendizaje

			formativa. Por ejemplo, a mí me gusta que mi evaluación obviamente sea objetiva, porque a mí nunca me fueron a supervisar una clase, nunca me fueron a mirar una clase en todo el año, entonces cómo alguien me puede calificar.		idea que iba a ir a supervisar mi clase y yo estaba preparando un certamen, entonces no creo que haya sido suficiente, además fue un rato. Si tú quieres hacer una evaluación correcta de las clases que hace un profesional, tendrás que ir tres veces por lo menos.	mucho orden en ese sentido. Yo me imagino que revisan mis planificaciones y van. Pero no me pedían la planificación. Van sin papeles en mano. Tampoco me mostraban una pauta de evaluación. Veía que anotaban en un cuaderno nomás.		y que se puedan replicar las buenas prácticas de un docente en otro docente.
		-¿Cómo se relacionan sus prácticas pedagógicas, didácticas o metodológicas con lo que usted ha planificado?	Se planifica de acuerdo a lo que es del interés de los niños; tenemos los planes y programas emanados del ministerio. Los aprendizajes que se proponen para el año, lo que es complicado, porque no se alcanza a verlos todos.	Trato de que el 80% se haga de acuerdo a lo que yo planifiqué. Porque se supone que la planificación que uno hace es a conciencia, viendo la realidad del alumno. Pero, la verdad, creo que no se toma en cuenta la realidad del curso. No se especifican las personas que quizás tienen ciertas dificultades. No se trabaja en	En términos generales, que se lleve a cabo lo que el currículum prescribe. El profesor que esté a cargo de eso debería estar en conocimiento de todo lo que es el currículum. Y, a la vez, traspasarlo a todas las personas que trabajan en aula. Para que todos seamos un equipo y trabajemos con los parámetros que corresponde.	En las actividades que se hacen, pero sería un trabajo más real si coordinación nos diera más información, por ejemplo, las planificaciones no son retroalimentadas, incluso lo hablamos con la coordinadora, que falta esa retroalimentación. Se habló pero no se ha hecho nada.	**-¿Cómo se relacionan las prácticas pedagógicas, didácticas o metodológicas de los docentes con lo que han planificado?**	La planificación se cristaliza pero hay elementos que sí y elementos que no. Por ejemplo hay serios problemas en plantear los objetivos, entonces obviamente que luego en la implementación habrán problemas. Me parece que el corazón de la planificación se cristaliza pero no se ve

				función de la realidad del curso.				como una columna vertebral que debería tener la clase. Eso es más difuso.
	Implementación de la planificación en el aula	**-¿Qué importancia tiene para usted la planificación de la enseñanza?**	Claro que es importante, es fundamental. El problema es el tiempo.	Me complica el hecho de que la clase tenga tres partes y que haya que planificarlas clase a clase, con objetivos generales y específicos, con actividades de inicio, desarrollo y cierre. No siempre va a ser la clase como se planificó tal cual. Hay que ser muy textual y así no es la realidad.	Considero que no se le da la importancia que se le debiera dar en este colegio. Para mí, al menos, es parte importante del trabajo.	Para mí es algo muy importante. Pero muchas veces no hay tiempo. Al final termina siendo pura burocracia.	**-¿Qué importancia crees que tiene para los profesores y para el equipo directivo la planificación de la enseñanza?**	Un trámite con el que hay que cumplir. Pero se visualizan debilidades como pocas actividades en relación al tiempo. Hay dificultades en el cierre, pues los pilla el tiempo. No están las planificaciones perfectamente diseñadas. Creo que es porque termina siendo un trámite, un documento y no una ru8ta de trabajo.
		-¿Qué uso le da a la planificación?	Por ejemplo, para trabajar los contenidos lógico-matemáticos y el lenguaje tenemos una red de contenidos que van desde lo más simple a lo más complejo. Es	Diariamente uno tiene que tener su planificación en el aula y verla para hacer la clase. No sé si se hace porque acá no lo revisan.	Lo que tú planificas es lo que haces en clases y lo que tienes que evaluar. En el fondo, ése es el uso que se le tiene que dar.	Yo miro mi planificación cuando estoy haciendo la clase. El problema es que a veces me la han rechazado una vez que ya la he usado, porque no llega a tiempo la retroalimentació	**-¿Qué uso consideras que se le da a la planificación?**	La trabajan de manera individual…

			como una guía. De ahí sacamos los contenidos para la planificación, luego en la clase uno la va mirando.			n. Lo mismo pasó con un colega de historia. Le rechazaron una prueba después de que ya la había aplicado y ya estaban las notas puestas.		
	Flexibilidad curricular	**-¿Cómo se relaciona lo que usted ha planificado con situaciones emergentes que ocurren posteriormente en el aula? ¿Cómo enfrenta usted esas situaciones?**	Hay actividades que tú planificas y llega el momento en que la estás ejecutando y dices, ¡cómo se me ocurrió que esta actividad podía resultar con los niños en ese minuto! Yo lo visualicé súper bien pero no fue motivador para los niños en ese momento. En esa situación me tengo que acomodar y cambiar el desarrollo o la finalización.	Yo por lo menos trato de regirme por los planes, según el formato. Las actividades que se ponen no cuadran con la realidad. Es como un cortar y pegar.	Es que acá la verdad, en ese sentido, últimamente hemos tenido muchas descoordinaciones. Ahora yo sé que no existe la planificación perfecta, porque tú a veces igual en el aula tienes que hacer cambios. Pero yo los cambios los hago dentro del mismo contexto de los alumnos.	Uno tiene que variar nomás de actividad. Hay que ser flexibles, sobre todo en el contexto vulnerable en el que estamos trabajando. Ahora, todo tiene su punto. No podemos ser demasiado flexibles, eso va a depender de la realidad de cada curso.	**-En relación a lo que han planificado, ¿cómo crees que reaccionan los profesores frente a situaciones emergentes que ocurren en el aula? ¿Cómo enfrentan esas situaciones?**	La verdad es que no manejo esa información pero creo que pasa por el conocimiento que puedan tener los profesores de los niños.
		-¿Podría decirme cuánta flexibilidad tiene usted en	En la educación parvularia la flexibilidad es más	Sí, flexibles pero después nos exigen resultados. Es	Con los problemas que tenemos de diversidad en este colegio,	Si yo estoy planificando, sé el contexto de mis niños, sus debilidades. Si	**-¿Podrías describirme cómo es la flexibilidad de**	Si los niños no engancharon o no comprenden lo que se está

		el uso de su planificación en el aula?	importante, porque los niños son muy chicos.	una contradicción.	claro que hay que ser flexibles.	me enfermo y viene alguien a reemplazarme quizás no lo haría como yo. Hay que ser flexibles pero hasta cierto punto.	**los docentes en el uso de la planificación en el aula?**	haciendo, no sé si está la flexibilidad para modificar y lograr que los niños puedan acceder al conocimiento. Tengo mis dudas.
Evaluación de aprendizajes	**Lineamientos de evaluación**	**-¿Cuáles son los principales lineamientos de evaluación del establecimiento?**	Es que siempre los lineamientos de evaluación son como para básica. En párvulos no tenemos reglamento de evaluación. Y si existe no lo conozco.	Los desconozco, en realidad no me han dado muchos lineamientos de ese tipo.	No se me ha pasado ningún lineamiento, no hay una política ni se me entregó tampoco la información ni escrita ni por mail.	Que hay que hacer un certamen por trimestre, pero eso ya está calendarizado desde enero. Todo el colegio tiene certamen el mismo día. Pero por ejemplo, el último que tuvimos, los niños estaban esperando y todavía no estaban impresos, entonces tuvimos que dejarlos sin recreo.	**-¿Cuáles son los principales lineamientos de evaluación del establecimiento?**	Tienen un reglamento interno.
		-¿De qué manera se socializa y se hace valer el reglamento de evaluación del establecimiento?	Se imponen formas pero no por escrito, es lo que se le ocurre a la directora en el minuto. Ella nunca ha estado en	En verdad no me han pasado el reglamento, sólo en una reunión de apoderados a principio de año tuvimos que pasarle un	Falta mucha cultura con respecto a las evaluaciones. A mí me pasa muchas veces que estando en un certamen que tengo cinco	Sé que está, que existe, pero no lo conozco.	**-¿Podrías decirme de qué manera se socializa y se hace valer el reglamento de evaluación del**	Están en este momento en una capacitación sobre evaluación. Están trabajando sobre el tema.

			aula. Mira, yo nunca estuve de acuerdo con que a los niños se les hiciera pruebas. Si los precursores de la educación parvularia estuvieran vivos estarían revolcándose. Una prueba para kínder no corresponde. Hay otras formas de evaluar. Pero la directora dice que sí hay que hacerlo.	papel en que se decía qué pruebas iban a tener los alumnos durante el trimestre.	interrupciones: entra y sale gente, Por ejemplo, el tema de los certámenes, coeficiente dos, si un alumno falta a un certamen, regresa sin justificativo, sin licencia médica, lo lógico sería tomarle inmediatamente tomarle el certamen. Pero si haces eso, después viene el apoderado a reclamar y tienes que volver a tomárselo, porque no venía preparado o porque no estudió…		**establecimiento?**	Pero también me da la sensación de que tienen dificultades en ello. Se socializa por ejemplo cuando va a haber una prueba, pero el diseño de los instrumentos, el por qué y basados en qué no se trabaja.
		-¿Cómo se elaboró o surgió este reglamento de evaluación?	No sabría decirte.	No lo sé, la verdad.	No sé, yo lo conocí cuando llegué, pero a través de consultas mías y cosas puntuales, como por ejemplo, cuándo eran las pruebas.	Ahí me pillaste. No sé, no nos han dicho nada.	**-¿Sabes cómo se elaboró o surgió este reglamento de evaluación?**	No he tenido el placer de conocer ese reglamento, pero no sé cómo surgió.

		-Este reglamento, ¿de qué manera se ajusta con sus prácticas de planificación y de gestión de aula (implementación curricular), vale decir, con lo que usted realiza en clases?	Como te decía, no hay una coherencia entre lo que está, y si está no lo conocemos bien.	No sabría responder. Lo que uno hace por iniciativa propia nomás, yo cero.	Considero que no se le da la importancia que tiene. Así y todo tú haces que eso calce con lo planificado pero no siempre se logra, sobre todo cuando no hay lineamientos claros.	Bueno, uno trata de preparar a los niños para la prueba, espero estar haciéndolo bien.	**-Este reglamento, ¿de qué manera se ajusta con las prácticas de planificación y de gestión de aula (implementación curricular), vale decir, con lo que el profesor o profesora realiza en clases?**	La planificación es algo que llega desde lo externo por mi ex colega. A mí ahora me toca trabajar la gestión de aula. En una consultorías con el equipo directivo salió a la luz que los profesores deberían poner en práctica lo que están aprendiendo en evaluación, que es el tercer proceso clave del PGC, pero aún me parece que están haciendo acciones distintas.
	Articulación entre enseñanza y evaluación	**-¿Cómo articula usted lo que planificó con la evaluación?**	Siendo flexible. Tengo diez niños aventajados. Y los demás están entre elementales o insuficientes. Ha sido un trabajo arduo. Hay muchos niños que están con	Yo evalúo lo que planifico y lo que planifico es lo que de alguna manera se intenta reproducir en clases.	Lo que tú planificas es lo que haces en clases y lo que tienes que evaluar. Y toda evaluación debería tener relación con la planificación.	Ya en la planificación estoy pensando en cómo voy a hacer la evaluación, pero siempre hay algo que cambiar.	**-¿Cómo articulan usted los docentes lo que planificaron con la evaluación que posteriormente realizan?**	Desconozco esa información.

			dificultados en coordinación viso motriz.					
		-¿Qué criterios usa para definir el tipo de evaluación que va a hacer a sus alumnos?	Yo diría que los desconozco. En este minuto no te podría decir que los conozco.	No sé cuáles son los reglamentos.	Yo creo que hay desinformación al respecto, no hay actualización, porque nosotros como profesionales tenemos que ser capaces de informarnos. Pero yo no lo digo porque no haya interés, sino porque el tiempo que tenemos es súper restringido para ingresar a páginas del ministerio, leer todos esos temas que, de alguna u otra manera, van cambiando con los gobiernos.	Según la realidad del curso que te toca uno ve cómo hace la evaluación. Si incorporamos algunas habilidades habría una modificación, pero casi siempre se atiende a los contenidos. Cuando planifico me pongo como metas. Entonces la idea es que si por ejemplo voy a pasar la unidad de las plantas, entonces digo ya quiero que aprendan esto y en función de esto va a ser mi evaluación.	**-¿Qué criterios usan para definir el tipo de valuación que van a aplicar a sus alumnos?**	Al momento de hacer sus instrumentos de evaluación, no tienen muy claro por qué usan determinado ítem, qué tipo de contenidos y en qué momento se pueden evaluar con determinados instrumentos. Los criterios no los tienen muy claros y esperemos que cambie para el próximo año para que puedan establecer un sistema en relación al PGC.

		-¿Me podría describir los tipos de evaluación que realiza?	Formativas. Nosotros tenemos dos pruebas formativas en el año: una que hubo ahora: una de lenguaje y una de matemática. Y otra vez a fin de año.	Básicamente pruebas de desarrollo y trabajos prácticos donde el niño pueda trabajar y aplicar lo que se vio en el contenido. Desarrollo básicamente la prueba sumativa. Pero la formativa la hago prácticamente a través de trabajos, de escalas de apreciación, de observación en clases.	Lo que pasa es que cuando yo construyo un instrumento de evaluación intento que tenga de todo, comenzando con un ítem de alternativas, verdadero y falso, y después preguntas de desarrollo. Porque siento que es la manera de comprobar si los alumnos saben o no. Pero aparte hago otro tipo de evaluaciones: formativas, observación, rúbricas, porque siento que la prueba a veces no es el todo, porque a los niños les cuesta mucho llevar al papel lo que realmente saben y lo he comprobado muchas veces haciendo interrogaciones orales.	A mí me gustan las de desarrollo. Pero no puedo utilizarlas mucho porque por el tiempo que ellos demoran en escribir. De acuerdo a mi experiencia en mi anterior colegio nos exigían que tenía que haber varios ítems en cada prueba. No podía ser una prueba solamente de alternativas por ejemplo. Pero acá no me han dado lineamientos, entonces yo por lo general ocupo la de alternativas, verdadero y falso, pero que me digan, mira hagámosla de tal manera, aquí eso no.	**-¿Qué me podrías decir acerca los tipos de evaluación que realizan los docentes?**	La más típica: la evaluación sumativa por unidad. De diagnóstico se hace porque lo pide el PME.

Intervención de la ATE	**Percepción del impacto que tiene la ATE en las prácticas curriculares**	**-¿Conoce a la ATE que trabaja para el establecimiento? ¿Qué me podría decir de ella?**	Aquí todo es la ATE, bien básico. Siempre reclamo lo mismo. Nunca está tomado en cuenta párvulos. Todo lo que se hace aquí es para básica. Se han comprado los productos de la ATE, pero pensando en básica y yo adapto, las adecúo para mis niños.	En lo personal, siento que es una ayuda en cuanto a los recursos que trae, pero en realidad de un 100% de los recursos que hay en el colegio, creo que un 80% de ellos no lo conocemos bien o no los sabemos usar.	Sí, bueno, en términos de recursos, obviamente sabemos que hay muy buenos recursos proporcionados por la ATE. Ahora, lamentablemente no se utilizan. Muchas veces ni siquiera estamos enterados de los recursos que hay.	Me gustan los recursos de la ATE porque son muy didácticos.	**¿Qué me podría decir de los procesos y servicios de la ATE, entre los cuales se incluye tu consultoría?**	La ATE brinda los servicios de consultoría en PME y PGC, todos los servicios asociados, que son las capacitaciones as los profesores y además todos los recursos educativos que hay en el colegios, desde los computadores hasta la construcción de salas y/o laboratorios.
		-¿Qué cursos le ha realizado la ATE? ¿Cómo son esos cursos?	Para mí estos cursos de capacitación como que están volando, se les ocurre de repente y llegamos ala reflexión pedagógica el día jueves y tenemos una capacitación y la ATE hace un pequeño taller de integración curricular. Es un tema interesante, pero vino una niña que habla	En enero unas de adecuaciones curriculares y la de invierno que se paró en la mitad porque no era un curso planificado según nuestras necesidades y eso que nos estaban enseñando ya lo sabíamos.	Los docentes hemos tenido unas capacitaciones lamentables, donde se repite lo mismo en enero, en marzo, en abril y en cada capacitación en las cuales hemos tenido que asistir. A pesar de que incluso en la última capacitación que tuvimos se tuvo que parar a la mitad, porque era una	Sí, se hizo uno de cómo planificar según las nuevas bases, pero no se entendió mucho. Me gustaría que nos hicieran más talleres, para aprender mejor, ya que después que la niña relata todos nos vamos a la casa y se nos olvida o no hay tiempo para aplicar.	**-¿Qué cursos se les ha realizado a los profesores? ¿Cómo son esos cursos?**	Plan de desarrollo de habilidades para el SIMCE, inglés, adecuaciones curriculares, taller de planificación en el contexto del PGC, pero cuando las capacitaciones vienen impuestas, la apertura de los profesores no es buena, porque no se les ha consultado y

			tan rápido, se notaba que quería terminar rapidísimo. Había que tratar de seguirla primero, pero no hay como una planificación. De repente nos tiran estos cursos.		repetición de lo que habíamos hecho en enero antes de irnos de vacaciones. Esto ocurrió la primera semana de vacaciones de invierno.			no hay un gran impacto. La capacitación no surge desde la necesidad de los profesores, es el equipo directivo el que decide según lo que piensa que necesitan los profesores y, sobre todo, el sostenedor.
		-¿Cuáles son las fortalezas que usted ve en el proceso de acompañamiento de la ATE? ¿Qué mejoraría?	Son los recursos, pero No hay una experta en párvulos que maneje los planes y programas, que maneje las etapas de los niños, que sea experta del método Matte que es el que se usa aquí o que sepa del método de CelestínFreinet.	Veo que estoy solita, volando solita. ¿Y qué es lo positivo? Mayo, junio, ya sabían leer, salvo uno o dos casos y eso me satisface. Pero eso es mi trabajo, mi creatividad y mi propia iniciativa. Yo vengo de un buen colegio.	Los recursos. Eso sería todo. Los recursos son fabulosos, pero están guardados o nosotros no estamos capacitados para usarlos. Hace dos años estaba guardado el laboratorio Activa, donde los niños pueden responder las pruebas en Tablet y se tienen los resultados automáticos, pero eso estaba guardado en la oficina de la directora, entonces no sé a quién se debe culpar por eso, si	En los recursos educativos, porque hay muchísimos, pero no todos se pueden usar, porque no sabemos usarlos, no nos han capacitado para ellos, o bien están guardados. Por otro lado, no se hace un trabajo sistemático. He conversado con mi paralelo y él lo está pasando bastante mal, de hecho el año pasado dio SIMCE y lo pasó bastante mal. Porque el SIMCE lo tuvo que trabajar dos	**-¿Cuáles son las fortalezas que ves en el proceso de acompañamiento de la ATE mediante las consultorías y capacitaciones? Desde tu punto de vista, ¿qué mejorarías?**	Yo creo que hay varios vicios. Por una parte la ATE cobra millonadas y el colegio está dispuesto a pagarlas por algo que no vale tanto. Me parece que hay una exageración en el uso de los recursos. El 50% de los recursos puede y deberían ser invertidos en los docentes en términos de remuneraciones, de horas extra, de horas de

					a la ATE o al equipo directivo que tenemos.	meses, es decir, los contenidos de un año en dos meses. Y era una presión ¡esto hay que hacerlo rápido! No tenía tiempo de analizar los resultados. Los niños trabajaban mecánicamente sin analizar cómo trabajaban. Es más, los resultados bajos de 2013 no se socializaron en un consejo, nunca se habló del tema.		planificación, de mejorar sus condiciones pero no se hace. Yo cambiaría el foco, desde los recursos hacia los docentes.
		-¿Cómo considera usted que ha influido la ATE en su trabajo en el aula?	No sé, mira aquí no se hace un diagnóstico ni en básica. No sabemos cómo empezamos ni cómo vamos, menos podríamos evaluar cómo influye la ATE en el aula, yo creo que con los recursos porque son hartos, pero de qué manera, no sé.	Como te decía, mi trabajo es personal. Desconozco cómo trabaja la ATE en el aula. Yo, en lo personal, venía con muchas expectativas. De hecho renuncié a un trabajo para venirme para acá. Pero vi de repente que estoy nadando contra la corriente y que me estoy	No podría decirte porque mi trabajo lo hago sola, pero creo que el cambio lo tiene que impulsar, por supuesto el equipo directivo no la ATE, y, sobre todo, la coordinación académica. Según mi percepción, no se hace.	El apoyo está en los materiales. Pero dejando de lado ese apoyo de los materiales, lo desconozco. Para mí no hay un gran impacto, quizás para mis compañeros. No sé.	**-¿Cómo consideras que ha influido la intervención que hasta ahora ha realizado la ATE, desde que llegó al colegio, en el trabajo de los profesores en el aula?**	No sé si ha influido tan directamente la verdad. Yo personalmente no he visualizado un cambio real. Me parece que la idea de la SEP está buena en su espíritu, pero me parece que hay que regular. Hay que sacar los vicios.

				ahogando. No están las planificaciones a tiempo. Las entregamos y no nos las devuelven. Yo vi una planificación de octavo donde decía: "actividad de desarrollo: trabaja página 58", quedé plop. Yo dije pero cómo la coordinación no lo revisa. Yo eso no lo concibo. Yo traía un sistema, pero veo que no está acá.				

ANEXO III:

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Categoría	Subcategoría	Manual de Convivencia	Proyecto Educativo Institucional	Reglamento Interno de Evaluación	Encuesta Reflexión Cobertura Curricular 2014	Declaraciones del PGC del colegio	Acciones PME 2013
Planificación	**Formato**				-El formato no es amigable y quita mucho tiempo	-Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente, el modelo es coherente con la perspectiva pedagógica actual. -Ordena y define los tiempos respecto de los aprendizajes propuestos por el currículum -La planificación es clase a clase porque genera las estrategias adecuadas para asegurar que todos los estudiantes aprendan significativamente . -Elaboración de formato de planificación.	
	Proceso de elaboración	-El docente debe contemplar en todos los procesos pedagógicos el Proyecto Educativo Institucional. -el docente planifica, organiza, desarrolla y evalúa el proceso de	-Crear una cultura escolar conocida, incorporando a padres y apoderados. -Formar alumnos con interés en formarse en forma íntegra de acuerdo con los valores de la sociedad actual.		-Un 63% de los docentes estima que durante el primer semestre de 2014 no hubo una adecuada planificación curricular -Faltó más tiempo para la planificación.		

		enseñanza aprendizaje. -Desarrolla el programa de estudio que le corresponda, planificando las unidades respectivas, dejando constancia de las actividades en el libro de clases.	-Fomentar una política institucional basada en el refuerzo positivo y una concepción curricular humanista cristiana, con espíritu crítico, solidario, amor por el estudio, responsabilidad frente al aprendizaje. -Inversión de tiempo destinado a actividades de enriquecimiento del trabajo escolar, diseño curricular, investigación de material didáctico, planificación, revisión del trabajo. -Docente especializado en currículum		-Falta un lugar físico sin interrupciones para la elaboración de la planificación		
	Cobertura curricular	-El docente contribuye al desarrollo del alumno en concordancia con los objetivos de la educación nacional. -El docente debe cumplir con los objetivos de los programas de estudio.	-Institución educativa con una gestión organizacional y pedagógica para poder alcanzar los objetivos pedagógicos con eficiencia y eficacia. -Docentes con alto conocimiento de los programas de estudio -Ampliar la cobertura a través de diversas actividades		-Falta monitoreo de la cobertura	-Es un trazado general de los aprendizajes que se esperar lograr y debe asegurar la cobertura curricular de todas las asignaturas.	
	Integración curricular		-Aspira a ofrecer un modelo educativo en que puedan converger los ideales de hombre y sociedad		-Falta trabajar más en equipo e instaurar una cultura y una identidad.		-Apoyo entre docentes: trabajo colaborativo para la

			-Un adecuado desarrollo de competencias, destrezas y habilidades sociales. -Utilizar redes de apoyo, integrando las diversas áreas del conocimiento. -Se aumentan las horas de planificación y se disminuyen las horas lectivas.				integración curricular.
Gestión de aula	**Acompañamiento de coordinación académica**	-La coordinación académica debe realizar supervisión de clases y retroalimentar el proceso educativo en sus diferentes etapas.	-Coordinación académica con sólida experiencia en supervisión pedagógica y coordinación de procesos de perfeccionamiento, planificación curricular, evaluación de aprendizajes, investigación pedagógica. -Profesores dialogan periódicamente para intercambiar experiencias y apoyar la labor de sus pares.		-El 40% de los profesores confiesa que ha habido falta de monitoreo y seguimiento de la implementación curricular por parte de coordinación académica -Un 57% de los profesores estima que existe una falta de capacitación sobre clima y disciplina por parte del colegio y, sobre todo, de coordinación académica.		Acompañamiento en aula por parte de la coordinación académica. -Contratación coordinación SEP, siendo la misma coordinadora de primer ciclo, ampliando sus funciones.
	Implementación de la planificación en el aula	-El coordinador académico es el responsable de la organización, coordinación y realización de la implementación y gestión del currículum.	-Centro educativo líder en el campo de la innovación pedagógica, tecnología educativa y currículum humanizador -Fomentar el aprendizaje significativo,		-El 75% de los profesores sostiene que durante el primer semestre de 2014 faltaron actividades de representación del contenido -El 73% de los docentes estima	-La planificación ayuda a preparar una enseñanza más pertinente y cercana al perfil de los alumnos del establecimiento.	-Análisis y socialización del PEI. -Apoyo psicopedagógico para atención de alumnos con NEE.

		-El docente desarrolla actividades curriculares de acuerdo a las disposiciones del establecimiento. -Las técnicas parvularios y los asistentes de aula deben apoyar al docente y/o educadora de párvulos en las prácticas pedagógicas en aula.	utilizando metodología activa. -Utilización del refuerzo positivo, jamás del refuerzo negativo -Profesores con don de mando, capacidad empática y liderazgo en aula. -Empleo del método de proyectos. -Docente especializado en orientación, tecnología educativa y uso delas TIC´´s -Docentes con capacidad de gestión -Docentes con capacidad de gestión del currículo		que existen demasiadas interrupciones en el aula, lo que no permite una buena implementación curricular. -Hay una necesidad de contar con asistentes de aula -En cuanto a metodología, sería bueno contar con mayores herramientas didácticas		-Contratación de profesora flotante para el apoyo a la gestión de aula. -Compra ATE de Talleres de Laboratorio de Geometría para la gestión del currículum de matemática. -Compra ATE laboratorio de computación con construcción de sala incluida. -Compra de acompañamiento en aula por asesora ATE de Laboratorio de Geometría -Compra ATE de Laboratorio de aprendizaje de habilidades de lenguaje para primer ciclo

	Flexibilidad curricular		-El currículo de nuestro centro educativo es dinámico y cambiante para dar respuesta oportuna a las necesidades de los miembros de una sociedad moderna. -Que los alumnos desarrollen un proyecto de vida basado en valores y respecto por la diversidad.		-75% de los profesores aseveran que existen dificultades del aprendizaje en alumnos sin Necesidad Educativa Especial		-Compra ATE recurso educativo para la mejora de convivencia escolar
Evaluación de aprendizajes	**Lineamientos de evaluación**	-La coordinación académica difunde el reglamento de evaluación y promoción escolar.	-Profesores con conocimiento del reglamento de evaluación -Elevar el nivel del SIMCE para elevar el nivel del colegio en todos los niveles medidos	-El colegio se adhiere a los reglamentos del Ministerio de Educación. -La evaluación explica, corrige, instruye, conduce e induce al alumno para que aprenda. -La evaluación es la mejor instancia para que los alumnos desarrollen la propuesta de objetivos transversales. -Las escalas de apreciación son deficiente, regular, bueno y excelente. -Debe existir una calendarización de la evaluación por parte de la coordinación académica -Los certámenes, que son las pruebas			

				coeficiente dos, serán planificados por coordinación académica y los temarios serán dados a conocer a alumnos y apoderados. -El bloque en que será aplicado el certamen no será informado a los alumnos ni a sus apoderados a fin de evitar evasiones. -Alumnos atrasados se incorporan rápidamente a la evaluación. -Las calificaciones obtenidas serán comunicadas en un plazo de diez días hábiles -La coordinación académica revisará los certámenes y le entregará al docente un informe con el análisis de los resultados por curso. -Alumnos sin justificativo obtendrán la nota mínima -De primero a cuarto básico habrá tres certámenes (C:2) y dos notas acumulativas (C:1).			

	Articulación entre enseñanza y evaluación	-La coordinación académica vela por el rendimiento escolar, impulsando planes y programas especiales de reforzamiento. -La coordinación académica debe evaluar durante y al finalizar el proceso de enseñanza aprendizaje, las acciones curriculares realizadas con el fin de verificar el nivel alcanzado y tomar las decisiones pertinentes. -La coordinación académica debe velar por la validez y confiabilidad de los instrumentos de valuación utilizados. -El docente conoce y hace cumplir el reglamento de evaluación -El profesor jefe debe cumplir con el reglamento de evaluación y promoción	-Elaboración creativa de instrumentos de evaluación	-Existe la evaluación formativa, en que el alumno investiga y realiza preguntas. -Existe la evaluación de procesos, a fin de medir el desempeño de un tema de estudio, procedimiento o trabajo. -Existe la retroalimentación, que el momento en que el profesor verifica lo que aprendieron los alumnos y qué nivel de profundización se alcanzó	-Falta aplicar instrumentos más estandarizados externos, para monitorear la cobertura curricular	-Las estrategias de evaluación deben ser coherentes con los objetivos de aprendizaje y permite a todos los estudiantes demostrar lo aprendido -Las estrategias de evaluación permitirán monitorear el logro progresivo de las expectativas, con sus respectivos indicadores.	-Compra ATE recurso de tecnológico: evaluación en tablets con resultados inmediatos. -Compra ATE set de evaluaciones. -Compra ATE Programa de Desarrollo de Habilidades para el SIMCE para todos los niveles.

Intervención de la ATE	**Percepción del impacto que tiene la ATE en las prácticas curriculares**		-El establecimiento gestiona capacitaciones para el personal docente a fin de entregar nuevas herramientas y actualizar conocimiento. -Uso de la tecnología para diversas capacitaciones de los docentes en sus respectivas áreas				-Compra ATE asesoría de Programa de Gestión Curricular. -Compra ATE programa de asesoría PME. -Compra ATE asesoría para la postulación PIE. -Compra ATE de muro escalador para usarse en recreo.
Gestión del currículum							

ANEXO IV:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Pontificia Universidad Católica de Chile
Facultad de Educación
Magíster en Educación Mención Currículum Escolar

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, Run n.°: _____, con la edad de _____ años cumplidos, domiciliado actualmente la ciudad de _____ de Chile, he sido invitado a participar en el trabajo de magíster: **"De qué manera influye la asesoría técnica educativa en la gestión microcurricular de un establecimiento de la Región Metropolitana ",**investigación que es realizada por un alumno de Magíster en Educación mención Currículum Escolar de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Entiendo que mi participación en este proyecto comprende una aplicación de un cuestionario y/o sesión de entrevista, en la que relataré al responsable del proyecto, señor Pedro Carlos Rojas Illanes, mi experiencia y percepciones que tengo como docente acerca de cómo influye la asesoría técnica de una ATE en la gestión curricular que llevo a cabo en el aula.

Acepto que la sesión de entrevista sea grabada y transcrita en su totalidad. Estoy informado de que mi relato o extractos del mismo podrán ser utilizados en este proyecto, resguardando en todo momento mi anonimato y el de la institución donde trabajo. Este resguardo se garantizará a partir de la modificación de mi nombre, de lugares, de personas e instituciones que contengan mis respuestas.

Entiendo que la información que yo entregue en la entrevista será confidencial y sólo conocida por los responsables de esta investigación.

Mi participación en este proyecto de investigación es absolutamente libre y voluntaria. Tengo derecho de suspender mi participación si así lo estimo conveniente, sin que ésta decisión tenga ningún efecto.

He leído y comprendido esta hoja de consentimiento. Estoy de acuerdo con participar en este proyecto de investigación.

En Santiago de chile _____ de _____de 2013

_____ _____

Firma Participante Firma Investigador Responsable

Si tiene alguna duda, puede comunicarse con Pedro Carlos RojasIllanes, al e-mail pcrojas1@uc.cl

ANEXO V:

MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA
DE GESTIÓN CURRICULAR

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Magíster en Educación

MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR

PROPUESTA DE MEJORA PARA LA GESTIÓN CURRICULAR

AUTOR

PEDRO CARLOS ROJAS ILLANES

Junio 2015

Santiago, Chile

Introducción al Sistema de Gestión Curricular

El presente Sistema de Gestión curricular, en adelante el SGC, ha sido creado para ser implementado en este establecimiento en particular. A raíz de un estudio de caso efectuado para dar solución a los nudos críticos hallados en él, se creó esta propuesta de mejora para optar al grado de Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile; el autor de este trabajo levantó la información necesaria para el establecimiento de una propuesta de mejora. Así nace el SGC, que tiene por objetivo asegurar la implementación del currículum nacional, a través de una gestión curricular contextualizada y que considere los criterios de calidad necesarios para llevar a cabo un proceso de desarrollo curricular exitoso y con miras al mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes.

El SGC se basa en la consecución de acciones, debidamente planificadas y sistematizadas en tres procesos clave: Proceso de Diseño Curricular (PRODIS), Proceso de Evaluación de Aprendizajes (PROEVA) y Proceso de Acompañamiento Docente (PROACD). Estos procesos, siendo los dos primeros mensuales y el tercero bimestral, buscan que las acciones curriculares que se realizan en el establecimiento adquieran coherencia interna y que, al momento de ser implementados, se encuentren debidamente articulados para, así, asegurar el uso del currículum nacional, el uso de los recursos educativos presentes en el establecimiento, así como las políticas internas y externas disponibles para entregar una educación de calidad. Estos procesos actúan por fases, teniendo cada una de ellas, unja duración de una semana lectiva, vale decir que, como este sistema tiene cuatro fases (F1, F2, F3 y F4), tiene una duración lectiva mensual.

Se espera, entonces, que el SGC proponga **qué** hacer y **no cómo** hacer. Esto es, acciones que deben ser implementadas al estilo del propio establecimiento y que sean todos los docentes presentes en el colegio quienes asuman una responsabilidad ineludible en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo al interior de las aulas, para que todos los estudiantes, sin excepción, participen y se sientan un pilar fundamental de esta comunidad educativa y caminen juntos hacia el logro del éxito académico.

Documentos internos para el SGC

▪ Política de Calidad del SCG

Este documento que rige el SGC de tu establecimiento. Debe ser creado y revisado periódicamente por el Sostenedor y por un representante de Dirección y estar en sintonía con el Plan de Mejoramiento Educativo (PME).

▪ Objetivos de Calidad del SGC

Los objetivos de calidad del SGC son irremplazables e insustituibles y deben:

- ✓ Asegurar la cobertura curricular a través de una gestión curricular contextualizada, en la que tanto el equipo de gestión como el cuerpo docente deben participar.
- ✓ Establecer una articulación entre los tres procesos clave de PRODIS, PROEVA y PROACD.
- ✓ Asegurar la realización de acciones básicas para el desarrollo curricular, que sean participativas y contextualizadas a la realidad del establecimiento, para, así, mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes.

▪ Manual de Implementación para el SGC

El documento que tienes en tus manos es el Manual de Implementación para el Sistema de Gestión curricular (MIM/SGC), el cual operativiza la Política de Calidad y concretiza los objetivos de calidad del SGC y, en definitiva, demuestra cómo el currículum debe ser implementado en tu colegio, asegurando calidad en todos sus procesos, para que todos los alumnos puedan aprender.

▪ Proyecto Educativo Institucional

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una herramienta indispensable para la implementación del SGC, especialmente en PRODIS, ya que permite que la gestión del currículum se realice desde tu propio contexto. Asimismo, permite considerar las características de los estudiantes y los profesores que asisten cada día a tu colegio. Además, el PEI permite contextualizar la implementación del currículum nacional, ya que este documento declara los principios políticos,

educativos e ideológicos del colegio. No olvides que sin el PEI, no puedes comenzar a hacer la bajada del currículum nacional.

- ## Reglamento de Evaluación

El Reglamento de Evaluación es muy importante para la gestión curricular y debes utilizarlo siempre, sobre todo, en PROEVA, ya que este documento te entrega los lineamientos básicos, que deben ser conocidos por todos quienes participan en tu comunidad educativa, a fin de llevar a cabo un proceso de evaluación exitoso.

- ## Manual de Convivencia

Si de éxito se trata, no puedes olvidar tener a mano el Manual de Convivencia, pues debe ser considerado al momento de llevar a cabo las acciones del SGC, especialmente aquéllas que dicen relación con el trabajo colaborativo, el cual es muy importante en tu establecimiento, para que todos los profesores participen en las decisiones curriculares y pedagógicas.

Documentos externos para el SCG

- ## Currículum Nacional

  El currículum nacional es la materia prima del presente SGC. Sin él, este sistema no tendría sentido. El objetivo de la utilización de las bases y el marco curricular, así como los programas de estudio del Ministerio de Educación, radica en que el establecimiento realmente lleve a cabo la implementación curricular que establece la nación, asegurando que todos los estudiantes puedan acceder a él de la manera más didáctica posible.

- ## MBE

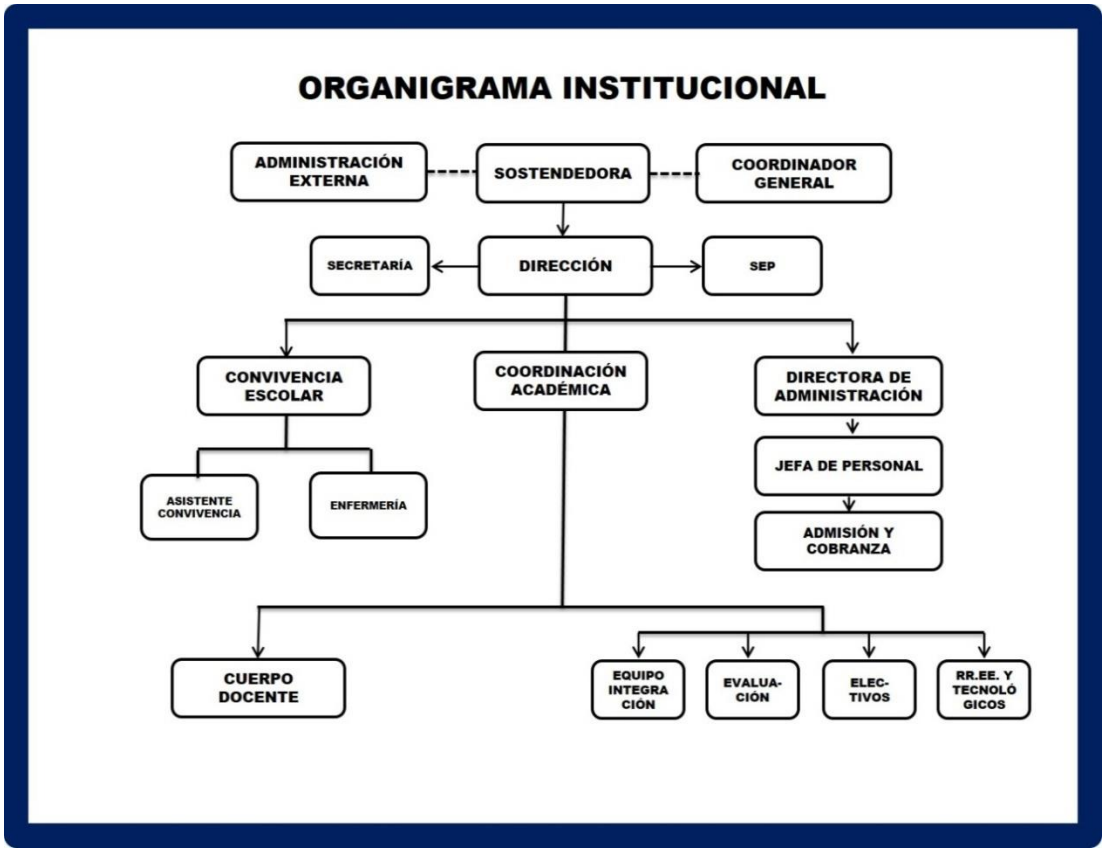
  El Ministerio de Educación te ayuda a mejorar las prácticas pedagógicas y el Marco para la Buena Enseñanza es un instrumento que debes considerar para la consecución de las acciones del SGC, especialmente para que los docentes de tu colegio ejerzan un liderazgo instruccional durante el proceso de gestión curricular en el aula.

- ## MBD

  El Marco para la Buena Dirección constituye un instrumento fundamental para este SGC, puesto que proporciona directrices claras de cómo ha de ser la gestión institucional, especialmente para los líderes de la organización educativa, la cual debe siempre estar focalizada en los aprendizajes de los estudiantes.

Organigrama institucional

Este organigrama, el cual no existe actualmente en el establecimiento, pero que ha sido creado para este SGC, a fin de organizar los cargos y distribuir visiblemente las funciones en el establecimiento, ayuda a todos los agentes educativos, esto es, al equipo de gestión, a los docentes, estudiantes y apoderados, para saber a quién recurrir cuando tenemos que consultar o informar algo. Esta herramienta también ayuda a organizar el trabajo para que sea más fácil buscar apoyo. A continuación, te mostramos cómo se organizan los cargos y funciones en tu colegio. En caso de implementar este sistema en otro establecimiento, es recomendable tener siempre a la vista un organigrama institucional y que éste sea conocido por el equipo de gestión y por todos los docentes:



Alcance y exclusiones del SGC

Alcance

El SGC aplica a todas las áreas que involucran la implementación del Proceso de Diseño Curricular (PRODIS), Proceso de Evaluación de Aprendizajes (PROEVA) y Proceso de Acompañamiento (PROACD), para asegurar una gestión curricular contextualizada y de excelencia. El alcance del sistema es el siguiente:

"Sistematización, vinculación y articulación de los procesos PRODIS, PROEVA y PROACD, que actúan e interactúan en el presente Sistema de Gestión Curricular (SGC)"

Exclusiones

El Sistema de Gestión Curricular mantiene las siguientes exclusiones:

Validación de los procesos

El SGC controla el PRODIS, PROEVA Y PROACD en todas las fases del sistema (F1, F2, F3 y F4), esto es, las actividades relacionadas con la implementación del currículum dentro del establecimiento, sin embargo, debido a las particularidades del contexto, se encuentra fuera de su alcance realizar mediciones externas a éstos o a otros procesos que interactúan antes, durante y/o después de la consecución de estos procesos. Vale decir, que el SGC no controla procesos que no forman parte de él.

Responsabilidades

Responsabilidad del sostenedor

El sostenedor constituye una pieza clave en el funcionamiento del presente SGC. No se puede gestionar el currículum nacional al interior del establecimiento, si no se cuenta con el incondicional apoyo de este agente educativo. El sostenedor es una figura que impulsa e intenciona importantes acciones para la mejora de los procesos clave y la realización de acciones institucionales y curriculares de calidad que propendan al mejoramiento educativo.

Responsabilidad de la Dirección

La Dirección, ya sea el director o él y sus representantes, lideran y asumen un rol protagónico en la implementación del SGC. Esto es, la Dirección debe asumir un compromiso ineludible con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y con la consecución de las acciones diseñadas en el presente MIM/SGC.

Responsabilidad de la Coordinación Académica

La Coordinación Académica no sólo juega un rol fundamental, sino que es este estamento el responsable de liderar, gestionar, articular, evaluar, direccionar, monitorear, en fin, implementar el SGC. La lógica de trabajo debe ser, principalmente, a través de un liderazgo instruccional y transformacional, propendiendo siempre a la mejora de los procesos y de los resultados en los aprendizajes de los estudiantes. La Coordinación Académica lidera, es decir, impulsa las acciones que deben ser realizadas por la comunidad educativa, especialmente, del cuerpo docente.

Responsabilidad de los docentes

Los docentes son los profesionales que están a cargo de la implementación del currículum en el aula, por tanto, en el marco de la gestión curricular, ellos adquieren fundamental protagonismo. Se espera de ellos que realicen acciones coherentes y que participen activamente en el diagnóstico, diseño, implementación, monitoreo y evaluación del SGC, caracterizándose siempre por su liderazgo instruccional y

buscando siempre la manera de mejorar, de buscar nuevas estrategias didácticas y evaluativas, a fin de actualizar y hacer atractivo el currículum nacional para los estudiantes.

Funcionamiento del SGC

Procesos

Los procesos son una articulación de acciones prediseñadas en el SGC y cuyas acciones tienen componentes básicos. Es decir, que sin esos componentes no puede ser realizada una acción. En suma, lo que se busca es que en el establecimiento se trabaje el currículum de manera coherente, comprometida e innovadora, pero asegurando la realización de las acciones básicas y utilizando los recursos curriculares indispensables.

Fases

Las fases son 4 y están pensadas para ser realizadas cada una con una duración de cinco días hábiles. Esto es que el SGC sea efectuado en sus 4 fases, o sea, en un mes aproximadamente. Es importante considerar en la calendarización de actividades que PRODIS y PROEVA se efectúan con una periodicidad mensual, en tanto, PROACD se lleva a cabo de manera bimestral.

Acciones y componentes del SGC

Las acciones que se encuentran funcionando en cada proceso, tienen componentes. Cada acción debe ser realizada con los componentes necesarios y estipulados en el SGC, a fin de que pueda ejecutarse con calidad. A continuación, un ejemplo:

PRODYE =C1+C2+C3=P1F1A1

Esto quiere decir que el proceso codificado como P0F1A1 con sus componentes C1, C2 y C3 forma parte del Proceso de Diseño y Evaluación del SGC. Esto quiere decir

que para llevar a cabo esta acción es imprescindible contar con los componentes básicos. O sea:

C1 = Bases curriculares

C2= Programas de estudio

C3= Formato de Planificación

Codificación de acciones

Las 24 acciones que interactúan y hacen funcionar el SGC han sido codificadas con el fin de que sean debidamente organizadas, archivadas y sistematizadas en documentos digitales o impresos y su búsqueda se haga más ágil y eficiente para los implementadores del currículum en el establecimiento.

A continuación, se muestra cómo han sido clasificadas dentro de su propio proceso (1, 2 y 3), con la codificación respectiva:

Ejemplo: P0F1A1= *Diagnóstico SGC (alude a la acción 1, que se encuentra en la fase 1 y que es parte del proceso 0).*

Proceso 0 de Diagnóstico y Evaluación SGC (PRODYE)	
1	**P0F1A1** Diagnóstico SGC
2	**P0F4A6** Evaluación SGC
Proceso 1 de Diseño (PRODIS)	
3	**P1F1A2** Diseño curricular colectivo
4	**P1F1A3** Diseño curricular individual
5	**P1F2A1** Revisión 1 adecuación PIE
6	**P1F2A2** Revisión 2 coordinación

7	**P1F3A1** Visto Bueno de dirección
8	**P1F4A2** Firma recepción docente
9	**P1F4A1** Sistematización de la información
Proceso 2 de Evaluación de Aprendizajes (PROEVA)	
10	**P2F1A4** Diseño de estrategia evaluativa
11	**P2F1A5** Diseño de instrumentos
12	**P2F2A3** Trabajo individual
13	**P2F2A4** Revisión 1 adecuación PIE
14	**P2F3A2** Visto Bueno coordinación
15	**P2F3A3** Aplicación de instrumentos
16	**P2F4A3** Publicación de resultados
17	**P2F4A4** Sistematización resultados en SIGE
Proceso 3 de Acompañamiento (PROACD)	
18	**P3F1A6** Sesión de acuerdos
19	**P3F1A7** Visita 1 coordinación
20	**P3F1A8** Retro 1 coordinación
21	**P3F2A5** Retro del estudiante
22	**P3F3A4** Visita 2 par
23 24	**P3F3A5** Autoevaluación docente **P3F4A5** Comunicación y sistematización de resultados

Protocolos

El establecimiento debe construir y respetar protocolos para llevar a cabo un proceso o acción. Éstos son lineamientos secuencias de acciones organizadas en un orden lógico para llevar a cabo un proceso o una acción. Se han definido estos protocolos o secuencias con el fin de establecer **qué se debe hacer**, pero **no el cómo se deben hacer las cosas** para la gestión del currículum nacional en el establecimiento. Es importante destacar que el cómo lo define el propio establecimiento y su respectivo cuerpo docente. A continuación, se muestran los protocolos necesarios para que el SGC funcione.

Protocolo para el Proceso de Diseño Curricular (PRODIS)

Objetivo de PRODIS

El objetivo del protocolo de PRODIS radica en establecer las responsabilidades y los procedimientos necesarios para llevar a cabo el diseño curricular mensual, desde sus primeras líneas hasta su retroalimentación y recepción docente para la implementación en el aula.

Alcance de PRODIS

Este protocolo se aplica a todo el Proceso de Diseño Curricular mensual del SGC.

Responsables de PRODIS

Los responsables directos de hacer que este protocolo se cumpla son las coordinadoras académicas del establecimiento; los responsables indirectos, los docentes de aula regular.

Descripción del protocolo de PRODIS

El PRODIS tiene con fin delinear y organizar el proceso de diseño curricular que llevan a cabo los docentes. Es de suma importancia destacar que este es un proceso clave para el éxito en los aprendizajes de los estudiantes.

A continuación, se definen las diferentes acciones con sus respectivos componentes:

Acciones y componentes de PRODIS

Diseño curricular colectivo

Ésta es una instancia de esbozo de las planificaciones en conjunto con los demás docentes, pues el SGC busca que la implementación curricular se realice según los criterios curriculares de **integración, progresión, secuencia, cobertura y flexibilidad**, para lo cual es preciso el trabajo en equipo. Los docentes deberán estar todos en una misma sala o salón, conformando equipos de trabajo, compartiendo ideas y situaciones pedagógicas para elaborar sus planes de clase, que deben ser mensuales, con un desglose clase a clase general, y flexibles en las actividades. Este plan mensual deberá considerar los lineamientos del PEI y una cobertura lo más cercana al 100% de las bases curriculares. Los docentes deberán tomar en conjunto decisiones curriculares acerca de cómo los O.A. y los O.A.T se trabajarán en aula de forma articulada y coherente entre todas las asignaturas.

Diseño curricular individual

Una vez que los profesores recogieron las ideas y las propuestas del colectivo docente y que Coordinación Académica dejó registro de lo consignado en una bitácora, deberán proseguir con su trabajo de diseño curricular de forma individual, considerando la utilización de todos los recursos pedagógicos y el material curricular disponible en el establecimiento o en los portales del MINEDUC, Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad de la Educación, la legislación vigente y cualquier otro elemento necesario para la implementación curricular, y, así, brindar la mayor cantidad de oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes, contextualizando siempre el currículum nacional de acuerdo con la realidad de la comunidad educativa.

Revisión 1 Adecuación PIE

Una vez que los docentes de aula regular han acabado la primera fase de su diseño curricular, deben enviar las planificaciones a la encargada del Programa de

Integración Escolar (PIE), quien las distribuirá entre los docentes del grupo para la revisión y/o diseño de las adecuaciones curriculares. Una vez realizado esto, la coordinadora deberá firmar cada planificación, lo que significa que dicho plan cuanta con los criterios necesarios para ser implementada en cursos con alumnos con NEE. Ninguna planificación para cursos con alumnos adscritos al PIE podrá ser utilizada en aula si no cuenta con el Visto Bueno de la coordinadora o encargado del PIE.

Revisión 2 Coordinación

Una vez que la coordinadora del PIE ha dado su Visto Bueno a las planificaciones con adecuación curricular, deberán ser depositadas en un Archivo Común de Planificaciones (ACP), para que coordinación académica proceda a la revisión y a la retroalimentación de cada una. Se recomienda crear un Dropbox u otro sistema que permita el fácil y oportuno acceso a la información por parte de Coordinación Académica y/o el cuerpo docente.

V°B° Dirección

Una vez que coordinación académica da fe de que todas las planificaciones han sido revisadas y retroalimentadas, dirección procede a timbrarlas y firmarlas, como símbolo del compromiso que asume la dirección con el liderazgo instruccional dentro la gestión del currículum en el establecimiento.

Sistematización de la información

Ya visadas las planificaciones por Dirección, se sistematiza la información acerca de los diseños curriculares que crea el docente, a fin de asegurar que todas las asignaturas están debidamente planificadas.

Firma recepción docente

Después de la sistematización de la información, se procede a la entrega de las planificaciones a cada docente. Él o ella no firmarán el documento de recibo si no cuentan con la firma de la coordinadora del PIE (en caso de tener adecuación

curricular), de la Coordinación Académica de su ciclo y de Dirección. Si los diseños no cuentan con las firmas, se entiende que no han pasado debidamente por su respectivo proceso y, por tanto, no se puede tener certeza de su calidad.

Resultados esperados del PRODIS

El resultado esperado de la aplicación de este protocolo significa que el PRODIS debe permitir el diseño individual y colectivo, la revisión, la retroalimentación y el Visto Bueno de las planificaciones que se implementarán en el aula, a través de un liderazgo instruccional por parte de los docentes. Toda planificación que será utilizada debe estar firmada y timbrada por Dirección, previa retroalimentación de Coordinación Académica. Los diseños curriculares del docente deben contener:

- O.A. y los O.A.T. estipulados en las Bases Curriculares,
- Contenidos a tratar,
- Habilidades a desarrollar,
- Actitudes a fomentar,
- Estrategias didácticas activas e interactivas, que consideren habilidades cognitivas de aplicación, análisis, síntesis, evaluación y creación.
- Recursos para el aprendizaje disponibles en el establecimiento y/o el entorno,
- Estrategia evaluativa (articulada y coherente con las demás asignaturas)
- Instrumentos de evaluación a utilizar
- Micro-objetivo por clase (que sea comprensible para los estudiantes)
- Actividad de inicio por clase (aproximadamente, 10% del tiempo)
- Actividades de desarrollo por clase (aproximadamente, 60% del tiempo)
- Actividad de cierre por clase (aproximadamente, 20% del tiempo)

Protocolo para el Proceso de Evaluación (PROEVA)

Objetivo de PROEVA

El PROEVA tiene como objetivo organizar y sistematizar las acciones que dan vida al Proceso de Evaluación, el cual debe estar coherentemente articulado en sus tiempos y acciones con PRODIS y PROACD.

Alcance de PROEVA

Este protocolo se aplica en todo el proceso mensual de evaluación de los aprendizajes PROEVA.

Responsables de PROEVA

Los responsables directos del cumplimiento de este protocolo es Coordinación Académica; los indirectos son los propios docentes.

Descripción de protocolo de PROEVA

El objetivo de PROEVA radica en organizar el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, que llevan a cabo los docentes. Es de suma importancia destacar que éste es un proceso clave para el éxito académico de los estudiantes, por tanto, debe llevarse a cabo de manera rigurosa y con miras a la mejora de los aprendizajes.

Acciones y componentes de PROEVA

Diseño de estrategia evaluativa

Éste es un trabajo que podrá ser realizado de forma individual, grupal o colectiva, es decir, con, sin o parte del cuerpo docente. Su objetivo radica en determinar los

criterios de calidad de la evaluación, así como los instrumentos de evaluación. La estrategia debe ser coherente con las características propias de la gestión curricular del establecimiento y del contexto educativo en general, con los tiempos destinados a la enseñanza y considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes y debe apuntar siempre a la creación de situaciones evaluativas válidas, confiables. Coordinación Académica debe asegurar que las acciones apunten hacia una evaluación centrada en el aprendizaje que tenga instancias formativas y sumativas y que la toma de decisiones pedagógicas se realice basada en evidencias de aprendizajes de los estudiantes

Diseño de instrumentos

Una vez que ya se determinaron las estrategias evaluativas, los docentes procederán a crear, adecuar y/o revisar los instrumentos de evaluación que utilizarán, tomando en cuenta los lineamientos del MINEDUC y del Reglamento de Evaluación vigente en el establecimiento. Es importante destacar que este momento puede ser individual o grupal, pero no se recomienda que sea colectiva, a menos que la evaluación también implique la presencia e intervención de ellos en la instancia evaluativa, debido a que cada docente diseñará la evaluación de acuerdo a lo que efectuó en el proceso de gestión del aula.

Trabajo individual de evaluación

Esta acción del proceso está considerada para que el docente trabaje en la elaboración de instrumentos, o en la revisión y análisis de las evaluaciones, o en la retroalimentación para el estudiante. No debe aprovecharse esta acción para trabajar en otros procesos del SGC. Se puede trabajar en la elaboración de preguntas para provocar discusiones, críticas, debates u otras situaciones productivas que se quiera intencionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

V°B° Coordinación

Una vez que los docentes han elaborado sus instrumentos de evaluación según los lineamientos del Reglamento de Evaluación y los criterios de calidad establecidos por el MINEDUC y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), deberán depositarlos en el

Archivo Común de Evaluaciones (ACE), para que Coordinación Académica los revise, de acuerdo a una tabla de especificaciones y la pauta de corrección, y dé su Visto Bueno. Una vez que esto sucede, los instrumentos deberán ser reproducidos por CRA y guardados en las oficinas de Coordinación Académica hasta su uso.

Aplicación de instrumentos y análisis de resultados

Coordinación Académica deberá velar por que los instrumentos estén puntualmente disponibles al momento de su uso, según la calendarización oficial de las evaluaciones en la Carta Gantt general del SGC. Antes de su aplicación, las evaluaciones deberán ser anunciadas a estudiantes, así como los aprendizajes esperados que serán evaluados y el formato de la evaluación a los estudiantes y apoderados. El horario no deberá ser un misterio, puesto que debe ser un proceso transparente y no atentar contra la validez consecuencial de la evaluación. Por esto, debe comunicarse a los padres y apoderados a través de la Libreta de Comunicaciones (LCA) del alumno y a través de la web del establecimiento. Coordinación Académica debe estar al corriente de toda instancia de evaluación, a fin de articularlas con las demás actividades del SGC. El procedimiento de evaluación debe ser coherente con el Reglamento de Evaluación, el PEI y el Manual de Convivencia, documentos que deben ser conocidos por toda la comunidad educativa. Es importante destacar que, tanto la evaluación formativa como sumativa, han de ocupar un lugar preponderante en la gestión del currículum.

Publicación y análisis de resultados

Una vez revisadas las evaluaciones y que el profesor ha calificado, los resultados deben ser comunicados a los estudiantes y apoderados. Es importante destacar que, luego de la aplicación de los instrumentos, los docentes deben hacer un análisis de los resultados, a fin de generar propuestas y estrategias pedagógicas, para, así, crear un plan de mejora para los estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje.

A los apoderados de NT1, NT2, 1°, 2°, 3° y 4° se les comunicará los resultados de todas las evaluaciones de manera escrita, a través de la “Libreta de Comunicaciones” del alumno; a los de 5°, 6°, 7° y 8°, a través del Informe de Calificaciones (IDC), en una reunión (bimestral o trimestral) de apoderados.

Sistematización de resultados de aprendizaje en SIGE

Una vez que la comunidad educativa ha sido informada acerca de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, éstos deben sistematizarse por personal a cargo de Convivencia Escolar en la plataforma SIGE y en el programa interno FullCollege y ser analizados en la Tabla de Análisis de Resultados de la Evaluación (TARE), por Coordinación Académica. Este análisis debe contemplar la creación de gráficos, a fin de esta información cuantitativa y cualitativa acerca de los resultados de aprendizaje de los estudiantes sea inteligible para toda la comunidad educativa.

Resultados esperados de PROEVA

El resultado esperado de la aplicación de este protocolo significa que el PROEVA debe permitir el diseño individual y colectivo, la revisión, la retroalimentación y el Visto Bueno de Coordinación Académica acerca del proceso mensual de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Las evaluaciones, antes de ser aplicadas, deberán encontrarse firmadas y timbradas por Coordinación Académica del respectivo ciclo. Las evaluaciones deben ser: contextualizadas, flexibles, válidas, confiables y deben estar diseñadas para evaluar las competencias desarrolladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las evaluaciones diferenciadas siguen el mismo proceso y sólo cambian de acuerdo a los casos específicos.

Protocolo para el Proceso de Acompañamiento Bimestral (PROACD)

Objetivo de PROACD

El PROACD tiene como fin el dar un corpus coherente al acompañamiento docente que se realiza de manera bimestral en el SGC. Éste es un proceso vital para la

implementación contextualizada del currículum nacional, en miras de una mejora en los aprendizajes de los estudiantes desde prácticas docentes de excelencia.

Alcance de PROACD

Este protocolo aplica a todo el proceso bimestral. Éste, diferencia de los otros dos procesos, se lleva a cabo en el periodo de dos meses y no de uno. A continuación, se definen sus acciones y componentes:

Sesión de acuerdos

La coordinadora académica se reunirá con los profesores de cada ciclo (integrando a NT2 a primer ciclo), para establecer acuerdos respecto de cómo se diseñará el PROACD, considerando su carácter bimensual. Es importante considerar las necesidades e inquietudes de cada docente, por tanto, éste no debe ser un sistema estandarizado de visitas de aula. En la Sesión de Acuerdos se contempla la participación activa de los docentes, quien expresará sus inquietudes respecto de sus visitas y retroalimentaciones anteriores. Los criterios de calidad de estas visitas deben ser extraídos del Marco para Buena Enseñanza (MBE), herramienta que debe ser, en todo momento, contextualizada, es decir, ajustada a la realidad del establecimiento. También deben considerarse aspectos de las áreas de Gestión del Currículum y Convivencia Escolar del Plan de Mejoramiento Educativo (PME).

Retro 1 Coordinación

Esta retroalimentación, que hace Coordinación Académica al profesor evaluado, deberá ser precisa, acotada, fundamentada en el profesionalismo y estar orientada a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. No debe contener juicios de valor. Académica deberá buscar la instancia más pertinente para comunicarla y socializarla con el docente de manera privada, explicándole el *porqué* y el *para qué* de las observaciones. Debe contemplar, al menos, una fortaleza y una oportunidad de mejora. El docente deberá firmar una Bitácora de Encuentro para dejar registro de la retroalimentación.

Retro del estudiante

Esta instancia busca exclusivamente que el profesor conozca cuáles son las oportunidades de aprendizaje (ODA) que están teniendo sus alumnos en sus clases y qué sienten ellos acerca del proceso del que son protagonistas, así como sus sugerencias, talentos e inquietudes sobre las actividades de aprendizaje seleccionadas para trabajar los O.A. y los O.A.T. Esta encuesta debe contener preguntas que revelen la percepción de los alumnos acerca del currículum que aprenden, la didáctica utilizada y su coherencia con los valores declarados en el Proyecto Educativo Institucional. Este instrumento deberá estar contextualizado y ser anónimo. La información recabada será de uso exclusivo para la mejora curricular-pedagógica y su formato deberá crearse de acuerdo a las necesidades de la evaluación y al contexto del establecimiento.

Visita 2 Par

Esta visita deberá ser programada por Coordinación Académica y realizada por otro docente que debe ser seleccionado con antelación y bajo estrictos criterios de rigor, a fin de que la acción tenga la menor cantidad de sesgos posibles. Por esta razón, debe haber criterios claros para realizar una retroalimentación objetiva. Una vez realizada la visita de aula, debe existir confidencialidad y respeto hacia el trabajo del colega, por lo cual se recomienda que la información recabada en esta visita se socialice solamente con el profesor evaluado y con la coordinadora académica del ciclo al que corresponde el curso o nivel visitado.

Autoevaluación docente

Ésta resulta una ocasión crucial para la gestión del currículum en el establecimiento. La autoevaluación del docente debe ser válida, confiable, precisa, sincera, realizada con probidad y orientada a la mejora, a través una pauta con criterios que orienten el autoanálisis y la reflexión de la propia práctica. No se recomienda que lleve una calificación, puesto que la información más importante, en este caso, es cualitativa. Esto es, debe resguardarse en todo momento como una gran oportunidad que tiene el docente para mirar sus debilidades y oportunidades de mejora y, así, impulsar un cambio y un autoaprendizaje. Se recomienda no socializarla con el cuerpo docente, puesto que forma parte de un proceso de reflexión individual. Sin embargo, esta

autoevaluación sí debe aportar información para efectuar la retroalimentación final del proceso de acompañamiento al docente. Antes de que se realice la autoevaluación, el docente debe contar con la información de la **Visita1 Coordinación**, **Visita2 Par** y **Reto del Estudiante**, con el objetivo de que el docente pueda realizar una reflexión integral y un autoanálisis más profundos.

Comunicación y sistematización de resultados

Una vez que ya se han efectuado las actividades anteriores en este proceso de acompañamiento al docente, la información se sistematiza y se comunica al docente, pudiendo existir una instancia de socialización grupal, siempre y cuando, esto no implique la individualización de las responsabilidades ni de los éxitos. Tampoco debe prestarse para hacer comparaciones entre colegas. Por otro lado, este acompañamiento de aula no debe jamás transformarse en un instrumento de coerción o de presión hacia los docentes.

Evaluación SGC

Una vez finalizada la última acción del SGC se elabora un informe mensual que debe contener información cualitativa y cuantitativa para su posterior análisis. También debe contener una síntesis de cada proceso que conforma el SGC, es decir, PIC, PEA y PDA y una conclusión general de cómo se desarrolló el sistema. También debe incluir una recomendación de Coordinación Académica y una reflexión de Dirección, así como unas palabras del Sostenedor. El documento deberá contener la firma y timbre de dirección y ser entregado físicamente a cada docente. Esta información deberá ser utilizada en la sesión de Diagnóstico del Sistema de Gestión Curricular.

Cabe destacar que este sistema debe contemplar todas las fases de los procesos, ya que éstos actúan de forma articulada y sistemática para asegurar la institucionalización de las prácticas curricular-pedagógicas, lo cual permitirá gestionar y contextualizar el currículum nacional. El SGC velará por la calidad, de manera amigable, y no ha de transformarse en una carga burocrática sin sentido reflexivo y práctico para los docentes, pues, en el contexto de la racionalidad praxeológica, el currículo debe ser reflexionado y practicado cotidianamente en el establecimiento.

El equipo de gestión institucional, es decir, representante de Dirección, representante de Coordinación Académica y representante de Convivencia Escolar) deberán utilizar todos los recursos de que disponen (financieros, de tiempo, de conocimiento, tecnológico, etc.), para mantener, mediante una Carta Gantt efectiva, el activo funcionamiento del SGC en pos de una implementación curricular de excelencia.

Protocolo de Acción No Conforme y/o Correctiva (PRONOC)

Objetivo de PRONOC

Definir los criterios y responsabilidades para evitar acciones no conformes con los requerimientos de calidad del presente SGC.

Alcance de PRONOC

Aplica a todas las acciones de SGC.

Responsables de PRONOC

Dirección y Coordinación Académica

Descripción y definiciones de PRONOC

Acción errada

Es la falta de una característica que, no permita a una acción ajustarse a los requerimientos especificados en el presente SGC.

Acción no conforme

El no cumplimiento de un requisito o componente especificado por el propio SGC, lo cual debe estar sustanciado mediante evidencia empírica.

Verificación

Acción que lleva a cabo un representante de Coordinación Académica (puede ser un docente que actúe como representante de Coordinación Académica), para determinar si la acción es *Acción Conforme* o *Acción No Conforme* con los requisitos estipulados en la Política de Calidad y en los Objetivos de Calidad del presente SGC.

Objeción

Inconformidad presentada por un agente educativo (generalmente del equipo de gestión o un docente) que debe estar sustanciada por evidencia empírica, respecto de una acción que o debe ser realizada o no tiene cabida dentro del SGC.

Detección de la Acción No Conforme

Una Acción No Conforme es toda aquélla que afecta la calidad de la gestión curricular en el establecimiento. Una Acción No Conforme se puede producir durante cualquiera de los tres procesos clave (PRODIS, PROEVA Y PROACD).

Tratamiento del Servicio No conforme

Una Acción No conforme, dependiendo de su detección e impacto, puede generar una Acción Correctiva o Preventiva, como también una solución inmediata.

Dirección y/o Coordinación Académica cuenta con la autoridad suficiente para determinar una Acción No Conforme y tiene la obligación de comunicar y determinar la corrección de los aspectos que pueden haber influido en la calidad de la gestión del currículum.

Cuando se detecte una Acción No Conforme, antes de ser implementada o llevada a cabo, debe buscarse una solución inmediata. De ser así, no será necesario registrar la No Conformidad en la Tabla de Registro de Acciones No Conformes.

Cuando una Acción No Conforme sea detectada después de su implementación, se generará una acción correctiva y será tratada de acuerdo a lo dispuesto en Procedimiento Acciones Correctivas PROACC.

Una Acción No Conforme puede generar una Acción Preventiva cuando su

detección permita la mejora de un proceso o fase de un proceso, será tratada de acuerdo a lo dispuesto en Procedimiento Acciones preventivas PROACP.

Generará una Acción Correctiva toda Acción No Conforme que sea reiterativa.

Si la causa raíz proviene de un mal componente o mal uso de un componente, como, por ejemplo, bases curriculares deterioradas o ilegibles, Coordinación Académica debe gestionar la solución junto con el o los responsables, levantando una Acción Correctiva o Preventiva, según corresponda.

Protocolo de Acción Conforme (PROACC)

Objetivo de PROACC

Asegurar que las causas de Acciones No Conformes (o causas de no conformidad) reales sean eficazmente eliminadas mediante Acciones Correctivas.

Alcance de PROACC

Este procedimiento general se aplica a todas las áreas del SGC.

Responsables de PROACC

- Coordinación Académica
- Todos los docentes

Descripción y definiciones de PROACC

Acción Correctiva

Es aquella medida para corregir y eliminar la causa de:

- Una Acción No Conforme real reiterativa.
- Una Acción No Conforme real que, no siendo reiterativa, afecte al SGC.
- Una Acción No Conforme real grave atribuida a una fase, proceso o componente.

Los agentes educativos deben comunicar Dirección y/o Coordinación Académica sobre las siguientes actividades:

- No cumplimiento o no-ejecución de los protocolos de los procesos del SGC y que afecten la calidad de la gestión curricular.

- Problemas que requieran la aplicación de una Acción Correctiva o Acción Preventiva, detectados a través de informes escritos como por ejemplo:

a) Informes de revisión
b) Formularios de No Conformidad
c) Auditorías Internas
d) Auditorías Externas (efectuadas por terceros)

Acción Correctiva

Una Acción Correctiva es una medida tomada para corregir y eliminar la causa de una Acción No Conforme (o una no conformidad) real actual, por lo que es una acción reactiva ante una situación determinada.

Cuando se determine un problema que afecte la calidad de la gestión curricular, esto deberá ser informado al Coordinación Académica y/o a Dirección (o a un representante de Dirección), para que, junto al área o áreas involucradas, se levante la Acción Correctiva correspondiente, mediante *Formulario de Acciones Correctivas y Preventivas.* Mediante esta instancia se debe determinar la causa real del problema y las posibles acciones a tomar para eliminar las causas e impedir que se repita en el futuro, teniendo en cuenta qué personas son responsables de ejecutar las Acciones Correctivas y qué efectos o repercusiones internas o externas tendrán las modificaciones a realizar. Se debe establecer el tiempo para implementar la solución de la Acción Correctiva.

Verificación de la eficacia

Coordinación Académica (o la persona designada) deberá verificar la eficacia de las acciones tomadas de acuerdo a cada caso y a la acción levantada, periodo que quedará definido en cuadro de observaciones de formulario de Acciones Correctivas y Preventivas; en el mismo cuadro se deberá dejar firma y leyenda que explique efectividad. Deberá, además, hacerse mención acerca de la efectividad de las acciones tomadas en la revisión de Coordinación Académica, en la que se deberá analizar esta información.

Resultados

Coordinación Académica (o la persona designada) se asegura de que la información sobre las acciones tomadas se someta a revisión por parte de Dirección. Esta información debe ser incluida como elemento de entrada del SGC.

La aplicación de las Acciones Correctivas puede derivar en lo siguiente:

a) Modificación de los procesos.
b) Cambio de equipos de trabajo.
c) Renovación de componentes
d) Renovación de recursos educativos.
e) Revisión del SGC.
f) Modificar protocolos y/o procedimientos.
g) Cambio de metodologías y estrategias didácticas.
h) Entre otros que algún agente educativo avizore.

En caso de existir un cambio de protocolos, procedimientos, instructivos y/o anexos, por efecto de alguna Acción Correctiva y/o Preventiva, se debe regir según PROELA.

Protocolo de Acción Preventiva (PROACP)

Objetivo de PROACP

Asegurar que las causas de Acciones No Conformes (o no conformidades) potenciales sean eficazmente eliminadas mediante Acciones Preventivas.

Alcance de PROACP

Este procedimiento general se aplica a todas las áreas del SGC.

Responsables de PROACP

- Sostenedor
- Dirección
- Coordinación Académica

- Todos los docentes
- Convivencia Escolar
- Cualquier estudiante

Descripción de PROACP

Acción preventiva

Es aquella medida que se toma para solucionar y eliminar la causa de una Acción NO Conforme potencial, que pueda afectar la calidad de la gestión curricular.

Todos los docentes y cualquier miembro de la comunidad educativa es responsable de comunicar sobre la necesidad de realizar una Acción Preventiva. Los líderes de la comunidad escolar deberán tomar cartas en el asunto, analizar y establecer de qué manera se ha de solucionar la situación que ponen en riesgo potencial la calidad del SGC.

Acción Preventiva

Se consideran Acciones Preventivas aquellas medidas que permiten solucionar y eliminar no conformidades potenciales (o Acciones No Conformes) o problemas que puedan suscitarse a futuro. El objetivo de las acciones preventivas es una **oportunidad de mejoramiento** para prevenir la aparición de no conformidades reales. Ante la detección de alguna de las situaciones planteadas en el inciso anterior, cualquier agente educativo puede efectuar la apertura de una Acción Preventiva, la cual debe ser canalizada Coordinación Académica, a través del *Formulario de Acciones Correctivas y Preventivas*, quien en conjunto con el responsable del área afectada determinará las actividades necesarias para corregir y/o prevenir las causas de potenciales no conformidades.

Verificación de la eficacia

El Representante de Dirección o Coordinación Académica deberá verificar la eficacia de las acciones tomadas de acuerdo a cada caso y a la acción levantada, periodo que quedará definido en cuadro de observaciones de Formulario de Acciones Correctivas y Preventivas. En el mismo cuadro se deberá dejar firma y leyenda que explique

efectividad. Deberá, además, hacerse mención acerca de la efectividad de las acciones tomadas y se deberá analizar esta información.

Resultados

Coordinación Académica (o un representante) se asegura de que la información sobre las acciones tomadas se someta a revisión de Coordinación Académica o de Dirección y lo incluye en el informe que se elabora para el PRODYE.

Protocolo de Abastecimiento (POROABA)

Objetivo de PROABA

Establece los requisitos para el abastecimiento de recursos humanos, desconocimiento, financieros o educativos, según se requiera en cualquier proceso, fase, acción o componente para el buen funcionamiento del SGC.

Alcance de PROABA

Aplica a las Acciones de Abastecimiento, realizadas para el desarrollo de actividades curriculares estipuladas en el SGC.

Responsables de PROABA

- Coordinación Académica
- Algún representante SEP

Descripción de PROABA

Proveedor Indispensable

Se consideran a los proveedores que proporcionan un producto o servicio vital para el buen funcionamiento del SGC. Sin este proveedor, puede verse vulnerado el SGC y, por ende, los aprendizajes de los estudiantes.

Producto o Servicio Indispensable

Un producto o servicio indispensable es todo aquél cuyo nivel de calidad repercute directamente en la calidad del SGC.

Evaluación de proveedores

Coordinación Académica (o un representante) se asegura de que los productos y servicios que adquiere o contrata cumplen con los requisitos dispuestos por el SGC.

Coordinación Académica mantiene un *Listado de proveedores,* en el cual se registran los proveedores de material, equipos, servicios e insumos necesarios para la implementación curricular.

Proveedores generales

El listado de proveedores permite evaluarlos y clasificarlos de acuerdo con los siguientes criterios:

a) Cumplimiento
b) Calidad del servicio
c) Tiempo de entrega

Cada uno de estos criterios serán calificados con nota de 1 a 5, siendo 1 la menor. De acuerdo con lo anterior, la nota promedio permitirá clasificarlo como proveedor aprobado, condicional o rechazado, de acuerdo a la tabla siguiente:

Calificación Promedio:	Clasificación:
< 3	Rechazado
≥3 y < 4	Condicional
≥ 4	Aprobado

El ingreso de los proveedores a esta lista será automático, pero su permanencia quedará condicionada a la evaluación semestral que realizará la Dirección junto con Coordinación Académica.

El proveedor que recién ingrese a este listado será clasificado como "Aprobado" hasta su posterior evaluación en un periodo de seis meses o posterior a la contratación del primer servicio o compra.

Un proveedor "Condicional" será requerido cuando no sea posible la compra a un proveedor aprobado.

Un proveedor "Rechazado" no será contratado mientras mantenga esta condición. Sólo será posible hacerlo cuando la Dirección lo autorice por tratarse de servicios únicos para el establecimiento o por un requerimiento urgente.

Los proveedores "Condicionales" o "Rechazados" serán reevaluados después de dos meses de su evaluación inicial.

Verificación de los productos o servicios adquiridos

Cuando sea necesario un representante de Coordinación Académica verificará los productos o servicios adquiridos. Así, por ejemplo, cuando se compren textos para el estudiante, se deberá verificar la compaginación de páginas y la impresión, entre otros aspectos. De ser defectuosos se deberá dejar registro en la factura del proveedor, para, posteriormente, solicitar su modificación o solución.

Protocolo de Diagnóstico y Evaluación de SGC (PRODYE)

Objetivo de PRODYE

El objetivo de PRODYE radica en asegurar se realice la evaluación y el diagnóstico del proceso 0 (porque no forma parte de los tres procesos claves).

Alcance de PRODYE

Alcanza las acciones de Evaluación y Diagnóstico del SGC.

Responsables de PRODYE

Docente designado por Coordinación Académica (1 por ciclo).

Descripción de PRODYE

Diagnóstico SGC

Esta primera parte del proceso consiste en la revisión de las acciones que fueron realizadas el mes anterior. Para ello, se deben confrontar las acciones realizadas con la contingencia y situaciones que suceden en el proceso, a fin de darles una contextualización dentro del SGC, articulando los objetivos de estos tres frentes de

acción. Asimismo, se debe evidenciar las necesidades no previstas y emergentes, y accionarlas en el plan. Por otro lado, ésta es una oportunidad para reconocer y enmendar los errores cometidos con anterioridad. La información recogida debe ser utilizada como insumo gestionar el currículum y comenzar a trabajar en los procesos clave.

Resultados esperados de PRODYE

Se espera que el PRODYE genere información como insumo para la evaluación y diagnóstico del SGC.

SGC con enfoque en los estudiantes

Sostenedor, Dirección, Coordinación Académica, Convivencia Escolar, así como todos los docentes se aseguran de que los requisitos y necesidades académicas de los estudiantes sean identificados, procesados en el SGC y abordadas en una acción pertinente del SGC. Para esto, dispone de los protocolos y procesos descritos en el presente Manual de Implementación del Sistema de Gestión Curricular MIM/SGC. El primer y último objetivo del sistema radica en lograr una implementación curricular que impulse el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Certificado de inscripción de SGC en DIBAM

dibam

CERTIFICADO

Nº: 259.270

Número doscientos cincuenta y nueve mil doscientos setenta. En Santiago, a las doce horas y ocho minutos, del día dos de noviembre de dos mil quince, registro a nombre de PEDRO CARLOS ROJAS ILLANES, magister, con domicilio en Chile, ciudad de Santiago, calle Eleuterio Ramírez número ochocientos veinticinco, departamento dos mil ciento nueve - A, comuna de Santiago, la propiedad de Obra Literaria (memoria - tesis) titulada: MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR MIM/SGC: PROPUESTA DE MEJORA PARA LA GESTIÓN CURRICULAR. Solicitó la inscripción, PEDRO CARLOS ROJAS ILLANES, magister, con domicilio en Chile, ciudad de Santiago, calle Eleuterio Ramírez número ochocientos veinticinco, departamento dos mil ciento nueve - A, comuna de Santiago. Se hizo depósito legal y pagaron derechos correspondientes.

Fecha de Emisión: 02/11/2015

A 02/11/2015

CLAUDIO OSSA ROJAS
Abogado
Coordinador de Derechos Intelectuales