



**FLACSI**



SISTEMA DE CALIDAD  
EN LA GESTIÓN  
ESCOLAR



Pontificia Universidad  
**JAVERIANA**  
Colombia

**Estudio de resultados de la implementación del SCGE de FLACSI en los Colegios que hacen parte del sistema.**

**ABSTRACT**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**Yolanda Castro Robles – Elsy Godoy Quesada**

## **Presentación**

El documento que a continuación se presenta se constituye en una versión resumida (abstract) elaborado a partir del Informe final e Informe ejecutivo del “Estudio de resultados de la implementación del SCGE de FLACSI en los Colegios que hacen parte del sistema” realizado por la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.

En el marco de un acuerdo entre FLACSI y la Facultad de Educación de esta Universidad las investigadoras Elsy Godoy Quesada y Yolanda Castro Robles llevaron a cabo el estudio sobre los procesos de mejora desarrollados en 35 colegios que hacen parte de la Red con el objetivo de evaluar los resultados que ha generado la implementación de los planes de mejora en los colegios que aplican el Sistema de Calidad en la Gestión Escolar (SCGE), donde se ha planteado como eje los aprendizajes integrales de los estudiantes. Dicho propósito se concreta además en tres objetivos específicos:

- Sistematizar y analizar los planes de mejora (proyectos y acciones) desarrollados.
- Analizar los resultados que se han generado en los colegios con la implementación de proyectos de mejora.
- Identificar el grado de avance de los colegios respecto a la medición y reflexión sobre los resultados de aprendizajes integrales de sus alumnos.

Esta versión recoge y comparte los principales contenidos y aportes que presenta el estudio, asimismo se sugiere la lectura de versión ejecutiva e informe completo.

Noviembre 2020

## Capítulo 1. Contexto del estudio y su fundamentación

Este capítulo se centró en la construcción de algunas aproximaciones conceptuales y metodológicas sobre el Sistema de Calidad a la Gestión Escolar SCGE, teniendo como marco de referencia la discusión sobre calidad de la educación y las formas como ella se ha traducido desde la política pública. Se pretende establecer las relaciones entre el sentido mismo del SCGE, su estructura y modos de operar al interior de las instituciones, con lo que puede ser su aporte para los colegios que tienen como horizonte la calidad, la formación del sujeto y el aprendizaje integral, categorías que atraviesan la estructura del sistema.

La FLACSI ha puesto su interés en la calidad educativa de las instituciones que hacen parte de esta, definiendo un sistema que se ajusta a la naturaleza, propósitos educativos y formativos que caracterizan a los colegios de la Compañía de Jesús, la propuesta Ignaciana y las propias instituciones, teniendo en cuenta, que ellas pueden reorientar y resignificar los elementos del sistema para adaptarlos a su propia cultura.

**Podemos sintetizar que el sistema es dinámico, se mueve dentro de la complejidad del campo que se está analizando (institución educativa); tiene la capacidad de movilizar a los sujetos, los procesos, los contextos y las representaciones que se han construido a su interior.**

Desde la naturaleza del Sistema de Calidad a la Gestión Escolar (SCGE) construido por un equipo de profesionales de la Universidad Alberto Hurtado de Chile, la Universidad Católica del Uruguay y de FLACSI, y en consulta con los colegios, encontramos una propuesta interesante en cuanto a estipular no sólo los distintos procesos (denominados ámbitos en su estructura), sino a determinar criterios, indicadores, prácticas que se relacionen con la propuesta educativa Jesuita, los principios de la Ignacianidad, la Cura Personalis, la educación personalizada, la formación y el aprendizaje integral. La interpretación que este estudio tiene sobre el SCGE permite trabajar en torno a varios conceptos y propósitos que coexisten a su interior.

## Capítulo 2. Metodología del estudio

El diseño de la propuesta estableció varios criterios metodológicos para su desarrollo. Por un lado, la importancia de abrir espacio para que las voces de los diferentes actores educativos fueran el eje de este proyecto, basado en su experiencia, conocimiento y proyecciones. Por otro lado, la conjugación de fuentes diversas para la indagación: documental, encuestas y entrevistas.

Todos los colegios que aplican el sistema fueron invitados a participar. De los que participaron la mayor parte de colegios ha experimentado los procesos de mejora, ligados a la autoevaluación previa desde hace más de cuatro (4) años, con una tendencia mayor de cinco (5) años, lo que propone un escenario interesante en cuanto a los aprendizajes y procesos que se han derivado de esta experiencia, y alimentaron la comprensión e interpretación de los resultados de este estudio.

Se consideró importante reconocer las dinámicas particulares de los colegios, sus tiempos y disposición. Frente a ello, se acordó que la participación fuera voluntaria, así como la definición de quiénes responderían los instrumentos. Se determinó trabajar con: una *encuesta global*, que indaga sobre todo el proceso de Mejora y las implicaciones para los colegios, *encuestas por componente de gestión*, de acuerdo con lo que han priorizado los colegios y *grupos focales*, como un espacio conversacional para profundizar los temas objeto de este proyecto, así como reconocer la importancia de escuchar desde la voz de los distintos actores educativos, que han sido parte del proceso de calidad y liderado los procesos de mejora en cada uno de los colegios.

La encuesta global fue respondida por 23 colegios y 22 respondieron las encuestas específicas. La información proporcionada por el conjunto de instituciones fue considerado muy importante y relevante en tanto ella fue mostrando no sólo la manera cómo han logrado articular el SCGE a su dinámica, sino diversos aprendizajes derivados de la experiencia, que son también el resultado de su propia cultura institucional y de los modos como han repensado la calidad y la gestión a su interior, en perspectiva de los aprendizajes integrales de los estudiantes.

En cuanto al desarrollo de los grupos focales, se realizaron en total 13. Sus aportes frente a la experiencia dieron cuenta de los modos cómo se ha asumido el sistema, cómo lo apropiaron y ajustado al Proyecto Educativo, los alcances, tensiones y proyecciones, todo ello, con un nivel altamente propositivo por parte de los colegios y sus actores.

### Capítulo 3. Resultados

Este capítulo presenta hallazgos que expresan cómo los colegios han articulado el sistema a sus procesos de gestión y prácticas educativas, el sentido otorgado a la autoevaluación y la construcción de Proyectos de Mejora como elementos de transformación de la cultura institucional; las relaciones entre los procesos de gestión, evaluación y su incidencia en los cambios, ajustes y/o transformaciones en las propuestas curriculares de los colegios, el clima escolar y las relaciones con la formación pastoral entre otros ámbitos. Se hace alusión también a las percepciones que tienen las comunidades educativas sobre el propio SCGE, sus aportes, los acompañamientos que han recibido y las proyecciones dentro del mismo. Al final, se reconocen algunas proyecciones en cuanto a la continuidad de los procesos por parte de los colegios en su interés por seguir fortaleciendo su calidad educativa.

#### 3.1 El SCGE y los colegios

Se reconoce la consolidación de una *cultura de la autoevaluación*: al interior de los colegios se ha valorado la mirada crítica y comprensiva de los procesos que se desarrollan, permitiendo asumir una actitud proactiva y orientada hacia el mejoramiento. Con el SCGE encuentran una ruta y herramientas metodológicas que aportan a esta cultura y la orientan hacia el aprendizaje integral de los estudiantes. Complementario a esto, el trabajo previo realizado por FLACSI para dar a conocer el sistema y su estructura, incidió positivamente en

la decisión de varios colegios de ser parte del Sistema por los beneficios, los aportes y las rutas que les ofrecía en términos de autoevaluación, de diseño de proyectos de mejora, sistematización y proyecciones en el corto, mediano y largo plazo.

Se reconoce que el Proyecto Educativo Institucional (PEI), sus ideales y proyecciones son el resultado del aporte del SCGE, porque les permitió evaluar procesos, analizar resultados, construir una metodología para acompañar al colegio, sus actores y sus procesos para hacer realidad el PEI. Un aspecto que se quiere resaltar en este proceso de articulación entre el PEI y el SCGE refiere a los criterios determinados por los colegios en esta actividad: el Liderazgo compartido y participativo; las decisiones fundamentadas en evidencias y la construcción de conocimiento de cada uno de los colegios.

Estos criterios han permitido a varios colegios: desde el trabajo colectivo demostrar el conocimiento - que atraviesa las experiencias y prácticas de cada uno de los colegios- y su combinación con los principios institucionales, crear comunidades de aprendizaje, agenciar prácticas desde un enfoque distributivo, promover prácticas de sistematización de las experiencias, insertar el trabajo por proyectos de mejora a la cotidianidad escolar, sentirse partícipes de una construcción comunitaria, superando las visiones individualistas y aisladas que parecen atravesar a los contextos educativos y, por último, socializar avances y resultados, permitiendo que la comunidad conozca y se proyecte a partir de estos.

### 3.2 Los Proyectos de Mejora y el cambio en la cultura institucional

#### *3.2.1 Priorización de ámbitos y proyectos de mejora por parte de los colegios.*

Al hacer una mirada global y transversal, de las 39 instituciones sobre las cuales se tuvo información, 35 de ellas priorizaron lo pedagógico curricular; 32 organización, estructura y recursos; 17 clima escolar, 14 familia y comunidad. Lo anterior da cuenta de la importancia que ha tenido para los colegios enfatizar en los procesos asociados a lo pedagógico curricular, muy cerca de ello, organización, estructura y recursos, los cuales se han trabajado también de manera simultánea por las relaciones que se encuentran entre ellos.

#### *Proyectos y acciones derivados del ámbito Pedagógico Curricular*

Los colegios situaron intereses distintos para establecer Proyectos de Mejora en lo que pertenece a lo pedagógico curricular; los focos se centraron en orden de importancia de la siguiente manera: la planificación de la enseñanza (56%); un 25% en relación con el acompañamiento a los estudiantes, el logro de aprendizaje con un 11%; finalmente, construyeron acciones para el desarrollo de la enseñanza (7%). A lo largo de la interpretación de los resultados de este estudio sobre el ámbito pedagógico curricular (mediante las encuestas), reconocemos avances significativos, cambios pertinentes a las necesidades particulares de los colegios, y un interés colectivo por hacer coherente el Proyecto Curricular de Centro (PCC) con el PEI y con las diferentes prácticas docentes que, en últimas, son las que materializan las intencionalidades, las metas y las proyecciones pedagógicas y formativas de estos. Una experiencia educativa que tiene como eje la propuesta educativa y pedagógica

Ignaciana se vuelve en un reto permanente para los colegios, al tiempo que es el motor de las decisiones y de los cambios que se van produciendo desde los procesos de mejora.

Incorporar el Sistema de Calidad a la Gestión Escolar, constituye en la mayoría de los casos, una oportunidad para pensarse, planificar las acciones y organizar la institución. El aporte de los colegios en esta indagación da cuenta también de unas interpretaciones cualitativas, en las que enuncian logros, dificultades y proyecciones para la institución y para el sistema de calidad.

#### *Logros para los colegios desde el ámbito*

Los colegios reconocen varios logros, los cuales se mueven entre la consolidación de procesos, lineamientos, y/o acciones, hasta la definición de nuevas dinámicas de trabajo colectivo.

*Proyecto Curricular de Centro*, no sólo significó tener una estructura institucional para el diseño, planeación e implementación de diferentes prácticas y experiencias educativas, sino también condujo a los colegios a conectarse con los referentes de la Compañía de Jesús tales como: Pedagogía Ignaciana, sus principios y orientaciones, el Proyecto Común para los colegios pertenecientes a la Compañía, el marco curricular común de una Red de colegios; las dimensiones que los colegios esperan potenciar. De este modo, además de contar con el PCC, reconocieron, apropiaron y articularon estos principios a la propuesta pedagógica; e identificaron nuevas experiencias de reflexión curricular para el trabajo docente y para establecer comunicación entre los distintos niveles educativos.

*Aprendizaje integral*, meta amplia de la propuesta curricular, se dieron logros importantes como la aproximación de los actores educativos sobre el significado y sentido de este aprendizaje, creación de un lenguaje común que incluye el desarrollo de tres grandes dimensiones (socioafectiva, espiritual, religiosa) que traslada la visión de un aprendizaje focalizado en contenidos a un aprendizaje centrado en la persona; y, definición de logros transversales a toda la propuesta curricular desde el preescolar hasta la educación media.

*Comunidades de aprendizaje*, aluden a que los docentes no sólo entraron a trabajar de manera conjunta con los directivos en la construcción de su PCC, en el diseño de experiencias educativas, o en la consolidación de los aprendizajes, sino que ello causó nuevas dinámicas colaborativas.

*La formación integral*, aparece como desafío y como logro; en cuanto al primero, porque hubo que romper con esquemas, paradigmas y prácticas que entendían la calidad educativa solamente desde el desarrollo cognitivo y desde resultados académicos de los estudiantes; el segundo, porque más allá de entender las dimensiones (conceptualmente hablando) había que producir experiencias pedagógicas que las fomenten y desarrollen, no era fácil para los docentes, ni para quienes los acompañan, articular estas dimensiones y volverlas un objetivo específico de aula; es claro que en el día a día, esta es una constante a la que deben enfrentarse los docentes.

*Redes*, aparecen como logro importante en dos sentidos: admitió generar interlocución y sinergias alrededor de las diferentes construcciones conceptuales; y, facilitó conocer nuevas experiencias, aprender de ellas, resignificar las propias.

#### *Dificultades para la implementación de los proyectos de mejora en este ámbito*

Los aportes de los colegios dan cuenta de diversidad de dinámicas, procesos diferenciados y avances distintos, precisamente porque no todos han tenido el mismo tiempo de implementación del SCGE y de desarrollo de los Proyectos de Mejora.

La primera, *rigidez en los paradigmas de los sujetos*, a los que les es complejo asumir los cambios a partir de las construcciones realizadas, especialmente en lo que refiere a sus prácticas de enseñanza y de evaluación; varios indican que este ha sido uno de los retos mayores porque requiere de convicción y acompañamiento.

La segunda, asociada con *el paso de concreción entre los referentes teóricos y las prácticas*, si bien se reconoce los movimientos internos para perfilar una propuesta educativa, organizar y planear las prácticas de aula, determinar aprendizajes, etc., varios colegios señalan que aún los niveles de concreción en las experiencias de aula son bajos o medios, lo que implica acompañar, formar, hacer seguimiento y evaluar, procesos que están empezando a desarrollar.

La tercera, *la necesidad de formar y acompañar a los docentes en currículo*, se reconoce que ha habido aumento de formación a nivel de maestrías en lo disciplinar, menos en lo curricular; el efecto de ello, es que la construcción de un PCC transversal requiere mayor tiempo de decantación y consolidación que suscite pensamiento sistémico, integrador y articulado con los factores que atraviesan las prácticas de enseñanza y que permita mayor diálogo entre los distintos niveles (preescolar, primaria, secundaria y media). El llamado es aumentar el conocimiento de los docentes en aspectos curriculares y evaluativos, así como concretar acompañamientos efectivos en el aula.

La cuarta categoría hace referencia a *los tiempos para trabajar sobre los proyectos de mejora*, si bien los colegios han destinado horarios para gestionarlos, perciben que el trabajo desarrollado desborda el tiempo, genera sobre carga de trabajo, más aún si deben conjugar esta actividad con las rutinas escolares.

#### *Proyectos y acciones derivados del ámbito Organización, Estructura y Recursos: las experiencias desde los colegios*

Los colegios priorizaron la gestión de personas en un 49% de los planes analizados; dirección estratégica institucional (28%), en menor proporción estructura, roles y coordinación (13%). Muy pocos se ubicaron en gestión financiera (6%) y el de menos énfasis se dio en infraestructura y equipamiento (4%).



### *Logros para los colegios desde el ámbito*

A nivel estructural, el hecho de *contar con un Plan Estratégico Institucional* ha permitido que se tomen decisiones clave como por ejemplo dotar de equipos y recursos a los colegios en función de su PCC. En algunos colegios, cada área de la institución tiene definida sus funciones, objetivos estratégicos, responsables y modos de hacer seguimiento a las acciones derivadas de esas funciones.

En cuanto a la gestión humana, se evidencia la consolidación de un *perfil de educador*, con sus funciones y roles al interior de los colegios, acompañado en algunos casos de un sistema de evaluación (autoevaluación, evaluación de desempeño y acciones de mejora para el desarrollo profesional). Por otro lado, los colegios se han preocupado por generar un *plan de formación y capacitación anual* para los docentes, que afiance sus conocimientos disciplinares, pedagógicos y curriculares.

### *Dificultades para la implementación de los proyectos de mejora en este ámbito*

Primero, *las demandas pedagógicas y lineamientos* que van surgiendo en el marco de los colegios de la Compañía de Jesús, que van trazando nuevas acciones para los colegios desplazando otras.

Segundo, *los tiempos para el desarrollo de los planes de mejora*, dado que se indica que la dinámica generada demanda más responsabilidades, nuevas labores, lo que conduce en algunos casos a no dar cumplimiento a todo lo previsto.

Tercero, *falta de formación técnica de quienes lideran los Proyectos de Mejora*, lo que indica que muchas veces no hay correspondencia entre la demanda del Proyecto y las capacidades y conocimientos pertinentes de quienes la lideran.

Cuarto, *movilidad de los equipos que asumen la mejora*, ocasionando discontinuidad en los procesos y, por tanto, atrasando el logro de las metas que se proponen en cada uno de los proyectos de Mejora.

Quinto, *la poca articulación de los Proyectos de Mejora con la Red*, para alguno de los colegios es claro que hay que llegar a acuerdos y propuestas articuladas, que permitan que se generen trabajos compartidos entre los colegios que hacen parte de la RED, en la que se pueda trabajar desde la experiencia y los aprendizajes de los otros.

### *Proyectos y acciones derivados del ámbito Clima Escolar: las experiencias desde los colegios*

Del total de las 20 respuestas encontradas, el 70% de los colegios explicitaron tareas para mejorar los procesos de comunicación a su interior, seguido de motivación, compromiso e identidad; tan solo el 5% propuso altas expectativas y reconocimiento. La decisión sobre este ámbito de mejora se da a través de los siguientes criterios, todos ellos derivados de la autoevaluación:



Propiciar ambientes adecuados para los procesos educativos es una de las metas de las instituciones; supone cimentar climas de confianza y de reconocimientos que beneficien las relaciones entre sus miembros para que éstos sean garantes de las metas. Ambientes educativos basados en la comunicación asertiva, estímulos, acompañamientos, manejo adecuado de conflictos inciden de manera positiva en el desarrollo de los aprendizajes y socialización de los niños, las niñas y los jóvenes.

#### *Logros para los colegios desde el ámbito*

La *comunicación*, varios colegios coinciden en señalar que han construido sus estrategias y mecanismos para dar a conocer todo lo que se vive en la cotidianidad escolar, atendiendo especialmente a la tipificación de poblaciones para hacer más pertinentes esos modos y contenidos comunicativos. Algunos de ellos son muy efectivos, otros requieren de ajustes.

La *promoción de trabajo colaborativo entre los pares*, apoyados de actitudes de respeto, compromiso, identidad con los colegios y sus principios, y en algunos casos según expresan, solidaridad. Esto último a nivel académico es importante, porque reconocen que la buena comunicación ha sido el factor, que ha contribuido al desarrollo de la propuesta curricular por niveles, la transversalidad de los aprendizajes, y la generación de acuerdos respecto al tipo de acompañamiento que espera y debe ofrecerse a sus estudiantes.

La elaboración de *instrumentos para medir los diferentes indicadores del clima escolar* contribuyó por un lado a aumentar los niveles de conciencia sobre la importancia de mejorar este componente en la vida institucional, en sus metas, a partir de la escucha de las diferentes instancias.

Por otra parte, los colegios que han construido una *ruta de formación a las familias*, con dos propósitos esenciales: darles a conocer cada una de las definiciones que se han hecho en el marco del proyecto Curricular de Centro; ofrecerles un espacio de formación, ejercicios espirituales, entre otros. Como fortaleza está la existencia de esta ruta, pero la debilidad que encuentran son los bajos niveles de asistencia, participación y preocupación de muchas de las familias por sentirse participe de esto.

#### *Dificultades para la implementación de los proyectos de mejora en este ámbito*

Se expresa falta de *seguimiento "auténtico" por parte de los directivos*, que garantice que las definiciones puestas desde un plano teórico puedan llevarse a cabo en la práctica. Sienten que han trabajado mucho en acuerdos, directrices, políticas, pero que el paso a la implementación de prácticas en varios niveles, entre ellos es clima escolar está aún en proceso, se requieren avances más significativos, para que se comprenda que los esfuerzos iniciales pueden trascender las prácticas, las relaciones, la propia cotidianidad escolar.

Lo anterior se traduce en *limitación de tiempos y espacios*, para afianzar relaciones, para dedicarse a lo acordado, e incluso para abordar de manera más reflexivas los puntos de vista diversos que aparecen en las comunidades educativas.

*Necesidad de ampliar los procesos de retroalimentación a la comunidad educativa*, se reconoce que los cambios y la mejora implican trabajar desde los modos de representación de cada uno de los actores educativos, decantar esas representaciones y trabajar desde ellas. No obstante, consideran que estos espacios de discusión y conversación son limitados o escasos, derivado del vaivén de actividades diarias que deben ser asumidas. Esto mismo significa, *ampliar los momentos de comunicación de resultados* de lo que se va haciendo en el colegio.

#### *Proyectos y acciones derivados del ámbito Familia y Comunidad: las experiencias desde los colegios*

Del total de las 15 respuestas el 73% de los colegios optaron por apoyo al fortalecimiento del rol educador de las familias; y el 27% de las respuestas indican la relevancia que se dio a participación e implicación de las familias. Como se evidencia, ninguna estableció acciones de mejora a vínculos con la comunidad local, lo cual expresa que las intervenciones se dieron hacia el interior de los colegios que hacia fuera de estos.

Atendiendo a lo anterior, se buscó valorar las percepciones y experiencias que han tenido respecto a la implementación de los planes de mejora en este ámbito, con el propósito de analizar el aporte del SCGE a los colegios, así como los aspectos que desde su experiencia permitan fortalecer el propio Sistema.

#### *Logros para los colegios desde el ámbito*

*Los colegios tienen establecidos diagnósticos alrededor de por qué las familias no logran ser totalmente asertivas* en su proceso de apoyo y acompañamiento para la formación integral, esto sugiere que las intervenciones que se propongan deben ser diferenciadas con base en los datos de los diagnósticos, para que cada vez avancen más en la corresponsabilidad que se espera tener.

Se han *abierto espacios de atención a las familias*, situación que ayuda a que ellas reconozcan que su participación no depende de las condiciones de los colegios, porque ya existen, sino de sus propias motivaciones y voluntades.

En los *procesos de planeación curricular, los docentes han incorporado acciones educativas y pedagógicas que involucran a las familias*, constituye esto una estrategia de vínculo, aunque se espera mejores respuestas. De ahí que se insista con ellas en un ejercicio de acompañamiento desde las casas a todo lo que incluye la formación integral, a partir de tareas, reflexiones conjuntas, entre otros.

Ha habido *capacitaciones a las familias a través de talleres de formación*, que han sido pensadas por niveles educativos, de acuerdo con la naturaleza de los saberes y las

necesidades de los estudiantes según el nivel educativo en el que se encuentren. Adicionalmente, los talleres están soportados de las evaluaciones de las familias.

*La Pastoral es un vehículo de articulación colegio – familia*, se han encontrado experiencias que para las familias son importantes, las convoca, las invita y motiva a participar. Por ello, a través de esta instancia es donde quizá se ha visto mejores desarrollos y resultados en cuanto al vínculo.

#### *Dificultades para la implementación de los proyectos de mejora en este ámbito*

Se ha fortalecido el trabajo con las familias desde la Pastoral tal como se indicó anteriormente, pero los colegios y en especial los docentes consideran, que *están muy ausentes de los procesos pedagógicos de sus hijos*, por lo que muchas veces ellos no encuentran en sus hogares un apoyo que redunde en mejorar los resultados de aprendizaje.

Los colegios consideran que *no hay tiempo suficiente* para planear, desarrollar y proyectar nuevas acciones que apunten a convocar y comprometer.

Por otro lado, al interior de los colegios se desarrollan una cantidad de actividades, pero no se reflexiona o no es suficiente el tiempo en cuanto a su impacto y alcances. Se sugiere al respecto, incluir tiempos para que pueda hacerse una reflexión y planeación adecuada y más pertinente.

## Capítulo 4. Impactos

Este capítulo establece una comprensión acerca de los cambios estructurales que las instituciones han alcanzado a través de la implementación de SCGE y en particular los producidos por la Etapa de Mejora, los cuales derivan en procesos que van desde lo micro (como son algunas prácticas específicas), hasta lo macro, como es la transformación de eventos de la propia cultura institucional, que precisamente por ser parte de esa cultura eran casi inmodificables. Estos impactos, también precisan las maneras cómo los colegios han logrado reinventarse, teniendo comprensiones amplias y horizonte de sentidos compartidos, desde un Proceso de Mejora Escolar que tiene como base la Propuesta Educativa de los Colegios de la Compañía de Jesús.

### 4.1. Reconfiguración de la Organización y Dirección de Procesos en las instituciones

Los impactos a los que refieren cada uno de los colegios están en relación con lo definido en cada uno de los Proyectos de Mejora, pero también en cómo esos logros han logrado trascender a otros ámbitos de la institución educativa, por lo que no sólo aportan a la comprensión de lo que significa implementar un proceso de Mejora, sino cómo este puede afectar en distintas dimensiones la propia cultura escolar, su estructura, sus procesos de gestión y redimensiona los liderazgos existentes.

## La Cultura de la Mejora Continua: Visión de Cambio desde la Autoevaluación de los Procesos

Los colegios han producido cambios desde la incorporación del SCGE a su propuesta educativa y con el diseño, implementación y evaluación de los Proyectos de Mejora. Por un lado, han comprendido que viabilizar transformaciones requiere de esfuerzos colectivos para entender su propuesta pedagógica, los retos que propone la Pedagogía Ignaciana, y las metas que se formularon en el Proyecto Educativo Institucional; *los referentes del cambio* llevaron a repensar las prácticas y los modos cómo ellas traducen e incorporan estos principios, razonar sobre el papel de procesos como el currículo, las prácticas de enseñanza en coherencia con ellos. Al tiempo, también los puso en sintonía con una visión amplia de las necesidades del contexto, de las demandas de las instancias que definen política y de las proyecciones que como colegio tienen y quieren tener en el medio social. Muchos de los colegios se dieron a la tarea de buscar la articulación ente el PEI- Nuevas Demandas Sociales- Pedagogía Ignaciana.

Por otro lado, una práctica recurrente que produjo cambios en el pensamiento, en los conceptos que atraviesan los colegios y en sus acciones es *la autoevaluación*. Surge como elemento ligado a la estructura del SCGE para valorar y proyectar sobre el acontecer de los colegios y como dinámica que admitió el valor de la información, el uso de esta, y las decisiones que como comunidad educativa debían tomar. Estos procesos de autoevaluación cambiaron también la perspectiva frente al sentido de evaluarse, y de no tener “miedo” a los resultados.

### Visión de cambio y de mejoras

El primer logro es reconocer sus capacidades como colegio y como grupo humano para *construir una visión de cambio*, que incluyó establecer / reacomodar/ ajustar su Misión y Visión en vía a la Propuesta Curricular. Esta sintonía refleja que el horizonte institucional constituye la bitácora a partir de la cual los diferentes ámbitos del SCGE se articularon y que por tanto las apuestas que consolidaron incluyeron por lo menos cuatro referentes: Pedagogía Ignaciana; Proyecto Común de los colegios de la Compañía de Jesús, contexto de país, formación y aprendizaje integral.

*La autoevaluación*, constituye un proceso inherente a la cultura de la mejora, por ello, más allá de hacer un ejercicio instrumental y repetitivo, los colegios se dieron a la tarea de asumir una *concepción evaluativa basada en criterios e indicadores cualitativos y cuantitativos* que facilitó valorar, medir y proyectar nuevas metas. Consolidó la reflexión sobre los resultados para la toma de decisiones; se consideró como una tarea permanente, sistemática y no al final de un proceso determinado; produjo otras prácticas como la sistematización de la vida cotidiana de la escuela; implicó dar relevancia a la información y no a la especulación o el rumor que parecía ser la constante al interior de los colegios; trasladó la responsabilidad de la calidad y la mejora a todos los estamentos de la institución y no sólo a sus directivos.

Finalmente, esta cultura de la mejora, se traslada a los colegios en relación con la espiritualidad ignaciana y su paradigma pedagógico, tres dimensiones que los colegios han

priorizado para su Proyecto Educativo: cognitivo, socio emocional y espiritual comunitario; y el modelo de persona que acompaña a la Compañía de Jesús basado en cuatro competencias: ser, saber, hacer y proponer.

### Sentido otorgado a la calidad

Desde el marco de la gestión educativa, la cultura de la mejora también produjo *mayor conciencia sobre el sentido de la calidad de la educación*. Una calidad, que hoy se asume en conexión con el aprendizaje integral, el bienestar de los sujetos, fortalecimiento de prácticas docentes, mejoramiento de las experiencias de enseñanza, entre otros. Se logró identificar que para los colegios articular recursos, formación, procesos curriculares, pastoral, marca un inicio distinto a la idea de calidad que venían asumiendo, la cual estaba centrada en los aprendizajes. Podemos decir que para los colegios de la Compañía de Jesús que participaron en el estudio, redimensionar la calidad es parte de sus logros porque además les permitió tener lenguajes comunes y compartidos.

Un rasgo que los colegios proponen a su comprensión sobre la calidad: *ella debe estar centrado en lo humano*, y en esto, los colegios se debatieron entre construir manuales de funciones y procedimientos para organizar y controlar, a determinar estos mismos documentos desde la perspectiva del cuidado y de perfiles que se ajusten a sus características y necesidades.

### Los liderazgos: nuevas comprensiones y reconocimientos

El tercer impacto en esta cultura de la mejora corresponde con *el liderazgo y los liderazgos emergentes*, las instituciones comprendieron que trabajar por la mejora, por la calidad, implica reconocer la potenciar de los equipos directivos, pero también de esos otros actores que lideran, se provocan y participan de todo el proceso.

Desde los equipos directivos, podemos ubicar una categoría que se ha venido trabajando en el contexto educativo: *liderazgo transformacional*, que promueve a los equipos de trabajo, otorga confianza y responsabilidades, reconoce el poder transformador de sus equipos a partir de la identificación de sus capacidades y donde ellos pueden aportar con mayor fuerza. Así ven los colegios el papel de la dirección escolar.

Por ello, el impacto se evidencia en rasgos como: los directivos que se acercaron a sus equipos convocaron, motivaron y ganaron credibilidad; hubo directivos que basaron la relación en apoyo a los maestros y comunicación horizontal; posibilitaron establecer una línea directa con el PCC para darle continuidad, para definir recursos, para estimular equipos; determinaron directrices con el concurso de varios actores las cuales sirvieron de base de la organización de actividades; para comprender el compromiso que estos directivos tienen sobre el plan de mejora.

Quienes han sido acompañados de manera directa por los directivos reconocen varios logros e impactos en la apropiación y comprensión de cada proyecto de mejora, se resalta

que contribuyeron a priorizar las ideas más pertinentes; minimizó las presiones, tensiones o estrés en los equipos de trabajo. Al sentirse acompañados escuchados y orientados, frente a las decisiones que se deben tomar, se enriqueció el proceso incorporando nuevos elementos a los proyectos cuando la dinámica así lo requirió, facilitando procedimientos y los conductos para estas transformaciones; y la presencia de los directivos visibilizó otros liderazgos y capacidades que tienen las personas, lo cual condujo a que en algunos momentos se hicieran movi­lidades en torno a las responsabilidades teniendo en cuenta perfiles, conocimientos, experiencias, interés.

También es importante señalar, que se percibe que esta presencia de directivos no es tan constante en otros casos, o que los cambios de rector a veces hacen que se retroceda en el proceso, mientras estos se informan, reconocen los logros y apoyan la continuidad de los mismos. Es claro que la mejora hace parte de la dinámica institucional, pero en ocasiones aparecen enfoques personales que la afectan. Aunque no es la constante, es relevante enunciarlo para que desde el Sistema se fortalezca a los equipos directivos en función de su rol dinamizador y orientador.

Desde la perspectiva de *liderazgos emergentes*, en la mayor parte de los colegios se indica que trabajar desde la confianza y la horizontalidad contribuyó a visibilizar las capacidades y los talentos de los docentes, personal administrativo, coordinadores, para tomar las riendas y el desarrollo de cada uno de los Proyectos de Mejora.

Es preciso terminar este tema de liderazgo con dos puntos que encontramos esenciales en el desarrollo de la etapa: el primero, los colegios han reconocido que una Cultura de la Mejora (CM) no refiere a resultados que se garantizan desde la organización y control de actividades, sino que involucra saber cuál es el equipo que tiene, qué talentos posee, cómo los puede encausar y qué apoyo debe dar; el segundo, cuando se reconocen las capacidades de liderazgo en los otros, esto activa de manera casi que inmediata el deseo de aportar y se aumentan los niveles de autoestima y de identidad institucional.

Otro rasgo que sobresale está asociado con la capacidad que desarrollaron para fomentar adecuados espacios de comunicación, armonizar debates, discusiones en relación con los temas de mejora; y en muchos casos, afianzar el sentido de pertenencia por el colegio.

En lo que refiere a los *facilitadores del proceso y coordinadores de calidad*, encontraron en ellos varias habilidades y aportes: por un lado, asumen un compromiso fuerte con el SCGE y cada una de sus fases, llegan a tener un conocimiento amplio de cada uno de los elementos que lo componen, los logra contextualizar y proyectar a los diferentes equipos institucionales.

Estos líderes contribuyeron a la cohesión de los equipos y al descubrimiento de nuevos liderazgos pedagógicos en distintas áreas; condujeron de manera adecuada los distintos procesos de gestión educativa. Quizá haya que trabajar fuertemente entre FLACSI, las instituciones y los equipos, en la definición de tiempos reales, responsabilidades compartidas, o ampliación de coordinadores de calidad, como lo han indicado algunos



colegios, para dar respuesta a las altas demandas de trabajo que se derivan de toda esta etapa, y en general de toda la gestión de calidad educativa.

Estos liderazgos producen efectos también en el clima institucional, se destacan: participación, sin discriminación, confianza en los equipos y sus potencialidades, comprensión de que son prácticas institucionales y no personales y balance positivo para la cultura escolar: todos ganan.

#### Reorganización institucional: demandas del SCGE y del Ministerio de Educación

El ejercicio de articulación entre el SCGE y la cultura institucional fue un dispositivo importante para generar algunos cambios al interior de los colegios, respecto a su organización, procesos y actores. En concordancia con ello, las experiencias son diversas precisamente por las particularidades de los colegios y por sus interpretaciones culturales, una concepción de trabajo delegado a partir de unos procesos de autoevaluación y mejora.

Por otra parte, desde la experiencia de algunos colegios en procesos de calidad educativa utilizando sistemas como ISO, era claro que atribuía a esta nueva experiencia, a través del SCGE propuesto por FLACSI, aprendizajes traducidos en conocimientos, saberes herramientas, valorados en términos de su aporte o necesidad de transformación a partir de los requerimientos del SCGE. Detrás de esta decisión lo que se demuestra es cómo la experiencia acumulada es un factor para iniciar con las transformaciones demandadas del nuevo sistema.

Complemento de lo anterior está el hecho de que los colegios estimaron estas evidencias como un insumo para contrastar sus desarrollos con las demandas del Ministerio de Educación, en términos curriculares e indicadores de calidad, en cuanto a su proyecto educativo y los procesos de planeación estratégica. Esto es muy importante enfatizarlo, porque se logró romper la tensión que producen normalmente en las instituciones conectar los requerimientos ministeriales que a veces están en otra vía, con su propuesta educativa.

Hoy las instituciones se sienten más fortalecidas en su gestión, porque cuentan con indicadores, planes operativos, herramientas, grupos humanos que enlazan la metodología del SCGE con una interpretación abierta de lo que se les proponga desde los entes gubernamentales; para los colegios, la misma gestión ha servido para documentar lo que el Sistema de calidad les ofrece para mostrarse hacia adentro y hacia fuera.

#### Sentido de la calidad educativa: el concepto de eficacia escolar

Como cuarto impacto en esta concepción de CM está la *re comprensión de la eficacia escolar*, que constituye una de las bases y fundamentos del SCGE. Si bien la idea de calidad habla de optimización de tiempos, recursos en función de las metas y de los resultados de aprendizaje, los colegios han encontrado también otras vías para hablar de eficacia escolar en su articulación con su propuesta pedagógica: contar con un plan estratégico capaz de proyectar acciones en el corto, mediano y largo plazo, nuevos roles en la gestión educativa,



basada en la formación, las capacidades y la corresponsabilidad, partir de planeaciones anteriores, no desconociendo aciertos, errores, logros y aprendizajes, adaptación de espacios frente a las necesidades específicas de cada Proyecto de Mejora, consolidación de *indicadores que se convierten en línea de base*, para establecer estrategias y mejorar áreas de oportunidad, *identificación de impactos diferenciados*, reconociendo la naturaleza del Proyecto de Mejora y las relaciones entre proyectos y finalmente, algunos colegios *valoran la capacidad que desarrollaron para articular su proyecto Curricular y enfoque pedagógico con la Política Educativa*.

#### La sistematización: evidencias de una historia

El quinto impacto que se identifica desde el campo de la gestión educativa está asociado con *la sistematización de los procesos y la consolidación de evidencias*, su concepción no es acumular documentos, sino fundamentar y soportar procesos. Para los docentes y equipos de calidad, así como los directivos esta cultura de la sistematización les permite construir su propia historia y analizar qué es aquello que les ha funcionado.

Ligado a lo anterior, aparece *la comunicación y sistemas internos de información*, como campos que también han impactado a las instituciones en varios sentidos: mejora en los procesos de comunicación interna, definición de rutas y plataformas de comunicación, redes sociales para que la información llegue a todos los sectores de la institución a nivel interno y externo, consolidación de las políticas de comunicación hacia adentro y fuera del colegio orientada a la creación de una cultura de la información y la toma de decisiones responsable basada en información, apertura a jornadas comunitarias para favorecer diálogos, reflexión, aprendizaje y toma de decisiones compartida y creación de modos de proceder para establecer conexión entre directivos y demás comunidad educativa, basada en consulta, retroalimentación y proyección.

#### 4.2. El proyecto curricular de Centro: vía de integración de saberes, experiencias y prácticas

El ámbito pedagógico curricular propone a las instituciones educativas configurar su Proyecto Curricular de Centro- PCC, basado en los lineamientos de la Pedagogía Ignaciana, la apuesta por la formación integral y por el desarrollo de aprendizajes que tengan en cuenta varias dimensiones del ser humano.

Como se indicaba en párrafos anteriores el PCC y su estructura aparece como uno de los mayores logros de los colegios, despliega una serie de características desde las cuales se organizan otro tipo de procesos; aparece en el contexto de algunos colegios como *proyecto innovador*, puesto que establece las bases para definir aprendizajes, acompañamientos, seguimiento a procesos, resultados y áreas de mejoramiento.

Desde el planteamiento anterior, el PCC se articula con procesos macro (lineamientos de política nacional e institucional) y micro (cultura, investigación, sujetos) y ha incidido en el replanteamiento de procesos de formación, un trabajo con expertos en el tema y sobre todo mucha disposición y entusiasmo institucional. Al tiempo, permitió concretar acuerdos

conceptuales e iniciar debates colectivos, crear espacios de discusión pedagógica que en otros momentos no habría sido posible (para algunos colegios) quienes partieron de lo que ya tenían para construir una nueva matriz curricular; para otros, el ejercicio reflexivo alrededor de lo pedagógico implicó entender cuatro puntos claves: principios de la Pedagogía Ignaciana y su relación con la propuesta curricular, abordaje del Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús, como referente esencial e identitario, que consolida al mismo tiempo los aprendizajes que se produjeron en las Redes, el lugar del contexto interno y externo como referente para la construcción curricular. Y, la generación de un perfil de egreso de los colegios Jesuitas acorde con su nuevo modelo educativo y pedagógico curricular, que asume al sujeto como un todo, donde entran sus emociones, deseos, intereses, problemas, maneras de aprender, de pensar, etc.

### Los procesos de aprendizaje Integral intencionados desde el PCC

La primera articulación del PCC está en los aprendizajes integrales, los impactos en esta relación cobija rediseñar matrices en la estructura curricular que determina logros de los estudiantes en dos planos; en la formación y en el aprendizaje por disciplina de conocimientos.

La construcción del PCC, implicó forjar un proceso colectivo en torno a metas de aprendizaje que cobija tres dimensiones propias del sistema Jesuita: cognitiva; socioemocional y espiritual, desde las cuales se ajustaron los planes de estudio de las áreas de conocimiento, de manera que ellas pudieran hacerse explícitas en los contenidos y su desarrollo. Al tiempo, se propusieron dinámicas de *acompañamiento a estudiantes* a través de diversas estrategias en uno y otro colegio.

Desde el valor del sujeto como centro del proceso educativo, algunos colegios han venido trabajando alrededor del enfoque diferencial e inclusión, produciendo acciones para el trabajo con niños con algún tipo de problemática o necesidad educativa especial como síndrome de Down o síndrome de Asperger, entre otros.

La construcción del PCC, incidió a la vez en la *gestión del aprendizaje*, desde una perspectiva interdisciplinaria y transversal, en la que los colegios buscaron superar la fragmentación del conocimiento y en la desarticulación de los procesos de pensamiento del sujeto. Para ello, produjeron cambios en el esquema de trabajo, un proceso colaborativo entre docentes y estudiantes.

### Reflexión sobre la práctica de enseñanza: dinámicas colaborativas

El diseño del PCC afectó de manera positiva la dinámica del trabajo de los docentes, permitió el paso de un trabajo individual, aislado, desarticulado de un eje común, a la consolidación de prácticas colaborativas en varios aspectos esenciales: la práctica pedagógica adquirió mayor conciencia al visualizar logros que se plantean desde el sistema y desde el planteamiento curricular, reflexión permanente sobre logros de aprendizaje de los estudiantes y generación de acciones para acompañar a aquellos que no los alcanzan; su

incorporación incluye decisiones en el orden de la enseñanza, en tanto la estructura definida constituye la ruta sobre la cual orientar las prácticas donde el ejercicio y reflexión sobre cómo van generó ese trabajo colaborativo.

Para la eficacia de estos impactos iniciales, la pregunta por las necesidades de los docentes fue una constante en el proceso; trabajaron en torno a recompreensiones sobre el sentido de la enseñanza, sobre su papel en la formación y el aprendizaje, y, delimitaron itinerarios de formación afines con las nuevas concepciones curriculares. Formación que se situó en ámbitos como: cómo aprenden los sujetos, estrategias de enseñanza a partir de herramientas tecnológicas, evaluación del aprendizaje, pedagogía ignaciana e innovación educativa, y sobre la misma estructura del PCC.

### El PCC puente entre los niveles educativos y las áreas de conocimiento

Ligado a los análisis anteriores, y pensado más desde el marco de la gestión educativa, para el total de los colegios que llevan su plan de mejora en un nivel mayor de desarrollo, es claro que el PCC instauró una visión global de la institución donde los distintos niveles educativos, desde el preescolar hasta el grado once (11) empiezan a establecer diálogos, encuentros para llegar a acuerdos comunes.

Esta mirada a la articulación entre los niveles del sistema interno de los colegios es uno de los impactos que más se resalta. Su importancia reside en tres elementos que hallamos en las distintas versiones de los colegios y sus actores: hicieron explícitos los efectos negativos de una desintegración permanente de saberes en el paso de un nivel a otro y lo que causa en el aprendizaje de los estudiantes, establecieron los saberes en las distintas áreas de conocimiento, buscando relaciones, reciprocidades, en algunos casos secuencialidad, de acuerdo con el grado de complejidad de esos conocimientos; con sus propósitos generales por cada nivel educativo, especificando por grado escolar, articularon áreas de conocimiento, que desde las representaciones cotidianas parecían tener menor relevancia porque no eran importantes para los resultados de los colegios desde las pruebas internas y externas. En este sentido, desde la perspectiva Ignaciana y el PCC, se volvieron transversales áreas relacionadas con lo deportivo, lo académico, lo social, lo medio ambiental.

### Una nueva manera de seguimiento al aprendizaje: monitoreo y evaluación

Por otro lado, el PCC amplió la mirada sobre la evaluación curricular, su importancia para la toma de decisiones y la necesidad de “crear” una cultura de la evaluación a los procesos pedagógicos y académicos, acompañados de ejercicios sistemáticos de innovación, cuyo foco sea el aprendizaje. Esto significó al tiempo aumento en: la percepción sobre la cultura de la calidad, cultura de la reflexión sobre las prácticas institucionales. Se evidenció que, en las prácticas reales de las instituciones, faltaba sistematizar las experiencias.

### 4.3. El Aprendizaje Integral: reconfigurando comprensiones

Los impactos que podemos encontrar con relación al aprendizaje integral tienen que ver con su *conceptualización*; para directivos, equipos de mejora, facilitadores, docentes e incluso familias y estudiantes el desafío de precisar y facilitar indicadores en torno a la formación y el aprendizaje integral era parte de este proceso. Los avances al respecto deben ser leídos desde las capacidades que tuvieron para examinar recursos teóricos y experienciales como soporte a los rasgos distintivos de este concepto.

El reto era *pasar de incomprensiones a construcciones colectivas*; para ello algunos colegios se basaron en documentos de países como Colombia, que través de ACODESI habían avanzado con reflexiones sobre las dimensiones del ser humano, la cual abogaba por ocho (8) dimensiones; se revisaron documentos de la Compañía de Jesús, diálogos entre las comunidades educativas y otros teóricos. Hoy varias instituciones están avanzando en la *traducción de esas dimensiones en cada una de las prácticas*. La primera forma de hacerlo es relacionar este aprendizaje con Formación Integral desde el *enfoque de persona*, a través de las cuatro habilidades que un ser humano formado en un colegio Jesuita debe desarrollar: consciente, competente, compasivo y comprometido; es un trabajo que ha motivado el trabajo de la red de colegios para ayudar a construir indicadores propios para las prácticas.

Finalmente, algunos colegios manifiestan que hay tensiones, resistencias en hacer cambios en las prácticas, fundamentado en tres factores: uno, la falta de un ejercicio permanente de reflexión y sistematización sobre las prácticas; dos, el cambio que debe producirse en las prácticas es de 180 grados, algunos docentes quieren mantenerse en su zona de confort; tres el cambio ha producido temores, sentimientos de incertidumbre, que habrá que valorar desde el proceso de acompañamiento.

### 4.4. Una nueva dimensión de lo académico: su articulación con la Pastoral

La Pastoral es y seguirá siendo uno de los grandes pilares de la formación Jesuita, por ello, otro de los elementos enfatizados en este estudio es su articulación con los demás ámbitos del SCGE; se encontró una conexión directa entre las dimensiones asumidas por los colegios y el papel de la Pastoral para su desarrollo y alcance; pero, sobre todo un trabajo que permitió avanzar y superar la fragmentación existente entre lo académico y la formación espiritual y social. Veamos algunos de los impactos identificados.

*Articulación Pastoral con formación académica desde la integralidad y las dimensiones* en tres niveles: primero por el carácter mismo de las dimensiones que los colegios priorizaron donde la pastoral tenía abonado el terreno a partir de experiencias aprendizajes y conceptualizaciones sobre las dimensiones; segundo porque se reconoció la educación como un proceso interdisciplinario en el cual convergen no solamente desarrollos académicos sino aspectos asociados a la formación de la persona, fundamento de la propuesta educativa de la Compañía de Jesús; tercero, generar una alianza con la parte psicopedagógica en los colegios de manera que, desde esta tríada académico, pastoral y procesos psicológicos se dio respuesta a sus intencionalidades formativas.

Con la implementación del MAFI y la incorporación de los aprendizajes a la planificación, rompió la idea de que la formación pastoral está a cargo de los catequistas solamente, todos son parte de esa formación integral; llevando a los docentes a preguntarse de qué manera trabajan las dimensiones espiritual y socio-afectivas, produciendo cambios en los docentes de los tres niveles educativos.

*La construcción de propuestas de innovación* que vienen impulsando en el último año algunos colegios ha potenciado las relaciones entre lo académico y la Pastoral.

*La formación Ignaciana, base para comprender la Pastoral al interior de los colegios*, en el concierto de las instituciones es claro que la Pedagogía Ignaciana y la filosofía de San Ignacio de Loyola constituyen los macro referentes para su proyecto Educativo y su propuesta curricular; no obstante, justificaron la necesidad de entender sus postulados, sentidos y en especial, la manera como ellos inciden en las prácticas educativas, por lo que enlazaron esta apropiación con un trabajo de formación y acompañamiento tanto a directivos como docentes y en general a la comunidad educativa en formación cristiana, misión de las escuelas Jesuitas; carisma ignaciano desde los docentes; implementación de procesos de discernimiento comunitaria a través de pausas Ignacianas.

*La evaluación y el Monitoreo, reflejo de la mejora* en tanto algunas instituciones educativas identificaron la importancia de crear un sistema monitoreo a las actividades que buscan articular la formación personal y humana con lo académico, a través del diseño de instrumentos de evaluación y seguimiento que concretan los modos en que la pastoral aporta al aprendizaje integral. Para lo anterior, se ha propuesto en algunos colegios que el Director de Pastoral haga parte de los consejos académico y directivo.

Un impacto desde esta relación entre lo académico y la Pastoral, está determinado por la *Proyección Social*, a partir de proyectos socio productivos que vincula a algunos de los colegios con las necesidades del contexto; que promueve vocaciones al servicio social tanto del barrio como de la ciudad, y en uno de los casos del país; servicio social en contextos rurales que aumentan el nivel de concientización en los estudiantes.

Desde la planeación se han construido proyectos de pastoral ratificados luego del encuentro en Puebla (México) de los colegios que hacen parte de FLACSI; esta experiencia ratificó la importancia de hacer visible la Pastoral como campo de formación principal en la propuesta educativa Jesuita.

#### 4.5. Clima escolar

Aunque en el estudio fueron pocas las instituciones que participaron con su proyecto de mejora alrededor del clima escolar, muchas han realizado acciones concretas en torno a ello, y las conversaciones realizadas a través de los grupos dan cuenta de lo que puede significar para la institución, y sobre todo, para la comunidad, generar acciones que coadyuven en una participación real a las dinámicas y retos de una calidad educativa centrado en la formación integral.

Entendiendo la pertinencia del ámbito, independiente de si lo ubicaron como uno de sus proyectos de mejora, evidenciamos que en éste se encuentran tres impactos específicos.

El primero, concierne a los *modos en que se producen las comunicaciones*, pasando de un sistema cerrado a uno fluido, claro transparente y del cual se derivaron diversas herramientas para informar y permitir la participación de los actores educativos. Estas comunicaciones han sido también fortalecidas con el equipo de FLACSI, con quienes mantienen relación, respuesta oportuna a sus inquietudes, y mucha motivación para seguir avanzando hacia el alcance de las metas de los proyectos de mejora.

El segundo impacto se relaciona con la *consolidación de comisiones de clima escolar* que trabajan paulatinamente y de manera articulada con los procesos académicos directivos y en general administrativos de la institución; institucionalizar este tipo de grupos ha permitido crear proyectos de convivencia, manejo de conflictos, relaciones interpersonales y en general, ambientes para el desarrollo integral con base en dimensiones.

El tercer gran impacto que reconocen los actores educativos está relacionado con el *fortalecimiento de las relaciones internas*, expresado en niveles mayores de solidaridad y de relación entre las secciones, entre los actores de la institución y no sólo los proyectos de mejora; recuperación de la voz del docente en los diferentes momentos de encuentro institucional, con la creación de círculos de conversación sobre rendimiento de la enseñanza, materialización de los programas político-pedagógicos en la red de educación jesuítica; etc.; es decir, los docentes se sienten hoy más parte de la institución y sus decisiones.

#### 4.6. Trabajo con las familias y la comunidad

El ámbito de familia y comunidad muestra algunos impactos que podemos clasificarlos en cuatro grandes áreas:

Por un lado, refiere a la manera como *los colegios perciben que son reconocidos tanto en el ámbito local como en el nacional*; esto se traduce en un reconocimiento social a los egresados y a la formación que reciben muy desde el sentido mismo de la ignacianidad; reconocimiento social y en las universidades, no sólo por resultados académicos, sino por la formación espiritual social, afectiva y emocional de quienes egresan de estas instituciones. En este sentido valoran el proceso de mejora porque les ha permitido pensar cómo se quieren proyectar en el medio local y nacional y hacer explícitos los logros en este aspecto. Finalmente, los colegios han ganado mayor nivel de participación en actividades locales y regionales (deportivo, académico, cultural, social).

Si a nivel interno se mejoraron relaciones, hoy las *familias se visibilizan como parte esencial de los cambios y de la propuesta pedagógica* en consecuencia, se destacan como efectos la definición de rutas de formación para las familias de la propuesta pedagógica de los colegios y la necesidad de que ellas comprendan su intencionalidad y sentido, así como en el afianzamiento de su rol para acompañar estos nuevos cambios y favorecer espacios formativos en perspectiva de aprendizaje.



El último impacto refiere a *la relación comunidad educativa y aprendizaje integral*, para ello, hoy reconocen las expectativas que tienen las familias respecto al aprendizaje por el énfasis en las tres dimensiones, lo que se traduce en una reflexión permanente de las intencionalidades y acciones formativas que deben asumir desde el contexto familiar.

Se han abierto espacios como mesas de diálogo en las que, además de la participación de las familias, la información de los padres derivada de esta experiencia es utilizada en el área de planeación estratégica y en la construcción de proyectos.

Al igual que en otros ámbitos, algunos colegios consideran que este fortalecimiento con la comunidad educativa está en construcción debido al tiempo de desarrollo del plan de mejora y su proyecto específico y porque necesitan aun trabajar internamente, para proyectar un ambiente adecuado que enlace a la familia a estos procesos.

#### 4.7 La Red de Colegios: diálogos abiertos, experiencias por consolidar

Tanto el Sistema de Calidad en la Gestión Escolar como la propia Propuesta Pedagógica de los colegios de la Compañía de Jesús apuestan a generar encuentros e intercambios entre distintas experiencias educativas que hacen parte de la red FLACSI. La incorporación de procesos de autoevaluación, mejora, y en general calidad educativa conlleva necesariamente a generar sinergias y apoyos permanentes entre quienes inician el proceso con quienes ya han realizado algún tipo de recorrido.

Es claro que las redes configuradas en este momento están relacionadas con una característica territorial cercana, pero también encontramos desde esta experiencia las bondades que ha tenido los encuentros en el contexto latinoamericano. Antes de dar cuenta de los referentes de impacto sobre las redes es importante señalar que hoy los colegios valoran de manera significativa el hecho de que puedan intercambiar, conectarse, comunicarse, aquí hay un aprendizaje no solamente académico, sino también humano.

Se encontraron cinco grandes impactos en términos de red de colegios:

*Trabajo colaborativo y apoyos específicos*, cada colegio da cuenta de sus resultados, producto de la historia construida a partir de las características sociales, políticas, económicas y culturales en las que ofrecen el servicio educativo. Los colegios consideran que la Red produce la sensación de no sentirse solos, puesto que comunican aciertos y desaciertos desde los cuales adoptan recomendaciones con base en lo que ha funcionado en un colegio determinado.

*Aprendizajes desde las experiencias*, con el intercambio de documentos, proyectos, experiencias e historias de lo que ha sido el trabajo alrededor del sistema de calidad.

*Acuerdos desde el Proyecto Educativo Común*, en tanto los aportes de la red al respecto es propiciar diálogos en torno a los principios que orientan el Proyecto Educativo Común de los colegios de la Compañía con disertaciones, conceptualizaciones y los modos en que cada



una de las instituciones podría incorporarlo a su proyecto curricular, al PEI, y en particular, a los distintos ámbitos desde los cuales se estructura el sistema de calidad.

*Un trabajo articulado entre lo académico y pastoral para Latinoamérica*, uno de los principales impactos sobre los que dan cuenta los colegios tiene que ver con el encuentro de Puebla en que se trabajó sobre las articulaciones entre la parte académica y la pastoral, con la participación de directores académicos y de pastoral, reunión que forjó compromisos y motivaciones hacer cada vez más coherentes los principios con las prácticas.

*Formación docente*, de esta experiencia se derivará un plan de formación a directivos, coordinadores de Pastoral en clave ignaciana, mejorando las estrategias para el trabajo en aula o con toda la comunidad educativa.

El escenario de las redes está presente en el imaginario de los sujetos; hay conciencia de que se pueden generar estos intercambios, pero también hay claridad de que están empezando el proceso, y requieren producir nuevos canales de comunicación y de fortalecimiento, mediaciones en donde el lugar de FLACSI es fundamental.

#### 4.8. El sentido otorgado a la Etapa de Mejora

La etapa de mejora no solamente es consecuencia de un ejercicio de autoevaluación y reflexión de los resultados, *significa para la mayoría de los colegios una experiencia* en la cual lograron traducir en metas los problemas, principios, acuerdos, deseos, emociones y proyecciones. Se valora desde las iniciativas institucionales de poner en juego talentos, capacidades, herramientas, en función de proyectos que se habían consolidado para disipar aquellas problemáticas demostradas en la autoevaluación.

Ha constituido una oportunidad para repensarse, organizarse y producir ejercicios de exploración y sistematización de cada una de las experiencias gestadas al interior de los colegios. Visibilizar talentos, desarrollar liderazgos, trabajar colaborativamente, representan para los actores educativos la mayor ganancia de este proceso.

Hoy, la evaluación es parte del modo de proceder de la institución; no es una tarea, es una acción, una praxis; no es un ejercicio de medición, es un trabajo de reflexión y toma de decisiones; por lo que hacerla parte de la cultura escolar es también otro beneficio.

#### 4.9. El SCGE: percepciones de las comunidades frente a su aporte a las instituciones educativas

Este sistema se ha convertido en una herramienta (brújula) clave en la mayoría de las instituciones para robustecer la mejora escolar en coherencia con la filosofía y pedagogía Ignaciana.

Resulta relevante estimar, desde la perspectiva de los actores educativos, lo que fue la implementación del sistema de calidad en varios niveles: su propuesta metodológica; los tiempos para el desarrollo de cada una de las fases; los materiales y guías de trabajo; el apoyo a la formación de los equipos encargados de la calidad, directivos, docentes,

administrativos; los procesos de evaluación y seguimiento que se hace desde FLACSI a cada uno de los colegios; y finalmente; los niveles de participación de los miembros de la comunidad educativa. En cada uno de ellos encontramos fortalezas y también algunas líneas de mejoramiento sobre las cuales habrá que trabajar en un futuro inmediato. En cuanto a los aportes del SCGE se encontró:

*Un sistema ajustado a las características de los colegios*, se considera que el SCGE se ajusta a la naturaleza de las instituciones y las apuestas que han hecho en términos educativos y pedagógicos porque incorpora el aprendizaje integral; no obstante es importante destacar que un número pequeño de colegios piensan que es necesario que el SCGE y sus etapas se ajusten cada vez más a las necesidades del contexto y las problemáticas que viven los colegios, dado que la situación de cada uno los países es distinta.

*Un equipo de profesionales y facilitadores con altas competencias y conocimientos en procesos de Mejora*, a ellos se les reconoce su experiencia y buen criterio para situar a cada uno de los colegios de acuerdo con su especificidad y experiencia; con apertura para comunicarse con los distintos miembros de las instituciones a pesar de las distancias; y un elemento que es esencial en estos procesos educativos y humanos, se fortalecieron los vínculos afectivos entre los equipos de cada uno de los colegios con acompañantes y equipo directivo de FLACSI; han recibido de parte de los acompañantes herramientas para hacer los procesos de gestión evaluación y transformación de las condiciones institucionales.

*Roles y procesos de formación que se derivan de decisiones colectivas*; como complemento de lo anterior, los colegios consideran que el sistema estipula perfiles que se requieren para el desarrollo de cada una de las fases; al tiempo que proporciona procesos formativos que conducen a la comprensión sobre el proceso de mejora y a las especificidades de cada uno de los proyectos priorizados.

*Frente a los instrumentos y guías de apoyo al proceso de mejora*, se evalúan como pertinentes y claras en términos de las disposiciones para cada una de las fases del proceso; se reconocen en ellas una estructura coherente, visualmente resultan agradables. Para la mayor parte de los colegios se han convertido en apoyos didácticos constituyéndose en la base sobre la cual se desarrolla cada una de las etapas. Sin embargo, se plantea la necesidad de ajustar el tiempo para el desarrollo del proceso especialmente para la etapa de mejora, el lenguaje y algunos conceptos que lo atraviesan.

Otros aspectos que sobresalen para seguir trabajando desde el sistema tienen que ver con la necesidad de definir el rol de los directivos en el proceso de mejora, mayor incidencia en los procesos de formación porque aún, existen muchos sujetos que no conocen a profundidad el sistema ni las responsabilidades que se asumen, valorar el papel de la Plataforma del Sistema, la articulación entre cada una de las fases del sistema, con los procesos de certificación de los colegios.

Podría concluirse esta parte con la interpretación de que el SCGE ayuda a elaborar la planificación estratégica del colegio, estableciendo en el centro de la mejora los aprendizajes,

garantizando que se establezcan objetivos generales claros, pertinentes, viables, coherentes con la razón de ser de los colegios de la Compañía de Jesús; motiva a que los equipos y los roles que se asuman dentro del mismo construyan estrategias de planificación en función de sus responsabilidades. Para algunos, es de gran aporte porque les permite buscar de manera continua la mejora del centro, analizar en profundidad todos los ámbitos, desde un ejercicio participativo y con liderazgos claramente marcados.

## Capítulo 5. Conclusiones

### La cultura de la evaluación y la mejora: del discurso a la práctica

Hablar de cambios en la cultura parece ser un elemento pertinente para los procesos que hemos encontrado en cada una de las instituciones, una apuesta por la que el conjunto de colegios teorizó e incorporaron en su discurso y por supuesto una transferencia a las prácticas y ámbitos de la institución. Por lo cual la primera conclusión es asumir que *la evaluación y los procesos de mejora no son solo discursos, sino prácticas reales* que resignifican la propia experiencia, que se ha vuelto un elemento natural de la institución y no adicional a ella, que constituye una experiencia compartida y no una disposición directiva.

Se pueden identificar varios rasgos que caracterizan esa cultura y que no están por fuera de las apuestas de los colegios, las redes, y por supuesto, del sistema mismo propuesto por FLACSI.

*Evaluarse no es un problema, no es una tensión, es una oportunidad.* La oportunidad se da cuando se reconoce los aportes de la evaluación en término de proporcionarles información, evidencias sobre las prácticas, sus resultados y la articulación que existe entre éstas y las metas que se han propuesto.

*La evaluación debe estar relacionada con los procesos de planificación y proyección de las instituciones:* Implica reflexionar colectivamente sobre las evidencias, las percepciones y los resultados para forjar nuevas acciones que fortalezcan lo que les ha funcionado, suscitar nuevos aprendizajes, construir otras metas en función de áreas de mejora que emergen de estos procesos de autoexamen.

*La cultura de la evaluación involucra a todos los estamentos de la institución.* Es una práctica participativa, se alimenta de las distintas percepciones y vivencias.

*La cultura de la evaluación requiere referentes claros sobre los cuales se promueven las transformaciones.* Es la confluencia entre la apuesta educativa con las características particulares que ubican al sujeto como centro del proceso, a la formación integral como su enfoque, y al desarrollo de dimensiones como referentes constitutivos que atraviesan las prácticas docentes, de aula, y en general las institucionales.

*Las adaptaciones del contexto hacen pertinente los procesos de autoevaluación y de mejora.* Por lo que el sistema de calidad de la gestión escolar determina rutas, etapas,

procedimientos, instrumentos, herramientas, orientaciones; pero son las instituciones las que van generando a su interior modificaciones a las mismas, a partir de sus Proyectos Educativos Institucionales, sus apuestas curriculares, su perspectiva de formación integral, y sus propios aprendizajes desde los distintos procesos de mejora que han desarrollado a lo largo del tiempo.

Instaurar una nueva cultura hacia la evaluación y la mejora *incorpora la presencia de líderes y diferentes liderazgos*. Son quienes tienen la capacidad de leer el contexto; aportar con sus herramientas, conocimientos, experiencias al desarrollo de cada uno de los proyectos; está relacionado con actitudes positivas para emprender, convocar, motivar, reconocer, valorar, y fundamentalmente confiar.

Por supuesto la cultura de la evaluación y la mejora *significa constituir equipos basados en sus conocimientos y capacidades*. No significa trabajar desde perspectivas verticales sino horizontales, es saber con quién se cuenta, cuáles son sus potencialidades y cómo pueden aportar al proceso.

Y un elemento que es primordial, la cultura de la evaluación *se apoya también de miradas externas*, de diálogos entre instituciones, de conversaciones entre actores y de aprendizajes desde distintas experiencias.

### Consolidar comunidades de aprendizaje requiere de la confluencia de liderazgos

Es claro que el proceso ha tenido resultados diferenciados dependiendo de los modos de incorporación de los directivos dentro del mismo; las mayores ganancias están en aquellos procesos donde ellos se han asumido como actores protagónicos del mismo para orientar, producir políticas, generar directrices, acompañar procesos, apoyar sujetos, y generar confianza en sus equipos.

Los resultados de este estudio también han señalado que estos liderazgos deben entenderse como formas de apropiación y comprensión de los principios jesuíticos y filosofía ignaciana, no se traducen en una persona sino en equipos de personas que entienden aportan herramientas estrategias y procesos que generen sostenibilidad. Son liderazgos donde los equipos valoran sus capacidades y habilidades.

### El papel de los Facilitadores del Proceso

Otra de las grandes potencialidades que ha tenido esta etapa de mejora y en general todo el proceso de calidad, ha sido el papel de los facilitadores internos y externos; sobre los primeros resaltamos su aporte en la parte de liderazgos tanto de los directivos como de los responsables de cada uno de los proyectos de gestión. En el contexto de estas conclusiones se quiere hacer énfasis en los profesionales facilitadores externos de FLACSI. Aparecen dos tendencias importantes:

La primera, en la que coinciden la mayoría de los colegios, es la *pertinencia de sus acompañamientos* para favorecer climas comunicativos y asertivos, compartir conocimiento sobre cada una de las fases del proceso para que los líderes internos fueran el mismo tiempo comprendidos y respetados por las instituciones.

La segunda, existe la percepción en algunos colegios de que se *requiere mayor presencia de este equipo facilitador*, para sentirse más acompañados y retroalimentados; y para que estos sean el puente entre instituciones para socializar y compartir experiencias exitosas, especialmente, las que se avocan en términos de innovación educativa.

### Proyecciones para los colegios

La construcción de este último nivel de conclusiones está apoyada en los aportes de los colegios respecto a sus propias proyecciones, se resaltan aquellas referidas al sistema de calidad y al proceso de innovación que están impulsando.

*La reconfiguración de equipos de trabajo*, a partir de la identificación de las características y experiencia de los actores.

*Incluir en el proceso de mejora la innovación educativa*, que mantenga el interés por ver a la institución como un sistema en el que deben converger cada uno de los estamentos, los ámbitos, los proyectos y los sujetos.

*Apoyarse en todos los desarrollos teóricos y metodológicos que les proporcione FLACSI* en lo que refiere a esa innovación, porque reconocen que habrá desde el Sistema algunas orientaciones respecto a esta nueva meta, para continuar con los procesos armónicos que hasta ahora se han consolidado.

*Mayor fortalecimiento del rol educador de las familias*, lo que implica para unos colegios empezar a trabajar en el ámbito familia y comunidad, y para quienes ya lo hicieron hacer un balance de los proyectos, las acciones y los resultados para perfilar nuevas estrategias de trabajo conjunto.

*Fortalecer la sistematización de sus experiencias*, tener información que los lleve a la reflexión, al análisis y a la configuración de nuevas alternativas de intervención.

*Ajustar indicadores de gestión* de cada uno de los ámbitos en relación con las particularidades y necesidades institucionales, flexibilizarlos a partir de un ejercicio interno que articule Pedagogía Ignaciana - PEI – PCC e impacto en el medio.

*Concretar el modelo de persona en las prácticas y espacios de aprendizaje*, donde la mirada externa va a ser siempre necesaria, donde la medición de la Pastoral en su articulación con lo académico va a requerir de esos indicadores que se requieren ir construyendo.

*Consolidar planes de mejora en red*, que involucre problemáticas comunes en el medio social y educativo, promueva prácticas significativas.

*La priorización de los colegios se ha hecho con base en la autoevaluación*, no obstante, algunos colegios indican que deben saber priorizar, que no se resuelve indicando con qué ámbito iniciar o cuál aplazar, sino de manera esencial, con el hecho de que hoy éstos deben operar de manera sincrónica, coordinada, analizando las implicaciones y las interdependencias entre uno y otro, para con ello también coordinar acciones en función de las metas del Proceso de Mejora y sus proyectos.

*Mantener la dinámica de la mejora desde una perspectiva sistémica y participativa*, en la que se mantengan los cambios y se produzcan otros; donde se asuma que la meta no es obtener certificaciones externas (aunque ellas sean parte del resultado), sino afianzar la Misión, Visión y Horizontes Institucionales; donde el compromiso con el cambio incluya no solo los ámbitos sino a los sujetos que hacen parte de los mismos; donde el cambio sea el resultado de acuerdos colectivos que se van dando de manera progresiva y reflexionada para, hacer de la planeación educativa una herramienta de desarrollo y de proyección.

Dos últimas ideas sobre estas conclusiones:

Efectivamente uno de los retos que tiene un sistema de calidad, y un sistema pensado para los colegios de la Compañía de Jesús, es no caer en el instrumentalismo; las experiencias conocidas a través de las encuestas y las entrevistas focales fueron enriquecedoras y con más elementos para indicar que eso es precisamente lo que el SCGE quiere evitar. Este sistema ofrece una manera de ver y proyectar la gestión en perspectiva de la formación del sujeto, por lo que los colegios registran que ningún modelo de gestión y evaluación se ajustará totalmente a una realidad determinada, sino que habrá que hacer conciliaciones, construcciones particulares como ellos mismos lo han hecho, redimensionar conceptos, procesos, la propia estructura.

La potencia de la RED implica mayor acompañamiento, aún las instituciones no están suficientemente maduras para asumir los procesos solos, requieren del apoyo y la mediación del equipo de FLACSI, para que puedan pasar del plano de la socialización y comunicación de experiencias, a la construcción colectiva de proyectos y acciones.

## Capítulo 6. Recomendaciones

### 6.1. El SCGE, su estructura y el contexto local, nacional y regional

FLACSI es valorada por sus aportes y continuidad al acompañamiento a los colegios, por ofrecer no sólo orientaciones específicas sobre cada uno de los ámbitos del sistema, sino por su rol de acompañante, interlocutor y en particular, su disposición para escuchar a las instituciones.

Respecto a la estructura del Sistema, los colegios estiman pertinente los cuatro ámbitos que lo definen, explicitaron dimensiones dentro de ellos, e indicadores que estimulan lecturas comprensivas y críticas sobre las realidades institucionales. Al tiempo, la experiencia que han tenido en los años o meses (según la particularidad de cada colegio) implementando el SCGE, condujo a reinterpretaciones, ajustes y a sugerir la agregación de nuevos elementos.

Corresponde hacer la *revisión de los indicadores*, algunos de ellos son estimados como "muy" globales, con descriptores amplios que limitan la revisión de ciertas particularidades institucionales, o que no admiten revelar situaciones de las realidades escolares que para los colegios son fundamentales, porque dan cuenta de otra manera de ver la calidad de los ámbitos y procesos.

Dicha revisión implica establecer los tiempos de medición de los mismos; algunos colegios precisan que *puedan valorarse en tiempos más cortos* (a un año por ejemplo y no 3 como lo sugiere el sistema), para que en la etapa de implementación de la mejora sean autorizados ajustes basados en información oportuna; por otro lado, *en sus enunciados se percibe niveles de subjetividad*, en los modos como las instituciones los interpretan, dado que a *algunos de ellos los precisan como ambiguos y/o poco tangibles*. Los ajustes podrían darse en cuanto a:

- Asignar tiempos a los equipos que están en el proceso, para que pueda tener mayor flexibilidad de adaptación a nuevas demandas.
- Revisar los tiempos, algunos colegios han tenido que trabajar más.
- Existen etapas que requieren más tiempo, para que puedan desarrollarse de manera más fluida y completa. En la que se tenga la posibilidad de decantar, valorar, juzgar y ajustar.

Finalmente, por la relevancia que está teniendo la *relación entre lo académico con lo pastoral*, los colegios sugieren, y es relevante, trabajar colaborativamente en la construcción de indicadores que afiancen esta relación, teniendo como base los proyectos educativos institucionales.

La siguiente recomendación con respecto a la estructura del SCGE está en la base de las nuevas demandas y preocupaciones que encuentran los colegios con la propuesta educativa Ignaciana y los principios Jesuitas que marcan la diferencia y el plus para el colegio. Ellos tienen que ver con:

- *Innovación educativa*, por ser el nuevo enfoque y propuesta que vienen trabajando desde las orientaciones para los colegios de la Compañía de Jesús a nivel de Latinoamérica.
- Incluir el área de *bioeducación*, para trabajar con mayor profundidad las condiciones humanas, y desde la perspectiva de autores como Martha Nussbaum (2013) para el desarrollo de capacidades que hoy la humanidad necesita, una de ellas el cuidado de la vida.



- Asumir el trabajo que se viene impulsando sobre *emprendimientos sociales*, que también están siendo registrados como nuevos retos para las instituciones educativas.
- *Problemáticas diversas por las que atraviesa el mundo hoy*, como medio ambiente, la escuela segura de abuso, incorporación del área digital, las nuevas tecnologías a los procesos curriculares.

Cerramos este primer grupo de recomendaciones con lo que los colegios le proponen a FLACSI: Seguir actuando como organismo de apoyo y orientación porque su presencia ha contribuido a promover impacto en la cultura institucional, los ha fortalecido como grupo humano, y les ha mostrado vías posibles para producir los cambios.

## 6.2. Acompañamientos y facilitadores

Sobre este segundo grupo de recomendaciones, se exaltan: la primera *fortalecer la presencia y el tiempo de acompañamiento*, los colegios encontraron profesionales externos con mucha preparación, conocimiento del sector educativo y de los procesos de calidad, por ello, demandan su presencia no sólo a nivel virtual sino también en campo.

La segunda recomendación está en cuando a los líderes internos y facilitadores del proceso de calidad; se les ha reconocido su papel, compromiso e iniciativa; pero ellos *requieren de herramientas para abordar las múltiples tareas y contingencias que demanda el sistema*.

Finalmente, aunque en muy pocas situaciones, se ha visto poca presencia de los directivos en este impulso a la mejora; por ello, se recomienda *fortalecer el rol de orientador y promotor de esta cultura de la evaluación y la mejora en los rectores, directores académicos*, más aún si hay movilidad de ellos de un contexto a otro, o si tienen incomprendiones sobre el sistema. Se aboga por que ellos se involucren de manera más asertiva, lideren la mejora y gestionen recursos para su desarrollo y se empoderen de toda la institución para proyectar una imagen de posibilidad y compromiso.

## 6.3. Formación de los equipos humanos

El SCGE tiene definidos varios momentos de formación, en particular cuando se está iniciando, los colegios y en general los equipos indican su aporte para emprender el proceso y para impulsar dinámicas institucionales. Hoy esta formación adquiere otras dimensiones en tanto aparecen nuevas necesidades alrededor de los énfasis de los proyectos de mejora, las condiciones técnicas, de conocimiento y humanas de los equipos que se configuran para su desarrollo. En este sentido, afianzar la formación tiene que ver con aspectos como:

*Respecto a su frecuencia, se indica que debe ser durante todo el proceso*, no solo al inicio del proceso, haciendo diferenciaciones en casos particulares. Hay resultados que no siempre llevan al alcance de la meta propuesta, por ello, la formación debe estar ligada con lo que se reflexione sobre las evidencias y con base en las necesidades que vayan surgiendo.

Sobre las *temáticas de la formación* aparecen referencias a: apoyo técnico pedagógico para la sistematización de los datos de aprendizajes integrales (línea base); actualización de los componentes del sistema; calidad de los líderes y facilitadores del proceso; innovación educativa y construcción de indicadores para realizar los ajustes y adaptaciones pertinentes a los colegios y los contextos.

FLACSI ofreció un **Diplomado sobre el SCGE**, hoy los colegios demandan su continuidad, con las adaptaciones hoy en día, y a las posibilidades de incluir en su estructura otros ámbitos, tal como se indicaba en páginas anteriores.

#### 6.4. FLACSI y su lugar en las Redes de Colegios y en Latinoamérica

Fortalecer las relaciones entre colegios es uno de los retos a los cuales seguir apuntándole. Las iniciativas de los colegios es parte del proceso, pero la mediación de FLACSI es la base de dichas redes. Puede ser que desde las interpretaciones de FLACSI son las instituciones que, desde el ejercicio de su autonomía, deben responsabilizarse de esta relación; sin embargo, por las propias dinámicas de los colegios, la cantidad de tareas diarias y los pocos espacios que tienen para interactuar hacia fuera, requieren que haya un externo que les reafirme permanentemente la importancia de las redes, les oriente dónde y cómo se pueden integrar. *Ese papel articulador entre colegios es tarea que todavía consideramos debe promover FLACSI.*