

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Magíster en Educación con Mención en Gestión Curricular



**EL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO
DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR
SACGE, UNA MEJORA DE LAS PRÁCTICAS
INSTITUCIONALES**

**Para optar al Grado Magíster en Educación
Mención Gestión Curricular**

AUTORA: SRTA. ANDREA ELISA TORRES TORRES.

Docente Guía: Sra. Cecilia Aguilera Ortiz.

CHILLÁN, Enero de 2008.

DEDICATORIA

A Dios, porque gracias a Él, mis sueños se hacen una realidad.

A mis padres y hermanos, por estar en los momentos más importantes de mi vida.

A usted, Sra. Cecilia, por su dedicación y apoyo incondicional.

A todos aquellos que me animaron cuando mis fuerzas se debilitaban.

Andrea.

INDICE

	INTRODUCCION	4
I	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
	1.1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN	5
	1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	6
	1.3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS	7
	1.4. HIPOTESIS	8
	1.5. DEFINICION DE VARIABLES	8
II	MARCO TEORICO	13
	2.1. MARCO DE LA POLITICA EDUCACIONAL CHILENA	13
	2.2. NUEVOS ESCENARIOS EN EDUCACION	15
	2.3. CALIDAD DE LA EDUCACION	17
	2.4. GESTION ESCOLAR	20
	2.5. SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTION ESCOLAR	21
	2.6. MODELO DE CALIDAD DE LA GESTION ESCOLAR	32
	2.7. REFERENTES BIBLIOGRAFICOS (EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES)	37
III	DISEÑO METODOLOGICO	44
	3.1. DESCRIPCION DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACION	44
	3.2. SUJETOS DE LA INVESTIGACION	44
	3.3. MECANISMOS DE RECOLECCION DE LA INFORMACION	45
	3.4. INSTRUMENTOS	46
	3.5. DESCRIPCION ESTADISTICA	47
IV.	PRESENTACION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	48
V.	CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	61
	BIBLIOGRAFIA	65
	ANEXOS	67

INTRODUCCION

La política educativa actual se orienta a la instalación de condiciones para **asegurar calidad**, entendiendo que durante los noventa el esfuerzo estuvo centrado, preferentemente, en el aumento de la cobertura y la provisión de insumos materiales e intangibles a los establecimientos, para robustecer la precaria situación en que se desarrollaba la labor docente a inicios de esa década.

Estas políticas de aseguramiento de la calidad, se han materializado por ejemplo, en el ámbito de la educación superior, a través de los programas de acreditación, en el ámbito docente con el Marco para la Buena Enseñanza, en lo referido al desempeño de los directivos escolares con el Marco para la Buena Dirección y en el ámbito de la gestión institucional escolar a través del “Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar” (SACGE), el que será abordado en la presente investigación.

Para ello, se han tomado como sujeto de estudio tres establecimientos educacionales municipales subvencionados de la ciudad de Chillán, que han finalizando el proceso de SACGE y se encuentran revisando sus prácticas institucionales por segunda vez, permitiendo así, tener tanto una mirada general del proceso como por cada etapa y establecer una comparación de los niveles de calidad y logros alcanzados al inicio y término de éste.

La presente investigación consta de cinco capítulos: el primero corresponde al Planteamiento del Problema, objetivos, hipótesis y variables, el segundo capítulo corresponde la marco teórico, el tercer capítulo corresponde al diseño metodológico, el cuarto capítulo es la presentación y análisis de los resultados y el quinto capítulo corresponde a las conclusiones y sugerencias, finalmente la bibliografía y anexos.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACION

Asegurar calidad, desde la óptica de la política pública en educación, implica avanzar en tres tipos de tareas altamente complejas: i) conocer en qué ámbitos de la acción pedagógica y escolar se deben establecer mejoras, ii) hacia qué horizonte debemos conducirlas y iii) cómo se aglutinan recursos y esfuerzos para sustentar estas transformaciones. Se trata entonces de incidir en diversos planos del quehacer educativo; desde el mejoramiento en el ámbito de la administración del sistema, tanto a escala nacional y local, como en la gestión de los establecimientos educacionales que deben redoblar sus esfuerzos por centrar su quehacer en lo curricular, entendiendo que el aprendizaje es una construcción continua y por tanto, la institución escolar debe dar coherencia y articulación al currículo desde el nivel pre-básico a la enseñanza media, reconociendo e integrando la particularidad de los alumnos y sus familias y estableciendo modelos pedagógicos pertinentes con la enseñanza de niños, jóvenes y adultos.

En particular, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, promueve el mejoramiento de las prácticas institucionales, desarrollando un circuito de mejoramiento continuo, a través de una autoevaluación institucional en base a un “Modelo de Calidad de la Gestión Escolar”. La revisión y validación de este diagnóstico por parte de un panel externo de expertos en el modelo de gestión, la planificación y ejecución de mejoras en los ámbitos más relevantes evidenciados en la evaluación y la vinculación de todo este proceso a las decisiones de apoyo y recursos que provienen de los sostenedores hacia las escuelas y del propio Ministerio a través de la supervisión y otros recursos de apoyo.

La organización del modelo plantea que el dinamizador y generador de los procesos de gestión de un establecimiento, corresponde a las áreas de procesos tales como: **Liderazgo** ejercido principalmente por los equipos directivos y de gestión de cada establecimiento, aunque no desconoce el rol de los docentes y otros actores de la comunidad educativa; al centro del modelo, se encuentran los procesos principales del establecimiento, su razón de ser: **Gestión Curricular**. Dicho de otra forma, los procesos directamente vinculados con la organización, implementación y evaluación de la propuesta curricular del establecimiento. Articulados con las áreas anteriores, impactando, retroalimentando y dando viabilidad y soporte, se encuentran las áreas de **Convivencia y Apoyo a los Estudiantes** y de **Recursos**, aspectos enormemente relevantes para que se produzcan los procesos centrales en buenas condiciones organizacionales, sociales, políticas, emocionales y materiales.

Por otra parte, la evaluación de los niveles de calidad de los procesos organizacionales no es un fin en sí mismo, está orientado a la obtención de resultados los cuales se clasifican en las siguientes dimensiones: **logros de aprendizajes, logros institucionales** y **satisfacción de la comunidad escolar**. Promueve una gestión profesional y rigurosa, en tanto responsabiliza a la organización escolar por los resultados que es capaz de alcanzar; lo cual se basa en la organización de datos precisos y pertinentes respecto de su accionar.

A nivel nacional, desde el 2003, el avance del SACGE ha sido progresivo, ese año iniciaron este circuito 66 establecimientos. En 2004 se incorporaron 395 nuevos establecimientos y en 2005, otros 474. (fuente: MINEDUC Unidad de Gestión Escolar, 2006)

Es interés de la investigadora conocer los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos y de resultados al inicio y al término de la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) y determinar cuáles fueron los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados tanto en el área de procesos como de resultados en el plan de mejoramiento en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán.

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACION

1. ¿Cuáles fueron los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos al inicio y al término de la implementación del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán?
2. ¿Cuáles fueron los niveles de logro del área de resultados al inicio y al término de la implementación del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán?
3. ¿Cuáles fueron los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados del plan de mejoramiento en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán?

1.3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS

Objetivos Generales

1. Conocer los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos al inicio y al término de la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán.
2. Conocer los niveles de logro del área de resultados al inicio y al término de la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán.
3. Determinar los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados del plan de mejoramiento en tres establecimientos municipales subvencionados de la ciudad de Chillán.

Objetivos Específicos

- 1.1. Identificar los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos obtenidos en la aplicación de la guía de autoevaluación al inicio y al término del SACGE.
- 1.2. Comparar los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos obtenidos en el informe panel al inicio y al término del SACGE.
- 2.1. Identificar los niveles de logro del área de resultados obtenidos en la aplicación de la guía de autoevaluación al inicio y al término del SACGE.
- 2.2. Comparar los niveles de logro del área de resultados obtenidos en el informe panel al inicio y al término del SACGE.
- 2.3. Determinar el grado de satisfacción de la comunidad educativa de los establecimientos educacionales al término del SACGE.
- 3.1. Sistematizar las áreas, dimensiones y elementos de gestión priorizados en el plan de mejoramiento.
- 3.2. Identificar los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados del plan de mejoramiento.

1.4. HIPOTESIS

1. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar permite mejorar los niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos de los establecimientos educacionales.

2.1. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar permite mejorar los niveles de logro del área de resultados de los establecimientos educacionales.

2.2. Existe un alto grado de satisfacción de la comunidad educativa de los establecimientos que implementaron el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

3. El plan de mejoramiento reporta una tendencia positiva en los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados.

1.5. VARIABLES

1.5.1. Determinación de las Variables

1.5.1.1. Determinación de Variables de la Hipótesis 1

- Variables independientes: Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar
- Variables dependientes: Niveles de calidad de las prácticas de las áreas de procesos

1.5.1.2. Determinación de variables de las Hipótesis 2. 1. – 2.2.

- Variables independientes: Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar
- Variables dependientes: Niveles de logro del área de resultados
Grado de satisfacción de la comunidad educativa.

1.5.1.3. Determinación de Variables de la Hipótesis 3

- Variables independientes: Plan de Mejoramiento
- Variables dependiente: Niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados.

1.5.2. DEFINICIONES DE LAS VARIABLES

1.5.2.1. Definiciones Conceptuales de Variables

- Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar: Se entenderá como la incorporación de los establecimientos educacionales a una serie de procesos consecutivos y complementarios entre sí, que el Ministerio de Educación ha instalado como política educativa actual de asegurar calidad y que en el ámbito de la gestión institucional se materializa a través de este sistema denominado SACGE, que funciona sobre la base del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. Los establecimientos educacionales que se incorporan al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, desarrollan un proceso interno que incluye varias fases. Para efectos de esta investigación se consideran las fases: Diagnóstico Institucional y Plan de Mejoramiento.
- Plan de Mejoramiento: Constituye el centro de la estrategia de mejoramiento continuo, pues en esta fase se deben diseñar, planificar, ejecutar y evaluar acciones que permitan instalar o mejorar las prácticas, en los ámbitos que se han priorizado y que posibiliten los cambios que el establecimiento necesita para optimizar sus sistemas de gestión y mejorar sus resultados.
Para priorizar los elementos de gestión en el Plan de Mejoramiento, se aplican los criterios: relevancia, pertinencia y factibilidad, dando como resultado un conjunto de oportunidades de mejoramiento en que se priorizan aquellas que tengan mayor impacto en los procesos de gestión, en los resultados y en los objetivos institucionales y cuya puesta en práctica sea factible de realizar.
- Niveles de calidad de las prácticas de procesos: Corresponde a la descripción de las prácticas (metodología, mecanismo, estrategias y/o procedimientos) que

evidencia el establecimiento educacional en el área de procesos del Modelo de Calidad de Gestión Escolar. Las áreas de procesos son cuatro: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes y Recursos.

- Niveles de logros del área de resultados: Corresponde a los datos e información que posee o genera el establecimiento educacional en el área de resultados del Modelo de Calidad de Gestión Escolar. Para efectos de esta investigación se considerará las dimensiones: Logros de aprendizajes y Logros institucionales.
- Grado de satisfacción de la comunidad educativa: Se entenderá como la opinión que tiene los diversos estamentos educativos respecto a la gestión del establecimiento al término del SACGE.
- Nivel de calidad de los elementos de gestión priorizados: Corresponde a la descripción de las prácticas y/o datos que evidencia el establecimiento educacional en relación a contenidos específicos priorizados en el plan de mejoramiento.

1.5.2.2. Definiciones Operacionales de Variables

- Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar: Se observará mediante la recolección, revisión y análisis de los resultados de instrumentos utilizados en el proceso: Guía de Autoevaluación 2003 y 2007, Informe Panel 2003 y 2007, Plan de Mejoramiento.
- Plan de Mejoramiento: Se observará mediante la revisión y análisis de las áreas, dimensiones y elementos de gestión priorizados para la planificación y ejecución de éste, comparando los niveles de calidad obtenidos al inicio y al término de la ejecución del plan.
- Niveles de calidad de las prácticas de procesos: Se observará mediante una Escala de Niveles de Evaluación que representa niveles específicos de calidad de las prácticas que expresa el establecimiento educacional en cada una de las respuestas a las interrogantes del elemento de gestión. Se determina de acuerdo al método de Práctica y Despliegue que tiene como unidad de análisis la práctica del establecimiento educacional para así poder determinar en que nivel de calidad se encuentra. Se aplica en las Áreas de Procesos del

Modelo de Calidad de la Gestión Escolar: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Apoyo a los estudiantes y Recursos

Escala de Evaluación: Niveles de calidad de las prácticas (ver Anexo 1)

Puntaje Nivel de Calidad

- 0 No hay práctica
- 1 Práctica sistemática con despliegue parcial
- 2 Práctica sistemática con despliegue total
- 3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados
- 4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.
- 5 Práctica efectiva

- Niveles de logros del área de resultados: Se observará mediante una escala de Niveles de Evaluación que representa niveles específicos de calidad que expresa el establecimiento educacional en cada una de las respuestas a las interrogantes del elemento de gestión. Se determina de acuerdo al Método de Resultados que tiene como unidad de análisis los datos que existen o produce el establecimiento educacional, para así poder determinar en que nivel de calidad se encuentra. Se aplica en el Área de Resultados del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar.

Escala de Niveles de Evaluación: Método de Resultados (ver Anexo 2)

Puntaje Nivel de Calidad

- 0 No hay datos
- 1 Se reportan series de tiempo que muestran tendencias
- 2 Se reportan series de tiempo, en su mayoría, con tendencia positiva
- 3 Se reportan series de tiempo con tendencias positivas en el 80% de ellas
- 4 Se reportan series de tiempo con tendencias positivas y comparadas con otros iguales no es favorable
- 5 Se reportan series de tiempo con tendencias positivas y comparadas con otros iguales son favorables.

- Grado de satisfacción de la comunidad educativa: Se observará mediante la aplicación de una encuesta a los estamentos: docentes, asistentes de educación, apoderados y alumnos, que mide el grado o nivel de acuerdo en relación a la gestión del establecimiento.

La encuesta corresponde a 20 afirmaciones que interrogan sobre prácticas en las diferentes áreas del Modelo de Calidad de Gestión Escolar y que se expresa en la siguiente escala valorativa. (ver Anexo 3)

NO SABE

MUY EN DESACUERDO

EN DESACUERDO

DE ACUERDO

MUY DE ACUERDO

- Nivel de calidad de los elementos de gestión priorizados: Se observará mediante la escala de niveles de evaluación de las prácticas evidencias en el área, dimensión y elementos de gestión priorizados en la ejecución del plan de mejoramiento.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2. 1. MARCO DE LA POLITICA EDUCACIONAL CHILENA

El Sistema Educacional Chileno es heredero de un modelo altamente centralizado de provisión estatal de educación, el cual se remonta a mediados del siglo XIX, interrumpido por una reforma descentralizadora y privatizadora aplicada por el Gobierno Militar a lo largo de la década de 1980¹, la que aunque no es revertida por el Gobierno Democrático que asume en 1990 sí introduce nuevos principios de acción del Estado en el sector.

A fines del siglo XIX, Emile Durkheim nos decía:

“Cuando se estudia históricamente la manera cómo se han formado los sistemas de educación, nos damos cuenta de que dependen de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del estado, de la industria, etc. ¿Cómo puede el hombre construir o reconstruir por sí, por el solo esfuerzo de su reflexión privada, lo que no es obra del pensamiento individual? No se halla frente a una tabla rasa sobre la que se puede edificar lo que le plazca sino ante realidades existentes que no puede transformar a su gusto. No puede actuar sobre ellas más que en la medida en que haya aprendido, en que sepa cuál es su naturaleza y las condiciones de que dependen” (Durkheim, ed. s/fecha).

En definitiva, por razones internas relacionadas con la historia política, económica y cultural del país, y en el contexto de la transición a la democracia, así como por razones externas y universales como es el acelerado proceso de modernización, el gobierno ha impulsado e implementando una serie de políticas educacionales dando origen a la actual Reforma Educacional.

El Ministerio de Educación da cuenta clara de la Reforma Educacional describiéndola como:

“(...) una reforma que pretende afectar paulatina y en forma global todas las dimensiones del sistema: las formas de enseñar y aprender, los contenidos de la educación, la gestión de los servicios educativos los insumos tanto de materiales educativos (biblioteca, informática educativa) como de infraestructura escolar, el financiamiento del sector, así como el mejoramiento sostenido de las condiciones de trabajo de los docentes, principales artífices y protagonistas de la Reforma.” (MINEDUC: www.mineduc.cl)

¹ El régimen dictatorial que se prolongó por dieciocho años, a partir del golpe de estado que derrocó al gobierno del presidente Salvador Allende, instauró una administración autoritaria que también abarcó el sistema escolar.

A partir de 1990, Chile introdujo políticas destinadas a reformar su sistema educacional en un esfuerzo por mejorar sustancialmente su calidad y equidad. Estas políticas se basan en un nuevo marco de ideas que combinan criterios de descentralización y competencia por recursos, con criterios de discriminación positiva y de acción preactiva del Estado, adoptando el papel de *promotor* de la educación.

Entre los principios orientadores de las políticas educacionales de los noventa, destacan:

Principio de CALIDAD, lo que implica el paso de foco en insumos de la educación a focos en los procesos y resultados de aprendizajes.

Principio de EQUIDAD, que pasa de la provisión de una educación homogénea en términos nacionales de equidad como provisión de una educación sensible a las diferencias y que discrimina a favor de los grupos más vulnerables.

Con la recuperación de la democracia, se establece un amplio consenso político, en cuanto a aumentar el gasto en educación, desarrollando un conjunto de políticas que inicialmente no tuvieron el carácter de reforma pero que poco a poco fueron asumiendo esta condición.

En esta perspectiva cada uno de los cuatro gobiernos de la Concertación² ha desarrollado políticas incrementales orientadas por una misma visión de calidad y equidad de la educación, y que recurren a similar repertorio de criterios de acción e instrumentos de Estado y mercado, asumiendo como Estado un rol más protagónico.

Tres etapas son distinguibles al interior del proceso acumulativo mencionado, en que van variando la envergadura de las acciones y sus énfasis, pero al interior de un mismo marco de orientaciones y estrategias. (Cox C. 2003)

1. Primera etapa (1990 - 1995): Puede caracterizarse como de construcción de condiciones de base para un funcionamiento mejorado del sistema escolar. Sus hitos son:
 - a) El Programa de la 900 Escuela (1990)
 - b) El Estatuto Docente (1991)
 - c) El Programa MECE-Básica (1992)
 - d) La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994)
 - e) El inicio del programa MECE-Media (1995).

² Gobierno del Presidente Patricio Aylwin (1990-1994); Gobierno del Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000); Gobierno del Presidente Ricardo Lagos (2000-2006); Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet (2006 – a la fecha)

2. Segunda etapa (1996 - 2000): Parte efectivamente la Reforma Educacional.

Se ordena en cuatro ámbitos que se complementan entre sí:

- a) Programas de mejoramiento educativo
- b) Fortalecimiento de la profesión docente
- c) Jornada escolar completa diurna
- d) Reforma curricular

3. Tercera etapa (2001- a la fecha): En consecuencia con lo que plantea la OCDE, esta fase se inicia a mediados del año 2000; tras conocerse los resultados de aprendizaje insatisfactorios, medidos por pruebas tanto nacionales (SIMCE) como internacionales (TIMSS).

El Ministerio se propone “llevar la reforma al aula”, es decir, a unas prácticas de enseñanza-aprendizaje, es el lema que domina los énfasis de políticas al inicio de la nueva década. La respuesta de la política a este nuevo desafío está basada en dos pilares fundamentales:

- a) Una campaña para mejorar las habilidades de lectura, escritura y matemática de kinder a cuarto básico, lo que incluye el rediseño del currículum de 1996 para los primeros cuatro cursos, cambiando las políticas de capacitación de los profesores, y haciendo esfuerzos especiales para obtener el apoyo de los padres.
- b) El Ministerio de Educación se ha comprometido con el aseguramiento de calidad de los resultados aplicando (entre otras medidas) la evaluación docente y los requisitos de desempeño específicos" (OCDE 2004: 35).

2.2. NUEVOS ESCENARIOS EDUCATIVOS

Es opinión de la autora, considerar una cuarta etapa en la Reforma Educacional, “La etapa de Asegurar Calidad”, que a raíz de las movilizaciones estudiantiles de mediados de 2006 pone de manifiesto el profundo malestar y preocupación por parte de los actores directos e indirectos respecto de la educación en Chile.

La demanda de estudiantes, padres, profesores y de la ciudadanía por una educación de calidad dio pie a un amplio debate público. Este se expresó de un modo más sistemático en el trabajo e informe final del Consejo Asesor presidencial. El Gobierno estudió en profundidad dicho informe y, a partir de sus recomendaciones, ha propuesto un proyecto de Ley General de Educación y otro de Superintendencia de Educación. Ambas iniciativas, sumadas al proyecto en discusión en el Parlamento de

Subvención Preferencial, redefinirán el marco regulatorio y el funcionamiento de nuestro sistema educativo.(Provoste Y. 2007)³

La Presidenta de la República Michelle Bachelet en respuesta a las demandas de los estudiantes y señala:

“Motivados con las movilizaciones de los jóvenes secundarios, diversas voces y actores han expresado estos días sus expectativas de contar con una educación de mucho más calidad”.

“Lo que los chilenos y chilenas quieren (...), es que el país posea un sistema educativo capaz de asegurar una educación de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes chilenos, sin importar su origen social, económico y cultural”.

“El país quiere también una educación más integrada. Quiere una escuela que enseñe a mirarnos como iguales en dignidad y derechos. Que enseñe a apreciarnos en nuestras diferencias y no a separarnos unos de otros con murallas de prejuicios, que son un fruto no deseado, de una educación nacional profundamente segmentada”.

“Detrás de estas demandas hay una convicción que comparto y que constituye un consenso nacional: una educación de calidad distribuida con justicia es el único camino para seguir desarrollándonos”.

“El Consejo Asesor Presidencial (...) deberá esmerarse por mostrar caminos para llegar a la educación justa y de calidad que Chile necesita”. (Santiago Chile, 7 de junio de 2006)

En este marco, el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación⁴ fue instalado el 7 de junio de 2006 por la Presidenta de la República. Al Consejo se le pidió hacer recomendaciones y sugerencias para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en escuelas y liceos del país a todos los niños, niñas y jóvenes, sin importar su origen social, económico y cultural.

³ Revista de Educación - Edición N.º 328 (mayo – junio 2007)

⁴ Entre los 81 miembros de este Consejo hay parlamentarios, especialistas en educación, académicos, personeros de distintas confesiones religiosas, representantes de los pueblos indígenas y de los distintos actores del quehacer educacional del país: padres de familia, estudiantes secundarios y universitarios, docentes y asistentes de la educación, proveedores municipales y privados de educación, rectores de universidades tradicionales y privadas. Representa la pluralidad del país, en cuanto a creencias, posiciones políticas, diversidad de quehaceres; incorpora también las visiones, intereses y responsabilidades de quienes llevan adelante la tarea educativa.

El 11 de Diciembre de 2006, el Consejo Asesor hace entrega del informe final para la calidad de la educación⁵. Para estudiar dichas proposiciones y adoptar decisiones al respecto, el Gobierno conformó, además, un Consejo de Ministros, bajo cuya responsabilidad se ha estudiado y coordinado un conjunto de iniciativas legales y administrativas, que tienen como referente las sugerencias del Consejo Asesor mencionado.

El 13 de Diciembre de 2006, fue enviado a la cámara de diputados el proyecto de ley de subvención preferencial, destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que se impetrará por los alumnos prioritarios que estén cursando primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia y educación general básica.

El 9 de Abril de 2007, la Presidenta Michelle Bachelet firmó el proyecto de ley que sustituye la actual y controvertida Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y la reemplaza por la nueva Ley General de Educación.⁶ En espera de su aprobación.

El 23 de mayo de 2007, se envía al Congreso Nacional, la ley que crea la Superintendencia de Educación⁷, que actúa como agencia de aseguramiento de la calidad de la educación, complementándose al respecto con el reforzamiento de las funciones del Ministerio de Educación.

2.3. CALIDAD DE LA EDUCACION

El concepto de “calidad” de la educación tiene un carácter multifacético, reconociendo que recibe distintos sentidos, según sea la visión de ser humano y de sociedad que se sostenga. En Chile a veces se ha acentuado en demasía el concepto de calidad de la educación bajo el paradigma de capital humano vinculado al desarrollo económico. Esa visión arriesga el peligro de ser unilateral. Se hace necesario establecer un equilibrio con un concepto de calidad asociado al desarrollo humano y orientado a las virtudes que son necesarias para la vida democrática y la ampliación de vínculos al interior de nuestra comunidad. Cómo sea nuestra vida

⁵ Ver Informe Final de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 11 de Diciembre de 2006.

⁶ Ver Proyecto Ley General de Educación, Mensaje N°55-355 de la Presidenta de la República Michelle Bachelet, 09 de abril de 2007. www.mineduc.cl/biblio/documento/200706261524310.LEYGENERALDEEDUCACION.pdf

⁷ Ver Proyecto Ley de Superintendencia de Educación, Mensaje N°216-355 de la Presidenta de la República Michelle Bachelet, 23 de Mayo de 2007. En www.mineduc.cl/biblio/documento/200706261440550.SuperintenciadeEducacion.pdf

futura –cuán sensible sea a la igualdad y a las prácticas democráticas- depende de la capacidad que tengamos hoy para asumir también esta última dimensión de la calidad educacional.

Una visión de diferentes declaraciones internacionales⁸, que refieren la calidad de la educación tanto al derecho individual de acceder a oportunidades eficaces de aprender, como a la obligación del Estado de ofrecerlas en condiciones de equidad.

Desde la perspectiva individual⁹, el derecho a una educación de calidad significa:

- Oportunidad para cada persona (cualquiera sea su condición psicobiológica, económica, de género u origen étnico) de desarrollar al máximo posible sus capacidades cognitivas, sociales, emocionales, creativas y espirituales y aprender las virtudes del carácter en el marco del respeto por otros y del medio ambiente.
- Promoción de los valores consagrados en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*: igualdad entre las personas, respeto a la diversidad, tolerancia y no discriminación.
- Oportunidad de los estudiantes de adquirir los conocimientos y las competencias que les permitan desarrollar sus potencialidades y contribuir, de ese modo, al bien común y al desarrollo del país.

Este derecho individual necesita ser reconocido por el Estado y las instituciones educacionales, lo que significa garantizar para todos el derecho a la educación (acceso, promoción y egreso de los ciclos escolares fundamentales), al aprendizaje eficaz y socialmente relevante según las capacidades de cada uno, y al derecho a ser educado en condiciones de igualdad de oportunidades y trato digno.

El estado actual de la educación en Chile, muestra un avance importante en lo que se refiere al ejercicio del derecho a la escolaridad, pero, a pesar de las expectativas que acompañaron al diseño del sistema, se mantienen resultados insuficientes en el logro de las metas de aprendizaje establecidas en el currículum nacional.

⁸ Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Convención relativa a la Lucha Contra la Discriminación en la Esfera de la Educación (1960). Convención de los Derechos del Niño (1989). Declaración Mundial de la Educación para Todos, Jomtien. Tailandia (1990). El Marco para la Acción. Dakar (2000)

⁹ Ver Convención de los Derechos del Niño (1989).

La calidad de las oportunidades ofrecidas por el sistema escolar y el logro de los estándares básicos de aprendizaje, depende de la estructura y el modo cómo opere el sistema educacional desde el Estado y desde los centros escolares; de sus niveles de financiamiento; de la relevancia y pertinencia del currículum; de la pertinencia, relevancia y eficacia de la formación de profesores; de la gestión y el clima organizacional de la escuela; de la disponibilidad de recursos de aprendizaje y de la efectividad, relevancia, pertinencia y eficacia de los procesos de enseñanza.

Al respecto, para desarrollar y mantener una educación de calidad, se deben plantear las siguientes exigencias al Estado y a los centros escolares:¹⁰

El Estado debe asegurar:

- El derecho de todos a recibir una educación de calidad y un sistema educacional que junto con garantizar la libertad de fundar establecimientos educacionales y la posibilidad de los padres de escoger el que juzguen mejor para sus hijos.
- Un sistema educacional que garantice la existencia de una educación obligatoria gratuita, de buena calidad en relación al contexto nacional, y el acceso a ella.
- Un sistema educacional que contemple la existencia de una educación de propiedad pública, laica, que respete y asegure los principios ya señalados.
- Un currículum nacional como base común, que sea coherente con los fines de la educación, y flexible para responder a las diferencias individuales de aprendizaje, a la diversidad cultural, regional y local del centro educacional y que encare los desafíos de la alfabetización digital.
- Un sistema de gestión administrativa democrática y transparente, que garantice la calidad y equidad, que promueva la innovación, que se responsabilice de los resultados y dé cuenta pública de los mismos.
- Mecanismos de regulación, fiscalización y financiamiento que permitan garantizar una educación de calidad a todos los ciudadanos y ciudadanas, sin importar su origen social, económico y cultural, velando por la igualdad de oportunidades.
- Sistemas de evaluación de logros de aprendizaje y de gestión que consideren las realidades particulares de los centros educacionales y de sus estudiantes.
- Políticas de formación docente.

¹⁰ Informe Final para la Calidad de la Educación, presentado por el Consejo Asesor en diciembre del año pasado, en su capítulo II: Calidad de la Educación. P.89-91.

Los centros educacionales deben:

- Realizar una gestión institucional y pedagógica de excelencia, centrada en el aprendizaje, dirigida por educadores con liderazgo y experiencia y dar cuenta pública de ella.
- Procurar que todos aprendan y se desarrollen bajo condiciones de igualdad, respondiendo a la diversidad del alumnado.
- Establecer un clima acogedor y de apoyo, que permita la expresión y resolución de los conflictos; la plena participación de todos los estudiantes; el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas, y el logro de conocimientos, competencias y valores para integrarse a una sociedad democrática.
- Garantizar la integración de todos los agentes de la educación en una comunidad educacional que, respetando los derechos de cada uno de sus agentes, lleve a hacerlos partícipes de la marcha del establecimiento y de su desarrollo educacional.
- Contar con profesores y asistentes para la educación de alto nivel profesional, a quienes se les proporcionen condiciones de trabajo adecuadas a los requerimientos del currículum y oportunidades de desarrollo profesional.
- Garantizar la gestión de los recursos financieros y de aprendizaje en forma acorde a los objetivos formativos.
- Mantener una infraestructura adecuada a los objetivos educacionales.
- Establecer mecanismos de apoyo para la transición de los estudiantes de un nivel a otro, en particular en lo referido a las oportunidades laborales y de formación al egreso de la educación media.
- Facilitar a los estudiantes oportunidades de inserción en el medio social.
- Realizar procesos de auto-evaluación sistemáticos que alimenten la toma de decisiones en torno al mejoramiento de las condiciones de enseñanza y aprendizaje.
- Vincularse con la comunidad a la que pertenece la institución educacional.

2.4. GESTION ESCOLAR

Cada vez cobran mayor fuerza enfoques que buscan evaluar la calidad de los procesos y resultados educativos de manera integrada. Estos conciben la escuela como la unidad básica donde ocurren el cambio y la mejora, constatando que los procesos que se desarrollan en su interior, y el juego de relaciones que se establece entre los diversos actores, produce significativos impactos en los resultados de los estudiantes y de la organización en su conjunto.

En este sentido, la gestión escolar alude al conjunto de procesos organizacionales que se constituyen en las condiciones adecuadas y necesarias para favorecer el logro de aprendizajes significativos. Bajo este prisma, la mirada sobre estos procesos se desplaza desde un enfoque administrativo y formal de la organización escolar hacia un enfoque que destaca un conjunto de factores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que repercuten en la obtención de sus resultados. Es así como la gestión escolar pone su foco en el plano educativo y no en el administrativo, por lo cual, es impensable separar el proceso de enseñanza-aprendizaje del resto de los procesos que ocurren al interior del establecimiento y en su relación con el entorno. Un proceso de mejoramiento de la gestión escolar requiere, responsabilizar a los distintos actores, especialmente a los equipos directivos de los establecimientos.

De esta manera, la organización escolar, con sus estructuras y relaciones, se constituye en la instancia donde se genera el cambio, el mejoramiento, la innovación, y la construcción del conocimiento institucional acerca del desarrollo y resultado de las propias prácticas de enseñanza-aprendizaje. Por ello, desde la política pública se busca intencionar una organización escolar más autónoma, orientada a toma de decisiones para solucionar los problemas educativos, y que avance hacia la responsabilización compartida de los resultados y logros de aprendizaje de los estudiantes, institucionalizando prácticas de gestión que apunten al mejoramiento continuo.

2.5. SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR (SACGE)

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar es un instrumento de política pública del Ministerio de Educación, que incorpora a los establecimientos educacionales a un recorrido de mejoramiento continuo, que busca elevar las capacidades de gestión de la organización escolar para darle sustento a su propuesta curricular, a través de la evaluación de los procesos y resultados permitiendo establecer estrategias de mejoramiento sustentables de la calidad educativa.

El Sistema de Aseguramiento se materializa a través de un conjunto coordinado de procesos, dispositivos y recursos de apoyo orientados a producir condiciones institucionales, para el mejoramiento de la calidad de los procesos y resultados.

Una vez incorporados al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión, los establecimientos educacionales, realizan una serie de procesos consecutivos y

complementarios entre sí, que les permiten avanzar en su recorrido de mejoramiento continuo. Estos son:

► Proceso de **Diagnóstico Institucional** : El proceso de Diagnóstico Institucional, consta de una reflexión interna desarrollada a través de la Autoevaluación Institucional, y opinión externa entregada por el Panel de Expertos. La Autoevaluación constituye el paso inicial del sistema de aseguramiento y su propósito es obtener un diagnóstico que permita determinar el nivel de calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realiza cotidianamente. Además, permite identificar ámbitos que pudieran ser entendidos como oportunidades para el mejoramiento de su propia gestión escolar.

Este proceso se valida a través de una Evaluación externa realizado por un equipo de profesionales del Ministerio de Educación y del DAEM o Corporaciones Municipales, que han sido entrenados y acreditados para tal efecto.

► Proceso de **Planificación del Mejoramiento**: El proceso de Planificación del Mejoramiento constituye el centro de la estrategia de mejoramiento continuo del sistema de aseguramiento, pues en él deben diseñar y planificar las acciones que permitan instalar o mejorar las prácticas, en los ámbitos que se han priorizado y que posibiliten los cambios que el establecimiento necesita para optimizar sus sistemas de gestión y mejorar sus resultados.

► Proceso de **Seguimiento del Plan** : Un punto clave de este proceso es su sustentabilidad y en este sentido, se debe entender que esta condición no se satisface sólo por la incorporación de recursos financieros y materiales al establecimiento, sino que cada vez es más claro que ello depende de la generación de capacidades en los propios actores institucionales y por lo tanto, el rol de acompañamiento, asesoría y transferencia que les cabe a los responsables de la administración y supervisión técnica de los procesos educativos a nivel local es fundamental. El punto de partida de una apropiada implementación es la apropiada planificación. Sin embargo, para obtener el mayor provecho de esta planificación es necesario ir monitoreando las distintas etapas del plan. Es por ello, que el seguimiento se vuelve fundamental.

► Proceso de **Cuenta Pública** : El proceso de Cuenta Pública, en el marco del sistema de aseguramiento, tiene como objeto transparentar los avances, dificultades y desafíos de mejoramiento que se han registrado a partir de la implementación de sus distintos componentes y por otro, comprometer los esfuerzos de la comunidad interna y externa del establecimiento en las acciones que se hayan planificado.

PROCESO DE DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

Autoevaluación:

El Diagnóstico Institucional se realiza por medio del Proceso de Autoevaluación Institucional y constituye el paso inicial del Sistema de Aseguramiento. Su propósito es obtener un diagnóstico que permita determinar el nivel de calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realizan cotidianamente. Además identifica ámbitos que pueden ser priorizados como oportunidades para el mejoramiento de su gestión.

Para su realización, el establecimiento educacional describe las prácticas de gestión de la escuela o liceo (evidencias) en relación al Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, utilizando para ello un instrumento autoaplicado Guía de Autoevaluación, que funciona en base a una escala de medición estandarizada para procesos de calidad (Malcom Baldrige), adaptada a la gestión escolar.

La organización del Proceso de Autoevaluación y validación considera los siguientes aspectos:

- Transferencia de contenidos y metodologías
- Duración del proceso de Autoevaluación
- Conocimiento de la Guía de Autoevaluación
- Constitución de Equipos de Trabajo

El equipo participante en la jornada regional, en la modalidad presencial, es el responsable de transferir los contenidos y metodologías recibidas al resto de la comunidad educativa. Para ello, tendrán el material de las capacitaciones, CD interactivo, apoyo de la página WEB del Ministerio, y se contará con la asesoría técnica de la supervisión, como un facilitador de toda la fase; en el marco de sus asesorías regulares a los establecimientos educacionales. El equipo responsable debe determinar los requerimientos y apoyos necesarios para asegurar la calidad técnica de la transferencia.

Un requerimiento necesario para realizar de manera óptima el proceso de autoevaluación, es conocer en profundidad la Guía, así como el Manual del proceso y el Manual de levantamiento de evidencias y datos de la guía de autoevaluación 2007, por parte de cada uno de los actores participantes.

Para ello, se recomienda:

- Leer comprensivamente los instrumentos.
- Dominar los conceptos fundamentales: Prácticas, Áreas, Dimensiones, Elementos de Gestión, Contenidos Relevantes, Evidencias, Medios de Verificación, Despliegue, entre otros.
- Apropiarse de la metodología de trabajo.
- Comprender la lógica para la describir las evidencias.

El modo más adecuado para abordar el proceso de autoevaluación, es mediante la formación de equipos de trabajo que asuman responsabilidades definidas y que dichos equipos sean liderados por el director (a) o alguno de los integrantes del equipo que participó en la capacitación.

Los equipos de trabajo deben estar constituidos por profesionales del establecimiento que tengan un conocimiento y experiencia adecuada de las prácticas que se están evaluando; por lo tanto, es recomendable que los equipos se constituyan según su pertinencia temática. Por ejemplo, los directivos deberían estar presente, en el Área de Liderazgo, aunque también podrían participar de otras áreas; los docentes y los profesionales con funciones técnico-pedagógicas deben participar en el Área de Gestión Curricular; ambos, más el orientador en el área de convivencia; y así sucesivamente. Con la conformación de los equipos de trabajo se asegurará una mayor participación de los distintos actores y su responsabilización por la información levantada.

Las evidencias elaboradas por cada equipo deben socializarse entre ellos, con el objeto de que cada integrante de los diversos equipos de trabajo tenga una visión global de la dinámica de la gestión institucional, a la luz de las Áreas y Dimensiones del Modelo de Gestión.

Principales funciones y tareas de los equipos de trabajo:

- a) Recopilar la información necesaria para fundamentar la valoración de las prácticas de gestión y resultados del establecimiento.
- b) Redactar las evidencias y ordenar la información en base a los medios de verificación.
- c) Evaluar cada una de las evidencias de acuerdo a los niveles de calidad.

d) Participar en reuniones para retroalimentar, revisar y ratificar el trabajo realizado.

e) Registrar la información en la página Web. Cabe señalar que el Director (a) del Establecimiento Educacional, es el responsable de cerrar la Autoevaluación.

La Aplicación de la Guía de Autoevaluación es una instancia de reflexión colectiva de la comunidad educativa, respecto de la efectividad de los procesos de Gestión y sus resultados. Dicha reflexión se encuentra guiada por las preguntas que emanan de cada elemento de gestión del Modelo de Calidad. Su propósito es obtener un diagnóstico que permita determinar el nivel de calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realiza cotidianamente. Adicionalmente, permite identificar ámbitos para el mejoramiento de su propia gestión escolar.

La primera aplicación de la Guía de Autoevaluación puede tomar un tiempo mayor que en las sucesivas, sobre todo en lo que se refiere a la recolección de información. El aprendizaje de criterios y procedimientos de trabajo, exigirá un mayor esfuerzo y tiempo para su comprensión metodológica. Por lo tanto, es necesario que el equipo directivo del establecimiento, su equipo de gestión, el Sostenedor y la Secretaria Ministerial de Educación, acuerden los tiempos en los cuales se desarrollará la Autoevaluación Institucional, con el fin de facilitar todo el proceso, respetando, los plazos establecidos por la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo del MINEDUC.

Validación Panel Externo:

La validación del Diagnóstico Institucional revisa la Autoevaluación presentada por los establecimientos educacionales en base a un procedimiento de validación técnica y constatación de medios de verificación en terreno.

Es realizada por un panel compuesto por profesionales de educación, externos al establecimiento educacional, los que han sido capacitados para evaluar la validez y nivel de calidad presentado por las escuelas y liceos a través de las evidencias.

El panel cumple además la función de retroalimentar al establecimiento educacional respecto a las oportunidades de mejoramiento que pueden establecerse como prioridades para la elaboración del Plan de Mejoramiento.

Los materiales de apoyo para el proceso de diagnóstico institucional y validación son:

- Sentido y Orientaciones del Sistema de Aseguramiento

- Manual del Proceso de Autoevaluación 2007: Documento que entrega información respecto a las fases, conceptos y métodos de evaluación utilizados en la Autoevaluación Institucional

- Guía de Autoevaluación 2007: Pauta de Evaluación para ser autoaplicada por los establecimientos educacionales

- Manual para la Elaboración de Evidencias y Datos en la Autoevaluación

- Manual Uso Plataforma Web: Documento con indicaciones para el uso de la página web.

- Encuesta de Satisfacción: Instrumento que permite obtener datos para responder a la Dimensión de Satisfacción de la Comunidad del área de Resultados .

2.3. Niveles de Evaluación

Los niveles de evaluación representan niveles específicos de calidad de las prácticas y de los resultados que expresa el establecimiento educacional en cada una de las respuestas a las interrogantes del elemento de gestión.

Se determinan de acuerdo a dos métodos de evaluación, según se trate de un área de procesos o el área de resultados.

- Método de Práctica y Despliegue

Este método tiene como unidad de análisis la práctica del establecimiento educacional, para así poder determinar en que nivel de calidad se encuentra. Se aplica en las Áreas de Procesos del Modelo de Gestión Escolar.

- Método de Resultados

Este método tiene como unidad de análisis los datos que existen o produce el establecimiento educacional, para así poder determinar en que nivel de calidad se encuentra. Se aplica en el Área de Resultados del Modelo de Gestión Escolar.

PLANES DE MEJORAMIENTO

El Plan de Mejoramiento, constituye el centro de la estrategia de mejoramiento continuo del establecimiento educacional. En este proceso, el establecimiento diseña, planifica, ejecuta y evalúa acciones que permitan instalar o mejorar sus prácticas en dimensiones o elementos de gestión específicos que se han priorizado y que posibiliten los cambios que el establecimiento necesita para optimizar procesos de gestión y mejorar sus resultados en aprendizajes, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa.

Durante este proceso el establecimiento deberá reconocer la calidad de sus propias prácticas de gestión y generar las condiciones institucionales necesarias para la instalación o mejoramiento de trabajo de las mismas con el fin de alcanzar resultados.

El Plan de Mejoramiento da contenido y dirección al cambio que el establecimiento educacional intenciona sobre las prácticas de gestión, buscando impactar en sus resultados de aprendizajes, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa.

Diseño Plan de Mejora

El Plan de Mejora se organiza en torno a elementos de la gestión del establecimiento priorizados por éste, que se presentan como una oportunidad para optimizar procesos de gestión del establecimiento y mejorar sus resultados de aprendizaje, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa.

El diseño del Plan de Mejoramiento considera tanto aspectos operativos como metodológicos.

Aspectos Operativos:

Transferencia de contenidos y metodologías: el equipo participante en la capacitación regional debe transferir los sentidos, contenidos y metodologías, a la comunidad educativa. Para ello, se cuenta con material de apoyo y formato en la página WEB del MINEDUC.

Duración del proceso del Plan de Mejoramiento: el proceso de Plan de Mejoramiento tiene una duración de dos años. Específicamente la fase de diseño requiere de un mayor esfuerzo y tiempo para su comprensión metodológica. Por lo tanto, es necesario que el equipo directivo del establecimiento, su equipo de gestión, el sostenedor y Secretaria Ministerial de Educación, acuerden los tiempos en los cuales

se desarrollará la fase de diseño, con el fin de facilitar dichos tiempos, respetando, los plazos establecidos por la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo del MINEDUC.

Requerimiento de información para el diseño del Plan de Mejoramiento: los insumos necesarios para realizar de manera óptima la fase de diseño del Plan son: informe final de Autoevaluación del establecimiento, Informe final de Validación del panel externo, Documentos de Apoyo (Contenidos relevantes de los elementos de gestión, Orientaciones del Plan de Mejoramiento, entre otros).

Aspectos Metodológicos:

Los aspectos metodológicos para el diseño del Plan de Mejoramiento consideran:

- Primera etapa: Selección - Relación – Priorización

Selección: La selección de ámbitos

El establecimiento deberá seleccionar a partir del Área de Resultados aquellos elementos de gestión que resulten significativos para elevar su nivel de logro o satisfacción, una vez implementado el Plan de Mejoramiento.

En particular deberá seleccionar tres elementos de gestión, de los nueve que componen del Área de Resultados y sus distintas dimensiones. Uno de ellos deberá corresponder al elemento de gestión referido a niveles de logro de los alumnos establecidos en el Marco Curricular, esto es el elemento de gestión 5.1.

Una vez seleccionados los elementos de gestión, se deberá precisar para cada uno de ellos, el foco en que se quiere elevar el nivel de logro o de satisfacción, es decir circunscribir a ámbitos específicos del establecimiento el elemento de gestión seleccionado. Por ejemplo, cuando se considere logros de aprendizaje como uno de los elementos de gestión seleccionados, es necesario señalar con precisión niveles y subsectores de aprendizajes en los que se quiere impactar.

Relación:

Una vez que el establecimiento educacional ha definido su foco, establece una relación entre los resultados y los procesos, contestando la siguiente pregunta:

¿Qué elementos de gestión de las áreas de procesos son determinantes para el logro del foco específico previamente identificado?

Para ello hay que relacionar los 48 elementos de gestión de las áreas de procesos, (a partir de las prácticas descritas en la autoevaluación) con cada uno de los focos específicos de los elementos de gestión del área de resultados seleccionado.

Priorización:

Establecida la relación entre resultados y procesos, se inicia la priorización de los elementos de gestión de las Áreas de Procesos, a partir de dos criterios: relevancia y factibilidad.

Criterio de Relevancia: está predeterminado por el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, se expresa a través de la escala de evaluación, y dice relación con prácticas del establecimiento educacional con nivel de calidad entre 0 -5.

Criterio de Factibilidad: lo establece el establecimiento educacional, para lo cual debe preguntarse: De los elementos de gestión seleccionados: ¿cuáles son posibles de intervenir? Para responder deberá considerar los recursos, humanos, tecnológicos, financieros, etc. con que cuenta para instalar o mejorar prácticas que impactaran en los resultados, foco específico. En definitiva, se están ratificando las oportunidades de mejoramiento que finalmente serán abordadas en el Plan de Mejoramiento.

Cabe señalar que los establecimientos educacionales deben tener como referente las prácticas contenidas en la evidencia que han presentado en su autoevaluación.

- Segunda Etapa: Instalación y Mejoramiento de Prácticas

Una vez que el establecimiento educacional ha seleccionado, relacionado y priorizado, se tiene como producto un conjunto de elementos de gestión que a su juicio, afectarán el foco específico donde se quiere impactar. Insumo fundamental para esta etapa es la autoevaluación validada.

Para iniciar esta etapa se debe considerar las siguientes preguntas:

1.- ¿Qué va a cambiar para instalar o mejorar prácticas?

La respuesta deberá considerar cinco aspectos fundamentales:

Formas de organización del establecimiento educacional que le permitirán instalar o mejorar prácticas institucionales.

Contenido(s) relevante(s) del elemento de gestión seleccionado que abordará en el contexto de su propia realidad.

Actores educativos que estarán involucrados en la práctica a instalar o mejorar.

Tiempo de ejecución propuesto para cumplir con la instalación o mejoramiento de la práctica.

Nivel de calidad esperado referido al puntaje de la escala al que se espera llevar dicha práctica.

Luego de señalar qué va a cambiar es necesario establecer, para cada una de las prácticas a instalar o mejorar, un seguimiento, que dará cuenta de:

¿La instalación o mejoramiento de las prácticas propuestas están siendo implementadas? ¿Cómo es posible darse cuenta de ello? ¿En qué momento? Cabe señalar que independiente de los tiempos establecidos por las escuelas y liceos, la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo hará seguimiento semestral de los Planes de Mejoramiento.

Por lo tanto al establecer el seguimiento para cada una de las prácticas a instalar o mejorar significará especificar con claridad:

- Cómo se hará seguimiento, a través de qué instrumentos.
- En qué momento(s) del desarrollo, cronograma
- Quién o quiénes son los responsables del seguimiento

2.- ¿Cómo lo va hacer? Actividades

Para cada una de las prácticas a instalar o mejorar se debe determinar el cómo lo va hacer, referidos a las actividades necesarias para producir el cambio esperado de dicha práctica. Explicitando además los responsables y el cronograma.

- Tercera etapa: Definición de Requerimientos

Concluida la segunda etapa del diseño del Plan de Mejoramiento, el establecimiento educacional determina requerimientos y recursos necesarios para la ejecución de las actividades que permitan la instalación o mejoramiento de prácticas con impacto en su foco específico.

Un primer paso de esta etapa es determinar con mayor precisión los recursos que se requieren. Para ello, se identifican los ítems según tipos de gastos: gastos de operación y gastos de inversión.

Gastos de Operación: Definido como todos aquellos gastos y recursos directos que son necesarios de utilizar para el logro de cada una de las actividades definidas en el Plan de Mejoramiento. Están referidos a todos aquellos materiales fungibles y que no son perdurables en el tiempo, como también a actividades que involucren perfeccionamientos, capacitaciones y asistencia técnica.

Gastos de Inversión : Corresponderán a todas aquellas inversiones que a juicio de ejecutores del mejoramiento, son necesarias y que técnicamente justifican su uso para los fines propuesto. Además de dar sustentabilidad a todo el plan de mejoramiento. Los elementos adquiridos deben incorporarse en los respectivos inventarios del establecimiento educacional.

Una vez que el establecimiento educacional determina y define sus requerimientos en el punto anterior, verifica los recursos con que ya cuenta, para lo cual deberá responder la siguiente pregunta:

¿Qué tiene o con qué cuenta actualmente el establecimiento?

¿Qué tiene desde el Mineduc? se relaciona con todos los servicios o recursos que el Ministerio instala y/o transfiere a los establecimientos educacionales.

¿Qué tiene desde el DAEM? se relaciona con todos los servicios o recursos que el DAEM instala y/o transfiere a los establecimientos educacionales.

¿Qué tiene desde otras instituciones a nivel local? se relaciona con todos los servicios que se instala y/o desarrollan desde otras instituciones públicas (ministerios y servicios) y privadas (corporaciones, fundaciones, ONG´s) entre otras, hacia el establecimiento.

Una vez que el establecimiento ha determinado el tipo de actividad, a los cuales se asignaron los recursos (requerimientos), determina con los que cuenta actualmente para su ejecución; deberá determinar o precisar los requerimientos que por diversas razones ningún actor las puede sostener y en consecuencia se requiere invertir o solicitar fondos al FPME del Ministerio de Educación para su ejecución. Es decir, relaciona lo que tiene y cuenta para determinar lo que finalmente solicitará al MINEDUC vía concurso.

Por lo tanto, para cada una de las acciones que necesitan recursos deberán señalar:

- Destino del recurso a requerir: estableciendo quienes serán los beneficiarios.

- Adquisición o contratación: el establecimiento deberá especificar con claridad qué tipo de recurso adquiere o contrata.

- Cuantifica y valoriza el tipo el recurso que adquiere o contrata: el establecimiento deberá cuantificar (cantidad) el recurso a adquirir o contratar y además, señalar la valorización (costo) de dicho recurso.

Para llevar a cabo las fases del Plan de Mejora, los establecimientos podrán consultar el Manual de Planes de Mejora que entrega mayores antecedentes sobre la formulación y seguimiento del plan.

Seguimiento de Planes

Una vez formulado el Plan de Mejoramiento, es muy importante que el equipo directivo y la comunidad educativa del establecimiento posean una forma de responder algunas preguntas fundamentales respecto a la ejecución de su Plan.

¿Cómo lo estamos haciendo con nuestra propuesta de mejoramiento?, ¿Cómo lo sabemos?

Poder contestar esas preguntas de la manera más rápida y simple posible debe ser el norte que guíe los esfuerzos por desarrollar un buen sistema de seguimiento.

Para ello se debe garantizar la recolección de información sobre la marcha del Plan en al menos tres fases distintas de la ejecución del mismo:

- ▶ Al inicio, pues permite establecer un punto de partida,
- ▶ Durante su ejecución, para saber qué y cómo se avanza, y
- ▶ A su término, para evaluar los esfuerzos desplegados y diseñar optimizaciones para nuevos desafíos

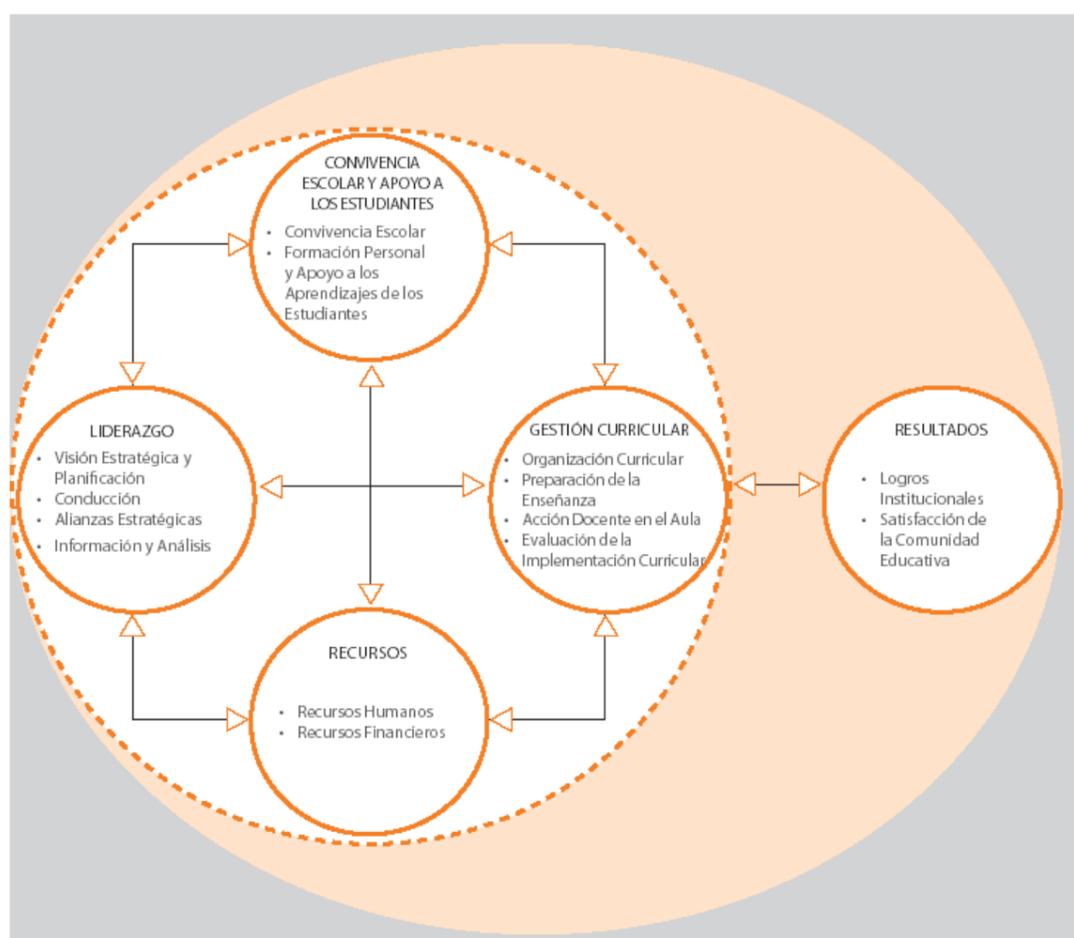
2.6. MODELO DE CALIDAD DE LA GESTION ESCOLAR

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, funciona sobre la base del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. Este modelo, no prescribe un tipo ideal de prácticas para los establecimientos y por tanto, no se orienta a certificar calidad, sino más bien plantea buenas preguntas para que a través de un proceso de aprendizaje institucional, se cimienten las bases de un itinerario de mejoramiento permanente, que responda a las particularidades de cada establecimiento y que

otorgue un espacio de desarrollo profesional contextualizado según las demandas y necesidades de cada comunidad escolar.

Principios del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar

- **Equidad:** la escuela entendida como una institución que acoge, estimula, orienta y educa a todos y cada uno de sus miembros proporcionándoles las posibilidades y oportunidades para que alcancen en igualdad de condiciones las metas educativas que se requieren.
- **Calidad:** Permanente disposición de los individuos y equipos que conforman la escuela de optimizar sus procesos con el fin de que sus alumnos progresen educativamente al máximo de sus posibilidades y en las mejores condiciones, independiente de sus condiciones de entrada al sistema.
- **Participación:** asegurar la integración activa de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en los procesos que se desarrollan en la escuela, considerando los distintos niveles de participación: consulta, opinión, decisión, ejecución y evaluación.
- **Responsabilidad:** asumir profesionalmente en forma individual y colectiva los efectos de su propia actuación, tanto a nivel de logros como de no logros.



AREAS

Las Áreas son los ámbitos temáticos claves de la gestión del establecimiento educacional.

El Modelo de Gestión Escolar distingue cinco Áreas interrelacionadas sistemáticamente entre sí; de las cuales cuatro son de procesos y una de resultados.

Áreas de Procesos: Se dan en el plano de las prácticas de los procesos de gestión que

- Liderazgo: Prácticas desarrolladas por el equipo directivo, para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa, el logro de los objetivos y metas institucionales.
- Gestión Curricular: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular en coherencia con el PEI.
- Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes: Prácticas que se realizan en el establecimiento educacional, para considerar las diferencias individuales y la convivencia de los actores de la comunidad educativa, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.
- Recursos: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y asistentes de educación; y la organización y optimización de los recursos en función del logro de los objetivos y metas institucionales.

Área de Resultados: Se da en el plano de los datos e informaciones que posee o genera el establecimiento educacional, dando cuenta del resultado de los aprendizajes de los alumnos, de los logros institucionales y la satisfacción de la comunidad educativa.

- Resultados: Datos, cifras, porcentajes, resultado de mediciones que el establecimiento registra, sistematiza y analiza para evaluar la calidad de sus logros institucionales.

El Área central del Modelo es Gestión Curricular, puesto que aquí se encuentran los procesos principales del establecimiento educacional; el Área de Liderazgo impulsa y conduce los procesos y da coherencia a la actuación de actores de la comunidad educativa; las Áreas de Convivencia y Apoyo a los Estudiantes y Recursos orientan a generar condiciones y soporte para la implementación de la propuesta curricular de

los establecimientos. Estas áreas denominadas de proceso, impactan en el Área de Resultados.

La relación entre las Áreas de Procesos y el Área de Resultados del Modelo de Gestión Escolar, radica fundamentalmente en que:

- los procesos producen resultados
- los resultados dan cuenta de los procesos

DIMENSIONES

Las Dimensiones son un conjunto de contenidos temáticos que configuran las Áreas. En total son 15 Dimensiones distribuidas entre las cinco Áreas. (Año 2007)

Dimensiones del Área de Liderazgo

- **Visión Estratégica y Planificación:** Prácticas de planificación realizadas en el establecimiento educacional que favorecen el logro de los objetivos y metas Institucionales.
- **Conducción:** Prácticas del equipo directivo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa, en función del logro de los objetivos y metas institucionales.
- **Alianzas Estratégicas:** Prácticas realizadas en el establecimiento educacional que aseguran la articulación con actores u organizaciones de su entorno, contribuyendo al logro de sus metas institucionales.
- **Información y Análisis:** Prácticas realizadas en el establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, y toma de decisiones.

Dimensiones del Área Gestión Curricular

- **Organización Curricular:** Prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar que la propuesta curricular diseñada sea coherente con el PEI y articulada con el Marco Curricular, Bases Curriculares (Educación Parvularia), en el contexto de las necesidades e intereses de todos los estudiantes.

- Preparación de la enseñanza: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional que aseguran el análisis y evaluación de los diseños de enseñanza, en coherencia con la propuesta curricular y las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Acción Docente en el Aula: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional, para asegurar que la implementación curricular se concrete en el aula, a través del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Evaluación de la Implementación Curricular: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional, para determinar el logro que tiene la implementación de la propuesta curricular y realizar los ajustes que corresponda.

Dimensiones del Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes

- Convivencia Escolar: Prácticas realizadas en el establecimiento para asegurar que la interacción de los actores de la comunidad educativa, favorece un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes.
- Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional, para contribuir al desarrollo y aprendizaje de todos los estudiantes.

Dimensiones del Área de Recursos

- Recursos Humanos: Prácticas realizadas en el establecimiento para asegurar la utilización de los recursos financieros e infraestructura en función del logro de objetivos y metas institucionales.
- Recursos Financieros: Prácticas realizadas en el establecimiento educacional que aseguran el desarrollo profesional del personal docente y asistentes de educación en coherencia con el logro de los objetivos y metas institucionales.

Dimensiones del Área de Resultados

- Logros de Aprendizaje: Datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes declarados en el Marco Curricular.

- Logros Institucionales: Datos del establecimiento referidos al logro de metas institucionales.
- Satisfacción de la Comunidad Educativa: Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa.

ELEMENTOS DE GESTIÓN

Los Elementos de Gestión son contenidos específicos que operacionalizan la dimensión e interrogan sobre la práctica del establecimiento educacional.

La Guía de Autoevaluación 2007 contiene 41 Elementos de Gestión 33 en las áreas de Proceso y 8 en el área de Resultado.

2.7. REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Antecedentes del SACGE a Nivel Nacional

Desde el año 2003 hasta el año 2006 han participado 1300 establecimientos, de educación básica y media, perteneciente a 240 municipios distribuidos a lo largo de todo el país. En términos de cobertura esto representa el 19% de los establecimientos de dependencia municipal del país, abarcando un 39,5 % de su matrícula, es decir, aproximadamente 780.000 alumnos.¹¹

Los procesos de evaluación y planificación que han desarrollado los establecimientos educacionales, permitieron reconocer las capacidades orientadas a la obtención de aprendizajes y resultados educativos, y disponer recorridos de mejoramiento de mediano plazo, para aumentar dichas capacidades. Al mismo tiempo, les provee de información intermedia respecto de los procesos que desarrollan, identificando aquellos procesos que impulsan mejoramiento.

En Mayo de 2007, se publicó en revista Docencia un artículo denominado: “Aseguramiento de la calidad de la gestión escolar: ¿De qué estamos hablando? (Navarro, 2007)¹² y señala lo siguiente:

¹¹ http://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/sacge/informativa/sacge_2.asp_15/12/2007

¹² Navarro Luis (2007) Revista Docencia N° 31. Navarro es Profesor de Educación Física, Magíster en Ciencias de la Educación mención en Administración Educacional y Doctor © en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Chile (PUC). Actualmente es académico de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado y consultor de IPE UNESCO - Buenos Aires.

Según se aprecia, el SACGE está formalmente bien estructurado; sin embargo, presenta dos focos problemáticos, a saber, los supuestos de su diseño y puesta en práctica y, por otro, la concepción política que le subyace.

a) Diseño y práctica del SACGE

Respecto del primer foco, el SACGE —como buena parte de las iniciativas y políticas fundadas en modelos— tiene implícito el riesgo de la simplificación, tanto de la institución escolar como de su mejora. El riesgo de simplificación surge porque todo modelo de calidad visibiliza o destaca algunas dimensiones y, a la vez, oculta o subestima otras, sea porque pretende focalizar la atención en ciertos aspectos de la “realidad” que intenta modelar o porque esa “realidad” es más compleja y multivariada de lo que parece y, simplemente, no admite reducciones formales. En el SACGE hay una comprensión de “causa-efecto” donde la intervención de ciertas variables independientes (o de proceso) debiera producir ciertos resultados (variable dependiente).

La clave, por tanto, está en el “tratamiento”. Sin embargo, es precisamente este paso el que no se “controla” ni se “apoya” en la implementación del SACGE, porque el énfasis actual de la política ministerial está en el acompañamiento a la autoevaluación y en la formulación de planes de mejora.

Pero después el plan se debe implementar y es en esta etapa que las escuelas y liceos se encuentran sin acompañamiento sostenido. Visto así, se observa una reducción operativa del SACGE a los procesos de diagnóstico (autoevaluación) y definición de prioridades (plan) que más tarde serán evaluadas (cuenta pública), lo cual sugiere que el circuito de mejora tiene un eslabón roto.

¿Por qué? Porque la implementación del SACGE ha sido incompleta justo donde una plataforma efectiva de relaciones entre actores, apoyos y recursos para el establecimiento puede hacer la diferencia en la sustentabilidad del cambio. Los actores implicados (directivos, supervisores, sostenedores, redes locales, instituciones de asistencia técnica) siguen operando en forma compartimentada y no se advierte un esfuerzo ministerial suficiente para activar esta estructura de recursos y oportunidades para el mejoramiento escolar.

La misma reducción de la complejidad de la experiencia escolar se aprecia en la comprensión de la mejora escolar. Se piensa, por ejemplo, que a) la calidad de la

gestión tiene muchas caras, pero es finalmente reconocible por los directivos escolares (es decir, la calidad se puede lograr implementando diversos dispositivos o mecanismos de gestión que en definitiva convergen en las áreas y dimensiones del modelo de calidad de la gestión escolar); b) la calidad de la gestión se basa en la capacidad de auto-análisis y sistematización de buenas prácticas susceptibles de estandarización (esto es, para mejorar la calidad se debe primero reconocer la situación actual de las prácticas de gestión del establecimiento y luego diseñar la mejora de las mismas, mejora que se concentra en la instalación de dispositivos de gestión); c) la gestión escolar se puede cualificar con planes de mejoramiento (esto es, con innovaciones que en una fase posterior debieran incorporarse a la gestión cotidiana del establecimiento); y d) los cambios a implementar son de similar naturaleza (a saber, parten por la gestión escolar y se basan en los puntos anteriores). Todo lo dicho, sin embargo, entra en tensión con la realidad escolar: es evidente que no todas las escuelas y liceos son iguales y que, por tanto, no hay un piso o punto de partida equivalente. Se puede argumentar que establecer esta diferencia de puntos de partida es precisamente el objetivo de la autoevaluación, puesto que es claro que el mejoramiento de la gestión escolar supone que antes se haya precisado el nivel de madurez institucional del establecimiento, para luego decidir el foco y la estrategia de abordaje estructural y/o de mejora. Sin embargo, en el caso del SACGE, ello resulta parcial por dos razones:

a) Para establecer este piso se requiere una definición nacional acerca de cuáles son los mínimos de institucionalidad escolar necesarios para que haya una educación con expectativas razonables de éxito. Pero este umbral no necesariamente ha sido garantizado por el Estado, ni menos aún satisfecho por todos los establecimientos donde se implementa el SACGE, pese a que la misma noción de “aseguramiento” supone “pisos” o “zócalos” de calidad.

b) Junto con esta dimensión objetiva de los mínimos de institucionalidad, se hace imprescindible considerar la dimensión subjetiva o simbólica de esos mínimos. Estos factores “blandos” aluden a las creencias de los directivos y docentes de un establecimiento y, desde ahí, a la capacidad de aquellos para generar una narrativa o relato de lo que “les pasó” y de “cómo llegaron” a la situación actual de gestión (esto es, que les permite salir del *ensimismamiento* y *tomar distancia de sí mismos* para comprender la situación que experimentan). Este factor es un pre-requisito para activar una capacidad simbólica de mayor complejidad (que, a su vez, es condición para avanzar en el SACGE, pero que éste parece asumir como siempre presente): la capacidad de *mirar hacia delante*, de soñar y creer en la posibilidad de cambio o, más llanamente, de formular y emprender un proyecto.

Como hoy no es posible asumir esta base objetiva de igualdad de capacidades y recursos en la gestión escolar y como la dimensión subjetiva del cambio es de suyo resbalosa, es altamente probable que el tipo y flujo del cambio necesario en un establecimiento sea distinto en cada caso: algunos requieren verdaderas reestructuraciones que parten por el logro de cierta normalidad o estabilización institucional; otros precisan ante todo, apoyo y recursos para construir ese relato o narrativa institucional, que luego gatilla la generación de un proyecto en el que todos crean; y otros ya están en condiciones de ocuparse de focos específicos de perfeccionamiento de sus procesos y resultados.

Por tanto, no todos requieren seguir el mismo proceso ni los mismos recursos o apoyos. Si se insiste en una única estrategia (autoevaluación-plan de mejora-cuenta pública), casi con seguridad se llegará al punto donde la misma solución será el problema. Solución que, de paso, podría reforzar la tendencia a la culpabilización de los actores escolares como responsables e incapaces de mejorar, pese a las oportunidades provistas.

Esta culpabilización surge como efecto del siguiente proceso: a) la escuela o liceo es impulsada a autoevaluarse sobre la premisa de que cuenta con la capacidad de *interrogar-se*; b) después es apoyada en la formulación de un plan de mejora asumiendo que cuenta con la capacidad de *proyectar-se* y c) finalmente es alentada a implementar este plan con *autonomía* y luego cumplir metas y dar cuenta pública del logro de éstas, presumiendo que cuenta con las *capacidades y recursos materiales y simbólico* para este desafío. Pero la verificación o el desarrollo de estas premisas esenciales (es decir, la habilitación objetiva y subjetiva para el cambio y la mejora) no forma parte del proceso o ciclo del SACGE. La culpabilización, en consecuencia, emerge porque se “privatiza” (es decir, se deposita en los actores del establecimiento) la responsabilidad de la mejora, bajo la convicción de que desde la política se han provisto recursos y oportunidades suficientes para conseguir lo esperado y, como se dijo, más bien se constata la incapacidad del establecimiento para alcanzar las metas que el mismo establecimiento se impuso.

Por todo lo anterior, el SACGE arriesga ser considerado una suerte de “utopía” cuyas premisas son consideradas más “reales” que la propia “realidad” y donde las fallas observadas en la gestión escolar son entendidas como concreciones imperfectas de la utopía, y no como una evidencia de que tal vez debieran ser revisados los supuestos del modelo de gestión y la teoría de cambio subyacente en la política. El problema del SACGE, en esta hipótesis, no sería de implementación ni de comprensión de los

significados; sería de la capacidad de esos significados para dar cuenta o sentido a la experiencia cotidiana de gestión escolar.

Al respecto, dos posibles argumentos:

1) Fullan ha mostrado que un cambio real es siempre una experiencia personal y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre; asimismo, ha acuñado la expresión “falsa claridad” para señalar la situación en que la gente *piensa* que ha cambiado, pero en la realidad sólo ha asimilado los aspectos más superficiales de la nueva práctica. Si se espera un cambio profundo, agrega, se requiere una estrategia que reconozca la naturaleza multidimensional del cambio, esto es, que incluya nuevos recursos y materiales, que introduzca nuevos enfoques y estrategias y que incorpore acciones orientadas a alterar las creencias o los pre-supuestos de las personas. Asimismo, estas personas construyen el significado del cambio a partir del lugar que habitan, esto es, desde su cultura de pertenencia y en función de su incidencia sobre el mundo de la vida en que participa: son estos significados los que conforman la “estructura de acogida” del cambio posible. Es evidente que el SACGE acoge sólo de modo parcial estas consideraciones y criterios.

2) Watzlawick, en una línea complementaria, advierte que recurrir una y otra vez a la misma forma de resolver un problema no es, en sí, malo (de hecho, las rutinas son muy necesarias y eficientes porque son soluciones “probadas” a problemas recurrentes o cotidianos); pero señala que estas soluciones se convierten en terribles simplificaciones si no se acepta que las circunstancias cambian y que las soluciones deben cambiar con ellas.

b) ¿Y por qué el SACGE?

Más allá de los fundamentos y razones que las orientaciones ministeriales señalan para implementar el SACGE, éste debe ser analizado como una política de gobierno que se sitúa en cierta comprensión del Estado y del sistema escolar en particular: el que había al momento de inaugurar el SACGE, el deseable según sus ideólogos y gestores, y el que es posible ir construyendo hoy dado el diagnóstico que se tiene y dada la correlación de fuerzas e intereses que se presumen activas, latentes o potenciales en el sistema escolar.

El sistema escolar no escapa al cuadro general de un país con regulaciones mínimas y preeminencia del mercado en un sinnúmero de campos sociales, donde antes el Estado tenía mayor relieve. En efecto, el sistema escolar chileno es un cuasimercado

(esto es, *casi un mercado* de la educación o *casi un sistema público*, pero ni lo uno ni lo otro a plenitud) con un cierto grado de descentralización (o desconcentración, dicen otros) y, regulaciones *ad-hoc*.

Consecuentemente, el SACGE cobra mayor sentido en una institucionalidad donde un Estado sin escuelas asume un rol regulatorio y subsidiario a la iniciativa privada y/o local. En este contexto, es ineludible la referencia al fondo técnico-político de un sistema escolar, todavía concebido sobre la convicción de que la educación es una dimensión de la vida social, que puede funcionar mejor cuando se despliega en un escenario donde priman dinámicas de mercado y lógicas individuales. Sobre esta base, es claro que una tarea del Estado es generar un diseño organizacional con las reglas, las políticas y los incentivos adecuados para mejorar la calidad del servicio y la eficiencia en la gestión de recursos. Visto así, el SACGE es parte de este diseño de marcos, estándares y regulaciones para la gestión y *accountability* de las escuelas y liceos subvencionados del país. Por simple extensión, esto es, por inscribirse en el contexto de un sistema de educación *casi-público* y *casi-de-mercado*, se hace acreedor y objeto de críticas de diverso sello acerca de sus supuestos e ideología, esto es, críticas de desigual ponderación sobre la funcionalidad de estos dispositivos en tanto panópticos de la hegemonía capitalista en la escuela o de la introducción de lógicas neoliberales, individualistas, de negocios y competición en el sistema escolar.

Al respecto, se debe admitir que el SACGE aparece en un momento histórico signado por la calidad y una obsesión por los productos o resultados escolares, configurando así una “comprensión de archipiélago” que pone el foco en unos pocos fragmentos de la calidad (marcas o indicadores de logro en pruebas nacionales estandarizadas). Así, aún cuando no se pretenda abonar desde el SACGE una jibarización de la calidad, es improbable que las escuelas y liceos se puedan sustraer a esta vorágine si en la formulación de acciones de mejora se enfatizan compromisos de gestión cuyo logro se debe respaldar con indicadores objetivos, medibles y comparables. Todo lo anterior no hace sino estrechar el significado que los docentes y los directivos le atribuyen a la noción de calidad de gestión y a la experiencia escolar plena. Y, claro, este riesgo es caldo de cultivo para quienes ven en toda política de gobierno un intento más de hacer menos pública y más de mercado la educación.

Pero lo que caracteriza las políticas educativas chilenas no es su fidelidad a cierto ideario. Lo que se advierte más bien es el mismo sincretismo o *pot pourri* ideológico y teórico que notara Reimers en las reformas latinoamericanas: un conjunto de hipótesis parciales y contradictorias sobre las formas en que ciertas acciones del Estado pueden lograr determinados objetivos³⁰. En Chile, desde 1990 a la fecha, se

verifica un zig-zag de orientaciones: en un momento primaron acciones para promover la cultura colaborativa docente, se proveyeron recursos y apoyo a las escuelas y liceos más pobres; en otros se modificó el currículo, se amplió el tiempo escolar e impulsó el aporte familiar al financiamiento de la educación; más tarde se decidió presionar a las escuelas y docentes para mejorar la eficiencia en los procesos y resultados.

Por lo mismo, se puede afirmar que rara vez las políticas educativas nacionales han sido pensadas como un continuo con fidelidad a cierto marco teórico e ideológico o a una idea pública fuerte (de hecho, éste es tal vez el principal problema que enfrenta el país en Educación). Estos análisis son *ex post* y por lo general emergen como respuesta a los cuestionamientos de los críticos de las políticas, entre ellas, las de gestión escolar. Si esto es cierto, entonces, se debe reconocer que el SACGE no es una política pensada desde sus lógicas teóricas subyacentes.

Antes bien, su gestación y orientación es más una respuesta técnica y pragmática (lo cual no es siempre negativo) a las demandas del momento en que surge, que una tentativa maquiavélica que subrepticamente quiere reforzar aires neoliberales en el sistema escolar. Y si huele a mercado, se debe reconocer que no es más que el mismo olorillo que impregna buena parte de las decisiones educativas de los últimos años. El desafío es abrir las ventanas y ventilar.

CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

La investigación se enmarca en el paradigma *Hipotético - Deductivo*, que se caracteriza por ser positivo – lógico, **cuantitativo**, medición controlada, objetivo, confirmatorio, desde fuera de los datos, enfoque excluyente, lo objetivo del fenómeno estudiado, utiliza la deducción como esquema cognitivo de trabajo, para recabar los datos utiliza instrumentos cerrados en base a categorías cerradas, metodología destinada a la prueba de hipótesis, orientado a resultados y entrega datos sólidos que; pretende explicar y predecir hechos a partir de relaciones causa-efecto (se busca descubrir el conocimiento). El investigador busca la neutralidad, debe reinar la objetividad. Se centra en aspectos observables y que se pueden cuantificar. Además de describir el fenómeno tratan de describir el comportamiento de las variables. Su metodología es básicamente cuantitativa y longitudinal que permiten comprender la complejidad de los problemas estudiados determinando las variables relacionadas con él. Intenta deducir relaciones causa efecto. Falacia post-hoc ergo horópter (posterior, luego provocado por ello). No hay relaciones causales, hay estrictamente relaciones entre variables antes y después del hecho. Significa esperar que algo ocurra para estudiarlo, siempre centrado en el efecto, sólo se busca la relación asociación entre las variables. Es de carácter **no experimental** el hecho de que el investigador observa los fenómenos tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en su desarrollo y elegidos de forma no aleatoria, es decir, el trabajo se centró en tres establecimientos educacionales con características de similares.

2.8. SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

3.2.1. Definición de la población y la muestra

- **Población de referencia:** Todos los Establecimientos Educativos de Enseñanza Básica Municipalizados de la Comuna de Chillán: Total 40 EE.
- **Características de la muestra :** La muestra es probabilística estratificada de 3 establecimientos de Enseñanza Básica Municipalizados que con características de similares a nivel de estrato social, marcada especialmente por el índice de vulnerabilidad Escolar (IVE) entregada por la JUNAEB, haber ingresado en el año 2003 y haber finalizado su proceso en el año 2007 del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar como una forma de determinar de manera

objetiva la mejora de las prácticas institucionales. El tamaño de la muestra representa el 100% de los colegios que han finalizado el proceso SACGE.

- **Tipo de escuelas y localización:** Los Establecimientos seleccionados de acuerdo a las variables de Vulnerabilidad social (IVE), dependencia, participación en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (2003 – 2007) programas ministeriales implementados y localización:

CARACTERISTICAS	ESCUELA “A”	ESCUELA “B”	ESCUELA “C”
ESTRATO SOCIO ECONOMICO	MEDIO	MEDIO	MEDIO
IVE	64%	68%	66%
DEPENDENCIA	MUNICIPALIZ	MUNICIPALIZ	MUNICIPALIZ
TIPOS DE PROGRAMAS MINISTERIALES :	SACGE	SACGE	SACGE
-AUTOEALUACION	SI	SI	SI
-PANEL EXTERNO	SI	SI	SI
-PLAN DE MEJORA	SI	SI	SI
LOCALIZACION	URBANA	URBANA	URBANA

- **Criterios para la selección de la muestra:** Selección intencionada (en función del fenómeno que se estudia) ya que el estudio es sobre El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Gestión Escolar (2003 – 2007).
- La encuesta de satisfacción se aplicó al 100% de los docentes y asistentes de educación, y al 30% de los apoderados y alumnos de 2º ciclo básico de cada establecimiento educacional.

3.3. MECANISMOS DE RECOLECCION DE LA INFORMACION

Se realizó un trabajo de campo que consistió en recolectar la información en los tres establecimientos seleccionados para realizar la investigación. El proceso de recolección es el siguiente:

- Entrevista personal con el/la director(a) de cada establecimiento para dar a conocer el tema y objetivo de la investigación.
- Recopilación de datos e insumos de cada escuela como los resultados de la aplicación de la guía de autoevaluación (proceso inicial 2003), Datos informe panel de expertos (proceso inicial 2003) y datos estadísticos.

- Sistematización del plan de mejoramiento
- Acompañamiento en la aplicación de la guía de autoevaluación 2007, en visitas periódicas semanales o quincenales.
- Reuniones con equipo técnico y profesores para socializar información
- Aplicación de Encuestas de satisfacción al término del proceso por estamentos: docentes, asistentes de educación, apoderados, alumnos.
- Participación en reuniones de centro general de padres y apoderados.
- Visita a salas de clases.
- Datos informe panel por segunda vez al término del proceso.
- Información en página web.

3.4. INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de un conjunto de instrumentos y revisión de documentos oficiales del establecimiento. Los instrumentos son:

- Cuestionario o Guía de Autoevaluación:

Es un instrumento de autoaplicación institucional que el Ministerio de Educación utiliza como dispositivo y paso inicial del SACGE basada en el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. En este proceso el establecimiento educacional realiza una descripción de sus prácticas (evidencias) lo que permite determinar el nivel de calidad de las prácticas de gestión que la escuela realiza cotidianamente. Funciona en base a una escala de medición estandarizada para procesos de calidad (Malcom Baldrige), adaptada a la gestión escolar. Además identifica ámbitos que pueden ser priorizados como oportunidades para el mejoramiento de su gestión.

La guía de autoevaluación 2003 contiene 56 elementos de gestión y la del 2007 contiene 41 elementos de gestión, por lo tanto para realizar comparaciones se considerarán los 41 elementos de gestión de la guía de autoevaluación 2007. (ver anexo 4)

- Informe Panel:

Es realizada por un panel compuesto por tres profesionales de educación, externos al establecimiento educacional, los que han sido capacitados para evaluar la validez y nivel de calidad presentado por las escuelas a través de las evidencias. Este equipo revisa la Autoevaluación presentada por los establecimientos educacionales en base a un procedimiento de validación técnica y constatación de medios de verificación en terreno. Luego emite un informe final dando una visión global del proceso y un

análisis específico por cada elemento de gestión asignándole un puntaje de 0 a 5 que corresponde a los niveles de calidad según Escala de Niveles de Evaluación para el área de procesos y de resultados.

- Plan de Mejoramiento

El Plan de Mejoramiento, constituye el centro de la estrategia de mejoramiento continuo del establecimiento educacional. En este proceso, el establecimiento diseña, planifica, ejecuta y evalúa acciones que permitan instalar o mejorar sus prácticas en dimensiones o elementos de gestión específicos que se han priorizado y que posibiliten los cambios que el establecimiento necesita para optimizar procesos de gestión y mejorar sus *resultados en aprendizajes, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa*.

- Encuestas de Satisfacción

Consiste una encuesta a los estamentos: docentes, asistentes de educación, apoderados y alumnos, que mide el grado o nivel de acuerdo en relación a la gestión del establecimiento. La encuesta corresponde a 20 afirmaciones que interrogan sobre prácticas en las diferentes áreas del modelo de calidad de gestión escolar.

Dicho instrumento fue elaborado por el Ministerio de Educación Unidad de Gestión Escolar.

3.5. DESCRIPCIÓN ESTADÍSTICA ASOCIADA A LA INVESTIGACIÓN

Tablas de Contingencias, donde se combina información de dos variables en cada tabla. La formación de estas tablas corresponde al interés del investigador por comparar primero por cada Establecimiento Educacional y finalmente a nivel de sujetos investigados. La información contenida en las tablas de contingencias se pueden discutir de una manera simple – comentando los resultados en función del grado de relación entre las variables en estudio y/o las diferencias entre los grupos.

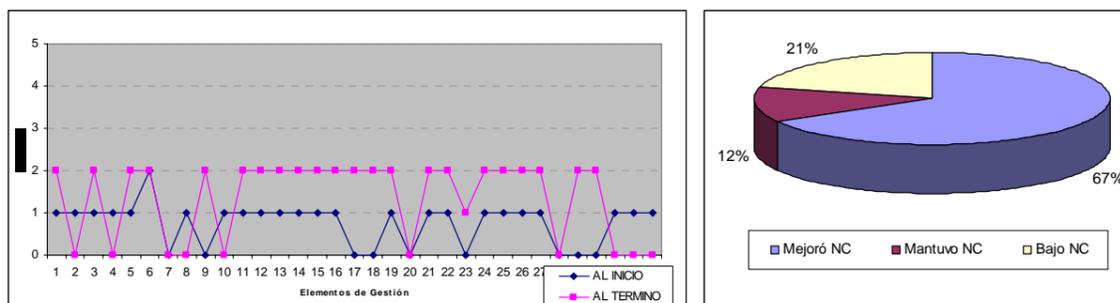
CAPITULO IV: PRESENTACION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

HIPOTESIS 1. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar permite mejorar los niveles de calidad de las prácticas en las áreas de procesos de los establecimientos educacionales.

**NIVELES DE CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS DE LAS ÁREAS DE PROCESOS
“ESCUELA A”**

Gráfico N° 1

Gráfico N° 2

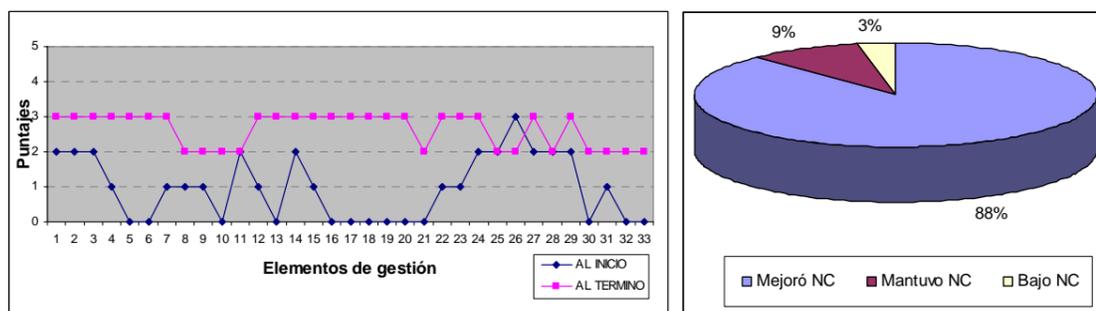


Los gráficos N° 1 y N° 2 nos indican que la Escuela “A” ha mejorado en un 67% el nivel de calidad de sus prácticas de proceso con respecto al inicio del SACGE y que de acuerdo a la escala de niveles de evaluación, corresponde a prácticas sistemáticas, que se han instalado en la unidad educativa. Sin embargo hay un 33% restante que se ha mantenido o ha bajado el nivel de sus prácticas y que de acuerdo a la escala de niveles de evaluación, no hay registro de procesos sistemáticos o éstos son insuficientes para ser considerados como prácticas.

**NIVELES DE CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS DE LAS ÁREAS DE PROCESOS
ESCUELA “B”**

Gráfico N° 3

Gráfico N° 4



Los gráficos N° 3 y N° 4 nos indican que la Escuela “B” ha mejorado en un 88% el nivel de calidad de sus prácticas de proceso con respecto al inicio del SACGE y que de acuerdo a la escala de niveles de evaluación, corresponde en su mayoría a prácticas sistemáticas orientadas a resultados, es decir contiene metas. El 12% restante se enmarca sólo en prácticas sistemáticas.

NIVELES DE CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS DE LAS ÁREAS DE PROCESOS
ESCUELA “C”

Gráfico N° 5

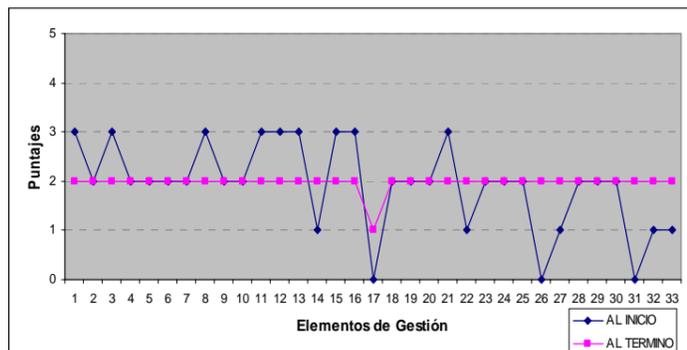
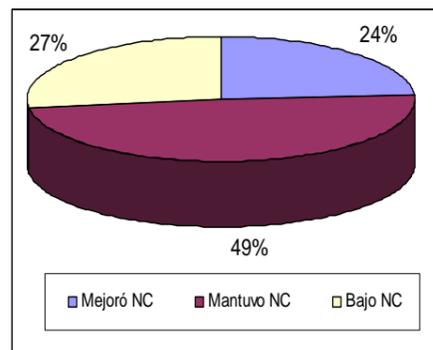


Gráfico N° 6



Los gráficos N° 5 y N° 6 nos indican que la Escuela “C” mejoró en un 24% el nivel de calidad de sus prácticas de proceso con respecto al inicio del SACGE y que de acuerdo a la escala de niveles de evaluación, corresponde en su mayoría a prácticas que no estaban instaladas. El 49% de las prácticas en las áreas de proceso se mantuvieron en el mismo nivel que al inicio, es decir, sólo como prácticas sistemáticas. Sin embargo el 27% restante bajó el nivel de calidad de prácticas que estaban orientadas a resultados a sólo prácticas sistemáticas.

NIVELES DE CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS DE LAS ÁREAS DE PROCESOS
DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
AL INICIO Y TÉRMINO DEL SACGE

Gráfico N° 7

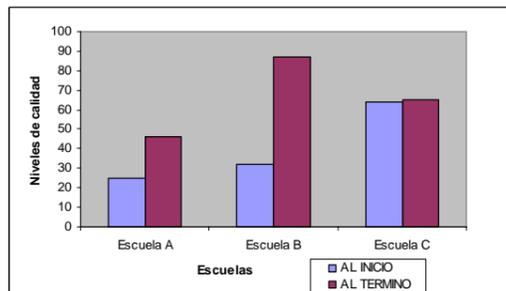
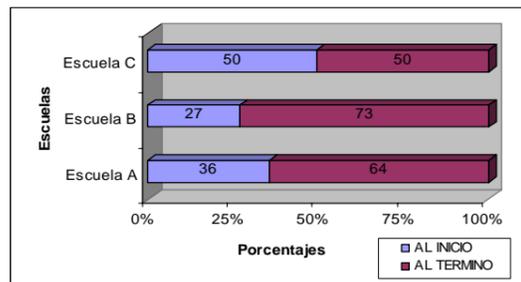


Gráfico N° 8



Los gráficos N° 7 y N° 8 nos muestran una tendencia positiva respecto a los niveles de calidad de las prácticas en las áreas de procesos en los Establecimientos educacionales que han finalizado el SACGE, lo que permite considerar la hipótesis 1 como positiva.

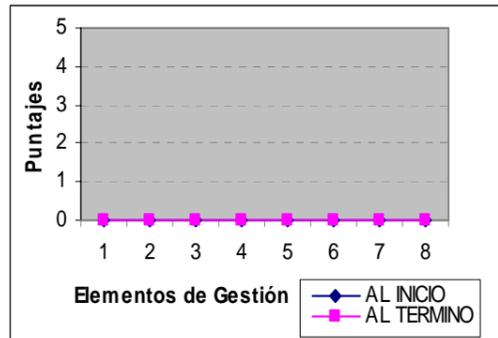
Hay que señalar, que según la Escala de Evaluación utilizada para las áreas de proceso, los establecimientos educacionales investigados obtienen en su mayoría 1, 2 y 3 puntos, lo que significa que poseen prácticas sistemáticas y en algunos casos orientadas a resultados, pero que aún no logran ser prácticas efectivas.

HIPÓTESIS 2.1.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar permite mejorar los niveles de logro del área de resultados de los establecimientos educacionales.

**NIVELES DE LOGRO DEL AREA DE RESULTADOS
ESCUELA "A"**

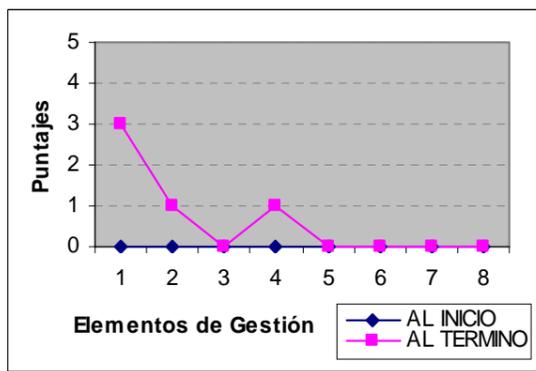
Gráfico N° 8:



El gráfico N° 8 nos indica que los datos proporcionados por la Escuela "A" son insuficientes para establecer tendencias, por lo tanto al inicio y al término del SACGE obtiene puntaje 0 en todos los elementos de gestión, esto significa que algunos casos no existen datos y/o los datos existentes son insuficientes para determinar tendencias.

ESCUELA "B"

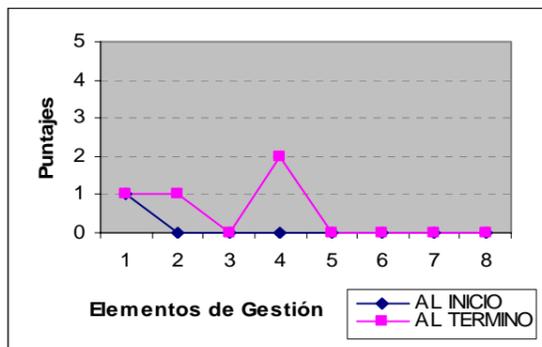
Gráfico N° 9:



El gráfico N° 9 nos indica que la Escuela "B" ha mejorado los niveles de logros en tres elementos de gestión que corresponde a logros de aprendizajes esperados que de acuerdo a la escala de evaluación reporta serie de tiempo con tendencias positivas en el 80% de ellas, mediciones nacionales (SIMCE) e índices de eficiencia interna (aprobados, reprobados y retiros) que reporta serie de tiempo que muestra tendencia.

ESCUELA “C”

Gráfico N° 10:



El gráfico N° 10 nos indica que la Escuela “C” ha mejorado y mantenido los niveles de logro en dos elementos de gestión que corresponde a logro de aprendizajes esperados, mediciones nacionales (SIMCE) e índice de eficiencia interna (aprobados, reprobados y retiros)

Para un mejor análisis del Área de Resultados se hará por cada dimensión:

La dimensión logros de aprendizajes corresponde a niveles de logro en los aprendizajes esperados de los alumnos en los distintos subsectores (elementos de gestión N°1 de los gráficos N° 8,9,10) y mediciones nacionales (SIMCE) (elementos de gestión 2 de los gráficos N° 8,9,10) .

Entonces en el primer caso (elemento de gestión 1, área de resultados), los resultados por cada escuela son: Escuela “A”, no tiene registro (puntaje 0), por lo tanto no es posible analizar; Escuela “B” tuvo un avance considerable (0 a 3) en este nivel de logro considerando que además reporta una tendencia positiva que ha mejorado sostenidamente; la Escuela “C” mantuvo el nivel de logro (puntaje 1) lo que significa que tiene registro de datos en series de tiempo que muestran una tendencia.

En el segundo caso (elemento de gestión 2, área de resultados), los resultados por escuela son: Escuela “A”, no tiene registro (puntaje 0), por lo tanto no es posible analizar; la Escuela “B” y Escuela “C” suben su nivel de logro (puntaje de de 0 a 1), en que se presume una tendencia positiva en sus logros.

La dimensión Logros Institucionales corresponde a niveles de logros en las metas en los planes de acción (elemento de gestión 3), índice de eficiencia interna (elemento de gestión 4) y desempeño directivo, técnico, docente y asistentes de educación (elemento de gestión 5). Los resultados por escuela son: Escuela “A”, no tiene registro (puntaje 0), por lo tanto no es posible analizar; la Escuela “B” y Escuela “C” solo tuvieron una mejora con respecto a índice de eficiencia interna, vale decir, porcentaje de alumnos aprobados, reprobados y deserción. (Puntaje de 0 a 1 Escuela “B” y 0 a 2 Escuela “C”), en que se presume una tendencia positiva en sus logros.

La dimensión Satisfacción de la Comunidad Educativa obtuvo un puntaje 0 en todas las escuelas, lo que podría interpretarse que la comunidad educativa no está conforme con la gestión institucional, sin embargo al aplicar las encuestas de satisfacción los resultados son otros (ver hipótesis 2.2. y sus gráficos) Entonces el puntaje 0 obtenido en el diagnóstico se debe a la falta de registros y datos en series de tiempo, ya que el instrumento solo fue aplicado al término del proceso.

NIVELES DE LOGRO DEL AREA DE RESULTADOS
DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
AL INICIO Y TÉRMINO DEL SACGE

Gráfico N° 11

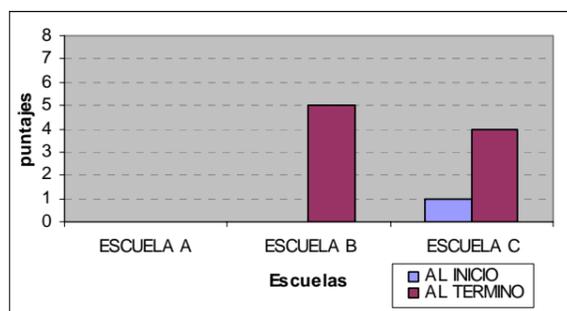
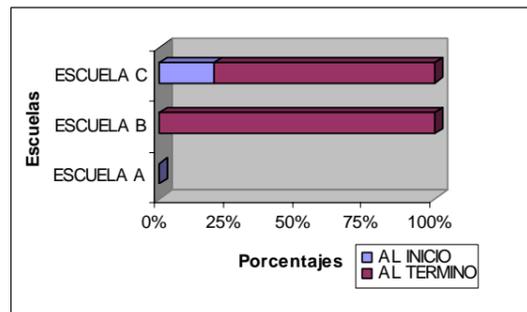


Gráfico N° 12



Los gráficos N° 11 y N° 12 nos muestran una tendencia positiva en dos Establecimientos Educativos (B – C), salvo en el primer colegio A que no se observan datos o de haber existido son insuficientes; respecto a los niveles de logro del Área de resultados que han finalizado el SACGE, lo que permite considerar la hipótesis 2.1. como positiva para los colegios B y C.

Hay que señalar, que según la Escala de Evaluación utilizada para el área de resultado, los establecimientos educativos investigados obtienen en su mayoría 0 puntos al inicio del SACGE y que al término aumentan 1 o dos puntos, mejorando por sobre el 50% respecto del inicio.

HIPOTESIS 2.2.

Existe un alto grado de satisfacción de la comunidad educativa de los establecimientos que finalizaron el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

Gráfico N° 13, 14, 15

Los gráficos N° 13, 14 y 15 nos muestran el grado de satisfacción de la comunidad educativa respecto a la gestión institucional al término del SACGE. Respondieron a dicha encuesta el 100% los docentes, asistentes de educación, y el 30% de los estudiantes de 5° a 8° básico y apoderados de 1° a 8° año.

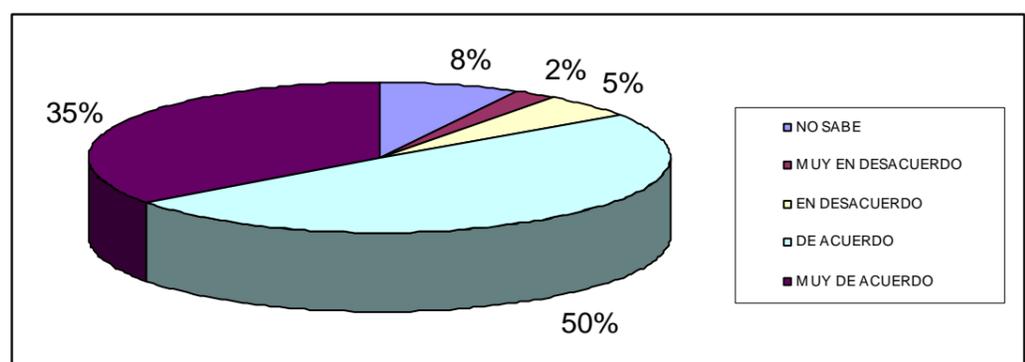
Tabla de Frecuencia N° 1.

Resultados de aplicación encuesta de satisfacción Escuela “A” al término del SACGE

ESTAMENTOS	NO SABE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
DOCENTES	10	4	21	194	131	360
ASISTENTES	5	0	1	22	12	74
ESTUDIANTES	72	33	62	395	318	880
APODERADOS	52	3	12	251	162	480
TOTAL	139	40	96	862	623	1794

Gráfico N° 13

Grado de satisfacción de la comunidad educativa Escuela “A” al término del SACGE



El 85% de la comunidad educativa de la Escuela “A” manifiesta estar muy de acuerdo o de acuerdo con la gestión institucional, lo que implica un alto grado de satisfacción. Existe un 7% que manifiesta estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con la gestión institucional y un 8% desconoce respecto al tema en consulta.

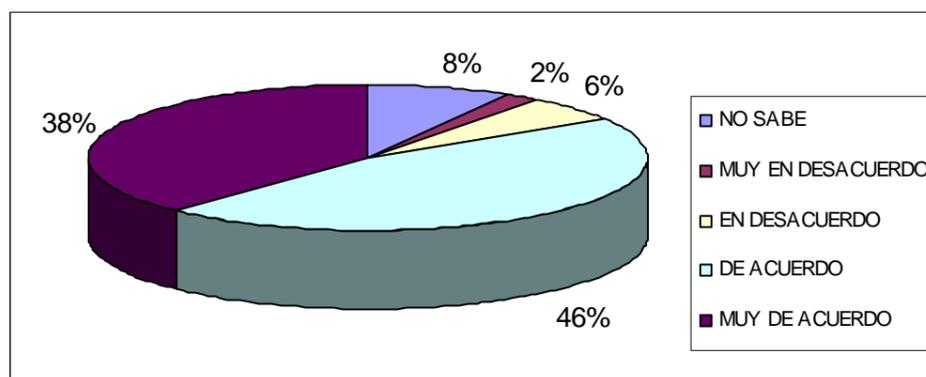
Tabla de Frecuencia N° 2:

Resultados de aplicación encuesta de satisfacción Escuela “B” al término del SACGE

ESTAMENTO	NO SABE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
DOCENTES	4	0	2	128	426	560
ASISTENTES	35	11	12	81	41	180
ESTUDIANTES	103	117	176	827	1177	2400
APODERADOS	400	97	278	2195	1830	4800
TOTAL	542	225	468	3231	3474	7940

Gráfico N° 14

Grado de satisfacción comunidad educativa Escuela “B” al término del SACGE



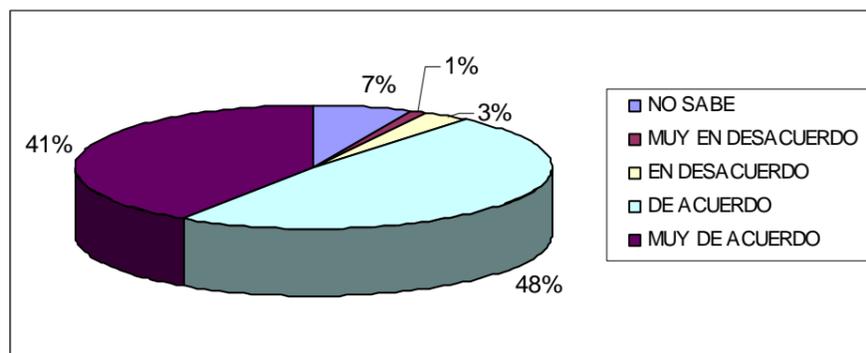
El 84% de la comunidad educativa de la Escuela “B” manifiesta esta muy de acuerdo o de acuerdo con la gestión institucional, lo que implica un alto grado de satisfacción. Existe un 8% manifiesta desacuerdo y un 8% que desconoce respecto al tema en consulta.

Tabla de Frecuencia N° 3

Resultados de aplicación encuesta de satisfacción Escuela “B” al término del SACGE

ESTAMENTOS	NO SABE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
DOCENTES	10	6	26	203	275	520
APODERADOS	198	40	87	1120	755	2200
ASISTENTES	5	0	0	55	40	100
ESTUDIANTES	84	6	39	793	778	1700
TOTAL	297	52	152	2171	1848	4520

Gráfico N° 15: Grado de satisfacción comunidad educativa Escuela “C” al término del SACGE



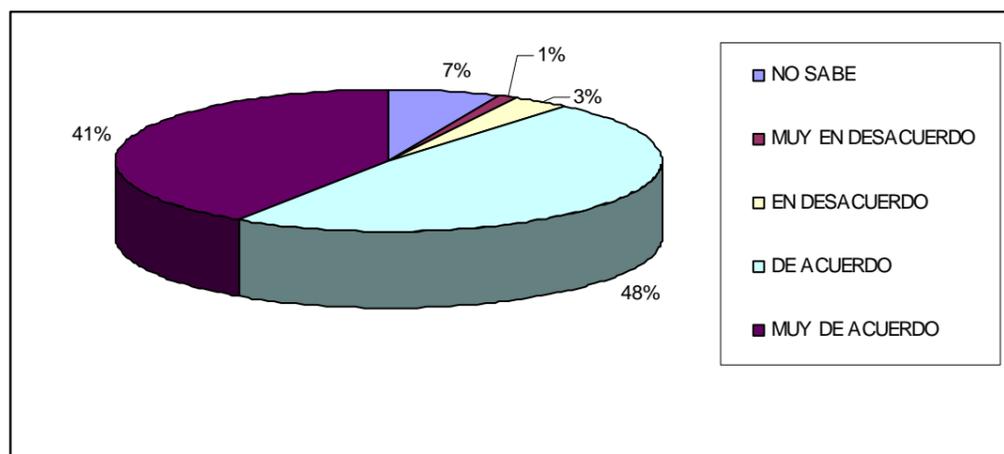
El 89% de la comunidad educativa manifiesta estar muy de acuerdo o de acuerdo con la gestión institucional, lo que implica un alto grado de satisfacción. Existe un 4% que manifiesta desacuerdo y un 7% que desconoce respecto al tema en consulta.

Tabla de Frecuencia N° 4:

Resultados de encuestas de satisfacción de los Establecimientos Educativos al término del SACGE

CRITERIOS	NO SABE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	X (Promedio)
ESCUELAS	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	
A	139	40	96	862	623	352
B	542	225	468	3231	3474	1588
C	297	52	152	2171	1848	904
X (Promedio)	326	106	239	2088	1982	948

Gráfico N° 16. Grado de satisfacción de los Establecimientos Educativos al término del SACGE



El gráfico N° 16 corresponde al grado de satisfacción de la comunidad educativa al término del SACGE de los tres establecimientos educacionales.

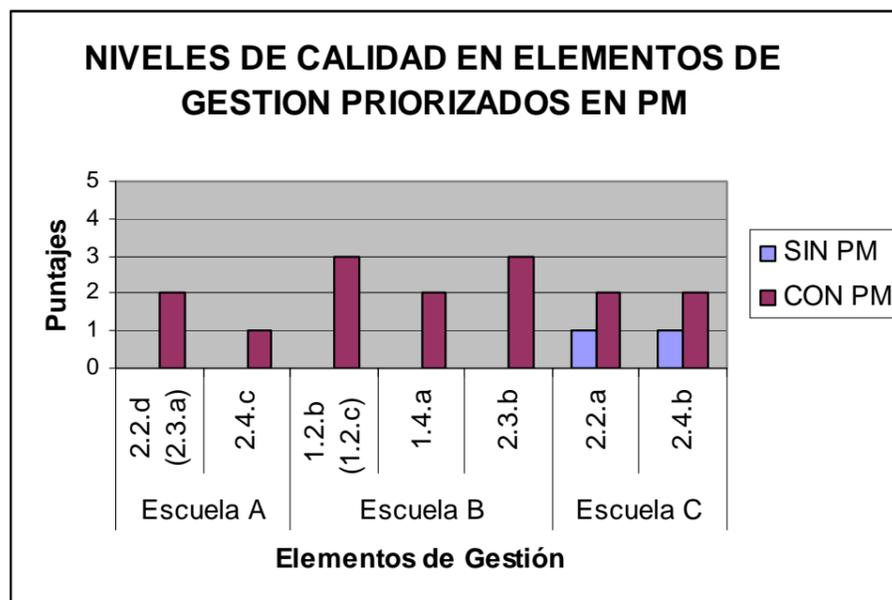
Se refleja un alto grado de satisfacción en los establecimientos, quienes manifiestan estar de acuerdo o muy de acuerdo con la gestión institucional y que representa el 90%.

Se infiere por tanto, que el SACGE ha contribuido a que los diversos estamentos que componen los establecimientos educativos se han integrado a las diversas acciones y se encuentran satisfechos con el servicio educativo que entregan y que los diversos dispositivos instalados e implementados han contribuido al mejoramiento de la calidad de la gestión institucional.

HIPOTESIS 3

El plan de mejoramiento reporta una tendencia positiva en los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados.

Gráfico N° 17



El gráfico N° 17 muestra los elementos de gestión priorizados por cada escuela en el Plan de Mejoramiento (PM) y los niveles de calidad obtenidos al antes y después de la ejecución del Plan y que corresponde a las áreas de proceso Gestión Curricular (2) y Liderazgo(1).

La Escuela “A” priorizó el elemento de gestión 2.3.a (2.2.d en el año 2007) y 2.4.c de la Guía de Autoevaluación 2003, ambas del área Gestión Curricular.

El elemento de gestión 2.3.a pertenece al área Gestión Curricular, a la dimensión Acción Docente en el Aula y señala lo siguientes “Existen mecanismos para asegurar que el tiempo escolar es usado con efectividad en procesos de enseñanza-aprendizaje” (guía de autoev. 2003)

Como se observa en el gráfico esta práctica no estaba instalada (puntaje 0) en la escuela y que al ser priorizada en el plan de mejora logró instalarse como una práctica sistemática (puntaje 2) mediante instrumentos de seguimientos al aula que permiten recoger antecedentes al respecto; donde el tiempo es un elemento clave en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de optimizarlo al máximo en beneficio del logro de aprendizaje de los estudiantes (puntaje 2)

El elemento de Gestión 2.4.c pertenece al área Gestión Curricular, a la dimensión Evaluación Implementación Curricular y señala lo siguiente: “Existen instancias de reflexión y análisis sobre la información del desarrollo del proceso de

implementación curricular, que permitan realizar los ajustes necesarios”. (Guía de Autoev. 2003).

Como se observa en el gráfico esta práctica no estaba instalada (puntaje 0) en la escuela y que al ser priorizada en el plan de mejora logró instalarse como una práctica sistemática (puntaje 1) pero no aborda la totalidad de ella por tanto, se requerirá seguir profundizando hasta lograr una práctica más efectiva.

La Escuela “B” priorizó el elemento de gestión 1.2.c (1.2.b en el año 2007) y 1.4.a del Área Liderazgo y 2.3.b del Área Gestión Curricular de la Guía de Autoevaluación 2003.

El elemento de gestión 1.2.c pertenece al área Liderazgo, a la dimensión Conducción y señala lo siguientes “Se delegan funciones y se establecen claramente responsabilidades individuales y colectivas para el logro de objetivos y metas del establecimiento” (guía de autoev. 2003)

Como se observa en el gráfico esta práctica no estaba instalada (puntaje 0) en la escuela y que al ser priorizada en el plan de mejora logró instalarse como una práctica sistemática y además orientada a resultados (puntaje 3) permitiendo instalar diversas prácticas que permiten realizar una óptima distribución de las funciones entre los diversos estamentos educativos, lo cual beneficia el accionar institucional y pedagógico (puntaje 3).

El elemento de Gestión 1.4.a pertenece al área Liderazgo, a la dimensión Información y Análisis y señala lo siguiente: “Se desarrollan mediciones y procesos de autoevaluación para detectar e intervenir las áreas críticas que afectan el logro de los objetivos institucionales”. (Guía de Autoev. 2003).

Como se observa en el gráfico esta práctica no estaba instalada (puntaje 0) en la escuela y que al ser priorizada en el plan de mejora logró instalarse como una práctica sistemática (puntaje 0) es decir, se están dando los primeros pasos para instalar un método, proceso o procedimiento específico que se vaya realizando sistemáticamente, es decir esta práctica está en una etapa de inicio.

El elemento de gestión 2.3.b pertenece al área Gestión Curricular, a la dimensión Acción Docente en el Aula y señala lo siguientes “Existen procedimientos para asegurar que las planificaciones de aula son implementadas adecuadamente por los docentes” (guía de autoev. 2003)

Como se observa en el gráfico esta práctica no estaba instalada (puntaje 0) en la escuela y que al ser priorizada en el plan de mejora logró instalarse como una práctica sistemática y además orientada a resultados (puntaje 3) es decir, existen procedimientos e instrumentos instalados que permiten verificar la implementación efectiva de los diseños de enseñanza en el aula.

La Escuela "C" priorizó el elemento de gestión 2.2.a y 2.4.b del Área Gestión Curricular de la Guía de Autoevaluación 2003.

El elemento de gestión 2.2.a pertenece al área Gestión Curricular, a la dimensión Preparación de la enseñanza y señala lo siguientes "Existen procedimientos que aseguran que las estrategias de enseñanza de los docentes son coherentes con los objetivos y contenidos de los programas de estudio del establecimiento" (guía de autoev. 2003)

Como se observa en el gráfico esta práctica se aplicaba en la escuela pero no en toda su magnitud (puntaje 1) y que al ser priorizada en el plan de mejora esta práctica logra instalarse como una práctica sistemática (puntaje 2) permite concluir que en el centro educativo se está mejorando la práctica haciéndose más reiterativa donde se generan medios de verificación que dicen relación con el énfasis de la propuesta curricular y su correspondiente operacionalización para guiar la construcción de los diseños de enseñanza.

El elemento de gestión 2.4.b pertenece al área Gestión Curricular, a la dimensión Evaluación de la Implementación Curricular y señala lo siguientes "Existen mecanismos para detectar las dificultades más recurrentes en el aprendizaje de los alumnos en los distintos niveles y subsectores de aprendizajes." (guía de autoev. 2003).

Como se observa en el gráfico esta práctica se aplicaba en la escuela pero no en toda su magnitud (puntaje 1) y que al ser priorizada en el plan de mejora esta práctica logra instalarse como una práctica sistemática (puntaje 2), se observa un mejoramiento de la práctica ya que a nivel institucional existen instancias de reflexión con el objeto de realizar los ajustes necesarios a la propuesta curricular en función de la superación de las dificultades presentadas por los educandos.

Por lo tanto, de acuerdo a los datos obtenidos y analizados del gráfico N° 17, se infiere que el plan de mejoramiento reporta una tendencia positiva en los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados, y que hay una mejora en las prácticas de gestión, ya que logran instalarse como prácticas sistemáticas, es decir, en los tres

establecimientos investigados se puede constatar a través de los puntajes que existen prácticas, es decir, formas de trabajo que cotidianamente se realizan y que se considera seguir realizándolas con el objetivo de ir mejorándolas lo cual permitirá la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, un servicio educativo de calidad eficiente y un buen nivel de satisfacción de los diversos usuarios del sistema escolar. Por tanto el plan de mejoramiento es una instancia de mejora de la calidad de las prácticas de procesos.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. CONCLUSIONES

Al conocer el proceso vivido por tres Establecimientos Educativos de la ciudad de Chillán que han completado el ciclo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, iniciado en el año 2003 con la Autoevaluación Institucional, Validación de Panel Externo y Plan de Mejoramiento que en el año 2007 hacen una segunda revisión de sus prácticas a través del Diagnóstico Institucional, en el cual la investigadora hace un acompañamiento en este proceso, es posible establecer algunas comparaciones de tipo cuantitativas de los niveles de calidad alcanzados por los establecimientos educativos y dar respuestas a las interrogantes planteadas al inicio de esta investigación, y que al contrastar con el marco teórico permite validar las hipótesis planteadas.

Basados en el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, cuya estructura evaluativa está asociada a las características que presentan los sistemas de gestión efectivos, se han determinado los niveles de calidad alcanzados al término del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

En las áreas de procesos, los niveles de calidad de las prácticas de gestión han mejorado en su mayoría con respecto a la medición realizada al inicio del proceso, esto se debe principalmente porque a través del Diagnóstico Institucional quedó en evidencia que había prácticas que se realizaban en forma esporádicas o que no se realizaban (puntajes 0 y 1), permitiendo tomar conciencia de su situación actual y asumir la necesidad de instalar e implementar un sistema que conduzca a la mejora continua de los niveles de calidad tendientes a lograr prácticas efectivas.

Sin embargo, y de acuerdo a los resultados obtenidos, los establecimientos educativos sólo alcanzan un nivel de calidad de prácticas sistemáticas (puntaje 2) y en algunos casos orientada a resultados (puntaje 3), pero aún no poseen prácticas efectivas, es decir, prácticas sistemáticas, orientadas a resultados, que contiene metas, que incorporan la evaluación como proceso permanente y que los resultados sean de alta calidad de acuerdo a las metas propuestas (puntaje 5).

En el área de Resultados, los datos que arroja el Diagnóstico Institucional según la escala de evaluación, permite conocer niveles de logro, con relación a los datos e informaciones que posee o genera el establecimiento educativo, por lo tanto, se presume que al inicio del SACGE la mayoría no tenía registro de los datos en

relación a logros de aprendizajes, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa, por tal motivo el resultado es 0. Por lo tanto, en la segunda aplicación correspondiente al año 2007, aun existen establecimientos que no registran datos o son insuficientes para establecer tendencias (caso de Escuela A). Por lo tanto se puede concluir que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar no tuvo el mismo impacto en el Área de Resultados.

El Plan de Mejoramiento es el centro de la estrategia del mejoramiento continuo del establecimiento educacional, ya que es donde se diseña, planifica, ejecuta y evalúa acciones que permitan instalar o mejorar sus prácticas en los elementos que han priorizado y que posibiliten los cambios para mejorar los procesos de gestión y los resultados. Tiene una duración de dos años.

Los establecimientos educacionales investigados priorizaron elementos de gestión del Área Gestión Curricular donde se encuentran los procesos directamente vinculados con la organización, implementación y evaluación de la propuesta curricular del establecimiento y en un caso (Escuela "B") que incorporó además elementos del Área Liderazgo.

Por los datos obtenidos y analizados y en contraste con el marco teórico se puede concluir que El Plan de Mejoramiento tiene un impacto positivo en los niveles de calidad de los elementos de gestión priorizados. Sin embargo no se logra aún visualizar el impacto en sus resultados de aprendizajes y logros institucionales.

5.2. SUGERENCIAS

El Ministerio de Educación ha implementado una serie de programas y políticas educativas en estos 17 años de Gobierno democrático, distinguiéndose varias etapas en el proceso de Reforma Educativa.

Actualmente se habla de **ASEGURAR CALIDAD**, política que se materializa entre otros programas el “Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar” (SACGE), que se define como un conjunto coordinado de componentes, herramientas y recursos de apoyo al mejoramiento continuo de los procesos de gestión escolar, esto es, de las condiciones organizacionales para la obtención de resultados educativos. (MINEDUC, 2005), pero no garantiza que los establecimientos que se incorporan al SACGE, obtendrán niveles de calidad en sus prácticas ni en los resultados.

Por otra parte, es necesario reevaluar las fases del SACGE. La fase de autoevaluación institucional, considera capacitación de los equipos directivos y docente del establecimiento sobre el proceso, sin embargo para poder “asegurar” el mejoramiento continuo es necesario que los actores capacitados tengan permanencia en el establecimiento, ya que, una de las dificultades presentadas en la segunda autoevaluación fue que no se contaba con el equipo directivo y docente de la primera etapa, dificultando el proceso. En este sentido, se visualiza una debilidad del sistema por no contar con el recurso humano y profesional necesario y capacitado para la aplicación del SACGE.

En el caso del Panel Externo, profesionales del MINEDUC; éstos en el primer momento se conformaron una triada y en la segunda etapa fue una diada, y a la vez no fueron los mismos profesionales, provocando un sesgo de subjetividad en la evaluación.

En la fase Plan de Mejoramiento, se sugiere una mirada integral del modelo, priorizando en primera instancia el área gestión curricular, que por ser el motor del modelo, pero a la vez se hace necesario de acuerdo a la realidad del establecimiento incorporar elementos de gestión sobre liderazgo, convivencia y apoyo a los estudiantes.

En el ámbito investigativo, se sugiere profundizar en aspectos cualitativos del SACGE, en cada una de sus fases. Hacer un seguimiento a los establecimientos que han vivido el proceso considerando las áreas de proceso y su relación con los resultados obtenidos en un periodo de tiempo.

Sería interesante conocer la realidad actual de aquellos establecimientos educacionales que han participado del SACGE (mas de 1300 a la fecha)¹³ a lo largo del país, y cual ha sido la tendencia en cuanto a la calidad de la gestión escolar y sus resultados.

¹³ http://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/sacge/informativa/planificacion_4.asp

BIBLIOGRAFIA

- Antúnez Serafín (1996) La organización escolar. Práctica y fundamento, Edit. Grao, Barcelona.
- Antúnez, Serafín (1998) La cultura organizativa en Claves para la organización de centro escolares. Editorial ICE-HORSORI, Barcelona.
- Antúnez Serafín (1998) Claves para la organización de centros escolares. Editorial ICE- HORSORI, Barcelona.
- Bellei,C; Muñoz, G; Pérez, L.M; y Raczynski, D.: (2004) Escuelas efectivas en sectores de pobreza: Quién dijo que no se puede? UNICEF.
- Bolívar, Antonio (2000) Los centros educativos como organizaciones que aprenden, Edit. La Muralla, Madrid.
- Castro R. Fancy I. (2004) La gestión escolar: Una lectura desde sus subyacentes teóricos, Educativos, políticos e Investigaciones. En Problemáticas del Currículum Educativo, Hoy. Cuadernos de Educación Universitaria ARCIS. Editorial ARCIS, Santiago.
- Cox Cristián (2003) Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema educacional de Chile. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
- Fred N. Kerlinger (1988) Investigación del Comportamiento. Edit. McGraw – Hill, México, 2ª Edición
- Jonquera A. Claudio (2004) Metodología de la Investigación, Curso a Distancia, Universidad de Tarapacá. Santiago de Chile.
- Hernández Sampieri Roberto (1995) Metodología de la Investigación, Edit. Mc Graw-Hill, México.

- Lavín S. y otros. (2002) La propuesta CIGA, Gestión de Calidad para Instituciones Educativas. Ediciones LOM. Santiago de Chile.
- Maturana H. Vignolo C. (2000) “Conversando sobre educación”, Serie de Gestión N°22, Santiago de Chile.
- Mineduc (2006) Sentidos y Componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar División de Educación General República de Chile, 2ª Edición.
- Mineduc (2003) Guía de Autoevaluación para los Establecimientos Educativos División de Educación General República de Chile, 2ª Edición.
- Mineduc (2007) Guía de Autoevaluación para los Establecimientos Educativos División de Educación General República de Chile, 2ª Edición.
- Mineduc (2007) Manual Proceso de Autoevaluación División de Educación General República de Chile, 2ª Edición.
- Soto Viola (2000) Desafíos de la educación y el currículum en el proceso de modernización en Chile. Editorial Tiberiades, Santiago de Chile.
- Tedesco, Juan Carlos (1998) Reformas Educativas en América Latina: Discusión sobre Equidad, Mercado y Políticas Públicas. Serie de Estudios N° 14. Universidad de Talca.

ANEXOS

ANEXO N° 1

Ver Escala: Niveles de Evaluación: Niveles de calidad de las prácticas

Puntaje	Nivel	Definición
0	No hay práctica.	<ul style="list-style-type: none"> › No hay relatos. › Existen solo relatos anecdóticos. No hay un método, proceso o procedimiento específico que se realice sistemáticamente.
1	Práctica sistemática con despliegue parcial	<ul style="list-style-type: none"> › La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerada aplicarla nuevamente. › La práctica tiene un despliegue parcial porque abarca solo algunos contenidos relevantes del elemento de gestión (no involucra a todos los contenidos relevantes).
2	Práctica sistemática con despliegue total	<ul style="list-style-type: none"> › La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerada aplicarla nuevamente. › La práctica tiene un despliegue total porque abarca la totalidad de los contenidos relevantes del elemento de gestión.
3	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados	<ul style="list-style-type: none"> › La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerada aplicarla nuevamente. › La práctica tiene un despliegue total porque abarca la totalidad de los contenidos relevantes del elemento de gestión. › La práctica está orientada a resultados porque contiene metas.
4	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados, evaluada y mejorada	<ul style="list-style-type: none"> › La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerada aplicarla nuevamente. › La práctica tiene un despliegue total porque abarca la totalidad de los contenidos relevantes del elemento de gestión. › La práctica está orientada a resultados porque contiene metas. › La práctica incorpora su evaluación como parte de un proceso de mejoramiento continuo. Debe demostrar que ha evolucionado positivamente en el tiempo.

5	Práctica efectiva	<p>›La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerada aplicarla nuevamente.</p> <p>›La práctica tiene un despliegue total porque abarca la totalidad de los contenidos relevantes del elemento de gestión.</p> <p>›La práctica está orientada a resultados porque contiene metas.</p> <p>›La práctica incorpora su evaluación como parte de un proceso de mejoramiento continuo. Debe demostrar que ha evolucionado positivamente en el tiempo.</p> <p>›La práctica de gestión ha demostrado resultados de alta calidad de acuerdo a las metas establecidas. Es decir, se puede demostrar con datos que ha generado los resultados esperados.</p>
---	-------------------	--

ANEXO N° 2

Ver Escala: Niveles de Evaluación: Niveles de Logro

Puntaje	Nivel	Definición
0	No hay datos	<ul style="list-style-type: none"> › No hay datos. › Teniendo los datos éstos son insuficientes para establecer tendencias.
1	Se reportan series de tiempo que muestran tendencias	<ul style="list-style-type: none"> › Hay datos. › Las series de tiempo muestran tendencias.
2	Se reportan series de tiempo, en su mayoría, con tendencias positivas	<ul style="list-style-type: none"> › Hay datos. › Las series de tiempo muestran, en su mayoría, tendencias y su dirección es positiva, se está mejorando sostenidamente.
3	Se reportan series de tiempo con tendencias positivas en el 80% de ellas	<ul style="list-style-type: none"> › Hay datos › Las series de tiempo muestran tendencias y su dirección es positiva en la totalidad de ellas, se está mejorando sostenidamente.
4	Se reportan series de tiempo con tendencias positivas y comparadas con otros iguales no es favorable	<ul style="list-style-type: none"> › Hay datos. › Las series de tiempo muestran tendencias y su dirección es positiva en la totalidad de ellas, se está mejorando sostenidamente. › Al compararse con otros establecimientos de iguales características, dicha comparación no es favorable para el establecimiento educacional.
5	Se reportan series de tiempo con tendencias positivas y comparadas con otros iguales son favorables	<ul style="list-style-type: none"> › Hay datos. › Las series de tiempo muestran tendencias y su dirección es positiva en la totalidad de ellas, se está mejorando sostenidamente. › Al compararse con otros establecimientos de iguales características, dicha comparación es favorable para el establecimiento educacional.

ANEXO N° 3

Encuesta de Satisfacción del Proceso de Autoevaluación 2007

Escuela: _____

Estamento : _____

Curso (en estamento estudiantes): _____

En relación a cada afirmación, interesa conocer el grado o nivel de acuerdo que usted tiene con las afirmaciones que se hacen.

Para ello, debe marcar con una x la opción en el casillero que corresponde a su opinión.

Item	Preguntas	No Sabe	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.	El equipo directivo compromete y moviliza a los profesores y asistentes de educación, con un foco centrado en lo pedagógico y con altas expectativas para el logro de metas y resultados					
2.	El equipo directivo genera compromiso e identidad de los docentes y asistentes de educación, con los objetivos y metas, contenidas en el Proyecto Educativo del establecimiento.					
3.	El equipo directivo conduce los procesos pedagógicos y formativos de este establecimiento.					
4.	El equipo directivo supervisa el trabajo de los profesores y asistentes de educación.					
5.	El equipo directivo informa periódicamente de los resultados de aprendizaje de los estudiantes y otros resultados obtenidos a los padres y apoderados, asistentes de educación, docentes de aula y técnico-pedagógicos					
6.	El equipo directivo genera un clima de confianza y resuelve adecuadamente los conflictos que se producen entre los distintos miembros del establecimiento					
7.	El Proyecto Educativo Institucional (PEI) orienta y ordena las actividades que se desarrollan en este establecimiento.					
8.	Los estudiantes son informados sobre los resultados de su progreso escolar					
9.	Los profesores manejan los contenidos de las materias que enseñan.					
10.	Los profesores usan diversas formas de enseñar a los estudiantes.					
11.	El trabajo escolar desarrollado por los estudiantes es revisado y evaluado oportuna y periódicamente por los profesores					
12.	Los profesores demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades					
13.	Los profesores estimulan los avances, esfuerzos y logros de los estudiantes.					

14.	Los profesores usan para sus clases los recursos audiovisuales y didácticos disponibles en el establecimiento (por ej.: diapositivas, videos, computadoras, guías, juegos, etc.)					
15.	Se aprovecha el uso de los tiempos destinados al aprendizaje de los estudiantes.					
16.	Se analizan permanentemente los resultados obtenidos por los estudiantes.					
17.	Los resultados obtenidos son utilizados para tomar decisiones que permitan mejorar la gestión del establecimiento.					
18.	Estoy satisfecho con los resultados de aprendizaje logrados por los estudiantes de este establecimiento.					
19.	Estoy satisfecho con la formación personal (valórica, social, afectiva) que reciben los estudiantes en este establecimiento					
20.	Estoy satisfecho con los resultados obtenidos por los estudiantes en actividades no académicas (tales como participación en ferias, concursos, actividades deportivas u otras).					

ANEXO N° 4

CUADRO COMPARATIVO GUIA DE AUTOEVALUACION 2003-2007

1. AREA: LIDERAZGO

2003	2007
Dimensión 1.1.: Visión estratégica y planificación	Dimensión 1.1: Visión Estratégica y Planificación:
Elementos de gestión: a) El PEI considera las necesidades educativas y formativas de los alumnos y las expectativas e intereses de la comunidad educativa	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para asegurar que los procesos de planificación del establecimiento consideran las necesidades educativas de los estudiantes.
b) El PEI orienta y articula las acciones del establecimiento y cohesiona a los actores de la comunidad educativa.	b) Existen prácticas para asegurar que los procesos de planificación del establecimiento consideran los intereses de la comunidad educativa.
c) Se priorizan y elaboran planes de mejoramiento, identificando y asignando las actividades necesarias para el logro de los objetivos de corto y mediano plazo.	c) Existen prácticas para asegurar que las acciones planificadas se articulan con los objetivos y metas Institucionales.
d) Se establecen acuerdos con el Director del Departamento de Educación Municipal o Sostenedor para dar sustentabilidad al Proyecto Educativo y los planes de mejoramiento del establecimiento.	
Dimensión 1.2.: Conducción	Dimensión 1.2.: Conducción
Elementos de gestión: a) Existen mecanismos de coordinación con distintos miembros de la comunidad educativa para alinear esfuerzos en dirección al logro de los objetivos institucionales.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas del equipo directivo para asegurar que las acciones implementadas favorecen el logro de los objetivos y metas institucionales.
b) Existen acciones o criterios institucionales para estimular el logro y maximizar la contribución de los actores educativos a la calidad de establecimientos.	b) Existen prácticas para asegurar que la delegación de funciones del equipo directivo favorece el logro de los objetivos y metas institucionales.
c) Se delegan funciones y se establecen claramente responsabilidades individuales y colectivas para el logro de objetivos y metas del establecimiento.	c) Existen prácticas que aseguran la coordinación de los actores de la comunidad educativa para el logro de los objetivos y metas institucionales.
d) El equipo directivo define mecanismos para evaluar permanente y sistemáticamente la efectividad de su propio liderazgo.	
Dimensión 1.3.: Alianzas Estratégicas	Dimensión 1.3.: Alianzas Estratégicas
Elementos de gestión: a) El establecimiento genera vínculos con otras instituciones educacionales para contribuir a la interacción de pares sobre conocimientos y experiencias exitosas que permitan el aprendizaje institucional permanente.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para asegurar que los vínculos de colaboración o de intercambio de experiencias con otras escuelas y/o liceos contribuyen al logro de las metas institucionales.
b) Se establecen redes de colaboración con actores del sector empresarial, académico u otro, para apoyar el logro de los objetivos y metas del establecimiento.	b) Existen prácticas para asegurar que la articulación de acciones con otras instituciones contribuyen al logro de las metas institucionales.
c) Se generan instancias de trabajo con la comunidad para contribuir, desde los ámbitos de su competencia, al desarrollo local y social.	c) Existen prácticas para asegurar que las acciones desarrolladas con el entorno de la escuela están relacionadas con el logro de las metas institucionales.
d) El director del establecimiento y el Director del Departamento de Educación Municipal o Sostenedor establecen criterios y mecanismos para atender las situaciones cotidianas y emergentes en forma oportuna y pertinente.	

Dimensión 1.4.: Información y Análisis	Dimensión 1.4.: Información y Análisis
Elementos de gestión: a) Se desarrollan mediciones y procesos de autoevaluación para detectar e intervenir las áreas críticas que afectan el logro de los objetivos educacionales.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para asegurar que las acciones planificadas se evalúan en relación al logro de metas institucionales con información actualizada.
b) Existen mecanismos de análisis de la información y se dispone de acceso expedito y oportuno a la misma para la toma de decisiones respecto de acciones correctivas e innovación.	b) Existen prácticas de análisis de la información para la toma de decisiones.
c) Se cuenta con instancias y mecanismos para dar cuenta pública respecto de los avances de lo planificado y los logros alcanzados.	

2. AREA: GESTIÓN CURRICULAR

2003	2007
Dimensión: 2.1. Organización Curricular	Dimensión 2.1.: Organización Curricular
Elementos de Gestión: a) El plan y los programas de estudio del establecimiento están articulados con el proyecto educativo y el marco curricular nacional.	Elementos de Gestión: a) Existen prácticas para asegurar que la propuesta curricular es coherente con los objetivos y metas institucionales.
b) El plan y los programas de estudio consideran las necesidades e intereses de los estudiantes y de la comunidad educativa.	b) Existen prácticas para asegurar que la propuesta curricular del establecimiento, considera las necesidades educativas de los estudiantes.
c) Existen mecanismos para asegurar una adecuada progresión y coherencia de los objetivos y contenidos entre los niveles, ciclos y sub-ciclos.	
Dimensión 2.2.: Planificación Didáctica	Dimensión 2.2.: Preparación de la enseñanza
Elementos de gestión: a) Existen procedimientos que aseguran que las estrategias de enseñanza de los docentes son coherentes con los objetivos y contenidos de los programas de estudio del establecimiento.	Elementos de Gestión: a) Existen prácticas que aseguran la coherencia de los diseños de enseñanza con la propuesta curricular del establecimiento.
b) Existen mecanismos que aseguran que los docentes secuencian las actividades a realizar en clases en coherencia con los contenidos de los programas de estudio y considerando las necesidades de sus alumnos.	b) Existen prácticas para asegurar la coherencia entre los diseños de enseñanza de los docentes y las necesidades e intereses de todos los estudiantes.
c) Se definen criterios e instrumentos de evaluación para los distintos subsectores de aprendizaje coherentes con los objetivos u contenidos de los programas de estudio del establecimiento.	c) Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los diseños de enseñanza y los procedimientos de evaluación de los aprendizajes.
	d) Existen prácticas para asegurar que los diseños de enseñanza consideran tiempo, espacios y recursos didácticos que hacen factible su implementación.
Dimensión 2.3.: Acción docente en el aula	Dimensión 2.3.: Acción Docente en el Aula
Elementos de gestión a) Existen mecanismos para asegurar que el tiempo escolar es usado con efectividad en procesos de enseñanza-aprendizaje.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.
b) existen procedimientos para asegurar que las planificaciones de aula son implementadas adecuadamente por los docentes.	b) Existen prácticas para asegurar que los docentes propician un clima de aula que favorece los aprendizajes.
c) se dispone de estrategias para asegurar que los docentes mantiene altas expectativas de sus estudiantes y generar un clima al interior del aula que facilita el aprendizaje.	c) Existen prácticas para asegurar que los docentes manifiestan altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus estudiantes.
d) Existen mecanismos para asegurar que los docentes utilizan una diversidad de recursos y medios educativos adecuados para alcanzar los objetivos de aprendizaje con sus alumnos.	

Dimensión 2.4: Seguimiento y evaluación de la implementación curricular	Dimensión 2.4. :Evaluación de la Implementación Curricular
Elementos de gestión a) Existen mecanismos par evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles y subsectores de aprendizaje.	Elementos de gestión a) Existen prácticas para establecer la cobertura curricular, respecto a los contenidos mínimos considerados en el Marco Curricular.
b) Existen mecanismos para detectar las dificultades más recurrentes en el aprendizaje de los alumnos en los distintos niveles u subsectores de aprendizajes.	b) Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos sectores y subsectores de aprendizaje.
c) Existen instancias de reflexión y análisis sobre la información del desarrollo del proceso de implementación curricular, que permiten realizar los ajustes necesarios.	c) Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión para realizar los ajustes necesarios a la propuesta curricular y los diseños de enseñanza implementados.

3. AREA: CONVIVENCIA YAPOYO A LOS ESTUDIANTES

2003	2007
Dimensión: 3.1. Convivencia	Dimensión 3.1.: Convivencia Escolar
Elementos de gestión: a) Existen mecanismos y canales expeditos de comunicación para mantener permanentemente informados a todos los estamentos de la institución y recibir observaciones y sugerencias.	Elementos de gestión a) Existen prácticas para asegurar que la comunidad educativa genera e implementa procedimientos de convivencia que favorecen un clima propicio para los aprendizajes de los estudiantes.
b) Existen estrategias de involucramiento de padres y apoderados en la vida del establecimiento para apoyar el PEI y el progreso formativo de sus hijos.	b) Existen prácticas para abordar conflictos entre los distintos actores de la comunidad educativa.
c) Existen normas difundidas y consensuadas con la comunidad educativa para regular conductas, relaciones y conflictos entre los distintos actores del establecimiento.	c) Existen prácticas que aseguran a la comunidad educativa canales de información y diálogo que favorezcan un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.
d) Existen mecanismos para prevenir riesgos y garantizar la seguridad, integridad y salud de los alumnos.	
Dimensión: 3.2. Formación Personal y Apoyo a los Estudiantes	Dimensión 3.2.: Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes
Elementos de gestión: a) Existen instancias y mecanismos para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para apoyar a todos los estudiantes en sus aprendizajes, considerando sus características y necesidades.
b) Existen estrategias para la integración de todo tipo de alumno, independiente de su origen, características o necesidades.	b) Existen prácticas para favorecer la no discriminación y aceptación de la diversidad sociocultural.
c) Existen criterios y mecanismos para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes con diferencias y/o dificultades de aprendizajes.	
d) Existen instancias y mecanismos para promover la inserción social y laboral de los estudiantes.	

4. AREA: RECURSOS

2003	2007
Dimensión: 4.1. Recursos humanos	Dimensión: 4.1. Recursos humanos
Elementos de gestión: a) Existen estrategias para contar con el personal suficiente y con las competencias y experiencia necesarias para atender las necesidades educativas del establecimiento y el logro de sus objetivos institucionales.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para asegurar que la formación continua de los docentes y asistentes de educación es pertinente con la propuesta curricular.
b) Se implementa un plan de desarrollo de las competencias del personal docente y no docente, de acuerdo a las necesidades individuales y los objetivos del establecimiento.	b) Existen prácticas que aseguran que la evaluación de desempeño se realiza en coherencia con los objetivos y metas institucionales.
c) Se establecen claras responsabilidades y metas individuales y grupales que contribuyan	c) Existen prácticas que aseguran un sistema de reconocimiento a los diferentes actores de la

al logro de los objetivos del establecimiento.	comunidad educativa en relación al logro de metas institucionales.
d) Existen mecanismos para evaluar el desempeño de los docentes y no docentes para promover altos estándares en sus prácticas y funciones.	
e) Se establecen sistemas de reconocimiento para incentivar la mejora del desempeño en dirección al logro de los objetivos institucionales.	
Dimensión 4.2. Recursos Financieros materiales y tecnológicos	Dimensión 4.2.: Recursos Financieros
Elementos de gestión: a) Existen criterios y mecanismos para optimizar y detectar oportunamente los recursos financieros que requiere el establecimiento.	Elementos de gestión: a) Existen prácticas para asegurar que los recursos financieros se utilizan en función del logro de objetivos y metas institucionales.
b) Existen mecanismos para detectar y mantener adecuadamente los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI y las metas formativas y de aprendizaje de sus alumnos.	b) Existen prácticas para asegurar la utilización de la infraestructura en función del logro de objetivos y metas institucionales.
c) Existen mecanismos para asegurar que los espacios y la infraestructura del establecimiento se adecuan a las necesidades de implementación del PEI	
Dimensión: 4.3 Procesos de soporte	- - -
Elementos de gestión: a) Existen mecanismos para asegurar que los servicios y recursos del establecimiento (alimentación, bienestar, biblioteca, laboratorios, becas, otros) se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa.	
b) Existe un sistema de registro y actualización de la información referida a los distintos actores de la comunidad educativa en función de los requerimientos necesarios para la toma de decisiones.	

3. AREA: RESULTADOS

2003	2007
Dimensión 5.1. Logros de Aprendizajes	Dimensión 5.1 Logros de Aprendizaje
Elementos de gestión: a) Nivel de logros de los alumnos en relación con los aprendizajes esperados por nivel, ciclo y sub-ciclos.	Elementos de gestión: a) Datos del establecimiento educacional que muestran el nivel de logro de los aprendizajes esperados de todos los alumnos en los distintos sectores y subsectores, establecidos en el Marco Curricular.
b) Nivel de logro de los alumnos en relación a los exámenes nacionales.	b) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los alumnos, en relación a las mediciones nacionales
c) Niveles de logro en índices de eficiencia interna.	
Dimensión 5.2. Logros institucionales	Dimensión 5.2: Logros Institucionales
Elementos de gestión: a) Niveles de logro de los objetivos establecidos en los planes de mejoramiento del establecimiento.	Elementos de gestión a) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de las metas establecidas en los planes y/o acciones de mejoramiento.
b) Indicadores de la efectividad relativos a la gestión del personal, dimensión 4.1.	b) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los índices de eficiencia interna.
c) Efectividad en el uso de los recursos financieros, materiales y tecnológicos del establecimiento.	c) Datos del establecimiento sobre desempeño de los docentes directivos, técnicos pedagógicos, docentes de aula y asistentes de educación.
d) Indicadores de calidad y eficiencia de los procesos y servicios de soporte del	

establecimiento.	
Dimensión 5.3. Satisfacción de la Comunidad Educativa	Dimensión 5.3: Satisfacción de la Comunidad Educativa
Elementos de gestión: a) Indicadores de satisfacción del personal docente y no docente con el establecimiento	Elementos de gestión: a) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de docentes y asistentes de educación.
b) Indicadores de satisfacción de padres y apoderados con el establecimiento.	b) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de padres y apoderados.
c) Indicadores de satisfacción de los estudiantes con el establecimiento educacional.	c) Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los alumnos.

