



**DOCTORADO EN EDUCACION
EDUCACION Y SOCIEDAD**

**TESIS DOCTORAL.
GESTION EDUCACIONAL Y RESULTADOS ACADEMICOS EN
ESCUELAS MUNICIPALES**

DOCTORANDO: HUMBERTO HERNAN RIFFO MUÑOZ

DIRECTOR: DR. JAUME SARRAMONA LOPEZ

MAYO DE 2014

Agradecimientos:

Gracias a las personas importantes en mi vida, que hicieron posible cumplir este sueño y que siempre estuvieron dispuestas a brindarme toda su ayuda. A mis maestros que influyeron con su sabiduría y experiencias en mi formación a lo largo de la vida, para ser una persona de bien y preparada para los desafíos que me ha deparado el sistema educativo chileno. A Marianela por su paciencia, tiempo y comprensión, para ayudarme a sacar esta tarea adelante. A Giovanna por su constante motivación. A René y Ruth, colaboradores e inspiradores de esta empresa. A mi Director Jaime Sarramona, por aceptar dirigir esta tesis, por su apoyo y confianza en el trabajo y su capacidad de guiarme y hacer posible llegar a concluir este trabajo.

	Pág.
INDICE	V
Introducción	XVII
Primera Parte: Marco Teórico	3
Capítulo 1	4
Calidad de la Educación	4
Capítulo 2	8
Escuelas Efectivas y Mejoramiento de la Calidad de la Educación.	8
Capítulo 3	61
El Sistema Educativo Chileno, Hitos Importantes.	61
Capítulo 4	75
Planes de Mejoramiento Educativo.	75
4.1	75
El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar y los Planes de Mejoramiento Educativo.	
4.2	93
Los Planes de Mejoramiento Educativo Financiados por la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP).	
4.3	94
Dispositivos o Herramientas de Apoyo a la Gestión Escolar	
4.4	101
Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).	
Segunda Parte: Proyecto de Investigación	105
Capítulo 5	106
5.1	106
Proyecto de Investigación	
5.1.1	106
Objetivo General	

5.1.2	Objetivos Específicos	106
5.1.3.	Hipótesis	107
5.1.4.	Metodología	108
5.1.5.	Población	109
5.1.6	Muestra	110
5.1.7.	VARIABLES DEL ESTUDIO	110
5.1.8.	Procedimientos para la Recolección de la Información	111
5.1.9.	Análisis de los Datos	113
	Tercera Parte: Resultados.	115
	Capítulo 6	116
6.1.	Análisis Cualitativo	116
6.1.1.	Análisis Cualitativo, Área de Liderazgo	116
6.1.2.	Análisis Cualitativo, Área de Gestión Curricular	118
6.1.3	Análisis Cualitativo, Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	120
6.2.	Análisis Cuantitativo	122
6.2.1.	Resumen Descriptivo de los Puntajes Normalizados Obtenidos en las Áreas de Liderazgo, Gestión Curricular y Convivencia Escolar, en la Autoevaluación en los años 2004-2007.	122
6.2.2.	Análisis de los Resultados Obtenidos con la Aplicación de la Guía de Autoevaluación, por Áreas de Gestión.	123
6.2.2.1.	Área de Liderazgo	123
6.2.2.2.	Área de Gestión Curricular	124
6.2.2.3.	Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes	125

6.3	Análisis de los Resultados Obtenidos con la Aplicación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación SIMCE.	126
6.3.1.	Resultados del SIMCE, Respecto del Tamaño del Establecimiento.	127
6.3.2.	Puntajes Promedio de Medición SIMCE por Regiones y Establecimientos Evaluados los Años 2004 – 2007.	128
6.3.3.	Presentación de los Rendimientos SIMCE y los Resultados de la Autoevaluación por Establecimientos.	150
6.3.4.	Calificación de la Efectividad de las Prácticas de Gestión, por Establecimiento.	201
6.3.4.1.	Clasificación de los Establecimientos por Tamaño.	201
6.4.	Análisis Correlacional.	202
6.4.1.	Puntajes de Corte para la Clasificación de Condición Relativa Normalizada para la Calificación de Efectividad.	202
	A. Tamaño Escuela.	203
6.4.2.	Cálculo del Test de Asociación entre Promedio SIMCE y Tamaño de la Escuela.	203
6.4.3.	Cálculo de Asociación entre Tamaño de la Escuela y Área de Gestión Curricular.	204
6.4.4.	Cálculo de Asociación entre Tamaño de la Escuela y el Área de Liderazgo.	205
	B. Promedio SIMCE.	206
6.4.5.	Cálculo de Asociación entre Promedio SIMCE y el Área de Liderazgo.	206

6.4.6.	Cálculo de Asociación entre Promedio SIMCE y el Área de Gestión Curricular.	207
6.4.7.	Cálculo de asociación entre Promedio SIMCE y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	208
	C. Relación Inter- áreas de Gestión.	209
6.4.8.	Cálculo de Asociación entre el Área de Gestión Curricular y el Área de Liderazgo.	209
6.4.9.	Cálculo de Asociación entre el Área de Gestión Curricular y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	211
6.4.10.	Cálculo de Asociación entre el Área de Liderazgo y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	213
6.5.	Análisis de los Planes de Mejoramiento Educativo. Financiados a través de la Ley de Subvención Preferencial.	215
6.5.1.	Seguimiento de los Resultados del SIMCE años 2012 Respecto del año 2007.	247
6.5.2.	Seguimiento de Puntajes Promedio SIMCE entre los Años 2012 y 2008 por Tamaño de los Establecimientos.	248
6.5.3.	Escuelas que Bajan Puntajes Promedios SIMCE el Año 2012 Respecto del 2007.	251
6.5.4.	Escuelas que Suben sus Puntajes Promedios SIMCE el Año 2012 respecto del 2007.	259
6.5.5	Establecimientos que Suben sus Resultados Promedios SIMCE al Término del Plan de Mejoramiento Educativo en el Contexto del SACGE años 2004 al 2007 y de la Subvención Escolar Preferencial años 2008 al 2012.	268

6.5.6	Evolución Resultados Simce 2007 al 2012 según Tamaño de los Establecimientos.	269
6.5.7.	Los Cambios de Tamaño Experimentados por las Escuelas de la Muestra por Efectos de la Matrícula.	271
	Cuarta Parte: Conclusiones	273
	Capítulo 7	274
7.1.	Conclusiones	274
7.1.1.	Conclusiones en Relación a los Objetivos Específicos	274
7.1.2.	Conclusiones en Relación al Objetivos General.	280
7.1.3.	Conclusiones en Relación a las Hipótesis	282
7.2.	Sugerencias	284
	Referencias Bibliográficas	286
	Bibliografía Complementaria	293
	Documento Legales	296
	Anexos	299

INDICE DE TABLAS

Tabla Nº	Descripción	Pág.
1	Análisis Cualitativo Área de Liderazgo	116
2	Análisis Cualitativo Área de Gestión Curricular.	118
3	Análisis Cualitativo, Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	120
4	Análisis de los Resultados Obtenidos con la Aplicación de la Guía de Autoevaluación por Áreas de Gestión.	123
5	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Tarapacá, años 2004 y 2007.	128
6	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Antofagasta, años 2004 y 2007.	130
7	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Atacama, años 2004 y 2007.	132
8	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Coquimbo, años 2004 y 2007.	134
9	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Valparaíso, años 2004 y 2007.	136
10	Resultados Simce por Establecimientos, Región Metropolitana, años 2004 y 2007.	138
11	Resultados Simce por Establecimientos, Región del	140

Maule, años 2004 y 2007.

12	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Bio Bio, años 2004 y 2007.	142
13	Resultados Simce por Establecimientos, Región de la Araucanía, años 2004 y 2007.	144
14	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Los Lagos, años 2004 y 2007.	146
15	Resultados Simce por Establecimientos, Región de Magallanes y de la Antártica Chilena, años 2004 y 2007.	148
	Presentación de los Rendimientos Simce y los Resultados de la Autoevaluación por Establecimientos.	150
16	Resultados Establecimiento N° 1.	150
17	Resultados Establecimiento N° 2.	151
18	Resultados Establecimiento N° 3.	152
19	Resultados Establecimiento N° 4.	153
20	Resultados Establecimiento N° 5.	154
21	Resultados Establecimiento N° 6.	155
22	Resultados Establecimiento N° 7.	156
23	Resultados Establecimiento N° 8.	157

24	Resultados Establecimiento N° 9.	158
25	Resultados Establecimiento N° 10.	159
26	Resultados Establecimiento N° 11.	160
27	Resultados Establecimiento N° 12.	161
28	Resultados Establecimiento N° 13.	162
29	Resultados Establecimiento N° 14.	163
30	Resultados Establecimiento N° 15.	164
31	Resultados Establecimiento N° 16.	165
32	Resultados Establecimiento N° 17.	166
33	Resultados Establecimiento N° 18.	167
34	Resultados Establecimiento N° 19.	168
35	Resultados Establecimiento N° 20.	169
36	Resultados Establecimiento N° 21.	170
37	Resultados Establecimiento N° 22.	171
38	Resultados Establecimiento N° 23.	172
39	Resultados Establecimiento N° 24.	173
40	Resultados Establecimiento N° 25.	174

41	Resultados Establecimiento N° 26.	175
42	Resultados Establecimiento N° 27.	176
43	Resultados Establecimiento N° 28.	177
44	Resultados Establecimiento N° 29.	178
45	Resultados Establecimiento N° 30.	179
46	Resultados Establecimiento N° 31.	180
47	Resultados Establecimiento N° 32.	181
48	Resultados Establecimiento N° 33.	182
49	Resultados Establecimiento N° 34.	183
50	Resultados Establecimiento N° 35.	184
51	Resultados Establecimiento N° 36.	185
52	Resultados Establecimiento N° 37.	186
53	Resultados Establecimiento N° 38.	187
54	Resultados Establecimiento N° 39.	188
55	Resultados Establecimiento N° 40.	189
56	Resultados Establecimiento N° 41.	190
57	Resultados Establecimiento N° 42.	191

58	Resultados Establecimiento N° 43.	192
59	Resultados Establecimiento N° 44.	193
60	Resultados Establecimiento N° 45.	194
61	Resultados Establecimiento N° 46.	195
62	Resultados Establecimiento N° 47.	196
63	Resultados Establecimiento N° 48.	197
64	Resultados Establecimiento N° 49.	198
65	Resultados Establecimiento N° 50.	199
66	Resultados Establecimiento N° 51.	200
67	Clasificación de los Establecimientos por Tamaño.	201
68	Puntajes de Corte para la Clasificación de Condición Relativa Normalizada para la Calificación de Efectividad.	202
69	Cálculo del Test de Asociación entre Promedio Simce y Tamaño de la Escuela.	203
70	Cálculo del Test de Asociación entre Tamaño de la Escuela y el Área Gestión Curricular.	204
71	Cálculo del Test de Asociación entre Tamaño de la Escuela y el Área de Liderazgo.	205
72	Cálculo del Test de Asociación entre Promedio Simce	206

y el Área de Liderazgo.

73	Cálculo del Test de Asociación entre Promedio Simce y el Área de Gestión Curricular.	207
74	Cálculo del Test de Asociación entre Promedio Simce y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	208
75	Cálculo del Test de Asociación entre el Área de Gestión Curricular y el Área de Liderazgo	209
76	Cálculo del Test de Asociación entre el Área de Gestión Curricular y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	211
77	Cálculo del Test de Asociación entre el Área de Liderazgo y el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.	213
78	Seguimiento de Resultados Simce años 2012 respecto 2007	247
79	Establecimientos de Tamaño Grande.	248
80	Establecimientos de Tamaño Mediano.	249
81	Establecimientos de Tamaño Pequeño.	250
82	Establecimientos que Suben sus Resultados Promedios SIMCE al Término del PME en el Contexto del SACGE años 2004-2007 y de la Subvención Escolar Preferencial años 2008-2012.	268

- 83 Evolución Resultados Simce 2007 al 2012, según 269
Tamaño de los Establecimientos.
- 84 Los cambios de Tamaño Experimentados por las 271
Escuelas de la muestra por efecto de la matrícula.

I. INTRODUCCION

La educación chilena actualmente enfrenta dificultades de articulación entre los distintos niveles de gestión del sistema educativo, desde la escuela, la comuna, la provincia, la región y el nivel central, sumándose a ello relaciones débiles y falta de coordinación entre los centros formadores de profesores y de éstos con los niveles de gestión escolar.

Las dificultades dicen relación con el poder y el territorio. Un sistema que declara funcionar de manera descentralizada, pero que no logra traspasar los márgenes de autonomía a los niveles jerárquicamente inferiores, al punto que llega a observarse que los sistemas regionales, provinciales, comunales, funcionan por encargo de la autoridad nacional, lo que implica ausencia de iniciativas locales. En tal sentido es necesario, buscar ciertos grados de autonomía, lo que debería permitir mayores exigencias y responsabilidades por los resultados de cada uno de los actores del sistema educativo.

En el año 2004 con la instalación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), entendido como un conjunto coordinado de componentes, herramientas y recursos de apoyo para el mejoramiento continuo de la gestión escolar, se apunta a la mejora de los procesos organizacionales, que posibiliten la obtención de mejores resultados educativos, se estaría proporcionando mayor autonomía a los establecimientos educacionales, para hacerse cargo de la toma de decisiones y la solución de su problemática.

La estrategia prevista en el SACGE, requiere articular el trabajo de los docentes directivos, docentes propiamente tales, supervisores educacionales y sostenedores, a través de las iniciativas escolares considerados en los planes de mejoramiento educativo formulados por

los establecimientos educacionales, planes que debieran permitir asegurar el currículum prescrito.

El SACGE debía otorgar mayor sustentabilidad en el mejoramiento de la gestión escolar, donde la guía de autoevaluación se convertía en el instrumento de autoaplicación para el diagnóstico institucional. En la fase de validación el panel externo valida los diagnósticos de la escuela y sus prioridades institucionales. Los planes de mejoramiento educativo se transformaron en el instrumento de planificación estratégica del mejoramiento institucional, articulando todas las acciones y recursos del establecimiento mientras duraba el plan. La cuenta pública pasó a ser el instrumento mediante el cual el establecimiento educacional hace la difusión anual a la comunidad educativa de los resultados alcanzados. En el transcurso del desarrollo de este estudio se aprueba e implementa la Ley de subvención escolar preferencial, SEP, Ley N° 20.248 del año 2008, con la que el gobierno da continuidad y financiamiento a la política de mejoramiento continuo. Posteriormente el Ministerio de Educación, implementa un sistema de asesoría para el fortalecimiento de las capacidades profesionales de los equipos técnicos profesionales a través de la iniciativa asistencia técnica a sostenedores. Finalmente a través del marco de actuación de la supervisión ministerial y el ciclo de asesoría a los establecimientos, se entregan las herramientas para apoyar los procesos de diagnóstico, planificación, evaluación y seguimiento de los planes de mejoramiento educativo. Ésta ha sido una de las razones fundamentales de asumir el trabajo de tesis en el contexto del ciclo de la mejora continua y del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, para establecer la relación entre las prácticas de Liderazgo, Gestión Curricular y Convivencia Escolar con los resultados académicos medidos en la prueba SIMCE, en establecimientos educacionales que se autoevaluaron los años 2004 y 2007 y que han desarrollado un Plan de mejoramiento educativo entre ambos años, para luego comparar los resultados SIMCE de los años 2007 y 2012 por subsectores de aprendizaje o asignaturas (lenguaje y comunicación, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural) . Esto con el propósito de establecer los efectos que

provoca la Ley de Subvención Escolar Preferencial cuyo propósito es alcanzar una mayor equidad y mejores oportunidades de aprendizaje de todos los alumnos, la subvención es entregada por alumnos vulnerables, para posibilitar a la escuela, resolver las dificultades que presentan estos estudiantes. Para acceder a estos recursos el sostenedor debe firmar con el Ministerio de Educación un convenio de igualdad de oportunidades y los establecimientos deben elaborar un Plan de Mejoramiento Educativo, con altas exigencias en las metas y resultados a 4 años plazo.

La política establecida en la Ley de Subvención Escolar Preferencial, tiene gran influencia en el financiamiento de los establecimientos educacionales que puede llegar a incrementar la subvención en un 70% sobre la subvención normal.

Mi involucramiento en el tema de la investigación se relaciona con mi trabajo de asesoría técnico pedagógica, que he desarrollado apoyando a los establecimientos educacionales de la provincia de Valdivia en Chile, en los últimos 10 años en la elaboración y monitoreo de los Planes de Mejoramiento Educativo.

Por otra parte esta investigación se sustenta por lo ocurrido el 12 de Septiembre de 2009, cuando se publica en el Diario Oficial de la República de Chile la Ley N° 20.370 que establece la Ley General de Educación, que “regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media, regula el deber del Estado de velar por el cumplimiento, y establece los requisitos y procesos para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todos los niveles, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio” (Ley 20.370 Artículo 1°).

La ley señala que es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad y le asigna al Ministerio de Educación, al Consejo

Nacional de Educación, la Superintendencia de Educación y a la Agencia de Calidad de la Educación, en el ámbito de su competencia, el aseguramiento de la calidad de la educación y que esta última deberá evaluar los logros de los aprendizajes de los alumnos y el desempeño de los establecimientos educacionales en base a estándares indicativos. En tal sentido el SIMCE, que era administrado por el Ministerio de Educación pasa a ser responsabilidad de la recién creada Agencia de Calidad de la Educación.

La presente investigación cobra absoluta vigencia y relevancia, toda vez que a la Agencia de Calidad de la Educación, se le asigna la responsabilidad de evaluar anualmente los estándares de aprendizajes, los que se obtienen por medio de la aplicación periódica de instrumentos de medición de la calidad de la educación a través del SIMCE, por otra parte debe evaluar los estándares indicativos, entre los que se cuentan los procesos de Autoevaluación Institucional, Planes de Mejoramiento Educativo y su vinculación con el Proyecto Educativo Institucional. Una de las estrategias para obtener esta información es a través de las denominadas visitas de evaluación y orientación, a cargo de 2 a 4 evaluadores, con el propósito de promover y orientar la mejora continua de la calidad de la educación y para fortalecer las capacidades de autoevaluación en el quehacer institucional. Al término de la visita, los evaluadores de la Agencia de Calidad de la Educación emiten un informe público e indicativo con las principales recomendaciones, fortalezas y debilidades. Producto de los resultados de evaluación de la Agencia, se produce el proceso de ordenación de los establecimientos, quedando clasificados en algunas de las siguientes categorías: Desempeño Alto, Desempeño Medio, Desempeño Medio Bajo o Desempeño Insuficiente. (Ley Sistema de Aseguramiento de la Calidad N° 20.529 artículos 17° y 23°).

Para el desarrollo del estudio, han sido múltiples las limitantes que he debido enfrentar, destacando en primer término, la elección de una muestra de establecimientos de todo Chile, difícil de manejar, aun

cuando mi perspectiva era la rápida recopilación de información dado las redes de apoyo con las que contaba y que no dieron los resultados esperados. Por otra parte la información de la autoevaluación estaba centralizada en el Ministerio de educación y era poco accesible e incompleta. Sin embargo lo más difícil fue obtener la información de los planes de mejora desde los establecimientos educacionales y el acceso a bibliografía física actualizada.

El desarrollo de la investigación consta de cuatro partes, la primera que constituye el marco teórico compuesto de cuatro capítulos, en el primero se aborda la calidad de la educación. En el segundo capítulo se analizan las características del modelo de escuelas efectivas y el mejoramiento de la calidad de la educación. El tercer capítulo se realiza una descripción de los principales hitos de la educación chilena en los últimos 30 años. En el cuarto capítulo se revisan los aspectos fundamentales del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar y la generación de planes de mejoramiento educativo en este contexto, la ley de subvención escolar preferencial (SEP) y los planes de mejoramiento educativo en este ámbito, se continúa con los principales dispositivos de apoyo a las diferentes áreas de gestión, concluyendo esta primera parte con el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)

Seguidamente en el capítulo 5 se define el proyecto de investigación, que incluye: el objetivo general, los objetivos específicos, hipótesis, metodología, población, muestra, las variables del estudio, el modelo de análisis, los procedimientos para la recolección de la información y el procesamiento de la información.

A continuación se presentan en el capítulo 6 los resultados, y en el capítulo 7 las conclusiones y hallazgos, las que pueden servir de punto de partida para futuras investigaciones.

Primera Parte: Marco Teórico

CAPÍTULO 1

Calidad de la educación.

La calidad de la educación se ha transformado en el eje fundamental en la definición de políticas públicas educativas en la mayoría de los países. Que la calidad sea abordada de manera planetaria, sin duda, es uno de los efectos de la globalización. En el año 1983, el Informe de la Comisión Nacional de Excelencia de la Educación en Estados Unidos señalaba el mal estado en que se encontraba la educación norteamericana, que ponía en peligro la competitividad e integridad de la sociedad estadounidense, razón por la cual era necesario introducir medidas que permitieran provocar cambios que reviertan la situación. Posteriormente se ejecutaron una serie de reuniones y conferencias en que se abordó el tema, tal como la reunión de ministros convocada por Estados Unidos y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, cuya conclusión señalaba que la calidad de la educación básica, debía convertirse en una tarea prioritaria de los países asociados a la OCDE. En los años siguientes se desarrollan una serie de conferencias donde se analizan temáticas específicas vinculadas a la calidad, como son: curriculum en el año 1985, dirección escolar, evaluación y supervisión en 1986, conferencias cuyas conclusiones dan origen al informe internacional, “Escuelas y calidad de la enseñanza” en el año 1990 y el Debate ministerial sobre educación y formación de calidad para todos en 1992. Luego vendrá la publicación “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad” de UNESCO CEPAL en 1992. El nuevo sentido común de la educación y desarrollo quedó formulado como: “a mejor educación, mejor capacidad de resolver los desafíos presentados por el crecimiento económico y la integración social” (Casassus, 2003). La Unesco en la definición de la calidad establece “dos principios que caracterizan la mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad

de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. Como el logro de estos últimos objetivos no se puede evaluar fácilmente, es difícil efectuar comparaciones entre países a este respecto” (Colclough, 2004 p. 2). Braslavsky (2004) sostiene que una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad; en el año 2006 esta autora señala que este es un concepto difícil de definir porque está íntimamente ligado al contexto en el cuál se desarrolla el proceso educativo. La UNESCO (2005) estableció que la educación de calidad estaba relacionada con una importante competencia profesional de los docentes, un currículum actualizado y relevante, unos sistemas de administración efectivos y provistos de suficientes recursos. Profundizando aún más en el concepto de calidad de la educación, se plantea que existen al menos dos dimensiones para que se cumpla este concepto en Chile: a) el derecho a la educación desde el punto de vista de la calidad, que involucra tanto el acceso como al logro de una escolaridad mínima requerida por el medio social en todas sus dimensiones cognitivas, valorativas, habilitativas, etc., y b) la educación como servicio público y no como asunto privado (Urrutia, 2007).

En Chile, a raíz de la denominada “revolución pingüina”, los estudiantes de educación media demandaron al Estado la desmunicipalización de la educación y mejor calidad de la misma. La Presidenta de la República de la época Michelle Bachelet constituyó un Consejo asesor presidencial de educación, que trabajara una propuesta para responder a las demandas de los estudiantes. En tal sentido, la comisión avanzó en el concepto de calidad de la educación, lo que quedó plasmado en un informe y que en parte señalaba: “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. El Consejo, en cambio desea subrayar la necesidad de equilibrar ese punto de

vista 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 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” (Consejo asesor presidencial para la calidad de la educación, 2006 p. 87).

Por otra parte, la calidad y equidad, la libertad de enseñanza, son conceptos relacionados, interesantes de abordar, pero la pregunta es, sin duda, de qué manera se pueden compatibilizar los conceptos descritos. Se plantea este dilema principalmente tomando en consideración el hecho de que la libertad de enseñanza sería un escollo para la equidad en la educación; sin embargo, en ambos casos (educación equitativa y educación libre) es posible alcanzar criterios de calidad. La diferencia es que en el primero esa calidad es construida democráticamente por los actores implicados, lo que significa necesariamente calidad “para todos”, mientras que en la libertad de enseñanza, tal y como ha sido planteada la educación en los últimos años, existe un sistema de competencia en el mercado que aun cuando genera establecimientos de buen nivel educacional, otros se quedan atrás y es precisamente en aquellos donde estudia la gran mayoría del alumnado, lo que provoca una competencia imperfecta.

Se puede sostener que la calidad de la educación es el resultado de múltiples factores y procesos que funcionan de manera interrelacionada y que es necesario que sean revisados y no solo enfocarlos en los resultados finales, en tal sentido es indispensable considerar la incidencia que tienen en la calidad de la educación los procesos pedagógicos, la interacción en el aula así como también la gestión escolar que guían los procesos educativos para hacerlos más eficientes (Laso y otros, 2012). Ahora bien, en Chile, al igual que en muchos países, se aplican pruebas de medición de conocimiento que permiten establecer el nivel educacional de los estudiantes en distintas etapas del desarrollo y comparar la realidad nacional con la internacional. El sistema de medición de calidad de la educación, Simce, es el principal de ellos y junto con la prueba de selección universitaria, PSU,

permiten además medir las desigualdades existentes entre los distintos tipos de establecimientos educacionales. Tanto la calidad como la desigualdad resultan evidentes según los últimos resultados de la prueba Simce (Amar, 2007). En Chile deberá existir una preocupación importante por avanzar hacia un concepto de calidad de la educación, que concite adhesión de la mayoría, que sea asumido y comprendido y que haga referencia a la atención no sólo de los aspectos cognitivos, sino que incorpore lo expresivo, lo ciudadano y lo valórico, elementos necesarios en una formación integral y no solo quedarnos atrapados en que la calidad se reduzca a dar cuenta del desempeño de los estudiantes en las áreas curriculares de lenguaje, matemática y ciencias (Murillo y otros, 2010). Estos mismos autores señalan con preocupación que las mediciones nacionales y las comparaciones internacionales terminan legitimando la desigualdad, aludiendo al origen social de los estudiantes. Como contrapartida plantean la necesidad de avanzar hacia una evaluación de la calidad con un enfoque global e integral, que incorpore la evaluación y articulación de diferentes componentes como la evaluación de los estudiantes, los profesores, directores y administradores; de esta forma, se evitarían evaluaciones reduccionistas.

CAPÍTULO 2

Escuelas efectivas y mejoramiento de la calidad de la educación.

El estudio de Bellei (2010) define escuelas efectivas como aquellas que “sostenidamente logran resultados de aprendizaje superiores a las demás escuelas que educan a estudiantes de similares características en contextos semejantes”. Muchas son las investigaciones que se han realizado respecto de las escuelas efectivas, llegando a establecer un conjunto de características o factores que hacen posible alcanzar buenos resultados, tal como ocurre en el estudio de Sammons y otros (1995), donde se identifican las siguientes características:

1. Liderazgo profesional:
 - Firme y dirigido
 - Enfoque participativo
 - Profesionista sobresaliente
2. Visión y objetivos compartidos:
 - Unidad de propósito
 - Consistencia en la práctica
 - Colaboración y trabajo colegiado.
3. Ambiente de aprendizaje:
 - Atmósfera ordenada
 - Ambiente de trabajo atractivo
4. La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad:
 - Optimización del tiempo de aprendizaje escolar.
 - Énfasis académico.
 - Enfoque en el aprovechamiento.
5. Enseñanza con propósito:
 - Organización eficiente.
 - Claridad de propósito.
 - Práctica adaptable.

- | | |
|---|--|
| 6. Expectativas elevadas: | Expectativas globales elevadas.
Comunicación de expectativas.

Desafío intelectual. |
| 7. Reforzamiento positivo: | Disciplina clara y justa.
Retroalimentación. |
| 8. Seguimiento de avances | Seguimiento de desempeño del alumno.

Evaluación del funcionamiento de la escuela. |
| 9. Derechos y responsabilidades de los alumnos: | Elevar la autoestima del alumno.
Posiciones de responsabilidad.

Control del trabajo. |
| 10. Colaboración hogar-escuela: | Participación de los padres en el Aprendizaje de sus hijos. |
| 11. Organización para el aprendizaje | Formación y actualización del personal académico basadas en la escuela. |

El modelo de escuela efectiva es uno de los pilares fundamentales en el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación en Chile. Investigaciones realizadas pueden establecer la efectividad de la escuela a través de elementos que caracterizan la gestión, la enseñanza y la comunidad familia- escuela (Bellei, 2010).

A nivel de la gestión, se observa la existencia de una “cultura escolar positiva” con objetivos superiores claros y concretos, poseen buenos líderes institucionales y pedagógicos, “nada queda al azar”, existe una gestión coherente, una planificación pedagógica efectiva y una evaluación responsable. Se observa un trabajo coordinado, los profesores han

aprendido a manejar la heterogeneidad de sus alumnos, las reglas son claras y poseen un manejo explícito de la disciplina, los directivos gestionan en forma efectiva, los recursos materiales como también los recursos humanos con los que cuenta para posibilitar un trabajo efectivo en la escuela.

A nivel de la enseñanza, la disposición de los profesores y las características son de alto compromiso y responsabilidad, poseen sólidas capacidades profesionales y los administradores generan confianza y altas expectativas de sus docentes. La pedagogía tiene una clara orientación hacia los aprendizajes relevantes y significativos, pasan desde la dispersión a las prioridades; es decir, del conocimiento como objetivo al conocimiento como saber, existe alta estructuración y anticipación de la situación de aprendizaje orientándose desde la confusión a la estructura. Respecto de la atención a la diversidad utilizan diversas metodologías y recursos, pasando desde un enfoque de atención al promedio a un alumno real con sus propias potencialidades. Los profesores realizan una constante supervisión y retroalimentación; en este sentido, la comunicación es de mayor cercanía con los alumnos. Se observa un uso intensivo del tiempo, con un ritmo sostenido, pasando desde “matar el tiempo” a “el tiempo es oro”. Hay un alto sentido del rigor y de prácticas consistente. También destaca la buena relación con los alumnos, transitándose desde el autoritarismo a la autoridad pedagógica. El uso de los materiales didácticos tiene un sentido formativo, no sólo se utilizan para la motivación, sino también para el aprendizaje. Además se observa un entrenamiento de los alumnos para rendir exámenes evaluativos externos.

A nivel de la comunidad - familia – escuela: se establece que las comunidades son diversas, pero comprometidas y confiadas en la acción de la escuela, existiendo un intercambio real de energía donde éstas aprenden de su comunidad e intervienen en ella. La escuela y los padres comparten un sueño, un proyecto y las más altas expectativas de los niños. Existe una política de puertas abiertas, lo que significa estar siempre disponibles y dar un trato respetuoso a los apoderados sin distinción. La información hacia los padres fluye en forma permanente y por diferentes canales. La colaboración

familia – escuela, se plasma a través del apoyo educativo de los padres, transformados en educadores, destaca también la participación de éstos en actividades extra-programáticas en atención a que se sienten miembros importantes de la comunidad educativa. Los padres son proveedores, hacen aportes financieros para adquirir materiales didácticos o para mejorar la infraestructura de la escuela; por otra parte, se observa la preocupación de directivos y profesores para mejorar la asistencia a las familias con problemas.

Por otra parte, Raczynski y Muñoz (2005) establecen algunas características de la escuela eficaz como las siguientes:

Liderazgo con propósito: se caracteriza por ser firme y con propósito activamente implicado, totalmente enterado de las necesidades de la unidad educativa, que posee la capacidad de compartir el poder con los docentes y destacando sus competencias profesionales, en particular en cuanto a enseñanza-aprendizaje.

Una visión de objetivos y metas compartidas: con unidad de propósitos y un enfoque educativo consistente y compartido entre profesores, prácticas alineadas con los propósitos y metas del establecimiento que se plasma en el proyecto educativo institucional.

Concentración de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos: donde los administradores, los directivos y profesores asumen que los alumnos son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; existe un predominio de reconocimientos positivos por encima de los castigos y el control; se observa una maximización del uso del tiempo de aprendizaje; la enseñanza es intencionada, planificada, con objetivos explícitos y prácticas de enseñanza coherentes.

Los docentes están involucrados en las orientaciones y la planificación curricular del establecimiento, participan activamente en el trabajo colaborativo para preparar la planificación y evaluación de las prácticas en el aula y de los resultados que se obtienen; se generan las oportunidades de desarrollo profesional docente en la escuela.

Existe claridad, responsabilidad y control del trabajo, los criterios están acordes a la selección y remplazo de personal.

Estas escuelas cuentan con clima positivo, un ambiente agradable para el trabajo, los profesores están a gusto y además lo comunican, el clima es favorable al aprendizaje, con un entorno ordenado y tranquilo, se evidencia buena disciplina y normas claras sobre uso del tiempo.

Las expectativas de los aprendizajes de los estudiantes son altas, los profesores la entienden como un reto profesional e implementan el reforzamiento positivo, dado que se hacen cargo de los resultados académicos de sus estudiantes.

La supervisión y seguimiento del progreso de la unidad educativa: en este aspecto la evaluación pasa a ser una conducta habitual de los directivos para efectuar el monitoreo y seguimiento de los instrumentos de gestión de la institución escolar y de los docentes, lo que se complementa con procesos de retroalimentación.

Por otro lado, destaca el involucramiento apropiado y productivo de las familias, donde los padres y las familias se sienten parte de la escuela, asumiendo responsabilidades y haciendo contribuciones de distintas formas, como es el apoyo en los procesos de formación de sus hijos; además, participan activamente en la generación de instrumentos de gestión de la escuela.

En la investigación “Factores de la eficacia escolar para la mejora de la calidad y la equidad educativas” de Murillo (2011), se establecen los siguientes factores, planteándose que éstos no constituyen una receta:

El sentido de comunidad destaca que la escuela es más que un edificio. El trabajo coordinado y el compromiso de sus integrantes en pos de un objetivo común es muy relevante. El clima escolar y de aula es una característica fundamental en las escuelas eficaces y sus integrantes se sienten valorados y satisfechos. En la investigación latinoamericana de escuelas eficaces la dirección escolar hace referencia a esta característica que se encuentra presente en dichas escuelas para definir la importancia del líder en los

resultados, destacando además la dirección colegiada en cooperación entre distintas personas y los estilos de liderazgo.

Un currículum de calidad: las escuelas efectivas destacan por la preparación de la enseñanza, las lecciones estructuradas y claras, actividades variadas, atención a la diversidad, utilización de recursos didácticos y la frecuencia de comunicación de resultados de evaluación se asocian como factores de éxito en estas escuelas.

Gestión del tiempo: destaca como factor de éxito de estas escuelas el uso efectivo del tiempo, donde no hay suspensiones de clases o éstas son mínimas, la puntualidad con que comienzan las clases, la optimización del tiempo en la clase y la carencia de interrupciones.

Participación de la comunidad: se señala que la escuela efectiva es aquella donde los distintos estamentos de la comunidad escolar se involucran en forma activa en los diferentes procesos de la escuela.

Desarrollo profesional de los docentes: las escuelas efectivas se caracterizan porque el profesorado funciona como una organización de aprendizaje, para seguir aprendiendo y mejorando para que los alumnos aprendan más y mejor.

Altas expectativas: en este aspecto uno de los factores más relevantes radica en las altas expectativas que los profesores tienen de sus estudiantes como característica de éxito, y que ello se asocie a la comunicación que se les haga.

Instalaciones y recursos: en este aspecto destaca que es factor fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente la cantidad, calidad y adecuación de las instalaciones y recursos didácticos.

Factor	Sammons	Bellei	Raczynski	Murillo
Liderazgo	Liderazgo profesional	Buenos líderes institucionales y pedagógicos	Liderazgo con propósito	Dirección Escolar
Visión y Objetivos	Visión y objetivos compartidos	Objetivos superiores claros y concretos. Cultura escolar positiva	Visión , Objetivos y Metas Compartidos	Sentido de comunidad
Ambiente de Aprendizaje	Ambiente de aprendizaje	Buena relación con los alumnos: del autoritarismo a la autoridad pedagógica.	Clima positivo	Clima escolar y de aula
Centro de la Enseñanza	La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar	Clara orientación hacia la adquisición de aprendizajes significativos: del conocimiento como cosa, al conocimiento como saber	Concentración en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.	Un currículum de calidad
Característica de la Enseñanza	Enseñanza con propósito	Clara orientación hacia los aprendizajes relevantes: desde la dispersión a las prioridades	Enseñanza estructurada y centrada en los alumnos	
Expectativas	Expectativas elevadas	Altas expectativas de los profesores sobre los alumnos y responsabilidad por los resultados.	Expectativas elevadas y exigencia a los docentes	Altas expectativas

Reforzamiento	Reforzamiento positivo		Clima en el aula	
Seguimiento del proceso de aprendizaje	Seguimiento de avances	Constante supervisión y retroalimentación a los alumnos	Supervisión y seguimiento al progreso de la unidad	
Derechos y Responsabilidades	Derechos y responsabilidades de los alumnos	Reglas claras y un manejo explícito de la disciplina	Claridad de derechos y responsabilidades de los agentes	
Participación de la Familia	Colaboración hogar escuela	Comunidad familia escuela, una alianza en construcción	Involucramiento apropiado y productivo de las familias	Participación de la comunidad escolar

Una Organización para el Aprendizaje	Una organización para el aprendizaje	Orientación hacia el aprendizaje relevantes	Implicación de los docentes	Desarrollo profesional docente
Uso del Tiempo		Uso intensivo del tiempo		Gestión del tiempo
Medios y Recursos		Materiales didácticos con sentido formativo		Instalaciones y Recursos

Cuadro resumen de las características o factores comunes de las escuelas efectivas según Sammons, Bellei, Raczynski y Murillo. Fuente: Elaboración propia a partir de los estudios de Sammons, et al, (1995), Bellei, C. (2010) Raczynski y Muñoz (2005) y Murillo, F. (2011).

Factores o características comunes de las escuelas efectivas.

1. Liderazgo.

Existe coincidencia entre los autores en que una de las características o factores claves para una escuela eficaz es contar con un buen liderazgo como señalan Sammons y otros, (1995), que en las escuelas efectivas debe existir un liderazgo profesional con enfoque participativo, donde se comparten las responsabilidades entre otros actores directivos o docentes con orientación o dirección firme y prime el profesionalismo. No hay hallazgo o evidencia que exista un liderazgo débil en escuelas efectivas, este

liderazgo no tiene relación con el liderazgo individual, aunque ello sea relevante y pareciera ser que los diferentes estilos de liderazgo podrían identificarse en la escuela efectiva. Cuando Bellei (2010) se refiere a que las escuelas efectivas tienen “buenos líderes pedagógicos”, significa que la gestión directiva se responsabiliza del logro de los aprendizajes de los estudiantes, reorientando así la gestión del director, desde un enfoque administrativo a uno de gestión pedagógica. La investigación de Raczynski y Muñoz (2005) establecen que el liderazgo debe ser con propósito y concluye que los líderes deben ser firmes en su gestión, tener propósitos y metas claras que surjan del diagnóstico institucional, que involucre a los profesores en su gestión y que posea las competencias profesionales requeridas para dirigir, orientar y monitorear los procesos de aprendizaje y su resultado. En tanto Murillo (2011) hace alusión a este factor como “dirección escolar”, para destacar las prácticas que ejerce el líder en la organización escolar como una persona comprometida con la escuela, con los docentes y con los estudiantes, lo define como un profesional con una alta capacidad técnica que asume un fuerte liderazgo en la comunidad escolar, donde este líder difícilmente ejerce la dirección en solitario; en consecuencia la dirección es colegiada. Fullan, en Weinstein (2012), señala que el rol del director es relevante en el proceso de mejoramiento continuo de los establecimientos educacionales y que el poder de este director se da en cinco dominios: es un líder del cambio que construye la motivación del profesorado y domina el proceso transformacional, participa del aprendizaje como alguien que aprende para prestar ayuda a los docentes para que se enfoquen en el proceso de mejoramiento, capaz de instalar un fuerte enfoque instruccional para el establecimiento educacional, ayuda a desarrollarse a los profesores y a los futuros líderes y de establecer redes locales y del sistema educacional para aprender de las otras escuelas y hacer contribuciones al sistema.

Como el liderazgo aparece en las escuelas efectivas como factor relevante de la organización, se profundizará el concepto desde otras perspectivas. Es necesario hacer presente que el liderazgo puede ser definido como la capacidad de convocar, articular, conducir, comprometer a un conjunto de actores hacia nuevas tareas para el logro de un objetivo deseado y

compartido. En el caso de la educación es importante señalar que los directores exitosos desarrollan una visión para sus escuelas basadas en sus valores personales y profesionales, que se plasman en un proyecto educativo institucional. En consecuencia, todas las estructuras, decisiones y acciones de la escuela están orientadas por ésta declaración que posibilita a los líderes que conduzcan y proyecten una visión compartida que les permite ejercer influencia y puedan promover el cambio.

Los trabajos de Goleman (2002) establecen que el liderazgo no se define sólo por el rol o la responsabilidad que se cumple, tampoco reside solamente en los individuos que están en los más altos niveles, sino en cada persona a cualquier nivel quien de una u otra manera actúa como líder.

El liderazgo es una competencia que se desarrolla, se puede ampliar y compartir. Es importante promover el liderazgo en las instituciones escolares, no sólo en los directivos sino también en los profesores de manera consistente Alineado con el contexto y la realidad específica este se constituye en una palanca potente para la mejora de la escuela, dado que genera mayor compromiso con las metas institucionales.

Respecto de la dirección de los establecimientos educacionales, la literatura sobre el tema es diversa en diferentes países. En Singapur la mayoría de los directivos son elegidos a partir de las evaluaciones internas que se realizan, eso significa que los docentes jóvenes son evaluados permanentemente con el objeto de calificar su potencial liderazgo. En Estados Unidos y en el Reino Unido los puestos de dirección son profesionalizados, dado que existe la posibilidad de formarse para tal efecto. Irlanda tiene formación para líderes emergentes y también para aspirantes. Nueva Zelandia cuenta con un sistema de inducciones para líderes jóvenes, una red electrónica para los líderes senior, un centro de desarrollo para la dirección estrategia y directrices para el desarrollo profesional docente. En España los directores mantienen responsabilidades docentes. Interesante es destacar que en Austria, Bélgica y Finlandia, el salario del equipo directivo depende de los resultados obtenidos (Gros y otros, 2013).

En el caso chileno, los cargos de directores son provistos por el Sistema de Alta Dirección Pública, SADP; el sostenedor será quien decida el nombramiento del director entre los postulantes que integren la nómina propuesta por el SADP, una novedad al respecto, la constituye la participación a postular de personas con otros títulos profesionales o licenciatura de al menos ocho semestres. Si el nombrado no es profesional de la educación debe contar con asesoría de un docente encargado del área técnico pedagógica. Los directores acceden a rentas diferenciadas de acuerdo a la matrícula con que cuenta el establecimiento.

El director firma con el sostenedor un convenio que incluye metas estratégicas de desempeño del cargo y objetivos anuales de resultados institucionales y académicos. Además de lo anteriormente señalado, la ley Nº20.501 del año 2011, Ley de calidad y equidad de la educación, regula y entrega mayores atribuciones a los directores, como por ejemplo: elegir su equipo directivo, crear evaluaciones descentralizadas y despedir anualmente hasta el 5% de los docentes mal evaluados; se espera que bajo este nuevo contexto surjan buenos líderes pedagógicos.

¿Qué tipo de liderazgo genera, apoya y permite sostener el mejoramiento de la escuela? Pregunta difícil de responder, toda vez que existiendo diversos estilos de liderazgo, el liderazgo efectivo sabe adaptar su estilo para responder al contexto y asegurar un mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje. Un liderazgo debe involucrar a muchos, no a pocos (Goleman, 2002).

Según la literatura se identifica diversos estilos de liderazgo como:

- El liderazgo transaccional, este tipo enfatiza en los procedimientos y los datos duros para informar la toma de decisiones y se concentra en los propósitos de la organización.

- El liderazgo transformacional forma parte de un grupo de enfoques teóricos relacionados. Bryman (1992), lo denominó “nuevo liderazgo”, éste enfatiza en la transformación de “la cultura escolar”, se concentra más en la

colaboración entre el personal que hacer que se realicen algunas tareas en particular, se trata de un enfoque más orientado hacia la gente que a la organización. Los estudios de Leithwood (2009, p 37) señalan que, “el liderazgo transformacional puede ser descrito a partir de seis dimensiones: crear una visión y metas para la institución escolar, brindar estimulación intelectual, ofrecer apoyo especializado, simbolizar las prácticas y los valores profesionales, demostrar expectativas de alto desempeño y desarrollar estructuras para fomentar la participación en las decisiones de la escuela”.

- El liderazgo distribuido. Este modelo de liderazgo implica una redistribución del poder y el desarrollo de liderazgo de otras personas en la escuela. El liderazgo distribuido tiene poderosos efectos en la moral de los profesores y su percepción de eficacia, promueve la colaboración entre los docentes del propio establecimiento y otros, contribuye al cambio en la escuela y en la sala de clases, mejora los logros de los estudiantes, particularmente en contextos de pobreza. Hoy se trata de distribuir el liderazgo con el propósito de alcanzar escuelas más inteligentes, que posibiliten eliminar el ego del sistema, distribuyendo el liderazgo desde el extremo informal hasta el centro del organigrama de la organización, es un concepto que se puede asociar con el liderazgo compartido descrito por Hammersley y otros, (2005), y el liderazgo colaborativo definido por Wallace (1989), el democrático de Gastil, (1997) y participativo de Vroom y otros, (1998). La comprensión del liderazgo distribuido fluctúa entre lo normativo y lo teórico y en consecuencia la literatura sobre el tema sigue siendo diversa (Bennett y otros, 2003).

- El liderazgo en el contexto. Es importante destacar lo señalado por Goleman (2002), que el estilo de liderazgo depende del nivel de desarrollo o de la etapa en que se encuentra la escuela o liceo. El líder educativo debe saber administrar la complejidad sistémica, debe modular las presiones internas o externas hacia la escuela, estableciendo filtros y procesos de amortiguación para la organización. Además debe ampliar las fortalezas de la institución escolar desarrollando alianzas o redes de apoyo, traer a la

escuela las ideas y personas que puedan mejorar el aprendizaje y difundir las buenas prácticas de la escuela y sus docentes.

- Liderazgo y comunidades de aprendizaje.

Una característica distintiva de las escuelas que están mejorando, es que pueden demostrar que trabajan como una comunidad de aprendizaje en un clima de colaboración y un compromiso colectivo de trabajar juntos a partir de la identificación con el centro educativo y la voluntad de compartir las buenas prácticas. El rol del líder en el mejoramiento escolar en estas comunidades de aprendizaje es asegurar que la escuela sea un ambiente de aprendizaje continuo, tanto para el personal como para los estudiantes, donde el docente debe ser un líder del aprendizaje más que un líder de la enseñanza.

En la mayoría de la literatura dedicada a las comunidades de profesionales de aprendizaje se destacan cinco características esenciales en la estructura organizacional: un liderazgo compartido, creatividad colectiva, valores y visión común y condiciones de desarrollo e intercambio de prácticas profesionales (Hord, 1997). El error que comenten muchos países es preocuparse mayoritariamente en mejorar el desempeño individual de aquellos profesores con bajo desempeño en lugar de fortalecer las capacidades de los profesores de todos los niveles, construyendo confianza y colaboración (Harris, 2012), como también enfocarse en formas colectivas de innovación.

- El liderazgo y su Importancia en el trabajo de aula.

Las escuelas mejoran cuando cambian las conductas, actitudes y creencias de los profesores. Estos cambios no pueden ser impuestos pero sí estimulados mediante la colaboración, la tutoría y debates profesionales de fondo sobre la práctica de aula. Promover el liderazgo docente significa invertir en desarrollo profesional y capacitación continua, significa también focalizar más la atención en el aula y no solo en la globalidad de la escuela (Aylwin, 2005).

En relación al liderazgo en el aula, un conjunto de estudios señala que no existe una relación causal entre el liderazgo en el aula y los resultados de aprendizajes de los estudiantes; en cambio, otros plantean que esta relación existe cuando los profesores son capaces de elaborar teorías de las acciones concretas que realizan o de las prácticas detalladas y descritas que desarrollan en el aula, y que este liderazgo se resalta ante los alumnos, profesores y la dirección del establecimiento cuando asume su autoría. Gil (2013) señala que el liderazgo del profesor de aula no está radicado en tanto experto en la docencia sino más bien en la capacidad que tiene para hacer trabajar a sus alumnos.

- Liderando el cambio.

En una cultura del cambio como la vivimos hoy, el liderazgo será juzgado como efectivo o inefectivo no por quien es el líder, sino por lo que el liderazgo produce en otros. Una profunda y sostenida reforma a todo nivel depende de muchos de nosotros no de aquellos pocos que están destinados a ser extraordinarios, no es necesario buscar las soluciones mágicas, la complejidad de nuestro tiempo y de la educación no responde a soluciones únicas si no multicausales y no lineales.

En sus estudios, Leithwood (2009 p 19) plantea que “El liderazgo es un proceso de influencia”, donde en muchas ocasiones las acciones del líder tienen un efecto directo en las metas de la organización; sin embargo en otras oportunidades se constituirá en un proceso para influenciar los pensamientos de otras personas para el establecimiento de condiciones efectivas de la organización, podríamos entonces expresar que el liderazgo tiene un impacto sobre la calidad del proceso escolar y el aprendizaje de los alumnos.

En el ámbito de las escuelas podemos señalar que hay solo dos factores que superan el liderazgo, y en este sentido estamos en la presencia de la calidad del currículum y el proceso pedagógico, pero por otra parte sabemos que el liderazgo con foco en lo académico hace la diferencia y en este aspecto el efecto de este liderazgo es aun más significativo en las escuelas

con bajos resultados. Lo importante es que ello se logra influenciando a las personas de la comunidad escolar y a la institución y que la tarea de los directores es asegurar que las cosas se realicen con la participación de todos y no hacerlas ellos mismos. En el área del liderazgo, las prácticas efectivas básicas sirven en casi todos los contextos.

La investigación sobre liderazgo y logros educativos señalan que los directores que mejoran su desempeño lo hacen focalizándose en prácticas básicas o claves del liderazgo pedagógico, aumentando significativamente el logro promedio de sus alumnos (Marzano y otros, 2005); sin embargo, los líderes también pueden tener un efecto negativo sobre el aprendizaje de los alumnos, cuando el líder se focaliza solamente en malas prácticas escolares o de aula.

- Prácticas básicas de liderazgo efectivo.

En este aspecto, la evidencia recogida desde las escuelas nos plantea que las prácticas de liderazgo que se instalen son importantes en los distintos contextos, pero no suficientes; entre éstas se pueden destacar la dirección y orientación que implica, entre otras prácticas: fijar una visión y generar significados compartidos, estableciendo rumbos, norteando, ayudando a la institución a encontrar propósitos, metas y visión articulada Leithwood y otros, (2009), lo que debe permitir identificar nuevas oportunidades para la escuela; los propósitos de la institución deben ser compartidos, se focalizan en metas conectadas con la visión y propósitos del establecimiento, se construyen metas desafiantes pero alcanzables, se crean altas expectativas de desempeño, se monitorea el desempeño de la organización y se promueve una comunicación efectiva.

En relación al liderazgo y las prácticas para el desarrollo de las capacidades de las personas, este autor establece que los líderes hacen promoción de sus influencias sobre las capacidades y motivaciones de los integrantes de la organización. La estimulación intelectual es una práctica interesante que brinda a los líderes la posibilidad de ofrecer estímulos intelectuales que posibiliten profundas conversaciones sobre los procesos de aprendizaje

escolar. El apoyo personal se puede asociar a la atención individualizada en que los líderes muestran preocupación por las necesidades y sentimientos personales de los integrantes de la organización. Proveer modelos de buenas prácticas equivale a dotar de un modelo apropiado, ello implica desarrollar a las personas y establecer ejemplos a seguir (Goleman, 2002), esto ayuda a la auto eficacia, al desarrollo de las capacidades y crecimiento y a la generación de sistemas de desarrollo profesional docente.

El liderazgo y las prácticas para el desarrollo de las capacidades de la institución son prácticas factibles de asociarlas a rediseño de la organización y en tal sentido los líderes se preocupan de desarrollar escuelas como organizaciones efectivas, que apoyan y sostienen el aprendizaje y el desempeño de los directivos, docentes y alumnos, comunidades de aprendizaje modifican las estructuras organizacionales y construyen relaciones colaborativas.

El liderazgo y prácticas que influyen los logros de aprendizaje, el desarrollo de formas competentes que aseguren el aprendizaje de todos los alumnos es el foco fundamental de estas prácticas y no dan lugar al incumplimiento de las metas de aprendizajes establecidas. Los líderes exitosos fijan altos estándares respecto del curriculum escolar, para ello guían e influyen a otras personas de la institución, proveen evidencias y condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, se focalizan en las prioridades más importantes. Los líderes son personas normales quienes a través de su enorme compromiso, esfuerzo y determinación han llegado a ser extraordinarios y han hecho que las personas alrededor suyos sean excepcionales.

Muchos directores de establecimientos educacionales buscan incesantemente instalar prácticas de gestión escolar centradas en lo pedagógico, para que los profesores trabajen mejor y los alumnos tengan mejores resultados en lo que aprenden; sin embargo, estas propuestas no permanecen en la escuela; al parecer, solo responden a situaciones muy puntuales que no resuelven los problemas de raíz, ello dice relación con

prácticas no institucionalizadas por la escuela. Hoy se dice que el liderazgo que perdura es el liderazgo sustentable en que éste y el mejoramiento son más que asuntos de mera resistencia, de hacer que las cosas perduren. Este liderazgo puede ser definido en línea con el campo ambiental de la siguiente manera:

Como señalan Hargreaves y Fink (2008 p 2). “El liderazgo sustentable importa, se difunde y perdura. Es una responsabilidad compartida que no agota los recursos financieros o humanos indebidamente y que se preocupa por y evita perjudicar el ambiente educacional y comunitario. El liderazgo sustentable está activamente comprometido con las fuerzas que la afectan, y construye un ambiente educacional con diversidad organizativa que promueve la fertilización cruzada de buenas ideas y prácticas exitosas en una comunidad de desarrollo y aprendizaje compartido”, se refieren al cambio educativo y la búsqueda de estrategias de mejora duraderas, centradas en la calidad de los aprendizajes desarrollados en los estudiantes, pero también en las relaciones que se establezcan con el profesorado y las familias; es decir el acuerdo ecológico y sustentable que sostienen los líderes con sus comunidades educativas, ello significará aprendizajes más lentos, pero duraderos y reflexivos para una vida más humana que lo que ocurre en la actualidad con la tensión provocada en las escuelas con las evaluaciones externas estandarizadas del sistema educativo.

Los siete principios del liderazgo sustentable se refieren a la necesidad que el liderazgo tiende a crear y conservar la sustentabilidad del aprendizaje, ello significa nutrir, en tal sentido sustentar el aprendizaje. Significa que es éste el que importa y que involucra a los estudiantes intelectual, social y emocionalmente, (Glickman, 2002; Stoll y otros, 2003). Cuando los estudiantes reiteradamente no están aprendiendo a leer en primer año básico, las prácticas más usadas por los directores de las escuelas es el reforzamiento, situación que no resuelve el problema de forma definitiva, lo que necesitamos son otras medidas que permitan terminar de manera radical con el problema identificado, el que posiblemente tenga que ver con

perfeccionamiento del profesorado en metodología para la enseñanza de la lectura y escritura. Esto haría la diferencia entre un liderazgo sustentable que apunta a la mejora del aprendizaje de todos los estudiantes, con otro que no perdura y las soluciones son transitorias.

El segundo principio del liderazgo sustentable tiene relación con la necesidad de asegurar el éxito de la gestión en el tiempo, esto tiene que ver con la sucesión del liderazgo, planificar para cuando dejemos de ser vigentes, como preparamos a quienes deben continuar la tarea. Hoy en Chile no se observan estas prácticas, ya que los cargos se proveen por concursos públicos con más requerimientos de orden administrativos que técnicos. Cuando la sucesión se produce de manera frecuente provoca serias dificultades, dado que quienes han asumido responsabilidades de liderazgo no logran instalar los procedimientos que se requieren para la mejora cuando son cambiados. En muchas oportunidades es posible observar que hay directores que han ganado el concurso público para conducir un establecimiento y antes de concluir el período de cinco años, aparece otro concurso, se presentan y dejan inconclusa la promesa de mejora que presentaron al asumir el cargo. Estos eventos reiterados provocan aprensión, abandono y pérdida en la continuidad de la gestión de la escuela.

Los autores Hargreaves y Fink (2008) muestran cómo una escuela se construyó con éxito sobre las características particulares de un director optimista y efusivo, la elaboración de un plan de mejoramiento educativo, construido democráticamente, centrado en los aprendizajes de los estudiantes, y preparando al director asistente para el remplazo cuando llegue el momento de la jubilación. En el mismo distrito de la experiencia, otro director persuadió a los ejecutivos del distrito a que su asistente debiera ser preparado para la sucesión y establecer un plan de seguimiento a la gestión. Después de 30 años de investigación respecto de la sucesión del liderazgo se pudo demostrar que pocos procesos en educación tenían menor éxito que el remplazo del director. El liderazgo sustentable requiere

poner atención en la sucesión, tendiente a mantener por más tiempo a los líderes exitosos en la promoción de los aprendizajes de los estudiantes.

Un tercer principio del liderazgo sustentable tiene relación con que sustenta el liderazgo de otros y que hace referencia a distribuir el liderazgo en toda la comunidad educativa. Este aspecto puede reflejarse en la elaboración del proyecto educativo institucional o en los planes de mejoramiento educativo, contruidos democráticamente, dando paso a estrategias de trabajo, actividades y acciones con asignación de responsabilidades para los diferentes integrantes de la escuela. Este principio requiere de la estimulación al diálogo profesional que ha de propiciar el director, y que las responsabilidades del cumplimiento de las metas de gestión sean compartidas entre los directivos, profesores, alumnos, padres y apoderados.

El cuarto principio señala que el liderazgo sustentable aborda temas de justicia social entendida como un beneficio para todos los estudiantes, no se trata de buscar los mejores estudiantes de las otras escuelas para no perjudicar sus resultados académicos, no se trata de la selección de estudiantes, se trata de atender a todos los que demandan ser atendidos en igualdad de derecho, basado en la equidad. En Chile existen normas al respecto, que dictaminan que los establecimientos educacionales, particulares subvencionados o privados atiendan al menos un 15% de población vulnerable.

Un quinto principio de sustentabilidad del liderazgo tiene relación con desarrollar en lugar de agotar los recursos humanos y materiales, aspecto que requiere la provisión de recompensas intrínsecas e incentivos extrínsecos, que atraigan y retengan lo mejor y más brillante de la oferta de liderazgo existente. Una estrategia interesante para ello es la generación de redes de directivos para el intercambio de experiencias de gestión, y de la postulación a un sistema de metas de gestión que es supervisada por el sostenedor de los establecimientos educacionales. Este cumplimiento de metas estará asociado a incentivos económicos de acuerdo a lo acordado en el sistema de postulación. En algunos países, las culturas de supervisión y

apoyo personal para los líderes escolares se han remplazado con contratos impersonales de rendición de cuentas basado en pruebas.

Un sexto principio destaca del liderazgo sustentable el desarrollo de capacidad y diversidad ambiental, lo que implica permitir a las personas adaptarse y prosperar en un ambiente crecientemente complejo mediante el aprendizaje de las diversas prácticas.

El séptimo principio del liderazgo sustentable debe involucrar la participación activa con el ambiente, constituyendo una gestión innovadora como comunidad de aprendizaje y participando asertivamente con el ambiente. En Chile entendemos que al margen de que las escuelas sean de dependencia municipal o de un sostenedor particular, éstas son de la comunidad y los padres las elegirán para sus hijos en la medida que conozcan la oferta y participación que tendrán en el proyecto educativo.

De acuerdo a lo anterior, los líderes desarrollarán la sustentabilidad según el enfoque de su gestión, de manera que puedan fijar el foco en el aprendizaje de los estudiantes, el apoyo entre directivos, docentes, padres y apoderados y dar respuesta a su comunidad circundante. La mayoría de los líderes quieren hacer cosas que importen, inspirar a otros para que las hagan con ellos y dejar un legado luego de su partida.

En Chile, la dictación de normas recientes que le confían al director responsabilidades de liderazgo con grandes exigencias no necesariamente ha logrado implementar estrategias de apoyo para que alcancen una mejor calificación, y puedan hacer contribuciones a elevar la calidad que imparten los establecimientos educacionales. Weinstein y otros (2012) han compilado una serie de evidencias de la investigación que permiten identificar seis afirmaciones acerca de los directores en Chile. En primer lugar, los directores de los establecimientos educacionales son de edad avanzada y en su mayoría mujeres, tienen grandes diferencias de acuerdo al tipo de establecimiento que dirigen y que aun cuando sus salarios no son elevados, manifiestan alta satisfacción frente a su trabajo. En el contexto

latinoamericano los directores chilenos tienen diez años más que los directores del resto de los países. Esta variable se relacionaría con la dificultad de renovar los cuadros directivos en las últimas décadas.

En segundo lugar, los directores de establecimientos educacionales cuentan con prolongados períodos de formación, sin que necesariamente estos procesos se orienten al desarrollo de competencias directivas y con regulaciones que incidan en la calidad. La formación en general se realiza a través de post títulos y magister con una clara orientación administrativa y no de gestión para el aprendizaje de todos sus estudiantes.

En tercer lugar, los directores se sienten presionados por el cumplimiento de metas que les exigen los sostenedores; sin embargo, no les prestan el apoyo necesario para lograr los resultados requeridos. En este sentido, los directores no cuentan con la autonomía necesaria para conducir sus establecimientos educacionales. Las exigencias de los sostenedores se asocian a captación de matrícula y resultados académicos en las pruebas aplicadas por el Simce. El éxito de los directores, en este sentido, se asocia a la relación que puedan establecer con los profesores del establecimiento. En la actualidad, es común la presentación por parte del sostenedor al Ministerio de Educación, de los planes de mejoramientos educativos elaborados por las escuelas y financiados por la subvención de educación preferencial, donde algunas adquisiciones consideradas en el plan para ejecutar acciones de mejoramiento les son objetadas. En relación a la autonomía, esta no puede ser concebida sin la existencia de un proyecto educativo propio y con identidad y con un liderazgo capaz de impulsar, desarrollar y evaluar este proyecto. Además, este proceso de autonomía debería verse asociado a facultades delegadas por los sostenedores de establecimientos educacionales del sector municipal, lo que aun no ha sido consolidado pese a que existe normativa al respecto. Necesitamos directores competentes, que se hagan cargo de la reformulación del proyecto educativo institucional que incorpore los perfiles de alumnos que se establecen en la Ley general de educación, como también aquellos propios del establecimiento que le dan identidad y la articulación de éste con los

planes de mejoramiento educativo, directores que impulsen el conocimiento del proyecto educativo institucional por parte de la comunidad educativa, su ejecución y evaluación, procesos que permiten dar coherencia a la propuesta con un estilo de liderazgo distribuido en donde todos los integrantes de la comunidad escolar lo asumen responsablemente. Lo importante es que este tipo de liderazgo definitivamente llegue al aula y se produzcan los aprendizajes de todos los estudiantes (Gil, 2013) para el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte.

En cuarto lugar, los directores de los establecimientos pueden hacer la diferencia en los resultados de aprendizajes de los estudiantes, si es que en el contexto del liderazgo transformacional logran impactar positivamente en el trabajo de aula, vale decir involucrarse en la creación de un ambiente para el aprendizaje, poner foco en lo académico y tener altas expectativas de los alumnos y profesores.

En quinto lugar, la historia de un rol directivo centrado en lo administrativo es de larga data, antes de la década de los 80 cuando los establecimientos dependían del ministerio de educación. Desde el traspaso de los establecimientos a administración municipal, la instalación de normas para una gestión centrada en el aprendizaje de los estudiantes ha sido paulatina. Un hito relevante ha sido la elaboración del marco de la buena dirección y la definición legal de como dirigir y coordinar el proyecto educativo institucional.

Finalmente en el sexto lugar se plantea otra de las afirmaciones que tiene relación con la poca información que se tiene de los directores, y que al respecto sería necesario iniciar una amplia agenda de investigación en los próximos años, con aportes de especialistas internacionales, estudios que podrían ir en beneficio de la calidad de la educación y de la implementación de políticas educacionales.

Investigaciones realizadas por la OCDE (2009, 2011) sobre el liderazgo en las políticas educacionales señalan que en muchos países el sistema educativo no da respuestas a las exigencias de la actual sociedad, y que la

solución no es económica, sino de establecer nuevas condiciones escolares que permitan responder a las demandas de la sociedad del conocimiento y del siglo XXI, establecen que el liderazgo nunca debe residir en una sola persona, sino que es necesario distribuirlo entre los profesionales de la educación que conforman la unidad educativa y que inciden en su entorno. Los estudios indican que debería fomentarse un modelo de liderazgo compartido, asegurar la formación inicial y permanente y entregar mayores niveles de autonomía para reducir la burocracia y permitir la innovación. Por otra parte la UNESCO en sus informes sobre liderazgo en algunos países entre los que se incluye Chile, señala que se ha potenciado la mejora de los procesos de gestión institucional y pedagógica propiciando la autoevaluación y la generación de planes de mejoramiento con especial foco en lo pedagógico y en el liderazgo. Es importante también señalar los estudios realizados por la Unión Europea (European Commission, 2012, 2013) que incorporan también el liderazgo como un factor importante de los sistemas educativos, dándole la primera prioridad a las acciones destinadas al profesorado, puesto que son los artífices directos de los aprendizajes que pueden alcanzar los estudiantes, señalando que los directores de los establecimientos continúan ocupando entre un 40 y 50% de su tiempo en labores administrativas (Bernal y otros, 2013) y son la segunda línea de prioridad.

El liderazgo educativo es asumido en una doble dimensión, el liderazgo como concepto propio de la empresa y otra ajena a los valores que son característicos del sector educativo. En la década de los ochenta, la preocupación por la conducción de los establecimientos educacionales estaba centrada en liderazgos administrativos. En cambio en los noventa el concepto avanza hacia la gestión educacional, donde los procesos centrales se relacionan con la planificación, ejecución estratégica y el liderazgo adquiere un rol relevante haciéndose cargo de los resultados, con muchas presiones externas para responsabilizarle del mejoramiento de la calidad de la educación. No todas las acepciones de liderazgo son aplicables a la educación, liderazgo no es sinónimo de dirección y viceversa. Sin embargo se establecen algunas competencias básicas para el liderazgo pedagógico

como: el conocimiento pedagógico profundo en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de vincular y armonizar los conocimientos curriculares y pedagógicos con la administración y gestión, se considera también, la capacidad de resolver problemas en el ámbito del conocimiento pedagógico y del liderazgo. Finalmente, la capacidad relacional para establecer confianza con los distintos agentes educativos de la institución escolar. Los estudios de Gil (2013) coinciden en que el liderazgo pedagógico es considerado como el segundo factor más importante en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, después del trabajo del profesorado en el aula.

2. Visión y objetivos institucionales.

La existencia de una visión y objetivos compartidos establecidos por Sammons y otros (1995) como un factor relevante y presente en las escuelas eficaces y la presencia de unidad de propósito, se refiere a la existencia de consenso en los valores y metas de la escuela, y ello se asocia a mejores resultados tanto en las evaluaciones como en los planes de mejoramiento. Además, este factor lo asocia a la consistencia en la práctica, cuando los docentes asumen un enfoque común en relación a los aspectos del reglamento interno. También es posible asociarlo a colaboración y trabajo colegiado, consistente con la forma en que los profesores comparten sus ideas y se retroalimentan entre ellos, aprendiendo en conjunto para mejorar la práctica y sus resultados. Bellei (2010) asume este factor como objetivos superiores, claros y concretos, para desarrollar una visión común sobre la escuela y aprendizaje de los alumnos, también se refiere a la existencia de una cultura escolar positiva, donde las escuelas creen ciegamente en logran los propósitos que se han planteado con sus estudiantes. Esta cultura se encuentra asociada a un sello o identidad particular de cada establecimiento, como las escuelas artísticas, las confesionales o una historia común ligada a la comunidad. Por otra parte, Raczynski y Muñoz (2005) hacen referencia a una visión, objetivos y metas compartidas, entendidas como unidad de propósitos, enfoque educativo compartido y consistente entre profesores y prácticas alineadas con

propósitos y metas del establecimiento. Por su parte Murillo (2011), hace alusión a sentido de comunidad, para referirse a una comunidad escolar que trabaja de manera coordinada por un objetivo común.

“Muchas escuelas a menudo están convencidas que funcionan en un modelo de alta participación; sin embargo, en múltiples ocasiones, ello suele ser justamente al revés, ya que se trataría de estrategias ineficaces para una organización participativa. La no participación de los profesores en los asuntos de la escuela contribuye a su desmoralización, a su desmotivación y a inhibir cualquier iniciativa que pueda tener” (Espínola y otros, 1994 p 20), lo que trae como consecuencia, también, falta de compromiso con el cumplimiento de los objetivos del establecimientos cuando no han sido parte de la construcción.

Cuando no hay participación, no se consulta o no se toma en cuenta la opinión de los profesores sobre el diseño o la implementación de acciones en la escuela, se comete un error grave. Si se considera que los profesores son los encargados de poner en práctica la mayor parte de estas ideas y acciones, estos se frustran cuando se les exige que sean eficientes sin darles espacios de participación, sin escucharles ni reconocer sus aciertos, sus éxitos, se culpa a los profesores y a los padres de los fracasos cuando los alumnos no logran aprender lo que se esperaba. Cuando no hay posibilidades de compartir las experiencias profesionales, los profesores se culpan mutuamente, la escuela evade responsabilidades e identifica factores externos como culpables de los fracasos.

Generalmente, los directivos aprovechan el talento y la vocación de los profesores solamente en las salas de clases y no toman en consideración sus habilidades en asuntos que tienen que ver con la administración del conjunto de la escuela, aspectos que sin lugar a dudas debilitan la gestión y afianzan la decisión de los profesores de no sentirse interpretados en las distintas definiciones que adopta la dirección, perdiendo una gran oportunidad de hacer una construcción colectiva de una escuela que

responda eficientemente a las demandas de sus usuarios entregando una educación de calidad.

Espínola y otros (1994) destacan un conjunto de acciones que garantizan la participación del profesorado, lo que podría permitir compartir conversaciones sobre experiencias pedagógicas, esto tiene por objeto facilitar las condiciones para que los profesores puedan intercambiar sus experiencias exitosas, para que tengan un espacio en el cual poder contar y legitimar sus prácticas para que puedan “intercambiar recetas” aun cuando éstas no parezcan ser estrategias pedagógicas propiamente tales, basadas en principios sacados de la pedagogía o de la psicología.

Asumir responsabilidades en forma colectiva puede resultar interesante si se quiere que las metas sean el foco de los esfuerzos y acción de todos; para ello, se requiere que sean acordadas y aceptadas por toda la comunidad escolar. La participación y la definición colectiva de las metas y objetivos de la escuela aseguran la responsabilidad colectiva sobre las decisiones y sus resultados, tanto en los éxitos como también en los fracasos, generando un mayor nivel de compromiso con la tarea. Para que la participación y el trabajo en equipos sean efectivos y no se transformen en unas discusiones interminables de las que no se obtienen resultados concretos más que una lamentable pérdida de tiempo, es necesario seguir algunas estrategias que aseguran la eficiencia. El establecer metas claras y bien definidas ha demostrado ser mucho más efectivo que la carencia de ellas, puesto que proporciona un sentido de dirección, un saber hacia donde se dirigen los esfuerzos y tener una medida de los logros, las metas claras contribuyen a evitar que las energías se diluyan en resolver los problemas emergentes y que se posterguen los que son más importantes. Es decir, proporcionan una muy eficiente alternativa a la administración de la crisis que es la estrategia más habitual e ineficiente.

Las ventajas en la definición de metas ayuda a que la escuela identifique lo que es más relevante y útil, permite orientar el trabajo y los esfuerzos hacia el logro de resultados que es lo que interesa introducir en la organización

escolar, las personas se comprometen más fuertemente con sus responsabilidades específicas cuando conocen y aceptan las metas más globales, estimulan la participación y la gente se ve más motivada a correr riesgos, se conocen las limitaciones y fortalezas de cada uno de los miembros de la escuela.

En muchas escuelas el proyecto educativo es el que proporciona las orientaciones y le da dirección al quehacer escolar. El proyecto educativo institucional es el instrumento de gestión escolar, que recoge la tradición educativa del establecimiento y le proporciona una identidad a través de un compromiso con un determinado concepto de educación, concepción curricular y de persona, a través de éste la comunidad educativa manifiesta su opción por determinadas formas de enseñar y de educar a sus estudiantes. Resulta de vital importancia la participación de los distintos agentes educativos, directivos, profesores, consejo escolar, para que en conjunto afiancen y se comprometan con la filosofía del establecimiento, con el sello particular y tipo de educación que se desea impartir, este será el punto de partida para que todos los instrumentos de gestión pedagógica y de gestión administrativa se elaboren bajo la perspectiva del ideario de persona y de concepción educativa que el establecimiento propicia para la educación de los niños y jóvenes. Por otra parte es de fundamental importancia que el proyecto educativo tenga declaraciones claras sobre objetivos y metas de las cuales el establecimiento debe hacerse cargo, con definiciones específicas para el personal que debe hacerse responsable de su implementación y cumplimiento.

Si el proyecto educativo institucional no contiene indicaciones claras sobre cuáles son las metas y objetivos específicos a través de los cuales se harán realidad la educación y la formación que la escuela imparte, su impacto sobre las prácticas escolares será muy reducido, de igual forma algunos autores plantean la necesidad que los integrantes de la comunidad educativa tengan claridad de objetivos y metas. Raczynsky y Muñoz (2005) señalan como factor importante de efectividad escolar en el nivel de escuela la visión, objetivos y metas compartidas con unidad de propósitos, enfoque

educativo compartido y consistente entre profesores y prácticas alineadas con los objetivos y metas del establecimiento.

En muchas oportunidades se considera una vía ineficaz que las declaraciones filosóficas demasiado profundas y complejas acerca del tipo de persona que se pretende formar, como también aquellas que dicen relación con la educación y la función que ésta cumple en la sociedad, no tienen la influencia en lo que los profesores realizan en la sala de clases ni en lo que los directivos hacen en la conducción escolar. Los tiempos que se destinan a esta actividad, que sin lugar a dudas es importante, no tendrá sentido si el proyecto educativo se transforma en un instrumento que se ha elaborado para dar cumplimiento a una normativa y luego no se utiliza como un verdadero instrumento de gestión que se articula con todos los dispositivos que el establecimiento educacional debe construir para hacer vida sus postulados frente a la educación. En lo fundamental se requiere de claridad de propósito, objetivos estratégicos y metas articuladas con los planes anuales de acción, ello posibilitará la existencia de un diálogo importante entre los distintos agentes de la unidad educativa que les orientará en su quehacer profesional. Los profesores sentirán en ello la base sobre la cual deberán planificar sus diversas acciones del trabajo escolar.

En Chile, el año 2005 se crean los consejos escolares definidos como equipos de trabajo que se deben constituir en cada escuela o liceo, con el fin de aumentar y mejorar la participación de la comunidad educativa y promover una vinculación más estrecha entre la familia y el quehacer de cada establecimiento. Se entiende que este órgano de la institución escolar favorece la participación social, en su organización se encuentra representantes de los profesores, el presidente del centro de padres, el presidente del centro de alumnos, el sostenedor y el director del establecimiento que lo preside. La existencia de los consejos escolares garantiza que los proyectos sociales tienen mejores efectos y más austeridad si incluyen a los destinatarios en su diseño, ejecución y evaluación, el desafío de mejorar la calidad de la educación puede lograrse mejor con la participación y el compromiso de todos. La contribución de los

consejos escolares dicen relación con valorar e incorporar el aporte a los procesos formativos de los alumnos, determinantes para la calidad de la educación, aportar al mejoramiento continuo de la gestión escolar incorporando de manera proactiva las visiones y experiencias de diferentes actores educativos al estilo de un círculo de calidad. Propiciar transparencia a través de las cuentas públicas, entendida como un instrumento que permite entregar información a la comunidad educativa sobre la gestión escolar, las acciones de mejoramiento y logro de los resultados del año precedente, generando espacios de discusión y profundización, con el objetivo de lograr una comprensión del tipo de acciones que se están desarrollando con los niños y como éstas afectan los aprendizajes.

Trilla y otros, (2013) hacen referencia a cuatro tipos de participación, como la participación simple, donde los individuos se limitan básicamente a seguir indicaciones. Este tipo de participación es asociada a liderazgos autocráticos. La participación consultiva, referidas a alentarlos a opinar, este tipo de participación es típica de los liderazgos democráticos. La participación proyectiva destaca no solo la consulta, sino un grado de involucramiento y mayores grados de compromiso y corresponsabilidad. Finalmente se refieren a la metaparticipación donde los propios sujetos piden, hacen exigencias y crean nuevos espacios y mecanismos de participación. Señalan finalmente que para validar la participación es necesario que los liderazgos educativos fomenten la participación y el empoderamiento de manera de poder conseguir que los ámbitos de acción de la gestión escolar cumplan eficientemente sus funciones y objetivos. La participación y el empoderamiento se vinculan a través de la participación las personas, organizaciones o comunidades adquieren y mejoran sus capacidades o competencias sobre sus vidas o sobre aquellos aspectos que le afectan.

3. Ambiente de aprendizaje

Sammons y otros (1995) se refieren al ambiente de aprendizaje para señalar el clima en que se desempeñan los alumnos; destacan como característica

la existencia de una atmósfera ordenada, entendiéndose que la efectividad radica en estimular el orden y la dirección entre los alumnos como también reforzar las buenas prácticas de aprendizaje y de comportamiento. Se destaca como factor el ambiente de trabajo atractivo, donde mantener el buen estado de la escuela devela la existencia de normas de más alto desempeño. Bellei (2010) se refiere a la buena relación con los alumnos, indicando que el recorrido esencial es pasar del autoritarismo vertical a ser una autoridad pedagógica. Raczynski y Muñoz (2005) hacen alusión a un clima positivo para destacar un ambiente agradable y favorable al aprendizaje destacando la existencia de normas sobre uso del tiempo, donde los profesores están a gusto y lo comunican, el entorno es ordenado y tranquilo. Por su parte, Murillo (2011) señala que el clima escolar y de aula de las escuelas efectivas se caracteriza por la existencia de buenas relaciones entre los integrantes de la comunidad escolar, lo que favorece el logro de aprendizaje.

Analizado este factor, desde la otra perspectiva del sistema educacional en Chile, y aceptando que el profesor es el propio gestor de su clase, en ese sentido es responsable directo de la creación de las condiciones que aseguren el aprendizaje para todos los estudiantes. Este factor constituye un dominio considerado en el marco para la buena enseñanza, reconociéndose el hecho de que la calidad de los aprendizajes depende, entre otras cosas, del ambiente o entorno de aprendizaje conformado por componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje; de esta manera, la creación de un clima apropiado es una de las responsabilidades docentes primordiales para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, relacionándose directamente con la acción docente en el aula, incluyendo las capacidades de conducción del profesorado, motivación, liderazgo y resolución de conflictos (MINEDUC, 2005).

Un ambiente propicio implica la generación de un clima de confianza y aceptación, en el que los docentes valoran, acogen y utilizan para el aprendizaje los aportes, dudas, errores y propuestas de los estudiantes; la generación de instancias educativas desafiantes y estimulantes donde los

estudiantes se sienten comprometidos con el trabajo, consecuencia directa del ambiente armónico que logra desarrollar el docente; el establecimiento de relaciones de respeto y empatía, tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios estudiantes; el reconocimiento y la valoración de normas de convivencia; de un ambiente motivador dónde se resalten las fortalezas de cada uno de los estudiantes y exista una real preocupación por sus intereses y necesidades.

Sin duda, nada de lo anterior sería posible sin considerar que los ámbitos afectivos y sociales se enmarcan dentro de un contexto material que está dado por la sala de clases. El docente no puede mantenerse al margen de las características físicas del aula, cierto es que no puede cambiar el tamaño u orientación de la sala, pero su responsabilidad en torno a ella está en estrecha relación con otorgar a los estudiantes un espacio lo más adecuado posible. Por lo anterior, se considera parte de la acción docente cuidar que las salas estén limpias, ventiladas, atractivas y organizadas para el aprendizaje, utilizando adecuadamente este espacio como medio para el aprendizaje (Plan de Apoyo Compartido, 2011). También destacar que ofrecer condiciones para el aprendizaje supone además considerar las altas expectativas sobre la conducta de los alumnos, el entorno en que ocurre el aprendizaje y que apoya los logros de estos, el respeto de los aportes de los estudiantes, la presencia de procedimientos efectivos para manejar el desarrollo de la clase (tiempos, participación, inicio, desarrollo y cierre de la clase) y un sistema positivo para el manejo de la disciplina que utiliza el docente al interior de la sala de clases.

4. El aprendizaje, foco de la enseñanza.

En este aspecto Sammons y otros (1995) establecen como factor relevante la enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar, característica fundamental de las escuelas efectivas que se preocupan de la optimización del tiempo de aprendizaje, donde se trabaja en diferentes campos del currículum de manera continua. En este aspecto señala la importancia de poner énfasis en lo académico, la interacción que se desarrolla entre profesores y alumnos en el aula, las tareas a la casa, la

retroalimentación permanente del profesor, el involucramiento de los directivos en las acciones de seguimiento de los aprendizajes. También incorpora el enfoque del aprovechamiento para destacar la importancia de enfatizar en la obtención de habilidades básicas, que influye positivamente en la efectividad escolar. Bellei (2010) plantea como factor de calidad de las escuelas efectivas la clara orientación hacia la adquisición de aprendizajes significativos donde se efectúa el tránsito del conocimiento como cosa al conocimiento como saber. Raczynski y Muñoz (2005) denominan este factor como concentración en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, donde el centro del proceso es la enseñanza – aprendizaje, existiendo un predominio de estímulos positivos por sobre las de control y castigos, la enseñanza es intencionada, por lo tanto planificada con objetivos claros y coherentes con las prácticas. Por otra parte, Murillo (2011) plantea este aspecto como un currículum de calidad, factor destacado en las escuelas efectivas y establece que las clases se preparan de manera adecuada y con tiempo y que éste tiene directa relación con el rendimiento de los estudiantes. También hace referencia a las lecciones estructuradas y claras, en que los objetivos se encuentran explicitados y son conocidas por los estudiantes, la incorporación de actividades variadas, la atención a la diversidad, la utilización de recursos didácticos y la frecuencia de la comunicación de los resultados de la evaluación.

Desde otra perspectiva, se señala que la educación pierde sentido cuando no es capaz de generar oportunidades de desarrollo y aprendizaje para todos los estudiantes. Éste es el gran desafío de los docentes, quienes deben generar experiencias educativas motivadoras, atractivas y diversas; promover la participación activa y buscar el compromiso de los alumnos respecto a su propio aprendizaje.

El docente debe conocer las necesidades, intereses, dificultades y fortalezas individuales de los estudiantes para potenciar lo mejor de cada uno y reforzar a aquellos que lo requieran, razón por la cual, resulta fundamental que el profesor no sólo reconozca la diversidad de sus alumnos, sino que lo tenga presente al momento de planificar sus clases, las actividades y

evaluaciones, estableciéndose una acción docente planificada, coherente, clara en cuanto a los objetivos y óptima en cuanto a la utilización del tiempo y de los recursos. Se debe enfatizar el hecho de que una buena enseñanza es aquella en que todos y cada uno de los estudiantes logren aprendizajes significativos, proceso que el docente puede facilitar comunicando y conversando con los estudiantes acerca de los objetivos de la clase y lo que se espera de ellos, involucrando de esta manera a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Es importante señalar que el profesor debe reconocer como fundamental que el conocimiento se construye en una relación interactiva que considera la construcción activa y grupal del conocimiento.

Un docente comprometido con su labor debe asumir la responsabilidad del seguimiento y monitoreo constante del proceso de enseñanza-aprendizaje; esto le permitirá detectar las dificultades del aprendizaje de sus estudiantes y, además de retroalimentar sus propias prácticas pedagógicas, podrá analizar con sus alumnos las evaluaciones como una estrategia para mejorar el aprendizaje. Para explicar lo anterior, es ineludible reflexionar acerca de los principales paradigmas que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, partiendo por el paradigma conductual, el paradigma cognitivo y el ecológico, estos últimos priman en la actualidad. El paradigma conductual puede ser asociado a las teorías del aprendizaje conductuales, donde destacan Pavlov y Watson, el condicionamiento instrumental de Thorndike y el condicionamiento operante de Skinner. Estas teorías y paradigma conductual ha sido la base del curriculum imperante en Chile antes de los años 90 y donde gran cantidad de maestros han sido formados en esta lógica. Hoy se reconoce la presencia del paradigma cognitivo, que puede relacionarse con las teorías del aprendizaje sociales, entre cuyos principales representantes puede considerarse a Bandura, aprendizaje por imitación, a Feuerstein que representa al interaccionismo social y a Mac Millán precursor de aprendizaje psicosocial. El paradigma ecológico se encuentra asociado a las teorías de aprendizaje cognitivas, donde encontramos a Piaget, representando al constructivismo, a Bruner, con el aprendizaje por descubrimiento, a Ausubel, Novak y Reigeluth, con al aprendizaje

significativo, y a Vygotsky con su zona de desarrollo potencial, citados por Pérez (2000).

En el planteamiento de asistir a un nuevo concepto de aprendizaje se podría plantear que el paradigma cognitivo se encuentra centrado en los procesos del pensamiento del profesor, en el cómo enseña y en el alumno, en el cómo aprende, en tanto el paradigma ecológico o contextual se preocupa del entorno, de la vida en la sala de clases y que ambos aspectos deberían ser complementarios.

Por otra parte, es cabe señalar que el paradigma cognitivo es más individualista, dado que centra sus propósitos en el individuo, en tanto el paradigma ecológico se enmarca en aspectos más socializadores, donde la interacción con el contexto, con el grupo o individuo pasa a ser la constante.

Por medio del paradigma cognitivo es posible dar significación y sentido a los conceptos a la elaboración de mapas, esquemas y redes conceptuales, para estructurar significativamente los contenidos, sin embargo a través del paradigma ecológico es posible estructurar de manera significativa la experiencia y facilitar el aprendizaje compartido, vale decir facilita profundizar la experiencia individual.

5. Características de la enseñanza.

En este foco Sammons y otros (1995) señalan como factor o característica de las escuelas efectivas a la enseñanza con propósito, para demostrar que contar con una organización eficiente hace que los maestros sean organizados, y que en sus planificaciones tengan objetivos absolutamente claros y que para el desarrollo de esta práctica es necesario que se cuente con un espacio de tiempo, incorpora también el concepto claridad de propósitos, referido a que los alumnos, siempre tengan claro cual es el propósito de los contenidos de la clase. Por último hace referencia a lecciones estructuradas para promover el progreso de los estudiantes, la práctica adaptable para referirse a la atención a la diversidad según las características de los estudiantes y el desafío intelectual para señalar la

importancia de estimular al máximo las capacidades de los alumnos, Bellei (2004) lo señala como una clara orientación hacia los aprendizajes relevantes para destacar el tránsito de avanzar desde la dispersión a las prioridades de los estudiantes, Raczynski y Muñoz (2005) lo plantean como una enseñanza estructurada y centrada en los alumnos, para destacar que una clase preparada se planifica con objetivos definidos que se comunican a los estudiantes, donde exista una organización de los contenidos y unidades secuenciados, así el uso de materiales, incorporación de actividades para desarrollo independiente, control acerca del avance de los alumnos y la retroalimentación.

La organización curricular se considera como dimensión fundamental en el área de la gestión curricular, entendida como todas aquellas prácticas que tienden a asegurar que la propuesta curricular sea coherente con el proyecto educativo institucional, para ello debe encontrarse articulada tanto con las bases curriculares y con los programas de estudios, de manera tal que atienda a las necesidades e intereses de todos los estudiantes.

La organización curricular contempla los tiempos que consideran los establecimientos para llevar a cabo las actividades de aprendizaje de los estudiantes y el modo en que los organizan; también incluye el plan de estudios, la planificación institucional del aprendizaje y la calendarización anual, enmarcado en el contexto del actual currículum que implementa el Ministerio de Educación de Chile.

En relación a la calendarización anual, en los últimos años el Ministerio de Educación, en las resoluciones que fijan el calendario escolar para los establecimientos educacionales del país, ha implementado espacios para que directivos, profesores y la comunidad escolar tengan la posibilidad de planificar sus actividades, al inicio del año y del segundo semestre, como también evaluar las actividades curriculares al término del año lectivo. Esta práctica, si bien es cierta, surge como una política del sistema educacional, y se ha constituido en una valiosa oportunidad de organización para la escuela.

Es conocido que los directivos y profesores que tienen altas expectativas respecto de los resultados de aprendizajes de sus estudiantes asignan gran importancia al tiempo, como una variable importante para el cumplimiento del currículum y el aprendizaje académico; en tal sentido la calendarización anual se constituye en una herramienta poderosa en el cumplimiento de la cobertura curricular. “Las investigaciones empíricas demuestran que la calidad de tiempo de enseñanza es al menos tan importante como la cantidad” (Plan de Apoyo Compartido, 2011). Por otra parte, las investigaciones realizadas respecto de los resultados del Simce nos señalan que las escuelas con mejores resultados son aquellas en que sus estudiantes tienen la posibilidad de alcanzar una alta cobertura curricular. Lamentablemente esto no ocurre en la mayoría de las escuelas de dependencia municipal, que atienden los alumnos más vulnerables de nuestro país.

Entre las características que se plantean para una escuela efectiva está la valoración del tiempo, que se traduce en un mejor aprovechamiento de las horas de clases lectivas, buscando asegurar en gran medida el cumplimiento del número de horas de clases efectivas para el logro de aprendizajes de los/as alumnos/as, y que asegure la cobertura curricular. Sin embargo, los establecimientos no cuentan con sistemas rigurosos para efectuar el seguimiento de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes respecto de las materias tratadas por el profesorado en diferentes períodos que establece la escuela.

El calendario escolar definido por el Ministerio de Educación anualmente establece un marco general y orientaciones tanto de carácter educativo como administrativo, y la regulación mínima para el adecuado desarrollo del quehacer técnico-pedagógico y administrativo de la totalidad de los establecimientos educacionales del sistema educacional nacional, adaptado posteriormente en cada región del país.

Respecto del plan de estudios, definido como un instrumento curricular de carácter normativo que regula la carga horaria semanal y de cada asignatura para cada grado escolar, tienen carácter de obligatorios para los

establecimientos escolares que se adscriben a los programas de estudio del Ministerio de Educación. La carga horaria depende del tipo de jornada a la que se está acogido, así los establecimientos de educación básica sin jornada escolar completa deben cumplir 30 horas de 1º a 6º año básico y 33 horas para 7º y 8º año, y aquellos con jornada escolar completa tienen una carga horaria de 38 horas para la educación básica y 42 para la educación media, distribuidas en horas de clases y horas de libre disposición. Los planes de estudios se distribuyen en términos generales desde 1º y 6º Básico, con una carga de 30 horas de clases semanales para las diversas asignaturas que les corresponden, y 8 horas de libre disposición. En lo que se refieren a 7º y 8º básico, con una carga de 33 horas de clases semanales en sus respectivos subsectores y 5 horas de libre disposición.

Las actividades extra-programáticas, que más bien deberían llamarse actividades curriculares complementarias, dado que complementan actividades curriculares, son de carácter formativo complementario, no obligatorias para el logro de los objetivos curriculares. La elección de estas actividades es voluntaria para el alumno, pero debe existir compromiso de éstos y de toda la comunidad educativa. Estas actividades por lo general, tienden a reforzar el proyecto educativo institucional, en cuanto a su sello distintivo, por ejemplo las escuelas deportivas ponen el énfasis en actividades de las disciplinas deportivas. Las actividades extraprogramáticas se pueden definir como un espacio para que los alumnos desarrollen otras áreas del saber, habilidades cognitivas, comunicativas, artísticas y /o destrezas físicas de acuerdo a sus intereses y potencialidades, como también a los recursos humanos y materiales con los que cuenta la organización escolar.

En relación a las actividades extraprogramáticas en el área deportiva y recreativa, los establecimientos educacionales municipalizados y particulares subvencionados que atienden alumnos en situación de vulnerabilidad postulan a programas y proyectos financiados por el Estado. El objetivo es

aumentar y mejorar la práctica sistemática de actividades deportivas, a través de la formación para el deporte.

En lo que respecta a la planificación de la enseñanza, los directores necesitan organizar eficientemente los tiempos para la implementación curricular, y en tal sentido establecer condiciones para que el tiempo escolar sea usado de manera efectiva. Según lo señalado en el Marco para Buena Dirección (2005) la planificación constituye un aspecto fundamental dentro de todo proceso de desarrollo curricular ya que coordina y explicita los principales propósitos de todos los agentes, factores o componentes del currículo, la planificación del trabajo con los niños implica la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, así como la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo y los recursos de enseñanza a emplear. La planificación también debe orientar los procesos evaluativos que se aplicarán.

Existe en educación una amplia gama de propuestas de planificación, que se han desarrollado y optimizado en el tiempo en función de los diferentes énfasis de los programas y modalidades, sin embargo, independiente de las propuestas y opciones de planificación que cada comunidad educativa haga con el propósito de aplicar las normativas vigentes, las planificaciones deberían responder a un conjunto de criterios generales que favorezcan los sentidos principales que se plantean para la enseñanza y el logro de los aprendizajes esperados.

Dentro de la planificación de la enseñanza, se considera fundamental la planificación de clases, la cual es entendida como el plan que organiza y dirige el trabajo que se realiza a diario en el aula. Una adecuada planificación de clases considera las exigencias del currículo, además de otros componentes fundamentales como: los objetivos de la clase, los aprendizajes esperados, las actividades de aprendizaje y los recursos necesarios, estableciendo claramente las etapas de inicio, desarrollo y cierre de la clase. Al asegurar de este modo la estructura de la clase no sólo el profesional responsable sabe la dirección y desarrollo que debe tomar su

clase, sino que, también, en caso de ausencia, del profesor titular, puede ser aplicada por otro docente, sin afectar su continuidad.

La planificación de clases es contextualizada, es decir, considera las características propias del estudiantado por lo tanto, los docentes revisan, modifican y enriquecen sus planificaciones en función de la práctica en el aula y los resultados de los estudiantes, seleccionando actividades de aprendizaje que son desafiantes para los alumnos, mejorando así el instrumento año a año.

La estructura de planificación de clase se origina al interior de cada establecimiento, el equipo directivo tendrá la responsabilidad de acordar los procedimientos junto con el equipo técnico pedagógico y el profesorado encargándose además de la difusión, con la finalidad de ser empleada por todos los docentes, además, el responsable de revisar y evaluar el cumplimiento de las planificaciones de clases y de su retroalimentación es la unidad técnico pedagógica.

Este proceso requiere que el establecimiento garantice un espacio y tiempo semanal suficiente para que los docentes, de manera individual o grupal, para que puedan dedicarse a la planificación de clases de una manera reflexiva y crítica.

Como componente fundamental de la organización curricular, se encuentra la planificación anual y los horarios que organiza el año escolar de acuerdo a los tiempos con que se dispone, considerando el calendario escolar regional, con el fin de tener claro los períodos que éste establece, estimando además, interrupciones y situaciones del contexto comunitario escolar. La planificación anual permite ordenar el año en su conjunto y además ajustar la planificación a tiempos reales.

Para la elaboración de la planificación anual se requiere analizar los planes y programas de estudio de las diferentes asignaturas o subsectores de aprendizaje, seleccionándose aprendizajes esperados y actividades genéricas y definiendo criterios de evaluación y unidades de aprendizaje

para cada período escolar. Además debe considerar la evaluación final del año antecedente, acogiendo aquellos aprendizajes fundamentales no logrados o no abordados durante el período anterior para iniciar con ellos el nuevo año escolar. Por otra parte, el análisis de los resultados del año anterior le permite al establecimiento determinar donde focalizar sus esfuerzos y proponerse indicadores y metas concretas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en determinados subsectores del marco curricular y organizarse para su logro.

Al interior de la planificación anual se encuentra el horario, el cual se debe construir a partir de criterios pedagógicos y no administrativos, considerando las características propias de los subsectores, además de la cantidad de horas propuestas para su implementación curricular.

Otro ámbito de acción está referido a la Implementación de objetivos fundamentales transversales; este conjunto de objetivos que por primera vez aparecen explícitos en los marcos curriculares de la educación chilena, surgen de diferentes fuentes. La Conferencia mundial sobre educación para todos, Jontiem, Tailandia (1990), que estableció como aspecto principal la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizajes de todos los niños, jóvenes y adultos; para ello, la Declaración hace hincapié en que se deben considerar las destrezas cognitivas, valores y actitudes, tanto como conocimientos sobre materias determinadas, que deben estar plasmadas en las definiciones curriculares de cada país (Alarcón, 2003), del informe de la UNESCO, redactado por la Comisión de educación para el siglo XXI, denominado "Informe Delors", documento que constituye un marco filosófico que guiarán las diferentes reformas educacionales en el mundo, plantea la convicción de que la calidad de la educación se sustenta en cuatro pilares fundamentales, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser. Finalmente la Comisión nacional para la modernización de la educación (1995) explicitó un marco valórico para la educación chilena, dando origen a los objetivos fundamentales transversales.

Los objetivos fundamentales transversales corresponden a los objetivos formativos que subyacen al conjunto del currículum; es decir, trascienden a

los sectores y subsectores de aprendizaje, puesto que poseen un carácter comprensivo y general, orientado al desarrollo personal, cognitivo, social y moral de los alumnos. Los objetivos fundamentales transversales deben ser desarrollados a través del currículum manifiesto de los diferentes sectores curriculares, como también de otras actividades propias del establecimiento educacional y de la convivencia escolar.

6. Expectativas.

Las investigaciones de Sammons y otros (1995) incorporan como factor relevante de una escuela efectiva las expectativas elevadas, para destacar que si los maestros establecen altos estándares para sus alumnos, esto sugiere lo que se espera de ellos. Destaca también el concepto de expectativas globales elevadas que se refiere a la relevancia que éstas tienen cuando forman parte de la cultura general de la escuela, involucrando a todos sus integrantes, y por último señala la importancia del desafío intelectual que tendrá sentido si los alumnos son conminados en todas las clases a altas exigencias que posibilitarán aprendizajes efectivos. Bellei (2010) hace referencia a que las altas expectativas hacia los alumnos demandan altas expectativas hacia el docente, para que éstos deban hacerse cargo de los resultados de los aprendizajes de sus estudiantes. Por otra parte, Raczynski y Muñoz (2005) plantean como factor expectativas elevadas y exigencia a los docentes, como un reto profesional con reforzamiento positivo; sobre este tema, Murillo (2011) se refiere a las altas expectativas que los docentes tienen respecto de los estudiantes, donde éstos aprenderán en la medida que el profesor confíe en lo que ellos pueden hacer; además, hay que asociarlo a otros elementos como la evaluación y la comunicación frecuente de los resultados, destaca también la importancia de un clima de afecto y que los alumnos conozcan las altas expectativas que se tiene de ellos.

7. Reforzamiento.

En este ámbito, Sammons y otros (1995) consideran el reforzamiento positivo como factor relevante en las escuelas efectivas, éste lo asocia a

una disciplina clara y justa como una condición importante para un clima de orden, donde el sentido de pertenencia y participación, las reglas y control externo, se asocian a mejores resultados. También asocia la retroalimentación como elemento clave en los buenos resultados, la que puede efectuarse de manera inmediata en forma de premios, recompensa o incentivos, el reconocimiento público de los resultados académicos se asocia a la efectividad. Raczynski y Muñoz (2005) se refieren a este factor y lo denomina clima de aula, el que se relaciona a un ambiente distendido, ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso, sin interrupciones, altas expectativas, refuerzos positivos, estímulos para que los estudiantes se comprometan con la tarea como también la existencia de buena comunicación entre profesores y alumnos.

8. Seguimiento del proceso educativo.

El seguimiento de los avances establecidos por Sammons y otros (1995) destacan la existencia de procedimientos para evaluar el grado de avance de los aprendizajes de los estudiantes y de la escuela. El seguimiento de los resultados de aprendizajes de los estudiantes es relevante para el proceso de retroalimentación, y la toma de decisiones para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Respecto de la evaluación del funcionamiento de la escuela, resulta de vital importancia el liderazgo técnico pedagógico del director, para que realice acciones vitales, como visitas al aula, acción que se complementa con los resultados de aprendizaje de los estudiantes como forma de conocer mejor la escuela y tomar mejores decisiones en los procesos de mejora. Bellei (2010) plantea la constante supervisión y retroalimentación a los alumnos, señalando que en las escuelas efectivas no existe un abismo entre el profesor y sus alumnos. Los alumnos son evaluados y retroalimentados constantemente a través de preguntas, exposiciones, intervenciones trabajos, etc., el docente los mantiene involucrados en actividades conjuntas. Raczynski y Muñoz (2005) lo definen como supervisión y seguimiento para referirse al progreso de la unidad educativa, lo que involucra la evaluación regular en el nivel institucional y de los docentes, seguidos de un proceso de retroalimentación.

Una de las prácticas a considerar en este aspecto es la evaluación de la implementación curricular. Para enfrentar este proceso, se hace necesario, delimitar las áreas que involucra su evaluación. En primer lugar, el nivel de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje u objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, preocupándose de la cuantificación de ellos, esto requiere de un detalle pormenorizado y desglosado que dé cuenta del tratamiento real de los objetivos y contenidos por parte de los docentes. Por otro lado, debe dar cuenta de los logros de aprendizaje, cuando se evalúa la implementación curricular, es necesario, considerar tanto la propuesta curricular oficial como la propuesta curricular propia de la escuela. La primera situación se refiere al nivel de logro de los aprendizajes esperados consignados para un sector o subsector de aprendizaje, y nivel escolar que han sido establecidos para todos los estudiantes del país en el marco curricular; en el segundo caso, se refiere a aquellos aprendizajes esperados u objetivos, complementarios a los anteriores y que corresponde a las propuestas curriculares que ha determinado el establecimiento. Por último, la evaluación de la implementación curricular está conformada por un tercer componente referido a la reflexión sobre la información obtenida en la evaluación y el ajuste a la propuesta curricular, particularmente a la planificación y diseño de clases. Este componente adquiere sentido una vez realizados los dos puntos anteriores sobre la cobertura curricular y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Además, es importante contar con un sistema de seguimiento y monitoreo definido, que permitirá al sostenedor y a los equipos técnicos de los establecimientos educacionales evaluar permanentemente las acciones y establecer oportunamente los ajustes necesarios en función de los objetivos trazados y constituirse en un mecanismo de información a la comunidad escolar y al sistema de supervisión del Ministerio de educación.

El monitoreo y evaluación del plan de mejoramiento educativo tiene como finalidad que la escuela vaya gradualmente apropiándose de esta competencia, que le permita de una manera ágil y sistemática obtener información actualizada de los procesos de mejoramiento que intentan ser

instalados y consolidados en el establecimiento educacional. Este sistema considera los objetivos esperados seleccionados por la escuela para monitorear a través de indicadores, que deben ser construidos tanto para el mejoramiento de los sectores de aprendizaje elegidos, como para el mejoramiento institucional vinculado a las áreas de la gestión escolar (liderazgo, gestión curricular, convivencia y recursos) y los medios de verificación, por cada objetivo.

Con la información que se recopiló en cuanto a cobertura y logros de aprendizaje, se realiza un proceso de análisis e interpretación; para esto es necesario que el director y el jefe de la unidad técnico-pedagógica y su equipo tomen algunas decisiones respecto de la retroalimentación que se llevará a cabo a partir de estos reportes, los que se realizan dos veces por semestre, dando la posibilidad de implementar acciones remediales para el período siguiente. Como parte del análisis de la información sobre cobertura curricular, se requiere identificar aquellos nudos críticos o situaciones más complejas en cuanto al tratamiento de las unidades y contenidos, determinados en los programas de estudio. Con esta información el jefe de la unidad técnica pedagógica puede analizar si lo planificado se acerca a lo efectivamente ejecutado, poniendo especial énfasis en aquellos nudos críticos o donde se presentan las mayores deficiencias, establecer el grado de complejidad de la situación para superarla en el período que se aproxima o bien para implementar remediales. En este sentido también se debe establecer la proyección de cobertura para el siguiente período, dado el nivel de avance alcanzado.

9. Derechos y responsabilidades.

Los derechos y responsabilidades de los alumnos, definidos por Sammons y otros (1995) como factor clave de efectividad, se encuentran en la mayoría de las investigaciones sobre escuelas efectivas, que demuestran que pueden obtenerse resultados sustanciales cuando se eleva la autoestima de los estudiantes y cuando tienen un rol activo en la vida de la escuela. La evaluación de los niveles de autoestima es uno de los factores principales para determinar el rendimiento y la mejora de las relaciones entre los

profesores y los estudiantes. Se asocia a este factor las posiciones de responsabilidad descrita por Rutter y otros (1979) a través de investigaciones británicas concluyen que cuando los estudiantes tienen responsabilidad en el sistema escolar, les transmite confianza en sus habilidades y asumen normas de comportamiento maduro.

10. Participación de la familia.

En este sentido Sammons y otros (1995) consideran la colaboración hogar – escuela, como un factor importante en los estudios sobre escuelas efectivas, en atención a que la participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos, fomentan mejores resultados de aprendizajes, las investigaciones sobre el tema se refieren a diferentes estrategias tales como su participación ayudando en el aula, en excursiones, el involucramiento en los procesos de lectura, la participación en actos cívicos, entre otros, tienen efectos positivos en el rendimiento escolar. Bellei (2010) hace mención a la comunidad familia – escuela, para destacar la importancia de la colaboración de los padres con la escuela como educadores, como miembros de la comunidad educativa, como proveedores, como también la preocupación de la escuela sobre las familias con problemas. En su estudio señala que las comunidades eran comprometidas y confiaban en la escuela, que éstas a la vez aprendían e intervenían de su comunidad, destaca que el establecimiento y los padres comparten un sueño, un proyecto y las más altas expectativas para los niños, y que la política de puertas abiertas hacen la distinción para la existencia de un buen clima de colaboración. Raczynski y Muñoz (2005) se refieren al involucramiento apropiado y productivo de las familias en la escuela apoyando el proceso educativo; también como un factor relevante que mejora el rendimiento de los estudiantes, Murillo (2011) denomina a este factor como participación de la comunidad escolar, para definir a una escuela en que los padres, madres, docentes y la comunidad en su conjunto participan de manera intensa en las actividades escolares y donde los profesores y la dirección valoran la participación de la comunidad coexistiendo canales de comunicación.

Los estudios revelan que la participación de la familia en el aprendizaje de sus hijos tiene gran impacto en los resultados que estos logran. El involucramiento de los padres entonces es de gran relevancia; sin embargo, en muchas oportunidades los padres son vistos por la escuela como una amenaza, más que como agentes facilitadores de la acción educativa de sus hijos. Es importante que éstos conozcan y participen en la elaboración de los instrumentos de gestión del establecimiento; de esta manera se genera un mejor compromiso para alcanzar el perfil del alumno que se desea, en un espacio de comunicación permanente.

11. Una organización para el aprendizaje.

Los estudios de Sammons y otros (1995) hacen referencia a una organización para el aprendizaje como factor importante en los estudios sobre escuelas eficaces, donde la formación y actualización del personal académico tienen directa relación con los buenos resultados, especialmente cuando éstos están basados en las necesidades de la escuela. Los mejores efectos se producen cuando los programas de perfeccionamiento se basan en las necesidades reales de los profesores. Fullan (2002) establece que los mejores resultados se logran cuando los programas se llevan a cabo al interior de las escuelas y que aquellos que se realizan fuera de ella con expertos externos pueden resultar contraproducentes. Para Bellei (2010) el factor clave de efectividad es la orientación hacia aprendizajes relevantes, que se observan en la sala de clases, donde los profesores se concentran en los aprendizajes prescritos en el currículum, destaca que no existe una dicotomía entre objetivos de formación integral e instruccionales. La implicación de los docentes es para Raczynski y Muñoz (1995) de suyo fundamental, cuando están involucrados en las orientaciones y son agentes activos de la planificación curricular a través de un trabajo colectivo, como de la preparación y evaluación de las prácticas en el aula y de los resultados que se obtienen, lo que se constituye en oportunidades de desarrollo profesional docente en la escuela. Murillo (2011) menciona el desarrollo profesional docente para referirse a la escuela como una organización de aprendizaje, factor asimilable a la concepción de una escuela eficaz, donde

los docentes sienten la necesidad y convicción de aprender y seguir aprendiendo y mejorando.

El desarrollo profesional docente pasa a ser una característica clave en las escuelas de calidad. La labor docente se entiende como una actividad que se realiza dentro de una institución que se encuentra formada por diversos actores educativos, no sólo estudiantes, sino también todo un equipo de gestión que colabora con el buen funcionamiento del establecimiento y se hace responsable por los resultados obtenidos.

En este sentido, la gestión curricular se considera fundamental para que los docentes sean acompañados en su labor por el equipo directivo, equipo que, para realizar tal actividad establece y formaliza procedimientos y acciones concretas de apoyo y acompañamiento a los docentes en su trabajo en el aula. Las acciones de apoyo y acompañamiento se realizan a través de la observación de clases, las cuales permiten obtener información relevante acerca de las estrategias y metodologías utilizadas por los docentes, como también acerca de sus potencialidades y debilidades, por lo cual, la observación de clases es entendida como un medio para mejorar la práctica docente, no como una medida punitiva. Por lo anterior, resulta fundamental que los directivos o miembros del equipo directivo encargados del acompañamiento del docente, destinen el tiempo necesario para retroalimentar a los profesores respecto a las clases observadas y que cuenten con espacios regulares de reflexión, de discusión y modelamiento de estrategias pedagógicas. Espacio que debería ser asegurado por el establecimiento, puesto que diversos estudios señalan que el compartir las experiencias pedagógicas entre pares, no sólo ayuda a mejorar la práctica pedagógica, sino también aumenta la autoestima en los docentes. De esta manera, la observación de clases se constituye en una oportunidad para el aprendizaje entre pares como una estrategia de mejora profesional.

El aprendizaje entre pares puede ser entendido como una estrategia de formación continua entre profesionales de la educación con necesidades y objetivos afines, que se reúnen periódicamente para compartir sus saberes pedagógicos, analizar sus experiencias de trabajo en el aula, discutir

concepciones y creencias, apropiarse de nuevos conocimientos y formas de trabajo con los alumnos, en la perspectiva de re-construir el saber docente. La finalidad del trabajo entre pares se refiere a potenciar la enseñanza y favorecer mejores aprendizajes de los alumnos/as.

La valoración del saber pedagógico otorga identidad a los docentes favoreciendo procesos de autonomía, protagonismo y profesionalización. La interacción con otros, en tanto pares en el oficio, apoya la credibilidad en los procesos de actualización pedagógica y en la construcción conjunta de cómo enseñar. La reflexión colectiva basada en la experiencia, con apoyo de la teoría y contextualizada, favorece procesos de cambio pedagógico.

En relación al aprendizaje entre pares se requiere de una disposición personal hacia el grupo y hacia sí mismo. Se necesitan algunas características fundamentales como un liderazgo que movilice y entusiasme en función de la tarea, con capacidad para preguntar, reinterpretar y hacer síntesis para mirarse a sí mismo. Compromiso con el trabajo, con la verdad, establecer una relación saludable con el poder, tener capacidad de escuchar y respetar a los otros, poseer flexibilidad, asertividad y audacia. En lo relativo a la capacidad de análisis e interpretación, es importante apoyar el análisis de la práctica a partir de lo específico y cotidiano evitando las generalizaciones, analizar e interpretar el propio desempeño profesional, apoyar la toma de conciencia de las concepciones y creencias que hay a la base de las prácticas.

El trabajo entre pares supone el desarrollo de relaciones humanas respetuosas de las opiniones y puntos de vista particulares, lo que implica la aceptación del otro sin necesidad de estar de acuerdo plenamente. Debe imperar el espíritu del equipo, el cual se construye a partir de acuerdos y de una acción colectiva en pos de metas definidas conjuntamente, metas que pueden estar declaradas en los distintos instrumentos de gestión del establecimiento educacional.

“Muchas escuelas a menudo están convencidas que funcionan en un modelo de alta participación; sin embargo, en múltiples ocasiones, ello suele ser justamente al revés, ya que se trataría de estrategias ineficaces para una organización participativa. La no participación de los profesores en los asuntos de la escuela contribuye a su desmoralización, a su desmotivación y a inhibir cualquier iniciativa que pueda tener” (Espínola y otros, 1994 p. 20). Por el contrario, la participación debería estar vinculada a empoderamiento (Trillas y otros, 2013) para mejorar sus capacidades o competencias.

Cuando no existe participación, no se consulta o no se toma en cuenta la opinión de los profesores sobre el diseño o la implementación de acciones en la escuela, estamos frente a un error grave, si se considera que los profesores son los encargados de poner en práctica la mayor parte de estas ideas y acciones, éstos se frustran cuando se les exige que sean eficientes sin darles espacios de participación, sin escucharles sin reconocerles sus aciertos, sus éxitos. Frecuentemente se culpa a los profesores y a los padres de los fracasos cuando los alumnos no logran aprender lo que se esperaba, cuando no hay posibilidades de compartir las experiencias profesionales, los profesores se culpan mutuamente, la escuela evade responsabilidades e identifica a factores externos como culpables de los fracasos.

Generalmente, los directivos aprovechan el talento y la vocación de los profesores solamente en las salas de clases, y no toman en consideración sus habilidades en asuntos que tienen que ver con la administración del conjunto de la escuela, aspectos que sin lugar a dudas debilitan la gestión y refuerzan el sentir de los profesores de no ser interpretados en las distintas definiciones que adopta la dirección, perdiéndose la oportunidad de hacer una construcción colectiva en la escuela que responda eficientemente a las demandas de sus usuarios.

El aula es el escenario de las prácticas docentes y el espacio de construcción de conocimiento por parte de los estudiantes; en definitiva es el microespacio principal, en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el ámbito de la gestión curricular se ha puesto énfasis a la

acción de los docentes en el aula para el aseguramiento de una educación de calidad. Las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes son las que finalmente permiten o no la implementación curricular en el aula, puesto que, de acuerdo a diversos estudios, la acción docente en el aula incluye también la relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan. De esta manera, un amplio repertorio de estrategias de enseñanza potenciaría y desarrollaría distintas formas de aprender, lo cual significa para el estudiantado una mayor flexibilidad y funcionalidad en sus aprendizajes.

Considerando lo anterior y de acuerdo a lo establecido en el Marco para Buena Enseñanza MINEDUC (2008), la acción docente no sólo incluye las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje, sino que conlleva una serie de responsabilidades para los docentes en los ámbitos que éstos deben contemplar al momento de llevar a cabo sus prácticas pedagógicas como: la preparación de la enseñanza; creación de un ambiente propicio para el aprendizaje; enseñanza para todos y cada uno de los estudiantes y una constante reflexión en torno a las propias prácticas pedagógicas. De esta forma, estableceremos que una acción docente en el aula es adecuada, en la medida que logra conjugar los elementos requeridos.

12. Uso del tiempo.

Otra característica importante presente en las escuelas efectivas se refiere al uso intensivo del tiempo. Bellei (2010) lo describe señalando que las escuelas fijan su atención en el buen aprovechamiento del tiempo en la clase, donde básicamente la clase comienza inmediatamente iniciado el período y se extiende hasta el final de éste, manteniendo un ritmo sostenido de la clase, evitando los tiempos muertos, la planificación elaborada por el profesorado es variada y sus actividades resultan motivadoras y no causan agotamiento temprano de los estudiantes, los que se mantienen interesados trabajando de manera individual y colectiva. Murillo (2011) hace alusión a la gestión del tiempo, donde el logro de los aprendizajes está íntimamente relacionado con la cantidad de tiempo en que el estudiante se encuentra motivado y enfrentado a actividades desafiantes, lo que denomina

“oportunidades para aprender”. Plantea además que las escuelas efectivas son aquellas que suspenden clases en pocas oportunidades, se preocupan por la puntualidad con que comienzan habitualmente las clases, los profesores proveen de una serie de actividades a los alumnos, lo que les permite contar con una gama de oportunidades para aprender, ello disminuye el tiempo rutinario, organizar la clase o poner orden; además, en estas escuelas el número de interrupciones de las clases es mínimo, razón por la cual las oportunidades de aprendizajes de los alumnos es más alta.

13. Medios y recursos.

Las escuelas efectivas hacen uso de materiales didácticos con sentido formativo. Bellei (2010) señala como característica la presencia de textos de estudios, libros, computadores, materiales didácticos variados, destacando las guías de aprendizaje, que ocupan un lugar privilegiado dentro del aula. Los docentes utilizan gran parte de su tiempo planificando el uso de los materiales y usan selectivamente los textos escolares. Murillo (2011) establece que un factor relevante son las instalaciones y los recursos que se asocian al desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en los países desarrollados. Por otra parte, señala que el entorno físico donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje tiene gran importancia para conseguir buenos resultados. Es primordial que el profesor mantenga el aula en buen estado y decorada para hacerla más atractiva para los estudiantes.

Para avanzar hacia una enseñanza efectiva en el marco de una reforma curricular y pedagógica de importancia como la actual, se requiere de recursos curriculares y didácticos que sirvan de referentes y que modelen el cambio esperado. En esta óptica se enmarca el marco curricular y los programas de estudio, en ellos se detallan los aprendizajes esperados por curso y los indicadores para observar si se logran, se sugieren actividades metodológicas y se proponen modos concretos de evaluación, lo que sin duda facilitará la planificación de la enseñanza por parte de los docentes.

Los recursos pedagógicos deben servir para que mediante la observación, manipulación o lectura den oportunidades para que los estudiantes aprendan o también con su uso intervengan en alguna función de la enseñanza.

El director y su equipo directivo deben administrar y organizar los recursos del establecimiento (Marco para la Buena Dirección, 2005) en función del proyecto educativo institucional, asegurando el buen uso de los recursos financieros, materiales o pedagógicos, a fin de cumplir con las metas de aprendizaje que se ha propuesto,

CAPITULO 3

El Sistema educativo chileno, hitos importantes.

Se agrega a este estudio un análisis de la realidad del sistema educativo chileno al momento de esta investigación, dado el impacto que provoca en la gestión de los establecimientos municipales del país.

Desde el año 1980, son muchos los hitos que han marcado la agenda de reforma educacional en Chile. Es en este año donde se produce uno de los más grandes hechos en el sistema educacional, la descentralización administrativa, proceso mediante el cual los establecimientos educacionales que pertenecían al Ministerio de educación, fueron traspasados a administración municipal. Para llevar a cabo la descentralización se dictó el decreto ley N° 3.063 de 1979, publicada en el Diario Oficial del 29 de diciembre de 1979. Posteriormente esta norma fue complementada por el Decreto con Fuerza de Ley (DFL) N° 1-3.063 de 1980, publicada en el Diario Oficial del 13.06.1980. El fundamento de la decisión se sustentaba en que el gobierno de la época propiciaba un modelo social congruente con la institucionalidad política y económica de una sociedad libre y eficiente, lo que exigía en materia educacional la adopción de medidas que hagan efectivo el principio de subsidiariedad y la democracia participativa a través de los cuerpos intermedios.

El gobierno central, a través de un decreto, traspasó las escuelas y liceos a administración municipal, reconociendo la “comuna” como un cuerpo social intermedio, y que la administración de servicios educacionales permitía una efectiva descentralización de la actividad pública con evidentes beneficios para la ciudadanía, que por estar y conocer más de cerca las demandas y preferencias de sus habitantes y podía ofrecer un servicio educacional más eficiente.

Al traspasar la administración de los establecimientos educacionales a los municipios, el Ministerio de educación se queda con funciones de carácter normativo y técnico pedagógico, entre las que se cuentan la elaboración del currículum, la entrega de textos escolares a los diferentes cursos, niveles y

modalidades del sistema, la supervisión educacional y la medición de la calidad de la educación. Además incorpora una nueva función de inspección y control de subvenciones, subsidio a la oferta (*voucher*) que aparece en el año 1981 y se paga por alumno atendido a través de la asistencia mensual promedio.

En el año 1988 se produce la consolidación del Simce y es asumido íntegramente por el Ministerio de educación, anteriormente fue administrado por la Universidad Católica con la denominación de PER (programa de evaluación del rendimiento escolar).

En el año 1990, con el advenimiento de la democracia y la llegada al poder del primer gobierno de los partidos de la concertación por la democracia, surge un programa de emergencia denominado “Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres, programa de las 900 escuelas” (P900), con el propósito de apoyar el trabajo de docentes y directivos en el 10% de las escuelas de mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica del país (Ministerio de Educación Chile, 1998).

Desde sus inicios el P900 puso énfasis en el desarrollo de competencias básicas en las áreas de lenguaje y matemática, a través de la estrategia del taller de perfeccionamiento de profesores, promoviendo estrategias novedosas para trabajar con los estudiantes de 1º a 4º básico.

Otro acontecimiento relevante para el profesorado fue la aprobación del Estatuto de los profesionales de la educación (Ley 19.070 de 1991). El mensaje presidencial de la Ley 19.070 señalaba en parte, “es necesario enfrentar los desafíos de la realidad educacional de una manera diversa a como se hizo en el pasado. Ayer la preocupación principal fue hacer crecer la cobertura educacional, hoy es necesario incentivar la calidad y equidad de la educación chilena”. Del texto de la ley, se desprende que el establecer las condiciones jurídicas necesarias para mejorar el ejercicio de la función docente, tenía como fin el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación chilena. En aquel momento se creía firmemente que “el regular de una manera distinta la relación laboral de los profesores contribuiría a superar los problemas que en aquel tiempo se presentaban en este ámbito”

(Zárate, 2012). Esta norma vino a resolver la problemática jurídica laboral del profesorado, al quedar sin efecto la Ley de carrera docente D.L. N° 2.327 del año 1978.

En el año 1993 se dicta la Ley N° 19.247 de donaciones para fines educacionales, que abrió la posibilidad a los privados para que, deduciendo de sus impuestos, pudieran aportar económicamente al mejoramiento del proyecto educativo de los establecimientos municipales o particulares subvencionados en relación a construcción, adquisición, instalación, alhajamiento, reparación, puesta en marcha o mejoramiento de la infraestructura o equipamiento de un establecimiento educacional o capacitación y perfeccionamiento de los profesores o bien a financiar otros gastos de operación. En general, esta norma es una excelente herramienta, sin embargo, su implementación ha sido compleja y en tal sentido, no ha sido bien aprovechada, especialmente por el sistema educativo municipal.

En el año 1995 Chile incursiona en las primeras evaluaciones internacionales, en la medición de habilidades de aprendizajes a través del TIMSS, los resultados no fueron de los mejores, pero fue importante compararse con países desarrollados.

En el año 1996, se realiza la transformación más grande del currículum en la historia de Chile, denominada reforma curricular, la que implicó cuatro dimensiones: las relaciones de control, las características de su arquitectura o secuencia en años, la organización de espacios curriculares y las áreas o asignaturas.

La relación de control y regulación es un cambio heredado del régimen militar consignado en la Ley orgánica general de la enseñanza, LOCE, que estableció que los establecimientos educacionales podían elaborar planes y programas propios, a partir de la definición de un marco curricular que establecía los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, que de acuerdo a la Ley debía aprobar el Consejo nacional de educación. La descentralización del currículum no ha tenido un cambio significativo en atención al bajo número de establecimiento que elaboran planes y programas de estudio propios. Respecto de la estructura, la reforma

curricular no modifica la estructura entre educación básica de ocho años y de cuatro en educación media, solo que la educación básica organiza sus ocho grados en seis niveles, y la educación media establece la distinción de las modalidades de educación media humanístico científica y la educación media técnico profesional.

En lo referente a la estructura del currículum, en el caso de la educación media la reforma curricular distinguió en su estructura, el Área de formación general y la de formación diferenciada, aplicables a ambas modalidades. También estableció en dos años la formación general independientemente si asiste a la modalidad humanístico científica o técnica profesional (Cox, 2001); el currículum en esta modalidad sufre uno de los mayores cambios, (Decreto Supremo de Educación, N° 220 1998) de 400 especialidades existente se pasa a 46 especialidades.

En lo relativo a las nuevas categorías de aprendizaje se incorpora una definición mucho más intensa que lo tradicional del currículum anterior relativa a una dimensión moral, a través de los objetivos fundamentales transversales, que deberían permitir resolver la crisis de orden social imperante en la sociedad chilena, cuya propuesta se obtiene de la Comisión nacional de modernización de la educación, integrada por personas de orígenes políticamente plurales y de instituciones de distintos espectros, que convocó el Presidente de la República Eduardo Frei Ruiz Tagle y que convino y explicitó un marco valórico para la educación chilena. Esta comisión fue conocida como Comisión Brunner, en atención a que quien la presidía era José Joaquín Brunner. Se agrega además la informática como lenguaje transversal en todo el currículum.

Finalmente en la última dimensión hace referencia a los cambios al interior de las asignaturas, expresados en cambios de énfasis, de contenidos a competencias; actualización y enriquecimiento, o estándares más altos; y significación con la vida de las personas, lo que es plasmado en el Decreto Supremo de Educación N° 40 del año 1996, que aprueba objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica.

Es también en el 1996 que a través de la Ley 19.410, que modifica el estatuto docente, cuando se crea el Sistema nacional de evaluación del desempeño (SNED), se trata de un sistema de incentivos económicos que para efectos de la selección de los establecimientos definió las siguientes variables: efectividad y mejoramiento, asociadas al promedio de los resultados del Simce en lenguaje y matemática y en el diferencial promedio de dos mediciones sucesivas del puntaje, condiciones de funcionamiento escolar adecuado, igualdad de oportunidades, que incluye indicadores de acceso y permanencia de los alumnos al sistema, tasas de aprobación, atención de alumnos con necesidades educativas especiales, ausencia de prácticas discriminatorias y medidas punitivas inapropiadas hacia los alumnos. La participación de los profesores, padres y apoderados, incluye indicadores sobre existencia del centro general de padres y apoderados y centro de alumnos. Se puede observar que este sistema de incentivo, no refleja efectivamente el espíritu de la excelencia académica establecido en la Ley 3166: 1980.

En el año 1997, con la Ley N° 19.532 se crea el régimen de jornada escolar completa diurna (JECD) y se dicta normas para su aplicación. La estrategia se fundamenta en el reconocimiento del uso del tiempo como factor que afecta positivamente al aprendizaje, y como elemento necesario para llevar a la práctica de un mejor modo el trabajo técnico de los docentes y la gestión de cada establecimiento. Existe una estrecha relación entre la JECD y la equidad, en atención a que los establecimientos que atienden una población de alto riesgo social y educativo igualan las oportunidades de aprender al aumentar de manera significativa el tiempo de trabajo escolar a todos los estudiantes. Contar con este recurso, el mayor tiempo destinado al desarrollo de los estudiantes en el medio escolar y la autonomía del establecimiento para la toma de decisiones, que posibilita la atención diferenciada de los alumnos, hace posible mejorar las condiciones de trabajo, la calidad de la enseñanza, el aprendizaje y la convivencia escolar (Ley N° 19.532, 1997) gracias a la jornada escolar completa.

Otro de los hitos relevante ha sido el proceso de acreditación, denominado Asignación de excelencia pedagógica, que tiene su origen en la Ley N° 19.715, publicada en el Diario Oficial del 31 de enero del año 2001, y que está destinada a reconocer y destacar el mérito de los y las docentes de aula que manifiesten conocimientos, habilidades y competencias de excelencia, que fortalecen la calidad de la educación, su permanencia en el desempeño de sus funciones y facilitar la identificación de aquellos que tienen derecho a percibir esta asignación.

La evaluación docente es un proceso que constituye el sistema de evaluación de los profesionales de la educación. Fue establecida por el Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1996 del Ministerio de Educación, proceso cuestionado por la agrupación gremial de los profesores que no permitió su implementación de manera inmediata y fue necesario la dictación del Decreto N° 192, que aprobó el reglamento de la evaluación docente para los profesionales del sector educación municipal; el proceso fue definido con propósitos de carácter formativo y orientado a mejorar la función docente y promover el desarrollo de la formación continua.

Será en el año 2001 cuando salen a la luz las bases curriculares de la educación parvularia, instrumento curricular que vendría a resolver la problemática curricular de este nivel de enseñanza. Por primera vez, las educadoras de párvulos cuentan con un instrumento organizado y actualizado a los nuevos tiempos del curriculum. “Las bases curriculares de la educación parvularia brindan amplias oportunidades para ser adaptadas a las diferentes modalidades y programas y a los diversos contextos en que estos se realizan, respetando ampliamente el rol profesional de la educadora de párvulos y reconociendo a la familia como primera educadora de sus hijos” (Ministerio de Educación, 2005 p. 3) según expresaba la ministra de educación de la época.

Se puede señalar que este instrumento curricular cubre los procesos de articulación y de secuencia formativa que respeta las necesidades e intereses de las niñas y niños.

En el año 2004 ocurre un hecho relevante para la educación parvularia, se otorga subvención del Estado al 1º Nivel de transición, bajo las mismas condiciones que la subvención es asignada al 2º nivel de transición y como lo señala el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 de 1998 de educación. Es importante indicar que ambos niveles están insertos en las escuelas de educación básica.

Uno de los problemas que tiene el sistema educativo chileno se relaciona con la baja cobertura de matrícula en la educación parvularia, la subvención al primer nivel de transición tendría un efecto positivo, ya que aumentó la cobertura de atención a niños de cuatro años y con ello a disminuir las desigualdades sociales.

La Comisión europea en educación y atención a la primera infancia en Europa señala que “existen cuatro factores relacionados que causan las desigualdades en la educación en etapas tempranas entre niños procedentes de familias con bajo nivel de ingresos, de minorías étnicas o inmigrantes: la acumulación de factores de riesgo socioeconómicos y psicológicos; la falta de estimulación del desarrollo cognitivo y lingüístico en las interacciones familiares; las diferentes creencias culturales que determinan los estilos educativos de los padres y las prácticas de socialización; y las consecuencias lingüísticas y educativas del bilingüismo” (Ministerio de Educación de España, 2009 p. 20), fenómeno que también se encuentran presente en nuestro país. Por otra parte, en décadas atrás se pensaba que solo las habilidades cognitivas eran determinantes para predecir el éxito de una persona a lo largo de la vida, luego aparecen las habilidades blandas o no cognitivas, que aportan de manera importante a predecir las conductas y resultados futuros de las personas y por supuesto son relevantes en la contribución a las demás destrezas. En la economía de la educación estas teorías dieron origen a la necesidad de fortalecer ambos tipos de habilidades que permitan a través de la educación la movilidad social. En este sentido, las carencias del entorno del niño desde su nacimiento condiciona el desarrollo futuro del niño, de allí la importancia de la educación parvularia (Arzola, 2013); por otra parte, respecto de la

teoría de capital humano, se postula que existe complementariedad entre los distintos niveles educativos, de tal forma que las inversiones en la educación preescolar deben ser seguidas de más inversiones en educación futura (Heckman, 2010), aspecto no siempre considerado dada la organización por departamentos estancos.

El otro hito importante y motivo de esta investigación, que se trata extensamente en el marco teórico, se refiere al Sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar que se inicia en el año 2003, con un proceso de marcha blanca.

En el año 2008, a través de la ley N° 20.248, publicada en el Diario oficial del 1° febrero de 2008, se crea la ley de Subvención de educación preferencial (SEP), que establece un aumento de la subvención por alumnos que se han definido como prioritarios y una subvención que se paga por la proporción de alumnos prioritarios matriculados en el establecimiento. A los recursos establecidos en esta ley pueden acceder los sostenedores del sector municipal y particular subvencionado, que firman un “Convenio de igualdad de oportunidades” a través del cual asumen el cumplimiento de un conjunto de reglas de no discriminación y de mejoramiento de los resultados Simce, a través de la implementación de un plan de mejoramiento educativo que se gesta al interior del establecimiento educacional.

Desde los inicios de los años 80 y hasta antes del apareamiento de la Ley SEP, el financiamiento de la educación se hacía sólo a través de la subvención escolar mensual normal, que se cancela de acuerdo a la asistencia media mensual y diferencialmente de acuerdo a los tipos de enseñanza y a la extensión de la jornada de clases. La Ley N° 20.248 (2008) se hace cargo de la atención de las diferencias y de la igualdad de oportunidades de aprendizajes para los estudiantes, dado que los recursos para el establecimiento se entregan para beneficio de los alumnos que provienen de sectores vulnerables, para compensar las mayores dificultades de aprendizaje que presentan estos estudiantes.

En el año 2008 se incorpora el proceso de “Evaluación Inicia”, procedimiento instaurado por el Ministerio de educación, con el propósito de verificar la calidad de la formación inicial del docente. Se realiza a través de una batería de pruebas que deben rendir los egresados de las carreras de educación parvularia, educación básica y educación media, las que son elaboradas por expertos y con probadas características de validez y confiabilidad, bajo la supervisión del Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (www.cpeip.cl). Los resultados de esta aplicación, que aún es voluntaria, no han sido muy auspiciosos.

El 17 de agosto del año 2009 se promulga la Ley N° 20.370 que establece la Ley general de educación, esta norma deroga la Ley orgánica constitucional de la enseñanza, en los aspectos referidos a la educación general básica y educación media. Los principales contenidos de la Ley se refieren al derecho a la educación, la libertad de enseñanza, la calidad de la educación y una institucionalidad acorde a estos desafíos, equidad, diversidad, autonomía, responsabilidad, participación, valoración de los aprendizajes, la reestructuración de los ciclos, transparencia, integración, interculturalidad y una selección de estudiantes limitada. Incorpora un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación, la definición de estándares para los distintos niveles y modalidades del sistema, la creación de dos instituciones la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación que tienen como rol fundamental evaluar y fiscalizar respectivamente, separando claramente las funciones de esta nueva institucionalidad.

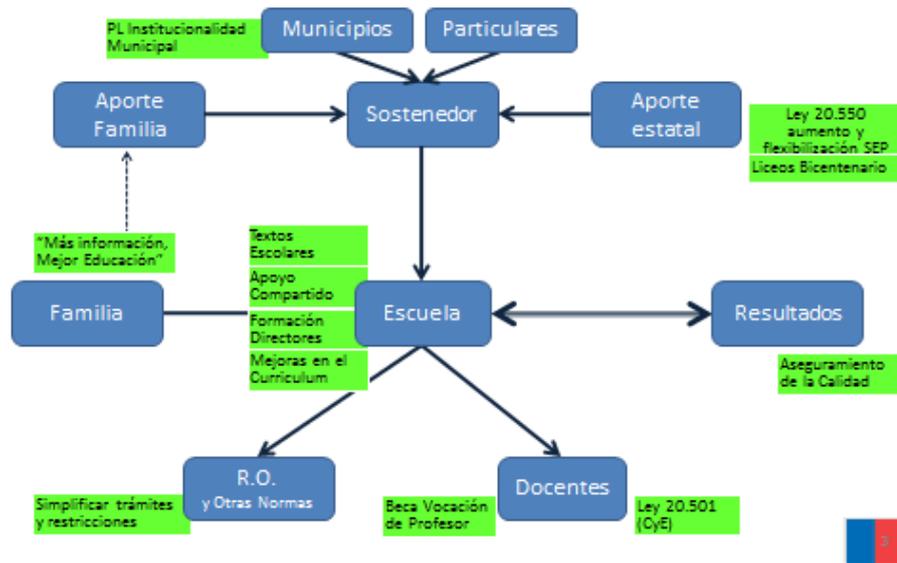
La Ley general de educación redefine el rol del Estado en educación, y establece un nuevo deber: velar por la calidad de la educación, constituyendo un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación de todo el sistema escolar, para lo cual se establecerán estándares indicativos de desempeño, cumplimiento de normas de funcionamiento de los establecimientos, donde se pueden destacar los procesos de autoevaluación institucional, a partir de la cual generarán planes de mejoramiento educativo, también consideran los estándares de aprendizajes

de los alumnos, que serán evaluados a través del Simce, y de desempeño de los establecimientos, sostenedores, docentes y directivos.

Por otra parte, la Ley N° 20.370 (2009) establece los requisitos para el reconocimiento oficial del Estado de los establecimientos educacionales, políticas, mecanismos e instrumentos para apoyar a los establecimientos en el logro de sus estándares, fiscalización del uso de los recursos y del cumplimiento de todos los requisitos que establece la legislación educacional, evaluaciones de impacto y programas educativos y de la política educacional, sistema de información pública referidos al resultado de las evaluaciones de logro, de fiscalización, clasificación de los establecimientos, sistemas de rendición de cuenta, reconocimientos y sanciones que se relacionan con el logro de los diferentes estándares y el cumplimiento de la normativa vigente.

En el año 2011 se da un nuevo paso importante en el sistema educativo chileno, a través de la Ley N° 20.529 promulgada el 11 de agosto de 2011, publicada en el Diario oficial del 27 de agosto de 2011. Se establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización, la Ley tiene como propósito estructurar una nueva institucionalidad para el sector para asegurar la calidad de la educación a todos los niveles educativos. Completa la regulación de la Ley general de educación, su interpretación sistémica y propósito final operar a través de políticas, estándares, indicadores, evaluaciones, información, apoyo y fiscalización, en la nueva institucionalidad, se incorpora la calidad siguiendo el modelo establecido en la Ley de subvención escolar preferencial (SEP). El Ministerio deja de ser juez y parte en el área de fiscalización a los establecimientos educacionales, se distribuyen las tareas y responsabilidades entre la Agencia de Calidad y la Superintendencia de educación, lo que implica reorientación las tareas del Ministerio de educación.

1. Motivación de la Ley – Conjunto de iniciativas (contexto)



Fuente: Ministerio de Educación

Además, esta Ley modifica la normativa de la subvención de educación preferencial y del Decreto Fuerza de Ley, (DFL), N° 2. , modifica la ley orgánica del Ministerio de educación, establece mecanismos y plazos para la entrada en operación de la Agencia de la calidad y la Superintendencia de educación.

La Agencia de calidad tiene por objeto evaluar y orientar el sistema educativo, para propender al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, considerando las particularidades de los distintos niveles y modalidades. Realiza evaluaciones en base a los estándares de aprendizaje e indicadores de desempeño, y en base a ellos se establece un proceso de ordenación de los establecimientos educacionales en: desempeño alto, medio, medio bajo y bajo. Además la Agencia de Calidad realiza visitas evaluativas a los establecimientos educacionales, donde entrega recomendaciones para fortalecer sus capacidades institucionales, los planes de mejoramiento e informar a la comunidad sobre los resultados de las evaluaciones. Estos nuevos procesos fundamentan la vigencia del presente estudio. Las visitas a los establecimientos con propósitos de evaluación y orientación se explican en el cuadro siguiente:

Visitas de evaluación y orientación

¿Qué son?	Las visitas constituyen uno de los medios que tiene la agencia para evaluar y orientar a los establecimientos educacionales
¿Para qué?	Para promover y orientar la mejora continua de la calidad de la educación y para fortalecer las capacidades de autoevaluación en el quehacer institucional.
¿Cómo son?	Se contactará al director o sostenedor para comunicar la fecha de la visita y sus características. Evaluadores con amplia experiencia en el quehacer escolar visitarán los establecimientos durante dos o tres días para recoger información y entregar recomendaciones
¿Quiénes participan?	En este trabajo asociativo entre la agencia de calidad de la educación y el establecimiento participan: De la agencia: Dos a cuatro evaluadores con amplia experiencia en el quehacer escolar. Del establecimiento: El sostenedor, equipo directivo, profesores, alumnos, padres y apoderados, entre otros.
¿A quiénes?	Se visitará a los establecimientos que reciban aportes del Estado y que posteriormente a la ordenación queden en las categorías Medios, Medio bajos o Insuficientes. (Ley SAC N° 20.529 art. 17 y 23).
¿Cuál es el resultado?	Informe de visitas evaluativas y orientación. Se entregará a la comunidad educativa un informe público e indicativo con las principales recomendaciones, fortalezas y debilidades

Fuente: Agencia de Calidad de la educación

La Superintendencia de educación tiene como propósito fiscalizar que los sostenedores de los establecimientos con reconocimiento oficial cumplan con la normativa educacional, como asimismo con la legalidad del uso de los recursos que reciben del Estado. Además debe informar a la comunidad, recibir denuncias y aplicar sanciones, fiscalizar que los establecimientos educacionales cumplan con la normas fiscalizar y auditar rendiciones de cuenta de todos los recursos, fiscalizar la mantención de los requisitos del reconocimiento oficial, entre otros.

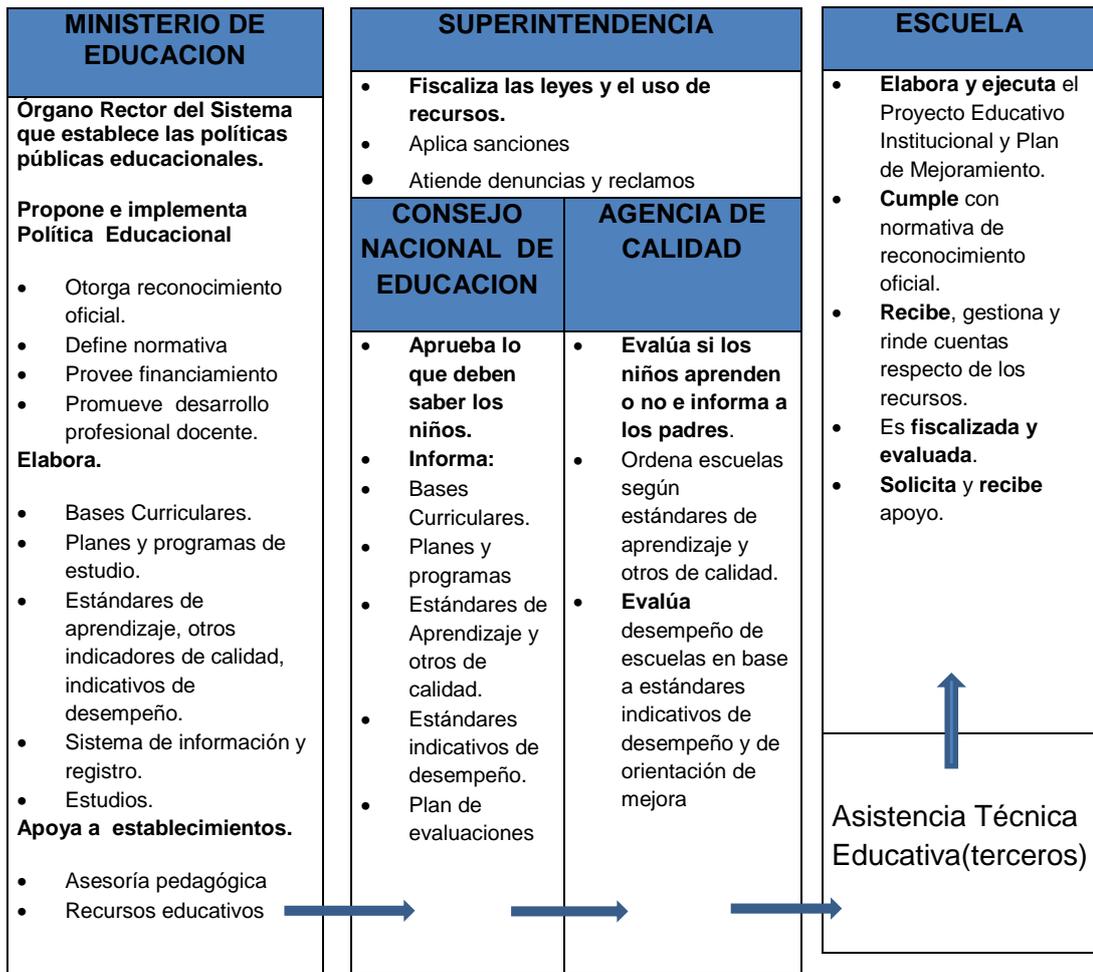
Por otra parte los establecimientos educacionales deben cumplir con las instrucciones que dicte la Superintendencia, realizar rendiciones de cuenta de los recursos recibidos del Estado, permitir y colaborar con visitas inspectivas y entregar toda información que le sea solicitada.

El Ministerio de Educación es el órgano rector del Sistema de aseguramiento de la calidad, y como tal y tiene por finalidad formular plan de aseguramiento de la calidad cada cuatro años, el que deberá ser público y contemplar su

financiamiento. Al igual que los establecimientos educacionales debe rendir cuenta pública anualmente de los resultados en la implementación del plan; por otra parte, debe coordinar a los órganos del sistema, proponer e implementar la política educacional, otorgar el reconocimiento oficial a los establecimientos educacionales, definir la normativa educacional, proveer el financiamiento, mantener la administración de las subvenciones, los convenios SEP, control de asistencia, reintegros, promueve el desarrollo profesional docente, elaborar bases curriculares, planes y programas de estudio, estándares de aprendizaje, estándares de calidad e indicativos de desempeño. También tiene la responsabilidad de elaborar el plan de evaluaciones nacional e internacional, realizar estudios e investigación, ejecutar directamente medidas de apoyo a los establecimientos, entregar asesoría pedagógica, la que debe ser realizada preferentemente a los establecimientos educacionales municipales, proveer de recursos educativos, mantener un sistema de información y registros de sostenedores, ficha escolar, ficha de docentes y de registros de asistencia técnica educativa (ATE), entre otros.

El siguiente gráfico muestra las funciones de los diferentes órganos encargados del aseguramiento de la calidad de la educación en Chile.

Sistema de aseguramiento de la calidad de



Fuente: Ministerio de Educación

CAPÍTULO 4

Planes de mejoramiento educativo.

4.1. El sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar y los planes de mejoramiento educativo.

El sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, en adelante SACGE, es un conjunto coordinado de herramientas y recursos de apoyo al mejoramiento continuo de los procesos de gestión escolar, es decir, de las condiciones organizacionales para la obtención de resultados educativos, permitiendo su monitoreo y evaluación periódica.

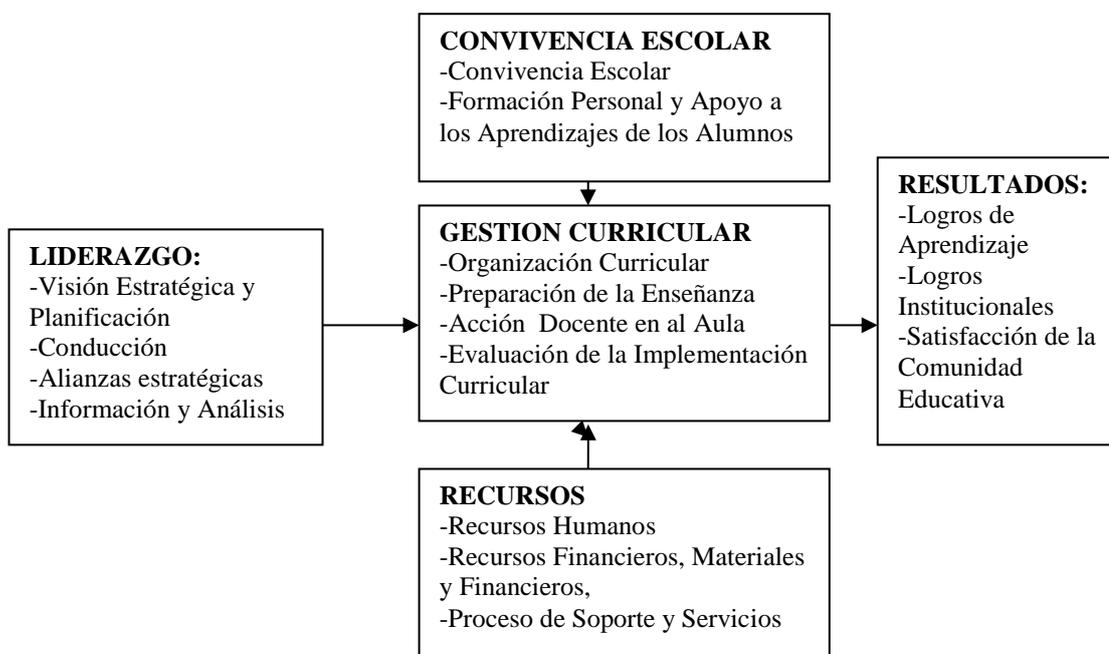
Este sistema reconoce el protagonismo de las organizaciones educativas en su propio mejoramiento y aseguramiento de la calidad de la gestión escolar. La mayoría de estos dispositivos se sitúan en la acción interna de cada establecimiento, orientados a conseguir una comprensión de la calidad de las prácticas de gestión escolar y de la forma en que éstas dan sustento a la propuesta curricular de la escuela, y a su vez, tienen incidencia en los resultados. 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 despliega desde un enfoque administrativo y formal de la organización escolar hacia un enfoque de gestión, que destaca un conjunto de factores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que tienen efecto en los resultados. Es así como la gestión escolar pone su foco en el plano educativo y no en el administrativo, aun cuando 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, quienes deben establecer los procedimientos que

aseguren el currículum, las buenas prácticas docentes y el aprendizaje de todos los alumnos. De esta manera, la organización escolar, con su estructura 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 la 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.

Cada vez cobran mayor fuerza enfoques que buscan evaluar la calidad de los procesos y resultados educativos de manera integrada. En Chile, el Ministerio de educación ha propuesto un modelo de calidad de la gestión escolar, el que es operacionalizado por el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, y la guía de autoevaluación.

- Modelo de calidad de la gestión escolar



Considerando las bases conceptuales y teóricas, el modelo de gestión escolar se compone de cinco áreas, siendo cuatro de ellas de procesos y una de resultados, estas áreas desagregan en 16 Dimensiones y 57 elementos de gestión, posteriormente, en el año 2007 se reagrupan algunas de ellas disminuyendo de 16 a 15 las dimensiones y de 57 a 41 los elementos de gestión.

Con el objetivo de apoyar y monitorear la calidad del servicio educativo y el logro de altos estándares en la gestión escolar, muchos países han desarrollado mecanismos y modelos de supervisión externa, generalmente llamados sistemas de inspección o de aseguramiento de la calidad. En la mayoría de los casos estos sistemas están basados en estándares acordados sobre los aspectos más relevantes de una buena escuela y procesos de autoevaluación y evaluación externa.

El modelo de gestión de calidad no diferencia los establecimientos por tipo o nivel de enseñanza, porque identifica procesos que debieran estar presentes en cualquier institución escolar; tampoco define un tipo ideal de establecimiento o un tipo de buena escuela, si no más bien identifica los ámbitos en los cuales cualquier institución escolar que busque obtener resultados de calidad y profesionalizar su gestión debiera generar procedimientos que pueden ser mejorados continuamente hasta alcanzar los niveles de calidad deseados. Este modelo interroga a cada establecimiento, independientemente de su tipo, modalidad, dependencia, matrícula, entre otras especificidades, respecto a la forma en que aborda organizacionalmente aquellos aspectos de la gestión escolar que, según la experiencia del Ministerio de educación y la investigación aplicada, inciden de diversas maneras en el tipo y calidad de los resultados educativos.

El modelo no es prescriptivo; es decir, no establece una única modalidad para abordar cada uno de los aspectos de la gestión escolar. Sólo identifica los procesos significativos, los que pueden abordarse desde la heterogeneidad de la práctica particular de cada establecimiento. Por ello este modelo, pese a su restricción natural, reconoce, valora y promueve la

diversidad de los establecimientos para aplicarlo a su contexto, cultura e historia particular. De allí entonces, las relaciones y retroalimentación entre sus áreas.

La organización del modelo plantea que el dinamizador y generador de los procesos de gestión de un establecimiento es el liderazgo ejercido principalmente por los equipos directivos y de gestión de cada establecimiento, aunque no desconoce la importancia del rol de los docentes y otros actores de la comunidad educativa. En directa relación con el liderazgo se encuentran los principales procesos de la gestión del establecimiento, como son la gestión curricular, área que hace referencia a los procesos directamente vinculados con la organización, implementación y evaluación de la propuesta curricular del establecimiento. Articuladas con ellas, impactando, retroalimentando y dando viabilidad y soporte, se encuentran las áreas de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, y la de recursos, aspectos enormemente relevantes para que se produzcan los procesos centrales en buenas condiciones organizacionales, sociales, políticas, emocionales y materiales. El área de gestión curricular, se considera el corazón del modelo, ya que allí se ubican las prácticas fundamentales con el quehacer del profesorado en la generación de los aprendizajes de todos los alumnos.

La evaluación de los niveles de calidad de los procesos organizacionales no debe entenderse como un fin en sí mismo, más bien se orientan a la obtención de resultados, como se denomina esta área. Estos resultados se relacionan con tres ámbitos: los aprendizajes de los estudiantes, los logros institucionales y la satisfacción de la comunidad escolar. Esta área 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.

- **Fases del ciclo de mejoramiento.**

Los establecimientos educacionales que se incorporaron al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACGE) desarrollan un proceso interno que incluye cuatro fases:

1º fase: Autoevaluación institucional,

2º fase: Validación del proceso de autoevaluación,

3º fase: Elaboración y ejecución de un plan de mejoramiento educativo.

4º fase: Cuenta pública.

- **Primera fase: Autoevaluación institucional.**

La autoevaluación institucional es el proceso que se realiza con aplicación de la guía de autoevaluación. Su propósito es obtener un diagnóstico que permita determinar la calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realiza cotidianamente, e identificar aquellos ámbitos que pudieran ser oportunidades para su mejoramiento. Para su realización, el establecimiento educacional describe las prácticas de gestión de la escuela o liceo a través de evidencias en relación con el modelo de calidad de la gestión escolar, utilizando para ello un instrumento autoaplicado, que funciona sobre la base de una escala de medición estandarizada para procesos de calidad (Malcolm Baldrige) citado por Mineduc (2005) y adaptada a los procesos de gestión escolar en Chile. Desde el año 2003 fecha en que se da inicio a un proceso de marcha blanca.

El proceso de autoevaluación se organiza considerando los siguientes pasos:

- **Transferencia de contenidos y metodología.**

Los equipos directivos de los establecimientos educacionales y representantes de los profesores de aula son invitados a participar a un proceso de capacitación de carácter presencial. Este equipo se hace responsable de transferir los contenidos y la metodología al resto los profesionales del establecimiento educacional, para ello cuentan con material de capacitación, un CD interactivo y el apoyo de una página WEB,

además del apoyo del equipo de supervisión del Ministerio de educación, esta asesoría se realiza en el contexto normal del ciclo de asesoría y particularmente del plan de asesoría. Con el objeto de asegurar una buena calidad del apoyo, el equipo responsable de la evaluación de la escuela, debe precisar las necesidades.

a) Duración del proceso de autoevaluación:

Debe establecerse un acuerdo acerca de los tiempos en que se realizara el proceso de autoevaluación entre la Secretaría ministerial de educación, el sostenedor y el equipo de gestión del establecimiento educacional, en todo caso se debe realizar dentro de los plazos definidos por la unidad de gestión del Ministerio de educación. Estos acuerdos se relacionan, con la apropiación para realizar el trabajo y la recolección de la información.

b) Conocimiento de la guía de autoevaluación:

Este momento es de gran importancia para realizar de manera óptima el proceso. Se requiere conocer en profundidad la guía de autoevaluación, recomendando para ello leer comprensivamente el instrumento, dominar los conceptos fundamentales, apropiarse de la metodología de trabajo, comprender la lógica de la descripción de las evidencias y comprender los niveles de evaluación de práctica y resultados que se describen. (Mineduc. 2006).

c) Constitución de equipos de trabajo:

Es recomendable constituir diversos equipos de trabajo liderados por el director o por las personas que participaron de la capacitación, para llevar a cabo la autoevaluación en la evidencia.

d) Principales tareas y funciones de los equipos de trabajo:

El equipo tiene como responsabilidades centrales recopilar la información necesaria para fundamentar la valoración de las prácticas de gestión y resultados del establecimiento, redactar las evidencias y ordenar la información en base a los medios de verificación, evaluar cada una de las evidencias de acuerdo a los niveles de calidad, participar en reuniones para

retroalimentar, revisar y ratificar el trabajo realizado y la responsabilidad del director de registrar la información en la página WEB dispuesta por el del Ministerio de educación.

Estructura del modelo de calidad de la gestión escolar, definidas en el modelo de autoevaluación:

Las áreas son los ámbitos temáticos claves de la gestión del establecimiento Educacional. El modelo de gestión escolar consta de cinco áreas que se relacionan de manera sistémica. Se distinguen dos tipos de áreas: cuatro áreas de proceso y una de resultados. Las áreas de procesos son: liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes; y recursos. El área de resultados se denomina de igual forma, resultados. Las áreas de proceso, se dan en el plano de las prácticas de los procesos de gestión que desarrolla el establecimiento educacional para lograr sus metas y objetivos.

El área de liderazgo se refiere a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución, que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución.

El área de gestión curricular se orienta a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional.

El área convivencia escolar y apoyo a los estudiantes está referida a las interacciones de los actores y las 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.

El área recursos se refiere a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y asistentes de educación, la organización y optimización de los recursos en función del logro de los objetivos y metas de la institución escolar.

El 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. El área de resultados: está referida a datos, cifras, porcentajes, resultado de mediciones que el establecimiento registra, sistematiza y analiza para evaluar la calidad de sus logros institucionales.

Las áreas se descomponen en dimensiones las que se definen como un conjunto de contenidos temáticos que configuran las áreas.

Entre las dimensiones del área de liderazgo encontramos la visión estratégica y planificación que se refiere a las prácticas de planificación realizadas en el establecimiento educacional que favorecen el logro de los objetivos y metas Institucionales. La conducción entendida como las 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. Las alianzas estratégicas relacionadas con las prácticas realizadas en el establecimiento educacional que aseguran la articulación con actores u organizaciones de su entorno, contribuyendo al logro de sus metas institucionales y la información y análisis entendida como las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, y toma de decisiones.

Entre las dimensiones del área de gestión curricular encontramos la organización curricular, entendida como las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar que la propuesta curricular diseñada sea coherente con el proyecto educativo institucional y articulada

con el marco curricular, de la educación básica y educación media y las bases curriculares de la educación parvularia, en el contexto de las necesidades e intereses de todos los estudiantes. La preparación de la enseñanza que hace referencia a las 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. La acción docente en el aula, referida a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional, para asegurar que la implementación curricular se concrete en el aula a través del proceso de enseñanza aprendizaje. Y la evaluación de la implementación curricular, entendida como las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para determinar el logro que tiene la implementación de la propuesta curricular y realizar los ajustes que corresponda.

En las dimensiones del área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes se encuentran la convivencia escolar, que considera las 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. Y la formación personal y apoyo a los aprendizajes de los estudiantes, que hacen referencia a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional, para contribuir al desarrollo y aprendizaje de todos los estudiantes.

En relación a las dimensiones del área de recursos, se encuentran los recursos financieros que consideran las prácticas realizadas en el establecimiento para asegurar la utilización de los recursos financieros e infraestructura en función del logro de objetivos y metas institucionales. Los recursos humanos que hacen alusión a las prácticas o metodologías de trabajo, 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.

Las dimensiones del área de resultados se refieren a los logros de aprendizaje, que hacen alusión a los datos del establecimiento educacional

referidos a niveles de logro de los aprendizajes declarados en las bases y en el marco curricular. Los logros institucionales, que corresponden a los datos del establecimiento referidos al logro de metas institucionales y satisfacción de la comunidad educativa, se refiere a los datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa.

Las dimensiones constan de elementos de gestión, que se definen como los contenidos específicos que operacionalizan la dimensión e interrogan sobre la práctica del establecimiento educacional. Los elementos de gestión en las áreas de proceso se estructuran a partir de contenidos relevantes, los que hacen referencia a contenidos temáticos prescritos que configuran los elementos de gestión. Identificarlos permitirá tener una mayor comprensión para precisar las prácticas interrogadas por los elementos de gestión, cada uno de ellos puede estar configurado entre uno a tres contenidos relevantes. La identificación de estos contenidos relevantes es un aspecto central a identificar, que permite centrar el proceso de autoevaluación.

Algunos conceptos fundamentales que surgen en el proceso de autoevaluación se refieren a categorías de conceptos que están a la base del proceso de autoevaluación, estos conceptos permiten tener una mejor comprensión para implementar el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar en los establecimientos educacionales que realizan este proceso. Los conceptos fundamentales necesarios a tener en consideración son: práctica, evidencia y medios de verificación.

La práctica dice relación con una forma de trabajo, un procedimiento, un método, una estrategia o mecanismo, que usualmente ocurre en el establecimiento educacional y que da cuenta de un aspecto de la gestión escolar, para cada elemento de gestión de las distintas áreas de procesos (liderazgo, gestión curricular, recursos y convivencia escolar).

Las evidencias se refieren a una descripción escrita y explícita de la práctica de la escuela o liceo, la que responde a la interrogante que se encuentra

planteada en el elemento de gestión. Quienes redactan la evidencia deben considerar y tener en cuenta los contenidos relevantes del elemento de gestión en análisis, la fecha de inicio de la práctica, señalar cuántas veces se ha aplicado a la fecha de la autoevaluación, la especificación de cuáles son los procedimientos, mecanismos, metodología, estrategias y métodos, como también cómo se aplica, considerar además qué actores o miembros de la comunidad escolar se encuentran involucrados.

Los medios de verificación son las fuentes de información que dan sustento a la evidencia que presenta el establecimiento educacional. Entre los medios o documentos de respaldo se pueden considerar el proyecto educativo institucional, el manual de convivencia, el reglamento de evaluación, las planificaciones de clases, actas de reuniones, bases de datos y otros.

- Los métodos de evaluación

Los métodos de evaluación posibilitan definir el nivel de calidad de las prácticas y de los resultados que expresa la escuela o liceo en cada una de las respuestas que ha estampado respecto de las interrogantes expresadas del elemento de gestión. Se distinguen dos métodos de evaluación que se utilizan y que dependen del tipo de área del modelo, sean éstas de proceso o de resultado.

Para las áreas de proceso (liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes y recursos), se utiliza como sistema de evaluación el método de práctica – despliegue y para el área de resultado, el método de resultados.

- El método de práctica - despliegue

Este método de práctica – despliegue, tiene como unidad de análisis la práctica del establecimiento educacional. Un concepto fundamental que se encuentra a la base de este método es el despliegue, entendido como la capacidad que tiene la práctica descrita por el establecimiento educacional

para abarcar los contenidos relevantes de un elemento de gestión. Cabe recordar que los elementos de gestión pueden contener uno o más contenidos relevantes (Mineduc, 2006) el despliegue responde a la pregunta: ¿la práctica descrita cubre algunos o todos los contenidos relevantes del elemento de gestión? Es decir ¿su despliegue es parcial o total? Para determinar el nivel de despliegue de la práctica, se utiliza una escala que define seis niveles con puntajes de 0 a 5.

- Escala con niveles de evaluación de las áreas de proceso.

PUNTAJE	NIVEL	DEFINICION DE LOS NIVELES DE EVALUACION
0	No hay Práctica	No hay relato Existen solo relatos anecdóticos. No hay un método o proceso, o procedimiento específico que se realice sistemáticamente
1	Práctica sistemática con despliegue parcial	La práctica sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerado aplicarla nuevamente. La práctica tiene despliegue parcial porque abarca solo algunos de los contenidos relevantes del elemento de gestión (no involucra a todos los contenidos relevantes)
2	Práctica sistemática de despliegue total	La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerado 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 resultado	La práctica es sistemática, es decir, ha sido aplicada al menos una vez y está considerado aplicarla nuevamente. La práctica tiene un despliegue total, por abarca la totalidad de los contenidos relevantes del elemento de gestión. La práctica está orientada a resultado porque contiene metas
4	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultado, evaluada y mejorada	La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerado 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
5	Práctica efectiva	La práctica es sistemática, es decir ha sido aplicada al menos una vez, y está considerado 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. 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.

(Mineduc, 2006)

- El método de resultados

El método de resultados tiene como unidad de análisis los datos que existen o produce el establecimiento educacional, para así poder determinar en qué nivel de calidad se encuentra. Se aplica en el área de resultados del modelo de gestión escolar.

Al aplicar el método de resultados se deben cumplir las siguientes condiciones: Los datos deben referir a niveles de logros o indicadores de los elementos de gestión deben ser presentados en serie de tiempo, entendida como el conjunto de datos registrados durante periodos sucesivos en el tiempo (tres o más). Los datos deben permitir establecer tendencias, entendida como el sentido (positivo o negativo) de los datos a través de tiempo. Los datos deben permitir comparaciones, entendidas como el contraste de los registros de datos con los registros de otros establecimientos. Por lo tanto, el método de resultados no analiza prácticas, sino que determina los niveles de calidad de los datos, según las condiciones que ellos cumplen. Para ello se utiliza una escala que determina seis niveles con puntajes de 0 a 5 puntos.

- Método de evaluación del área de resultados escala con niveles.

PUNTAJE	NIVEL	DEFINICION DE LOS NIVELES DE EVALUACION
0	No hay datos	No hay datos Teniendo datos, estos son insuficientes para establecer tendencias
1	Se reportan series de tiempo que muestran tendencias.	Hay datos. Las series de tiempo muestran tendencias
2	Se reportan series de tiempo, en su mayoría, (mitad más uno) con tendencias positivas.	Hay datos. Las series de tiempo muestran, en su mayoría, tendencias y su sentido es ascendente, se está mejorando sostenidamente
3	Se reportan series de tiempo con tendencias positivas en el 100% de ellos	Hay datos. Las series de tiempo muestran, tendencias y su sentido es ascendente 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	Hay datos. Las series de tiempo muestran, tendencias y su sentido es ascendente en la totalidad de ellas, se está mejorando sostenidamente. Al compararse con otros establecimientos de iguales características, (Grupo Socio-económico Simce) dicha comparación no es favorable para el establecimiento educacional.
5	Se reportan series de tiempo con tendencia positivas y comparadas con otros iguales son favorables	Hay datos. Las series de tiempo muestran, tendencias y su sentido es ascendente 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.

(Mineduc, 2006)

- Matriz de puntajes de la guía de autoevaluación.

El modelo de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar establece ponderaciones y puntaje máximo simple. En la tabla se muestran sólo puntaje máximo simple.

AREAS Y DIMENSIONES	PUNTAJE MAXIMO SIMPLE 2004	PUNTAJE MAXIMO SIMPLE 2007
LIDERAZGO	70	55
Visión Estratégica y Planificación	20	15
Conducción	20	15
Alianzas Estratégicas	15	15
Información y Análisis	15	10
GESTION CURRICULAR	75	60
Organización Curricular	15	10
Preparación de la Enseñanza	20	20
Acción Docente en el aula	25	15
Evaluación Implementación curricular	15	15
CONVIVENCIA ESCOLAR	40	25
Convivencia escolar	20	15
Formación personal y apoyo aprendizajes	20	10
RECURSOS	55	25
Recursos humanos	25	15
Recursos financieros, materiales y tecnológicos	15	10
Procesos de soportes y servicios	15	0
RESULTADOS	45	40
Logros de aprendizaje	10	10
Logros institucionales	20	10
Satisfacción de la comunidad educativa	15	15
TOTAL	285	205

(Mineduc, 2006)

- Diagnóstico:

Los profesores deben organizarse con el objetivo de efectuar un profundo análisis de los resultados del Simce y definir los procedimientos metodológicos, la selección de instrumentos para recoger información, las estrategias de análisis e interpretación de la información. En este proceso debería considerarse la participación de los diferentes actores de la comunidad escolar.

- Segunda fase: Validación del proceso de autoevaluación.

Posterior a la aplicación de la guía de autoevaluación en donde el establecimiento se ha asignado puntajes en los diferentes elementos de gestión. El Ministerio de educación le asigna tres evaluadores externos, quienes conforman un panel externo, el que evalúa la autoevaluación del establecimiento. En primer término en forma individual cada panelista asigna puntajes a la evidencia presentada, posteriormente lo consensuan, llegando a un acuerdo técnico para luego confrontar con los puntajes de la autoevaluación del establecimiento. Cumplida esta actividad se da paso al informe del panel externo y a partir de este instrumento, la escuela empieza a generar su plan de mejoramiento educativo.

Estudios realizados sobre esta materia (MacBeath, 2011) señalan que existe confusión en el término autoevaluación, también llamado autorevisión, auditoría y aseguramiento de la calidad, sin embargo estos enfoques incorporan las ideas que se señalan. La escuela necesita de alguna forma de revisión interna acerca de su calidad y efectividad, los procesos internos de autoevaluación debe tomar en cuenta la evidencia de que disponen, la planificación debe responder a los hallazgos de la investigación y basarse en las evidencias para abordar el futuro, debe ser de carácter formativo y la evidencia debe ser utilizada para efectos de rendición de cuentas.

- Tercera fase: Elaboración y ejecución de un plan de mejoramiento educativo.

A partir de la autoevaluación institucional, el establecimiento educacional selecciona los problemas de los que se harán cargo durante el período de cuatro años que dura el plan de mejoramiento educativo. El diseño contempla elaborar estrategias y acciones para superar, estos problemas, la formulación de los objetivos, las formas de evaluación y los responsables de cada una de las líneas de trabajo. A continuación el establecimiento procede a la ejecución del plan, en esta fase se realiza el seguimiento y

monitoreo, en el contexto de la mejora continua, concluido el período se realiza la evaluación final del plan de mejora.

El plan de mejoramiento educativo es el instrumento a través del cual la escuela planifica y organiza su proceso de mejoramiento educativo centrado en los aprendizajes para un período determinado, en él se establecen metas de efectividad a mediano plazo relacionadas con los resultados del Simce y metas de aprendizaje anuales en relación a los subsectores de aprendizaje y para su logro, las correspondientes acciones o estrategias a desarrollar en el establecimiento. La elaboración del plan de mejoramiento educativo requiere el concurso de toda la comunidad educativa, para levantar propuestas que permitan mejorar los resultados de aprendizajes y los recursos necesarios para su implementación.

Los estudios de MacBeath (2011) plantean las dificultades de establecer una relación causa efecto entre la autoevaluación y la mejora de los resultados, poniendo en contraposición la construcción de capacidades, como una estrategia de largo plazo, opuestas a la mejora de corto plazo y demostrable que son impulsadas y focalizadas como tácticas para el impacto político. Cuando la autoevaluación está focalizada en la construcción de capacidades de los integrantes de la unidad educativa, se hace aun más difícil de demostrar esta relación causa efecto, porque las capacidades son difíciles de precisar y de medir. Lo que está en juego en este sentido es el aporte de las mediciones de las pruebas estandarizadas traducidas solo en datos y carentes de información. Los datos que brindan mayor información al profesorado son los que entregan los estudiantes acerca de sus experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela, vale decir a cómo transita el aprendizaje entre la escuela y el hogar.

- Cuarta fase: Cuenta pública.

La cuenta pública es una estrategia informativa, a través de la cual el director del establecimiento anualmente da a conocer a la comunidad educativa los avances y desafíos en materia de mejoramiento educativo. Este dispositivo, que cuenta con sustento legal, permite a las escuelas y

liceos socializar sus resultados y avances logrados en materias de calidad de los procesos de gestión escolar y de los resultados académicos e institucionales.

El mejoramiento continuo se entiende como un espacio de intersección de la acción institucional de tres factores: el establecimiento educacional, con la ejecución de su plan de mejoramiento, basado en el ejercicio de autoevaluación institucional, el sostenedor como la autoridad municipal de educación que genera los apoyos y recursos para posibilitar la ejecución de las actividades del plan de mejoramiento y desarrollo de sistemas de monitoreo y seguimiento; y el Ministerio de educación, con su sistema de supervisión y oferta de recursos disponibles para los establecimientos en función de las prioridades de sus planes.

Para integrar el plan de mejoramiento y la cuenta pública, el sistema de aseguramiento propone dispositivos adicionales que se articulan entre sí, y que sin ser parte de su eje central constituyen elementos relevantes para su sustentabilidad y proyección en el tiempo, en tanto generan condiciones de contexto coherentes y apropiadas.

MacBeath (2011) describe tres enfoques respecto de la mejora escolar, uno denominado táctico, que sería el más usado, en que los establecimientos asumen subir los puntajes de las pruebas, aplicando diferentes tácticas, el otro enfoque denominado estratégico, donde utilizan estrategias con énfasis de una visión de más largo plazo centrando su acción en la mejora del desempeño, en tanto el tercer enfoque definido como de construcción de capacidades, centran su estrategia en el desarrollo profesional y de aprendizaje profundo.

4.2. Los planes de mejoramiento educativo financiados por la ley de subvención escolar preferencial (SEP).

En el año 2008 se crea una subvención escolar preferencial para niños y niñas prioritarios, destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados. La calidad de alumno prioritario se definió para aquellos alumnos que pertenezcan al sistema de protección social o al tramo A del fondo nacional de salud.

La ley incorporó un proceso de clasificación de los establecimientos educacionales de acuerdo a los resultados educativos de sus estudiantes, producto de la aplicación de las pruebas del sistema de medición de la calidad de la enseñanza (Simce) o del instrumento que a futuro le reemplace. En este contexto los establecimientos serían clasificados como: autónomos, emergentes y en recuperación.

Para ingresar al régimen de subvención escolar preferencial debían firmar un convenio de igualdad de oportunidades y excelencia educativa, con una duración de cuatro años renovable, tiempo en el cual debía presentar, ejecutar y cumplir con un plan de mejoramiento educativo, elaborado con la comunidad del establecimiento educacional, que contemple acciones desde el primer nivel de transición de la educación parvularia hasta octavo año de educación básica, en las áreas de gestión de curriculum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de recursos. Definió también la responsabilidad de asesoría a los establecimientos por parte del Ministerio de educación, exigió a los sostenedores una rendición de cuentas sobre los ingresos y gastos anuales por los recursos percibidos en la ejecución del plan. Por último la ley incorporó la creación de un registro de asistencia técnica externa al Ministerio de educación al que podrían concurrir los establecimientos educacionales que lo requieran, (Ley N° 20.248 del 2008), que crea la Ley de subvención preferencial. (SEP) y el (Decreto N° 235 2008) que aprueba del reglamento de la Ley antes señalada.

Los contenidos del plan de mejoramiento incorporaron una definición y objetivos a 4 años con metas de efectividad asociadas a los resultados

Simce, objetivos específicos, metas del proceso de gestión, asociadas a los problemas detectados en el proceso de autoevaluación institucional y metas de aprendizaje vinculadas a las asignaturas definidas por el establecimiento, Una fase de programación que incorpora las actividades, los recursos humanos, materiales y financieros.

Incorporarn también una cuenta pública con un informe de resultados de las actividades y recursos económicos y un informe de avance de las metas comprometidas por el establecimiento.

Es importante señalar que los planes de mejoramiento educativo financiados por la Ley SEP aprovechan la experiencia y los instrumentos del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACGE). Se articula con los planes anual de desarrollo educativo municipal, los de informática educativa y la evaluación docente.

4.3. Dispositivos o herramientas institucionales de apoyo a la gestión escolar.

De acuerdo a las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación, han ido surgiendo diferentes dispositivos o herramientas que apoyan los procesos de gestión educacional.

La evaluación docente: Según lo establece el DFL N° 1 del año 1996 y el Decreto N° 192 del año 2004, busca fortalecer la profesión docente, contribuyendo a mejorar los aprendizajes de los alumnos. Es una evaluación de carácter explícito, dado que el docente conoce previamente los estándares con los que será evaluado, a través de los criterios y descriptores contenidos en el marco para la buena enseñanza. El sistema de evaluación de los profesionales de la educación que se desempeñen en funciones de docencia de aula, también es de carácter formativo, orientado a mejorar la labor pedagógica de los educadores y a promover su desarrollo profesional continuo, los docentes son evaluados según su nivel de desempeño como

Destacado, Competente, Básico o Insatisfactorio, Mineduc, Reglamento Evaluación Docente, Decreto N° 192 del 30 de Agosto de (2004) y (Marco Para la Buena Dirección (2005), esta documentación no siempre es de conocimiento de todo el profesorado como debiera.

Incentivo directivo: se concreta con un compromiso asumido por el director y su equipo directivo y técnico pedagógico, donde formulan metas de efectividad para el mejoramiento de su gestión y con ello se postula a este sistema de incentivo ofrecido por el Ministerio de educación, con el propósito de mejorar los resultados y la gestión del establecimiento.

Proyecto educativo institucional, PEI, es un instrumento de planificación estratégica, orientador de la gestión institucional del establecimiento educacional; tiene como finalidad el mejoramiento progresivo de los procesos de gestión y de los aprendizajes, en la lógica del mejoramiento continuo, este proyecto tiene que estar alineado con el plan de mejoramiento educativo. El director y su equipo directivo deben tener como meta la implementación del proyecto educativo institucional, su monitoreo y evaluación periódica, este tema se desarrolla en forma amplia.

Trabajo en red; estrategia implementada por el Ministerio de educación para apoyar el desarrollo profesional docente y mejorar la gestión institucional. Los establecimientos educacionales, además de tener espacios para la reflexión pedagógica, deben gestar instancias de trabajo en redes con otros establecimientos, con el propósito de intercambiar experiencias significativas entre pares. En los últimos años esta estrategia ha perdido fuerza, el desafío de hacerlas resurgir corresponde a los directores, sostenedores y el Ministerio de educación.

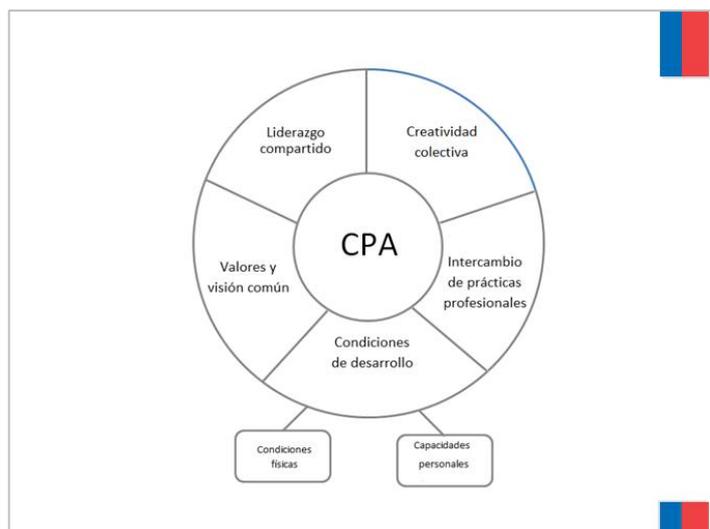
Formación continua: La era del conocimiento se caracteriza por un explosivo avance tecnológico, la gran cantidad de información disponible y la rápida obsolescencia del conocimiento, es por ello que surge la necesidad de que los profesionales estén en permanente actualización de sus conocimientos. Hoy más que nunca, los docentes y actores educativos deben participar en

diferentes capacitaciones y perfeccionamiento, que les permita alcanzar las competencias requeridas para el mejor desempeño y aprendizaje de sus alumnos.

El Ministerio de educación ha puesto a disposición de los establecimientos educacionales una serie de herramientas curriculares entre las que se cuentan las bases curriculares, los marcos curriculares y programas de estudios para cada curso, asignatura y/o sectores de aprendizaje. Se hace necesario una mayor vinculación y responsabilización del director y su equipo directivo con los procesos de implementación, seguimiento y evaluación de la cobertura curricular, y contar con información relevante de la acción docente en el aula.

Otro de los dispositivos se refiere a las instancias de trabajo técnico-pedagógico en equipo o comunidades profesionales de aprendizaje: Entendidos esencialmente como un medio para construir capacidades colectivas dentro del sistema educativo para mejorar su desempeño e intercambiar experiencias sobre sus prácticas (Harris y otros, 2012), se conciben como la instancia periódica en que el equipo directivo, la unidad técnico pedagógica y el profesorado se reúnen para trabajar en equipo, analizar diversas estrategias de aprendizajes de los estudiantes, intercambiar experiencias del trabajo del aula, generar proyectos importantes que sean beneficiosos para las prácticas docentes y el aprendizaje de todos los alumnos, realizar acciones de perfeccionamiento pertinentes a las necesidades docentes y de los estudiantes.

El siguiente gráfico explica el funcionamiento de las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA).



Fuente: Ministerio de educación. Capacitación asesores técnico pedagógicos 2012.

Unidad técnico pedagógica: Es un equipo de carácter técnico que inicialmente debería estar constituido por un curricularista, un evaluador y un orientador, equipo inserto en el establecimiento educacional; se considera un apoyo importante para el profesorado, siempre que no se transformen en instancias administrativas y controladoras, sino de colaboración a la acción docente. El rol de la unidad técnico pedagógica es relevante cuando se comprende que la demanda por “aprender más y mejor” implica apropiarse de los núcleos básicos de las nuevas bases curriculares y el marco curricular, articular la organización curricular, la gestión curricular y las prácticas pedagógicas de los docentes, en función de los requerimientos de la reforma, el proyecto educativo y las demandas regionales. Cuando se apoya el desarrollo de prácticas docentes de calidad, sugiere y propone formas alternativas de aproximación a la enseñanza, ajustadas a los estándares propuestos por el Mineduc. Cuando la UTP consolida espacios sistemáticos de profesionalización docente, promueve y fortalece la reflexión-acción colaborativa entre pares sobre la enseñanza y logros en los aprendizajes de los estudiantes. Cuando asume observar las prácticas pedagógicas de sus pares, como una forma de retroalimentar los procesos involucrados en dichas prácticas, como el conocimiento, la didáctica, estrategias de interacción con los estudiantes. Cuando define, orienta y conduce los procesos de mejoramiento pedagógico, constituyendo equipos de trabajo y colaboración, realiza análisis, seguimiento y evaluación de las

planificaciones y de los planes de mejoramiento curricular, elaborados por los docentes, supervisa el cumplimiento de las metas institucionales. Cuando asesora y supervisa el proceso de evaluación, organizando el programa y las actividades anuales de evaluación de los aprendizajes, establece con el cuerpo docente el reglamento de evaluación del establecimiento, asesora y supervisa las distintas estrategias de evaluación utilizados por los docentes, informa periódicamente respecto a los logros y dificultades en el proceso de aprendizaje, y así como de los distintos proyectos o actividades que desarrolla el establecimiento, para que estudiantes, padres, madres y apoderados se mantengan al tanto de las diferentes iniciativas institucionales, generando condiciones para una participación activa de dichos actores. Cuando sistematiza experiencias pedagógicas innovadoras y/o exitosas de su establecimiento, elabora registros de los procesos que la institución escolar vive y que pueden ser compartidos con otros jefes de unidades técnico pedagógicas, como una posibilidad de crecimiento profesional entre quienes comparten dicha interacción, cuando orienta y conduce el diseño e implementación de la oferta curricular, debe generar dispositivos de supervisión al aula, y estrategias de apoyo al profesorado en el contexto de las orientaciones establecidas en el marco para la buena enseñanza.

Funcionamiento de consejos escolares, centros de padres y centros de alumnos: Los directivos deben abrir espacios de participación para contar con sólidos compromisos de estas organizaciones, lo que además permitirá tener reglamentos internos consensuados, apoyo para instalar proyectos de integración escolar para niños con necesidades educativas especiales y proyectos de iniciativas juveniles, entre otros. Por otra parte, es necesario señalar que la educación tiene como propósito contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes, colaborando en su proceso de integración a la vida social, entregándole herramientas para la participación responsable en su propio proyecto de vida y en la vida ciudadana. Esta misión de gran importancia desafía a la escuela a readecuarse permanentemente a las necesidades de la sociedad que cambia constante y vertiginosamente, por tanto, las formas de participación y de convivir en sociedad son variables y

se hacen más diversas. Abordar la convivencia en la escuela es de sumo complejo, toda vez que la sociedad le encarga la solución de todo tipo de problemática que existe en esta sociedad, aun cuando no le corresponda.

Colegio Seguro: Es una estrategia destinada a potenciar establecimientos seguros y saludables, a través de diversas herramientas de gestión cuya meta final es la prevención de los riesgos para reducir los accidentes escolares. En este aspecto cobra real importancia el “plan de seguridad escolar” donde la escuela se vincula con otras instituciones existentes en la comunidad como bomberos, hospitales, policía, etc.

Atención a la diversidad e inclusión: Se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. La escuela de hoy debe ser capaz de atender a todos los estudiantes que demandan su atención, asumiendo un desafío relevante en una época en que el sistema educacional cuenta con coberturas completas lo que implica que tiene el reflejo de toda la comunidad, alumnos que no aprenden o de aprendizaje lento, talentosos, con necesidades educativas especiales, diversidad étnica, entre otras. En este sentido es imperioso que la escuela deba recentrar su accionar, estableciendo estrategias pedagógicas de apoyo específico a los estudiantes que presentan dificultades en el rendimiento escolar (Tomlinson, 2005); para ello la escuela define las ayudas necesarias a partir de los resultados de las evaluaciones periódicas.

La diversidad desafía a los profesores para atender las diferencias individuales, entre las que es posible identificar el respeto por cada uno de los estudiantes en un ambiente de tolerancia y apertura que evite cualquier forma de discriminación; que los aprendizajes se desarrollen de manera significativa y contextualizada a la realidad de los estudiantes; esforzarse para que cada uno de los estudiantes alcance los objetivos de aprendizajes definidos en el curriculum; es básico también atender a los estilos, ritmos de aprendizaje y sus expectativas de manera que puedan efectivamente aprender al nivel del curso.

Educación intercultural bilingüe: Como país tenemos una deuda con nuestros pueblos originarios. Aun cuando existe una propuesta curricular específica para atender las necesidades ésta no se encuentra implementada como debiera, la falta de profesores “hablantes” es una de las dificultades y la decisión de los sostenedores para abordarla. Es necesario entonces ir al rescate de nuestra cultura local y particularmente a través de la educación intercultural bilingüe para evitar la marginalidad y fortalecer los derechos esenciales de estas personas. La globalización demanda a la escuela una preocupación por la educación intercultural haciéndola compatible con la socialización, ya que existen razones y manifestaciones de tipo actitudinal y de los hábitos sociales, también se plantea el bilingüismo o el aprendizaje de varios idiomas que posibiliten la comunicación internacional, (Sarramona 2000) este desafío implica para estas personas el comprometerse activamente en la vida de las comunidades y del país que les acoge.

Estudiantes talentosos: Tradicionalmente la escuela siempre abordó solo la problemática de los estudiantes con dificultades, en desmedro de los estudiantes talentosos, que veían estancadas sus posibilidades de avanzar en sus aprendizajes; en consecuencia, debemos entender que estos también son estudiantes que requieren de atención y acciones particulares. Entre las estrategias factibles de desarrollar pueden considerarse la asignación o rol de tutores de otros estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, desafiarlos con actividades de mayor dificultad que las presentadas al curso en general, con lectura y/o investigación de textos o temas adicionales, o el trabajo con software educativo especializado, entre otras.

Proyectos de integración, es una estrategia que posibilita el ingreso de alumnos con discapacidad o con necesidades educativas especiales a la enseñanza regular. Esta situación demanda la necesidad de incorporar profesionales de apoyo al trabajo de los profesores de aula común que conjuntamente elaborarán adaptaciones curriculares, que hacen posible la inserción de estos estudiantes y el apoyo a la familia.

Ayudantes de 1º Básico: La heterogeneidad que presentan los estudiantes de las escuelas de alta vulnerabilidad hacen del primer año básico un curso de alta complejidad, más aún si la tarea de los docentes es lograr que los alumnos alcancen el dominio de las competencias básicas en lectura, escritura y matemática en un tiempo limitado. Para apoyar a los profesores de este curso, una de las estrategias importantes es dotar a los profesores de ayudantes de aula o un segundo profesor que puedan participar de la revisión de tareas, atención directa a grupos de alumnos más atrasados y preparación de material educativo, entre otras funciones.

4.4. Sistema de medición de la calidad de la educación, Simce.

El sistema de medición de la calidad de la educación, Simce, es una de las principales herramientas utilizadas por el sistema educativo para recoger información de los aprendizajes logrados por los estudiantes en algunas asignaturas del currículum nacional y sobre el contexto escolar y nacional en el que aprenden, a través de la aplicación de pruebas estandarizadas al finalizar un ciclo de enseñanza. Su principal propósito es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de alumnos y alumnas (Simce 2008).

Otro de sus objetivos es generar indicadores confiables que sirvan para orientar acciones, programas y políticas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza a nivel del sistema educativo. El Simce aplica instrumentos de evaluación estandarizados en forma censal para medir la cobertura curricular en las asignaturas o sectores de aprendizaje de lenguaje y comunicación, educación matemática y ciencias, además se aplican encuestas a padres y profesores, para recoger información útil para promover cambios.

Los estudios indican la existencia de brechas significativas en la calidad de la educación según el nivel socio económico de donde provienen los alumnos especialmente los que cursan estudios en establecimientos educacionales del sector municipal. Los bajos resultados se visualizan en los niveles socioeconómicos bajos y medio bajo de los establecimientos

municipales y particulares subvencionados. Esta situación es preocupante por el alto número de matrícula que concentran estos establecimientos. En la medición del año 2003 se establecen diferencias de 60 puntos promedio entre los establecimientos municipales y los colegios particulares pagados y de 25 puntos promedio entre los municipales y particulares subvencionados. Sin lugar a dudas esta situación problemática pone en evidencia la necesidad de mejorar la calidad de la educación que se imparte en los establecimiento más vulnerables, considerando que la situación socioeconómica por si sola no explica los malos resultados académicos, como lo definen los seguidores de las escuelas eficaces a aquellas que promueven de forma duradera el desarrollo integral de todos sus estudiantes, más allá de lo previsible y tomando en consideración su condición inicial, sus condiciones socioeconómicas y culturales. Estas escuelas responden al desarrollo integral de sus estudiantes, (Fuentes, 2006). A pesar de la evidencia anterior el Simce sigue siendo la herramienta fundamental para definir políticas públicas en educación.

Hasta el año 2012, el diseño y administración del sistema dependía de la unidad de currículum y evaluación del Ministerio de educación y desde el año 2013 a la recién creada Agencia de calidad de la educación. A partir de 1998, las pruebas debieron adecuarse a los cambios introducidos por la reforma curricular. Así, a la tradicional medición de conocimientos aprendidos por los alumnos, se agregaron metodologías que permitan medir además las destrezas cognitivas. Para ello se incorpora el uso de preguntas abiertas y la metodología de la teoría de respuesta al ítem, IRT, que ofrece varias ventajas en relación a la metodología utilizada anteriormente de porcentaje promedio de respuestas correctas, PMRC. La elaboración de cada prueba Simce comienza dos años antes de su aplicación, iniciándose con el análisis del currículum que se evaluará, se seleccionan objetivos claves de los aprendizajes relevantes, cuyos logros pueden ser medidos mediante una prueba escrita de carácter censal.

La elaboración de las preguntas es realizada por un equipo de profesionales del Ministerio de educación, con el apoyo de facultades de educación de

diversas universidades, en este proceso participan profesores de aula, psicólogos, estadísticos y expertos en cada uno de las asignaturas o sectores de aprendizaje que se evaluarán.

Un año antes de la aplicación, esta primera versión es validada con una muestra de alumnos, que luego son entrevistados con el propósito de estudiar los razonamientos utilizados para responder. Este procedimiento permite determinar cuáles preguntas evalúan efectivamente lo que se pretendía, y descartar las que tienen sesgos o resultan ambiguas, para, finalmente, determinar el conjunto definitivo de preguntas de la prueba.

La aplicación de las pruebas del Simce se aplica a nivel nacional, una vez al año, a todos los alumnos del país que cursan 4º año básico, 8º año básico y 2º medio. En los últimos años la aplicación del Simce al cuarto básico es anual y la de octavo básico y segundo medio bianual. Los detalles de aplicación son cuidadosamente concebidos para asegurar su parcialidad y seguridad.

En el proceso de corrección se asignan diferentes puntajes a los distintos tipos de respuesta, lo que permite evaluar el grado de acercamiento que el alumno tiene a la respuesta correcta. Con el fin de asegurar una corrección objetiva y confiable, cada pregunta abierta cuenta con una detallada pauta de corrección y se capacita a quienes la aplican para asegurar el empleo de los mismos criterios de revisión. Un número importante de preguntas es evaluada por dos personas, en forma independiente, para chequear la consistencia de la corrección, que se considera aceptable cuando las coincidencias son mayores a 85%.

El Simce actúa como un termómetro del sistema educativo, estableciendo la situación en que se encuentran los alumnos en relación a lo que se espera de ellos, conforme a lo que se establece en el curriculum nacional

La información proporcionada por el Simce permite a los profesores: conocer los logros de aprendizaje de sus alumnos, estableciendo comparaciones en relación con otros establecimientos similares y con el

conjunto de establecimientos del país; evaluar la efectividad de las acciones ejecutadas para mejorar la calidad del aprendizaje, al comparar los resultados actuales con aquellos obtenidos tres años antes; analizar el nivel de exigencia o el nivel de complejidad de las tareas que sus alumnos son capaces de enfrentar. (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Simce Portal Ministerio de Educación Chile).

El Simce, mediante la utilización de una prueba nacional, censal y estandarizada, entrega indicadores objetivos sobre la calidad de la educación en todos los establecimientos educacionales del país. Aun cuando la acción directa de éste se limita a la medición de logros de aprendizaje, los indicadores que se generan hacen posible que surja un amplio conjunto de iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación.

Segunda Parte: Proyecto de Investigación

CAPÍTULO 5

Este capítulo está referido al proyecto de investigación, en él se describen los objetivos generales y específicos, las hipótesis, la metodología, la población, la muestra, las variables del estudio, los procedimientos para la recolección de la información, el análisis estadístico y el procesamiento de la información

5.1. Proyecto de investigación.

5.1.1. Objetivo general:

Conocer la eficacia de la aplicación de planes de mejoramiento educativo, en el contexto del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, SACGE, y de la Ley de subvención escolar preferencial, SEP, medidos en los resultados del Simce de 4º básico en establecimientos municipales entre los años 2004 y 2012.

5.1.2. Objetivos específicos:

- Describir los resultados académicos que logran los alumnos de las escuelas de la muestra en las mediciones Simce el año 2007 respecto del año 2004.
- Describir el nivel de desarrollo de las prácticas de Liderazgo, Gestión Curricular y Convivencia Escolar, instaladas en establecimientos educacionales de la muestra agrupados por tamaño, adscritos al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar – SACGE, en los años 2004-2007”.
- Relacionar los resultados académicos que obtienen los alumnos de 4º año básico en la medición Simce del año 2007 con el nivel de desarrollo de las prácticas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar en los establecimientos del estudio.

- Analizar y describir la recurrencia de las prácticas de mejoramiento de la gestión de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, propuesta por los establecimientos educacionales en los planes de mejoramiento educativos elaborados a partir de la autoevaluación.
- Relacionar los resultados Simce de los años 2004 y 2007 y el tamaño de los establecimientos en estudio.
- Establecer la relación existente entre el tamaño de los establecimientos y las áreas de liderazgo y gestión curricular en los años 2004 y 2007
- Establecer si existe relación inter áreas (liderazgo con gestión curricular, liderazgo con convivencia escolar y apoyo a los estudiantes y gestión curricular con convivencia escolar y apoyo a los estudiantes), en los años 2004 y 2007.
- Comparar los resultados del Simce de los años 2004 y 2007, por sectores de aprendizaje (lenguaje y comunicación, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural) por regiones y su relación con el puntaje de corte.
- Comparar y describir el comportamiento de los puntajes promedio del Simce de los años 2007 y 2012, de los sectores de aprendizaje (lenguaje y comunicación, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural).

5.1.3. Hipótesis:

H1. Los establecimientos educacionales de la muestra que se autoevaluaron por primera vez el año 2004 y por segunda vez el año 2007 y que desarrollaron un plan de mejoramiento educativo entre ambas evaluaciones mejoran el nivel de desarrollo de sus prácticas en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

H2. Los resultados de las áreas de gestión curricular, liderazgo y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes en el contexto del SACGE tienen directa relación con los resultados del Simce en los establecimientos del estudio.

H3 La mayoría de los establecimientos de la muestra que gestionan un plan de mejoramiento educativo suben puntajes promedio Simce en el año 2012, respecto del año 2007.

5.1.4. Metodología:

El presente estudio se desarrolla siguiendo la metodología de investigación cuantitativa, no experimental descriptiva, de carácter correlacional, y también cualitativa, para el análisis de ciertas variables.

Cuantitativa no experimental descriptiva, dado que se centra en el análisis y descripción de distintas variables en un momento dado y del cual es la relación entre el conjunto de variables en el tiempo. Este tipo de investigación “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teoría”, porque “ofrece las posibilidades de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, además facilita la comparación entre estudios similares” (Hernández y otros, 2008 p. 6-21).

Correlacional, dado que es útil en estudios educativos cuando hay necesidad de descubrir o aclarar relaciones y donde alcanzaran esos fines los coeficientes de correlación, además estas relaciones pueden ser fuente de hipótesis. Por otra parte, “es apropiada cuando el objetivo, o uno de un conjunto de objetivos, es alcanzar un cierto grado de predicción” (Cohen y otros, 2002 p. 209-210). La Utilización de la prueba estadística de Chi² es utilizada en atención a que sirve para evaluar hipótesis acerca de la relación de dos variables categóricas (Hernández y otros, 2008).

Entre las ventajas de este tipo de investigación se puede señalar que permite la medida de un número de variables y sus relaciones simultáneamente. También porque ofrece información referida al grado de relación entre las variables en estudio. Utiliza también el enfoque cualitativo en atención a que posibilita “la recopilación de datos sin medición numérica para describir o afinar preguntas de investigación durante el proceso de interpretación, además porque proporciona profundidad a los datos, disposición, riqueza interpretativa, contextualiza con el ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas” (Hernández y otros, 2008 p. 8-21). Este enfoque se caracteriza porque el investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través de lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas, conduce la indagación de una manera subjetiva y reconoce sus tendencias personales (Todd y otros, 2004). La preocupación del investigador es concentrarse en las vivencias de los participantes, tal como fueron sentidas (Sherman y otros, 1988).

Las fuentes de los datos para recabar información cuantitativa, que posteriormente es procesada estadísticamente son instrumentos normalizados como los informes de resultados del Simce, certificados por el Ministerio de educación y los informes de autoevaluación del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar. El estudio es complementado con información cualitativa obtenida a través de una entrevista en profundidad aplicada a un porcentaje de Directivos de las escuelas del estudio y los planes de mejoramiento educativo, financiados por la Ley de subvención escolar preferencial.

5.1.5. Población:

La población blanco de este estudio la constituyen 211 establecimientos de enseñanza básica de las diferentes regiones del país, que se encontraban adscritos al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACGE) en el 2004, año en que se da inicio a esta estrategia de evaluación de la gestión escolar.

5.1.6. Muestra:

El estudio considera una muestra intencionada cuyo proceso de selección de establecimientos educacionales adscritos al SACGE, responde a los siguientes criterios:

1. Establecimientos educacionales de dependencia municipal, que atienden población escolar vulnerable.
2. Establecimientos educacionales con matrícula superior a 150 alumnos, que poseen educación general básica completa.
3. Establecimientos educacionales que se evaluaron por primera vez el año 2004, ejecutaron un plan de mejora y se evaluaron por segunda vez el año 2007.
4. La muestra queda conformada por 51 establecimientos que corresponden al 100% de las escuelas que cumplían con la totalidad de los criterios de selección y representan el 24,2%, de la población del estudio.
5. Como otro criterio, se definen los establecimientos que se autoevaluaron y ejecutaron un plan de mejoramiento educativo entre los años 2008 y 2012, financiados por la subvención escolar preferencial y que corresponden a 38 de los 51 establecimientos originales.

5.1.7. Variables del estudio:

1. Prácticas de liderazgo: puntaje total alcanzado por el establecimiento en el área de liderazgo.
2. Prácticas de gestión curricular: puntaje total alcanzado por el establecimiento en el área de gestión curricular.
3. Prácticas de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes: puntaje total alcanzado por el establecimiento en el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

4. Promedio Simce: Puntaje promedio de los resultados de lenguaje y comunicación, educación matemática y comprensión del medio social natural y cultural, obtenido por el establecimiento.
5. Tamaño de la escuela: Determinados por el número de alumnos que rinden el Simce.
6. Prácticas cualitativas de gestión propuesta por el establecimiento en el plan de mejora para las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia y apoyo a los estudiantes.

La elección de las variables de gestión, liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, y su relación con sus resultados académicos, Simce, se hace en mérito al reconocimiento que el Ministerio de educación hace al modelo de calidad de la gestión escolar, ratificado en la Ley General de Educación y la Ley SEP como parte del proceso de mejoramiento continuo de los establecimientos educacionales en Chile.

5.1.8. Procedimiento para la recolección de la información:

Los instrumentos utilizados para obtener la información para el presente estudio son:

1. Informes finales de resultados de la autoevaluación.
2. Informe de resultados Simce.
3. Planes de mejoramiento educativo
4. Entrevistas a equipos directivos de establecimientos educacionales

Se inicia el proceso de recopilación de la información solicitando al Ministerio de educación los informes finales de resultados de la autoevaluación de los años 2004 y 2007 emitidos por los evaluadores del panel externo, y los planes de mejora elaborados y presentados por los establecimientos de la muestra.

La información respecto de los resultados académicos de los alumnos de cuarto año básico, en las mediciones del Simce en los años 2004 y 2007, en

los subsectores de Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y Comprensión del Medio Natural Social y Cultural, se obtienen de los informes de resultado Simce, disponibles en la página Web www.simce.cl.

La información cualitativa para conocer las prácticas incorporadas al establecimiento que contribuyen en los resultados del Simce y/o las causas que provocan estos los resultados se obtiene de dos fuentes: los planes de mejoramiento educativo y entrevistas a directivos de establecimientos educacionales.

De los planes de mejoramiento educativo se obtiene información respecto de las prácticas de las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar incorporadas a los planes con propósito de mejora, para conocer la incidencia de estas prácticas en los resultados del Simce.

La entrevista tuvo como propósito identificar prácticas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar implementadas por los establecimientos educacionales, estrategias incorporadas al aula y a la escuela que contribuyeron a los resultados académicos de sus estudiantes y las causas que explican sus resultados Simce. Para este efecto se seleccionaron algunos establecimientos de la muestra, aplicando como criterio la cercanía geográfica de estos con el investigador. El cuestionario fue validado por juicio de expertos en que participaron dos expertos del área de asesoría en la formulación de planes de mejora y un experto en metodología, a quienes se les proporcionó además del instrumento a validar y los objetivos y variables de la investigación. Posteriormente se realizaron los ajustes al instrumento considerando las sugerencias suministradas por los jueces validadores. Finalizado este proceso se procede a realizar la entrevista, cuya aplicación fue realizada por el propio investigador y en otros casos por el sostenedor de los establecimientos educacionales, previamente capacitado para este fin.

5.1.9. Análisis de los datos:

Para el tratamiento de los datos cuantitativos se realizan las siguientes acciones:

1. Resumen descriptivo de los puntajes obtenidos en las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar, en la autoevaluación y puntaje promedio del Simce en los años 2004-2007.
2. Resumen descriptivo de los puntajes promedio de medición Simce, por regiones y establecimientos evaluados.
3. Presentación gráfica de los resultados de la autoevaluación y del rendimiento Simce por establecimientos.
4. Análisis de correlación entre los puntajes de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar, tamaño de escuela, con resultados Simce.
5. Calificación de la efectividad de las prácticas de gestión por establecimientos: criterios relativos a los percentiles, superior, medio, inferior. **NIVEL 1:** mejor ($>Q3$), **NIVEL 2** satisfactoria ($Q1$ a $Q3$) y **NIVEL 3:** débil ($<Q1$), por año evaluado.

El procesamiento de la información se realiza a través de:

1. Los resultados de los informes finales de la autoevaluación del SACGE y resultados Simce de los establecimientos de la muestra los que proporcionan la información, para la base de datos del estudio.
2. En una planilla EXCEL se calculan los estadígrafos descriptivos para el análisis: promedios máximos, mínimos, $Q1$, $Q2$, $Q3$, para todas las variables, en cada uno de los años, para construir e interpretar tablas y gráficos con apoyo de programas estadísticos disponibles.
3. El estudio de asociación, se realiza a través de la prueba χ^2 de independencia.

4. Los resultados cualitativos de las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, se obtienen de planes de mejoramiento educativo financiados por la ley SEP y de las entrevistas efectuadas a directores.

Tercera Parte: Resultados

CAPÍTULO 6

En este capítulo se plasman los resultados y análisis cualitativo y cuantitativo del estudio de acuerdo a los estadísticos propuestos para la investigación. Los datos son presentados en tablas con la correspondiente interpretación.

6.1. Análisis cualitativo

Propuestas de mejora en los planes de mejoramiento educativo en las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes del año 2004.

6.1.1. Análisis cualitativo área liderazgo

Tabla N° 1

Prácticas propuestas para la mejora	2004	
	Frecuencia	%
1. Establecimiento de metas y acciones concretas y consensuadas por la comunidad escolar	8	16
2. Implementación de mecanismos de seguimiento a los métodos de trabajo	10	20
3. Involucramiento del Director en los procesos pedagógicos	6	12
4. Implementación de mecanismos de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes	15	29
5. Optimización de espacios de reflexión docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y aprendizaje de los estudiantes	7	13
6. Incorporación de los padres al proceso educativo	12	24
7. Incorporación de prácticas de trabajo del Equipo de Gestión Escolar para el mejoramiento de la gestión	6	12
8. Incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del Director y Equipo Directivo	30	59
9. Establecimiento de procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes	32	63
10. Incorporación de prácticas de trabajo para asegurar el uso efectivo del tiempo curricular lectivo y no lectivo	5	10
11. Definición de estrategias para la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes	6	12
12. Establecimiento de Redes de Apoyo para apoyar la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	14	27

En el año 2004 de los 51 establecimientos, 8 (16%), proponen acciones tendientes a establecer metas y acciones consensuadas por la comunidad escolar, 10 (20%) incorporan acciones que implementan mecanismos de seguimiento a los métodos de trabajo, 6 establecimientos (12%) incorporan prácticas de involucramiento del director en los procesos pedagógicos, 15 (29%), incluyen en sus planes de mejoramiento educativo prácticas de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, 7 (13%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo, espacios de reflexión docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y aprendizaje de los estudiantes. 12 (24%) son los que en el año 2004 integran en sus planes de mejoramiento educativo, prácticas de incorporación de los padres al proceso educativo, 6 (12%) insertan prácticas de trabajo del equipo de gestión escolar para el mejoramiento de su gestión, 30 (59%), incluyen en sus planes de mejoramiento educativo, sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula, por parte del director y su equipo directivo. Se observan 32 (63%) incorporando en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes, 5 (10%), incorporan prácticas de trabajo para asegurar el uso efectivo del tiempo curricular lectivo y no lectivo, 6 (12%) incluyen estrategias para la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, 14 (27%) incorporan redes de apoyo para apoyar la atención de alumnos con necesidades educativas especiales.

6.1.2. Análisis cualitativo área de gestión curricular.

Tabla N° 2

PRACTICAS PROPUESTAS PARA LA MEJORA	2004	
	Frecuencia	%
1. Instalación de mecanismos acordados de preparación y evaluación de la enseñanza incorporando seguimiento y tiempo para la formulación	25	49
2. Instalación de procedimientos de planificación Global de la enseñanza	22	43
3. Diseño de instrumentos para evaluar aprendizajes esperados	0	0
4. Implementación de políticas de formación continua para los docentes	7	14
5. Incorporación de diferentes recursos pedagógicos al establecimiento	7	14
6. Establecimiento de estrategias para el uso efectivo del tiempo de la clase asociado a los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre)	11	22
7. Instalación de procedimientos de evaluación y seguimiento de la cobertura curricular	29	57
8. Establecimiento de diferentes estrategias de mejora para alumnos más desaventajados	32	63
9. Calendarización de las diferentes actividades del año escolar	11	22
10. Instalación de prácticas de articulación entre los distintos niveles y modalidades educativas del establecimiento (parvularia, básica, diferencial)	7	14
11. Instalación de procedimientos de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del equipo técnico utilizando instrumentos consensuados y que incorpore retroalimentación a los docentes	30	59
12. Instalación de talleres de desarrollo profesional docente	10	29
13. Establecimiento de procedimiento para mejorar la comunicación con los padres.	31	61
14. Incorporación de metodologías de trabajo para efectuar evaluación y seguimiento de la cobertura curricular	10	20
15. Organización de sistemas de trabajo por ciclos y subciclos	1	2

De los 51 establecimientos, en el año 2004 se observan 25 (49%) que incluyen mecanismos acordados de preparación y evaluación de la enseñanza, incorporando seguimiento y tiempo para la formulación, 22 (43%) instalan en sus planes de mejoramiento educativo, procedimientos de planificación global de la enseñanza, no se observan establecimientos que incorporen instrumentos para evaluar aprendizajes esperados, 7 establecimientos (14%) implementan políticas de formación continua para los docentes, 7 incorporan diferentes recursos pedagógicos al establecimiento, 11 (22%) incorporan estrategias para el uso efectivo del tiempo de la clase asociado a los momentos de la misma (inicio desarrollo y cierre), 29 establecimientos (57%) incluyen procedimientos de evaluación y seguimiento de la cobertura curricular, 32 (63%) incorporan diferentes estrategias de mejora para alumnos más desaventajados, 11 (22%) incorpora en los planes de mejoramiento educativo prácticas de calendarización de las diferentes actividades del año escolar, 7 (14%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo prácticas de articulación entre los distintos niveles y modalidades educativas del establecimiento, 30 (59%) instala en su plan de mejoramiento educativo procedimientos de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del equipo, técnico utilizando instrumentos consensuados y que incorporan retroalimentación a los docentes, 10 (29%) instalan en su plan de mejoramiento educativo talleres de desarrollo profesional docente, 31 (61%) instalan en su plan de mejoramiento educativo procedimientos para mejorar la comunicación con los padres, 10 establecimientos (20%) incorporan en su plan de mejoramiento educativo metodologías de trabajo para efectuar evaluación y seguimiento de la cobertura curricular, 1 establecimiento (2%), incorpora al plan de mejoramiento educativo sistemas de trabajo por ciclos y subciclos.

6.1.3. Análisis cualitativo, área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

Tabla N° 3

PRACTICAS PROPUESTAS PARA LA MEJORA	2004	
	Frecuencia	%
3. Instalar procedimientos para integrar a los padres al proceso educativo	8	16
4. Integrar a los padres y apoderados en la construcción y evaluación de instrumentos de evaluación y reglamentos	35	69
5. Establecer procesos de comunicación para comprometer la participación de los padres en las tareas escolares	30	51
6. Instalar procedimientos de ejecución y evaluación de sistemas de seguridad del escolar	15	29
7. Instalar procedimientos de mejoramiento de los diferentes espacios del establecimiento	2	4
8. Instalar prácticas de mejora para un ambiente propicio para el aprendizaje	7	13
9. Instalar procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizaje de los estudiantes	3	6
10. Incorporar procedimientos para el mejoramiento del clima organizacional y de convivencia	3	6
11. Instalar procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizaje de los estudiantes	3	6
12. Instalar procedimientos de incentivos a los docentes	2	4
13. Establecer procedimientos para difundir las normas y reglamentos escolares	3	6
14. Implementar redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con Necesidades educativas especiales	32	63
15. Instalar espacios recreativos para uso de toda la comunidad escolar	8	16
16. Incorporar procedimientos para integrar las distintas instancias de los establecimientos educacionales (Centro de Padres, Consejo escolar, Consejo de profesores, etc.)	30	59

De los 51 establecimientos del estudio, en el año 2004 se observa que 8 (16%) instalan en su plan de mejoramiento educativo procedimientos para integrar a los padres al proceso educativo, 35 (69%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo la integración de los padres y apoderados en la construcción y evaluación de instrumentos de evaluación y reglamentos, 30 establecimientos (51%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procesos de comunicación para comprometer la participación de los padres en las tareas escolares, 15 (29%) integra a sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de ejecución y evaluación de sistemas de seguridad del escolar, 2 (4%) incorporan a sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de mejoramiento de los diferentes espacios del establecimiento, 7 (13%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo prácticas de mejora para el desarrollo de ambientes propicios para el aprendizaje, 3 (6%) instala en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, 3 (6%) incorpora en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos para mejorar el clima organizacional y de convivencia, 3 (6%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizajes de sus estudiantes, 2 (4%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de incentivos para los docentes, 3 (6%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos para difundir las normas y reglamentos escolares, 32 (63%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos para integrar redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con necesidades educativas especiales, 8 (16%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos de instalación de espacios recreativos para uso de toda la comunidad escolar, 30 (59%) incorporan en sus planes de mejoramiento educativo procedimientos para integrar distintos estamentos del establecimiento educacional.

6.2. Análisis cuantitativo.

6.2.1. Resumen descriptivo de los puntajes normalizados obtenidos en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, en la autoevaluación en los años 2004-2007 (anexo N°1)

Para iniciar el análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de la guía de autoevaluación del SACGE, es necesario establecer las siguientes precisiones:

En el año 2004 la guía de autoevaluación en el área de liderazgo constaba de 14 elementos de gestión, con un puntaje máximo ideal de 70 puntos, en el año 2007 se reestructura la guía de autoevaluación, refundiendo algunos elementos de gestión, quedando el área de liderazgo conformada por 12 elementos de gestión y un puntaje máximo ideal es de 60 puntos.

En lo que respecta al área de gestión curricular, la guía de autoevaluación en el año 2004 constaba de 15 elementos de gestión, lo que permite obtener un máximo ideal de 75 puntos, y en el año 2007 los elementos de gestión disminuyen a 12 con un máximo ideal de 60 puntos.

La guía de autoevaluación en el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes en el año 2004 constaba de 8 elementos de gestión y un puntaje máximo ideal de 40 puntos; mientras que, en el año 2007 queda con 5 elementos de gestión estableciendo como puntaje máximo ideal 25 puntos.

Como consecuencia de la reagrupación de los elementos de gestión, en la guía de autoevaluación del año 2007, y para hacer comparables los puntajes, se hizo necesario realizar una normalización de los puntajes, obtenida a través de la expresión porcentual en cada una de las áreas de gestión de los años por comparar.

6.2.2. Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la guía de autoevaluación por áreas de gestión.

Tabla N° 4

		RESULTADOS AÑO 2004					RESULTADOS AÑO 2007				
Puntajes		Nº Alumnos	Promedio Simce	% Liderazgo (Ptje 70)	% Gestión Curricular (Ptje 75)	% Convivencia (Ptje 40)	Nº Alumnos	Promedio Simce	% Liderazgo (Ptje 55)	% Gestión Curricular (Ptje 60)	% Convivencia (Ptje 25)
		MAXIMO	124	285	65,7	49,3	60,0	120	281	61,8	58,3
	MINIMO	10	200	07,1	01,3	07,5	13	182	03,6	00,0	08,0
Tamaño escuela	Q3	72	246	32,9	22,0	36,3	60	243	40,0	38,3	40,0
	Q2	49	233	24,3	17,3	25,0	43	232	36,4	33,3	40,0
	Q1	37	226	14,3	12,0	20,0	26	218	29,1	26,7	32,0

6.2.2.1. Área de liderazgo:

En la tabla N° 4 se puede observar que los establecimientos de la muestra, en el año 2004 en el área de liderazgo obtienen en relación al puntaje máximo un 65,7% y en el año 2007 el 61.8%. El porcentaje mínimo real, corresponde a 7.1% en el 2004 y 3.6% en el año 2007.

Del análisis de los resultados del área de liderazgo, relacionados con el tamaño del establecimientos (categorizados como Q3; Q2; Q1), se observa que los resultados obtenidos por los establecimientos de la categoría Q3, (establecimientos grandes, Nivel 1 que cuentan con 72 alumnos o más que rinden el Simce), en el año 2004 obtienen un 32.9% del puntaje máximo, mientras que en el año 2007 obtienen el 40% del puntaje, lo que representa un mejoramiento en la reevaluación.

Los establecimientos de la categoría Q2 (establecimientos medianos, entre Q1 y Q3: Nivel 2, tienen más de 37 y menos de 72 alumnos que rinden el Simce), obtienen en el 2004 24.3% del puntaje máximo y en el año 2007 un 36.4%, lo que representa un mejoramiento respecto a la medición anterior.

Los de la categoría Q1 (establecimientos pequeños, Nivel 3, tienen 37 o menos alumnos que rinden el Simce), obtienen un 14.3% del puntaje máximo y en el año 2007 alcanzan 29,1%, lo que representa un mejoramiento respecto de la medición anterior

Se puede observar entonces que los establecimientos independientemente de su tamaño, sean pequeños, medianos o grandes, en el año 2007, experimentan un mejoramiento en el área de liderazgo, mediado por la intervención de acciones establecidas en el Plan de Mejoramiento Educativo.

6.2.2.2. Área de gestión curricular:

Siguiendo con el análisis de la tabla N° 4 se observa que los establecimientos de la muestra en el área de gestión curricular en el año 2004 obtienen un 49,3% del puntaje máximo y en el año 2007 alcanzan un 58,3% del puntaje. El porcentaje mínimo real en el año 2004 es de 1.3% y en el año 2007 de 0.0%.

Según la tabla, la relación entre los resultados del área de gestión curricular y el tamaño de establecimiento por categoría se puede establecer que los establecimientos de la categoría Q3, (establecimientos grandes, Nivel 1 que cuentan con 72 alumnos o más que rinden Simce) en el año 2004 obtienen un 22% del puntaje máximo, mientras que en el año 2007 obtienen 38,3%, lo que representa que hubo un avance respecto de la medición anterior.

Los establecimientos de la categoría Q2 (establecimientos medianos, entre Q1 y Q3: Nivel 2, tienen más de 37 y menos de 72 alumnos que rinden

Simce) obtienen un 17,3% del puntaje máximo en el año 2004 y en el año 2007 obtienen 33,3%, lo que representa un porcentaje más alto que la medición anterior.

Los establecimientos de la categoría Q1 (establecimientos pequeños, Nivel 3, tienen 37 o menos alumnos que rinden Simce) obtienen un 12,0% del puntaje máximo y en el año 2007 alcanzan 26,7%, pudiéndose observar un mejoramiento en el nivel de desarrollo de las prácticas respecto de la medición anterior.

Del análisis se puede observar que los establecimientos según tamaño, en el año 2007 experimentan un mejoramiento en el área de gestión curricular, mediado por las acciones establecidas en el plan de mejoramiento educativo.

6.2.2.3. Área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes:

En la tabla N° 4 se puede observar que los establecimientos de la muestra, en el año 2004 en el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes obtienen un 60% del puntaje máximo y en el año 2007 alcanzan a un 64%. En relación a los puntajes mínimos los establecimientos de la muestra, en el 2004 alcanzan un 78.0% del puntaje total y un 8,0% en el 2007.

En relación a los resultados que los establecimientos logran en el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, según el tamaño del establecimiento por categoría se observa que los resultados que obtienen los establecimientos de la categoría Q3 (establecimientos grandes, Nivel 1 que cuentan con 72 alumnos o más que rinden Simce), en el año 2004 logran un 36,3% del total de puntos, mientras que en el 2007 logran un 40%, lo que representa un avance respecto de la medición anterior.

Los establecimientos de la categoría Q2 (establecimientos medianos, entre Q1 y Q3: Nivel 2 tienen más de 37 y menos de 72 alumnos que rinden Simce) obtienen en el 2004 el 25% del puntaje total y en el 2007 logran 40% de 25 puntos, lo que representa un porcentaje más alto que la medición anterior.

Los establecimientos de la categoría Q1 (establecimientos pequeños, Nivel 3 tienen 37 o menos alumnos que rinden Simce) obtienen un 20,0% del puntaje, y en el año 2007 alcanzan un 32%, lo que representa un mejoramiento respecto de la medición anterior

Se puede observar que los establecimientos, según tamaño, en el año 2007, mediado por las actividades en el plan de mejoramiento educativo, experimentan un mejoramiento en el área convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

En síntesis se puede establecer que todos los establecimientos de su tamaño, presentan un mejoramiento en las áreas de liderazgo, gestión curricular y apoyo a los estudiantes.

6.3. Análisis de los resultados obtenidos con la aplicación del sistema de medición de la calidad de la educación, Simce.

En relación a la medición Simce, se establece que el número máximo de alumnos evaluados en el año 2004 en un establecimiento es de 124 alumnos y en el año 2007 de 120 alumnos. Mientras que el mínimo de estudiantes evaluados en el 2004 y 2007 es de 10 y 13 alumnos respectivamente.

Respecto de los resultados Simce, el puntaje promedio máximo obtenido en el año 2004 es de 285 puntos y en el año 2007 de 281 puntos. Mientras que el puntaje promedio mínimo en el año 2004 es de 200 puntos y de 182 puntos en el año 2007. (Anexo N° 2)

6.3.1. Resultados del Simce, respecto al tamaño del establecimiento:

El promedio Simce en los establecimientos de la categoría Q3 (establecimientos grandes, Nivel 1 que cuentan con 72 alumnos o más) es de 246 puntos en el 2004 y de 243 puntos en el 2007, bajando 3 puntos respecto de la medición anterior.

Los Establecimientos de la categoría Q2 (establecimientos medianos, entre Q1 y Q3: Nivel 2, tienen más de 37 y menos de 72 alumnos), obtienen un promedio de 233 puntos en el 2004 y 232 puntos en el año 2007, lo que representa una leve baja respecto de la medición anterior.

Los de la categoría Q1 (establecimientos pequeños, Nivel 3, tienen 37 o menos alumnos) alcanzan un promedio de 226 puntos en el año 2004 y 218 puntos en el año 2007. De acuerdo a lo anterior se observa que los establecimientos de los diferentes tamaños experimentan una baja en sus resultados el año 2007 respecto de la medición Simce del año 2004.

De acuerdo al análisis de los resultados del Simce, se observa que todos los establecimientos, independiente de su tamaño, bajan sus resultados en la medición realizada después de la mediación de acciones señaladas en el plan de mejoramiento educativo, además se puede señalar que en ninguna de las categorías, sean escuelas pequeñas, medianas o grandes, alcanzan el puntaje de corte del Simce establecido en 250 puntos.

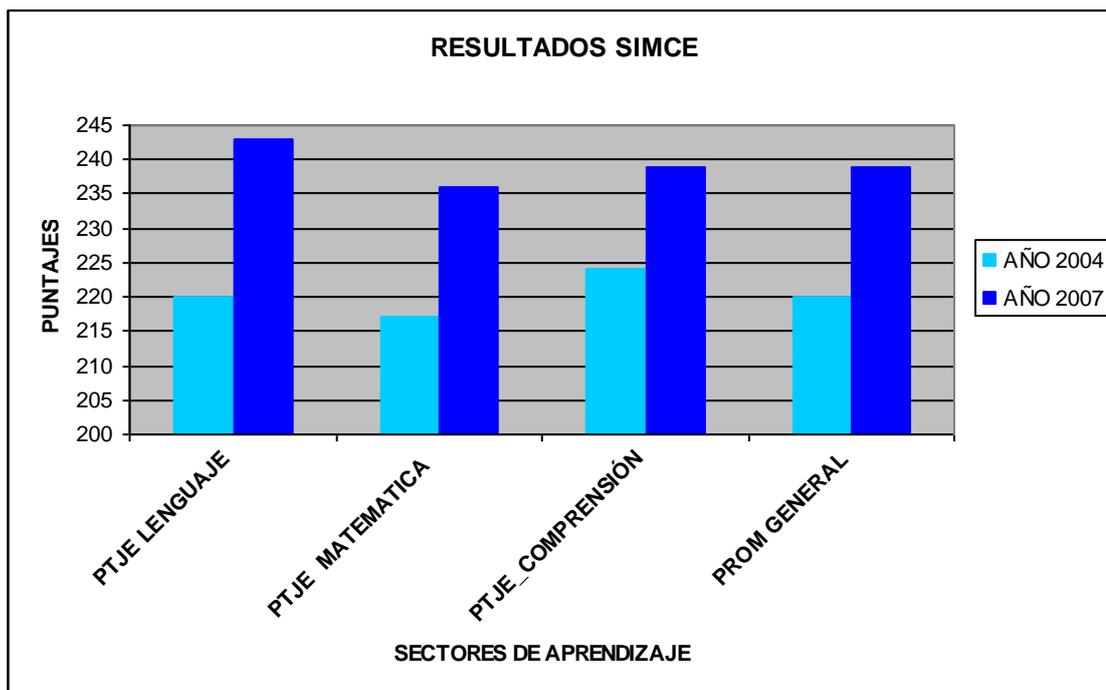
6.3.2. Puntajes promedio de medición Simce por regiones y establecimientos evaluados los años 2004-2007



Tabla N° 5: Resultados Simce por establecimientos, Región de Tarapacá, años 2004 y 2007.

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	72	220	217	224	220
TOTAL / PROMEDIO	1	72	220	217	224	220

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	53	243	236	239	239
TOTAL / PROMEDIO	1	53	243	236	239	239



De la Región de Tarapacá, un establecimiento forma parte del presente estudio y el gráfico nos permite observar que éste experimenta un mejoramiento de sus puntajes en todos los sectores de aprendizaje en la medición del año 2007, respecto al año 2004, destacando el aumento de 23 puntos en el sector de Lenguaje y Comunicación; sin embargo, este resultado se encuentra bajo el promedio nacional que es de 254 puntos.

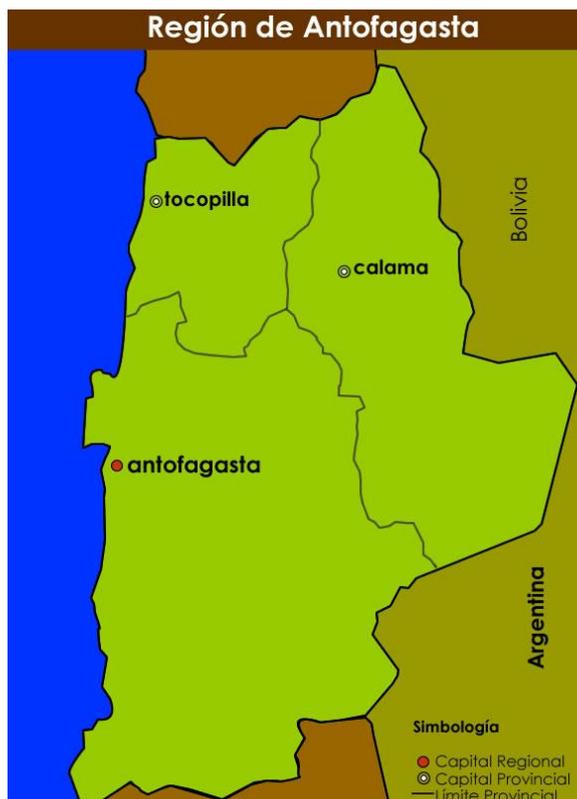
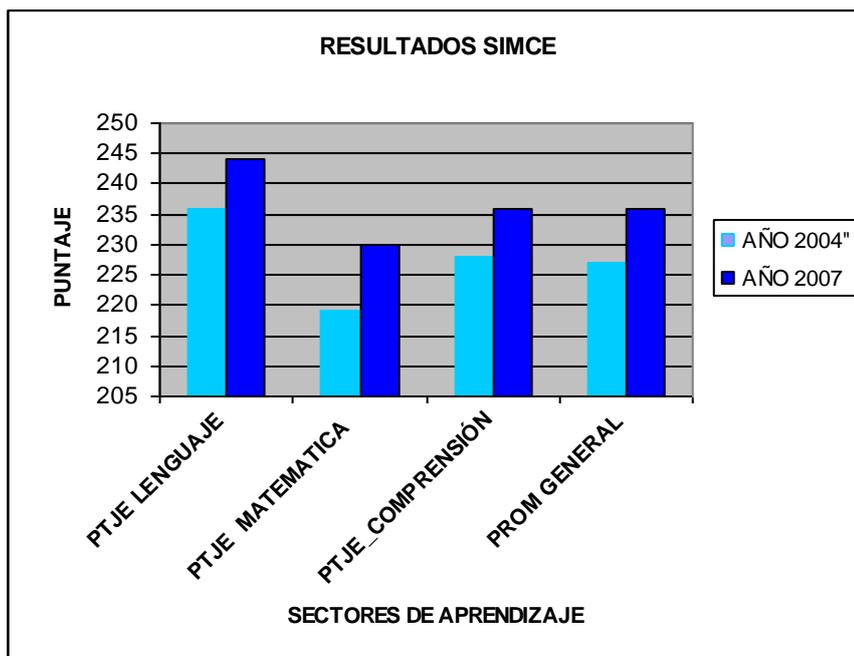


Tabla N° 6: Resultados Simce por establecimientos, Región de Antofagasta, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_ MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	124	244	227	232	234
	2	81	228	210	223	220
TOTAL / PROMEDIO	2	103	236	219	228	227

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_ MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	120	241	222	234	232
	2	68	246	238	237	240
TOTAL / PROMEDIO	2	94	244	230	236	236



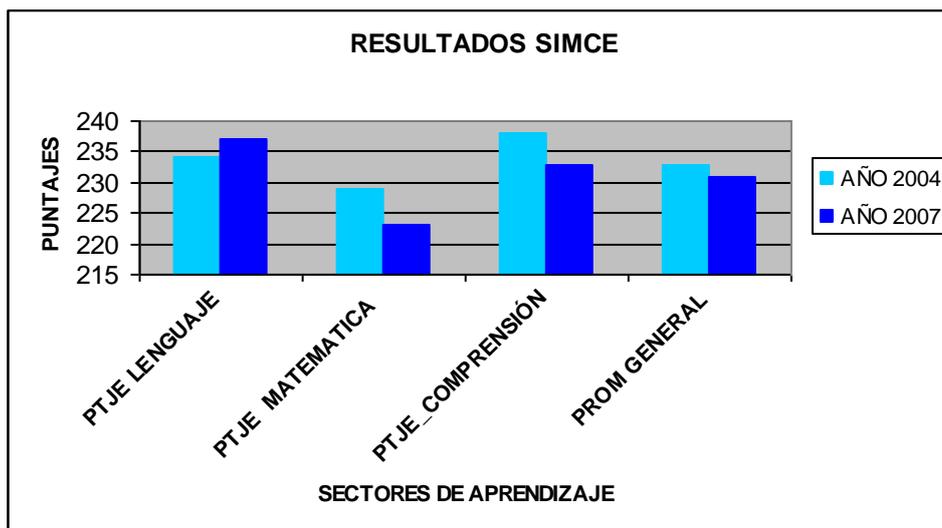
En la Región de Antofagasta dos establecimientos forman parte del estudio y el gráfico nos muestra en relación al promedio general que existe un avance de 9 puntos en la medición Simce del año 2007 respecto al año 2004. Estos establecimientos suben sus puntajes en todos los sectores de aprendizaje, destacando uno de ellos que experimenta una diferencia de 11 puntos en matemática en relación a la medición anterior; sin embargo, pese a que ambos suben sus puntajes, los resultados aún se encuentran bajo el promedio nacional.



Tabla N° 7: Resultados Simce por establecimientos, Región de Atacama, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	45	244	240	252	245
	2	74	215	207	213	212
	3	60	222	217	231	223
	4	76	230	222	231	228
	5	41	253	251	253	252
	6	47	237	234	245	239
TOTAL / PROMEDIO	6	343	234	229	238	233

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	52	218	196	210	208
	2	29	250	230	238	239
	3	41	237	226	230	231
	4	82	231	223	242	232
	5	33	248	245	242	245
	6	61	236	219	234	230
TOTAL / PROMEDIO	6	298	237	223	233	231



En la Región de Atacama seis establecimientos son parte del estudio y según el gráfico se puede observar respecto al promedio general que en el año 2007 obtienen 223 puntos, lo que significa una baja de seis puntos en relación a la medición del año 2004 donde promedian 229 puntos. De estos establecimientos, sólo dos suben sus resultados en forma importante en el sector de lenguaje y comunicación; además se observa que cuatro de los seis establecimientos lo hacen en el sector de matemática.

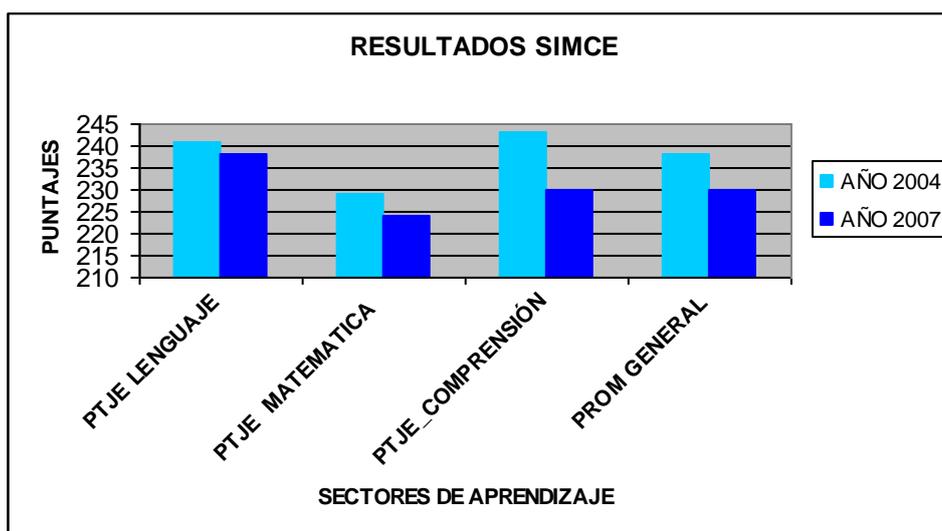
En el sector de comprensión del medio, el puntaje promedio es de 238 en el año 2004 y de 233 puntos en el año 2007 observándose que bajan 5 puntos. Los puntajes de Simce obtenidos por estos establecimientos se encuentran ubicados bajo el promedio nacional en ambas mediciones, (año 2004 y 2007).



Tabla N° 8: Resultados Simce por establecimientos, Región de Coquimbo, años 2004 y 2007

	N° ESTABLECIMIENTOS	N° ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMÁTICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	49	232	233	232	232
	2	71	241	224	234	233
	3	37	254	244	258	252
	4	67	233	219	227	226
	5	23	254	240	264	253
	6	41	230	214	244	229
TOTAL / PROMEDIO	6	288	241	229	243	238

	N° ESTABLECIMIENTOS	N° ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMÁTICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	50	235	218	236	230
	2	54	230	199	210	213
	3	41	249	231	237	239
	4	73	218	204	208	210
	5	15	246	251	243	247
	6	26	248	238	244	243
TOTAL / PROMEDIO	6	259	238	224	230	230



De la Región de Coquimbo seis establecimientos forman parte del estudio y el gráfico nos muestra que los resultados obtenidos el año 2007, en promedio, son más bajos que los de medición del año 2004. En el sector de lenguaje y comunicación en el año 2004 obtienen en promedio 241 puntos y 238 en el año 2007, experimentando una baja de 3 puntos, particularmente de los 6 establecimientos sólo 2 suben sus puntajes.

En el sector de matemática en promedio los establecimientos obtienen 229 puntos en el año 2004 y 224 puntos en el año 2007, lo que significa una baja de 5 puntos, (sólo 2 de los 6 establecimientos suben sus puntajes).

Respecto del sector de comprensión del medio, los establecimientos en promedio en el año 2004 obtienen 243 puntos y 230 puntos en el año 2007, observándose una diferencia negativa de 13 puntos, (de los 6 establecimientos sólo uno, sube su puntaje).

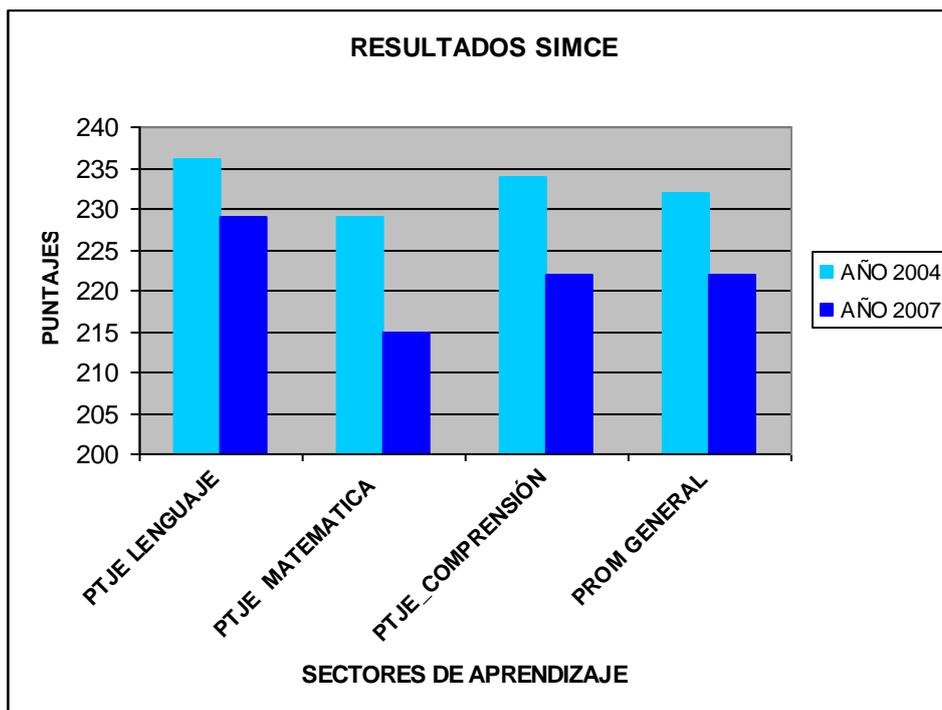
Los resultados obtenidos por estos establecimientos se encuentran por debajo de los promedios nacionales del año 2007 (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio 250 puntos).



Tabla N° 9: Resultados Simce por establecimientos, Región de Valparaíso, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE. MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	40	234	216	233	228
	2	26	210	196	197	201
	3	69	214	208	224	215
	4	18	271	272	274	272
	5	10	256	250	250	252
	6	24	231	218	228	226
TOTAL / PROMEDIO	6	187	236	229	234	232

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE. MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	32	205	192	196	198
	2	22	212	205	205	207
	3	43	227	212	218	219
	4	20	238	234	257	243
	5	13	272	256	252	260
	6	27	220	191	202	204
TOTAL / PROMEDIO	6	157	229	215	222	222



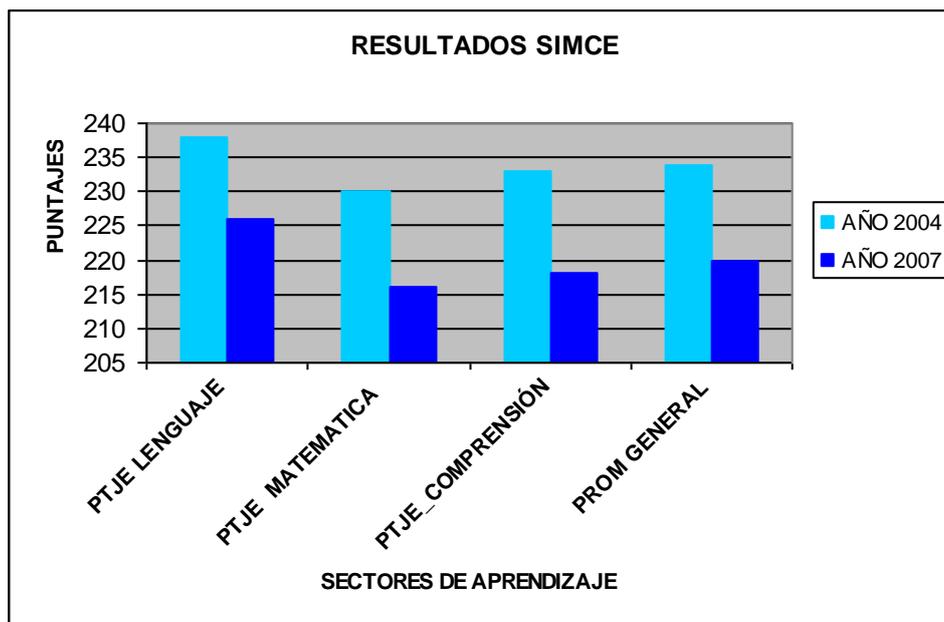
La Región de Valparaíso cuenta con seis establecimientos que forman parte del estudio y el gráfico nos muestra que experimentan una baja promedio de 10 puntos el año 2007 en relación al año 2004. Esta baja es en todos los sectores de aprendizaje. Se puede observar que hay tres establecimientos que bajan en promedio 30, 29 y 22 puntos respectivamente. Por otra parte, se aprecia que existen tres de ellos que experimentan un leve aumento de 4, 6 y 8 puntos. Los resultados de estos establecimientos se encuentran por debajo del promedio nacional en la medición del año 2007 (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio a 250 puntos).



Tabla N° 10: Resultados Simce por establecimientos, Región Metropolitana, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	54	243	237	249	243
	2	62	230	222	231	228
	3	72	229	226	223	226
	4	27	249	235	227	237
TOTAL / PROMEDIO	4	215	238	230	233	234

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	26	214	193	214	207
	2	58	217	205	209	210
	3	46	239	233	221	231
	4	21	234	234	228	232
TOTAL / PROMEDIO	4	151	226	216	218	220



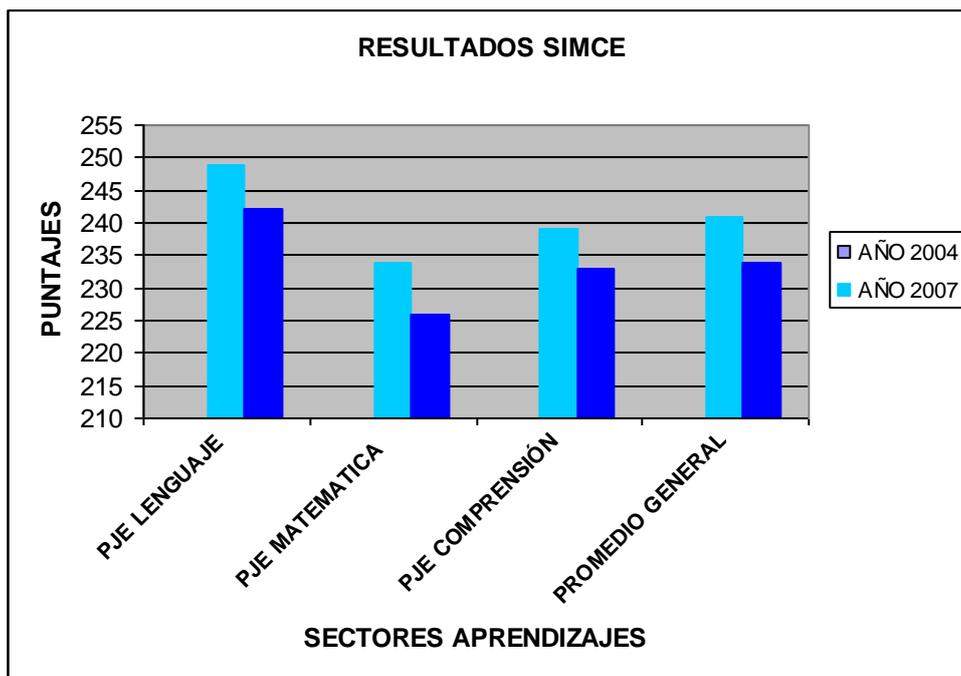
De la Región Metropolitana son cuatro los establecimientos que forman parte del estudio y en el gráfico se puede observar que en relación al promedio general los establecimientos experimentan una baja de 14 puntos el año 2007 en relación al año 2004. Esta baja es en todos los sectores de aprendizaje; además se puede apreciar que los 4 establecimientos bajan en promedio 36, 18, 6 y 2 puntos. Los resultados de esta región se encuentran por debajo del promedio nacional en el año 2007 (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio a 250 puntos).



Tabla N° 11: Resultados Simce por establecimientos, Región del Maule, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	39	237	223	229	230
	2	38	256	240	233	243
	3	63	255	240	254	250
TOTAL / PROMEDIO	3	140	249	234	239	241

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	21	251	230	229	237
	2	21	217	186	203	202
	3	56	259	261	268	263
TOTAL / PROMEDIO	3	98	242	226	233	234



La Región del Maule cuenta con tres establecimientos que forman parte del estudio, el gráfico nos muestra que en promedio general experimentan una baja de 7 puntos el año 2007 respecto al año 2004, esta baja se explica por los bajos puntajes obtenidos por dos de los establecimientos en todos los sectores de aprendizaje evaluados en el año 2007, donde uno de ellos baja su promedio general en 41 puntos y dos suben 7 y 13 puntos respectivamente, Los resultados obtenidos en los sectores de aprendizaje evaluados en dos de los establecimientos se encuentran por debajo del promedio nacional en el año 2007 (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio a 250 puntos). Destacándose un establecimiento que en todos los sectores medidos en el año 2007 se encuentra sobre los promedios nacionales.

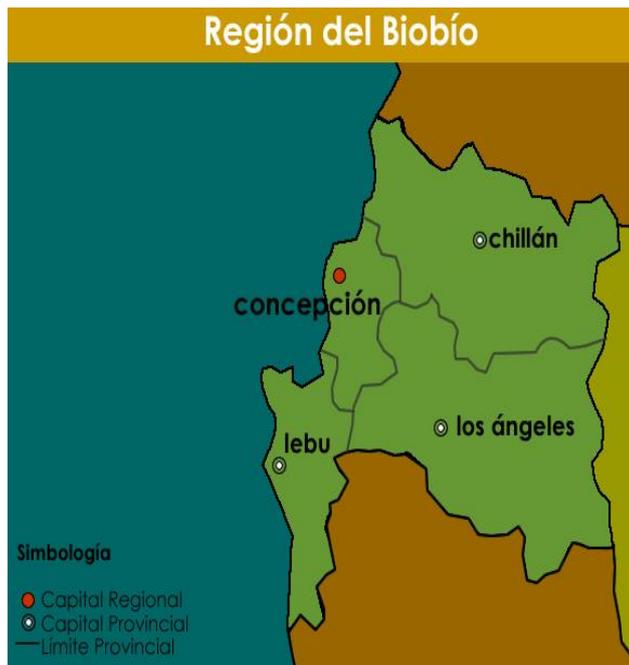
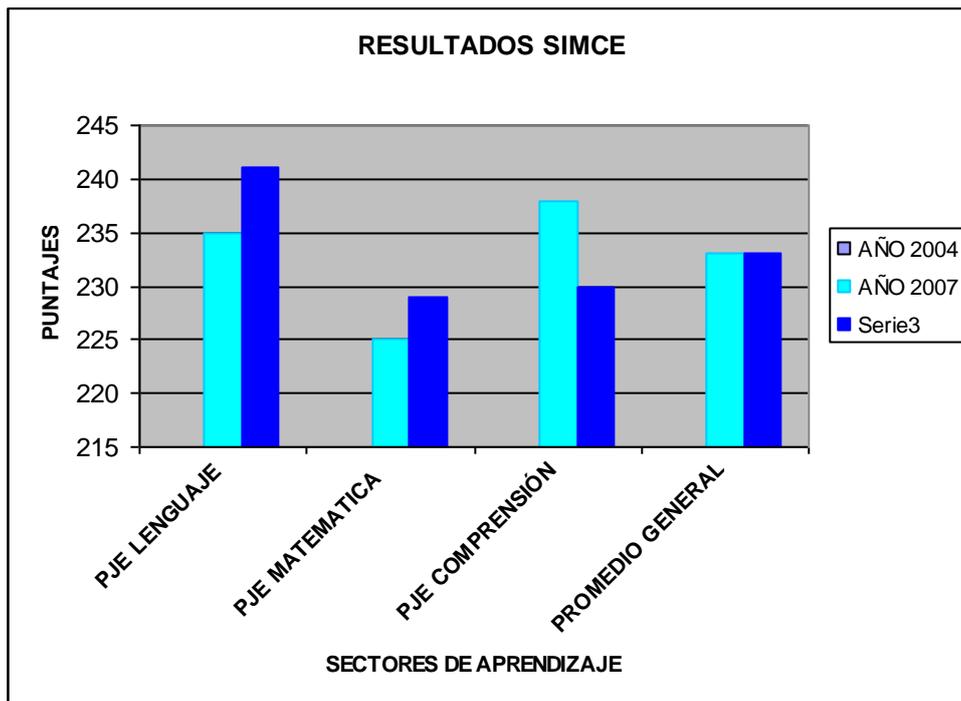


Tabla N° 12: Resultados Simce por establecimientos, Región de Bio Bio, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_ MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	52	217	204	229	217
	2	31	244	236	247	242
	3	23	243	235	238	239
TOTAL / PROMEDIO	3	106	235	225	238	233

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_ MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	50	230	214	218	221
	2	22	225	207	209	214
	3	23	268	265	262	265
TOTAL / PROMEDIO	3	95	241	229	230	233



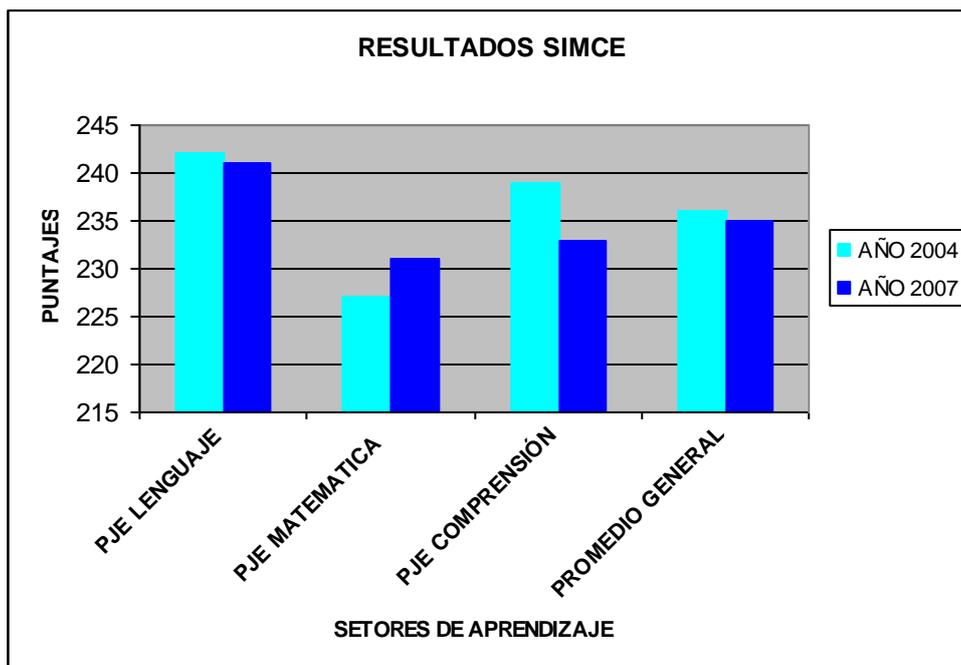
En la Región del Bío Bío tres establecimientos forman parte del estudio y el gráfico nos muestra que no existe variación en el promedio general en las mediciones realizadas en los años 2004 y 2007, un establecimientos experimenta una baja en el promedio general de 28 puntos el año 2007 en relación a la medición del año 2004 y dos establecimientos suben su promedio en 26 y 4 puntos respectivamente. Se destaca un establecimiento que logra superar el promedio nacional en todos los sectores de aprendizaje evaluados el año 2007.



Tabla N° 13: Resultados Simce por establecimientos, Región de la Araucanía, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	32	259	248	260	256
	2	29	257	239	253	250
	3	44	224	206	211	214
	4	48	232	216	238	229
	5	55	243	213	243	233
	6	70	223	220	219	221
	7	28	230	224	224	226
	8	40	270	253	262	262
TOTAL / PROMEDIO	8	346	242	227	239	236

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	18	246	242	250	246
	2	54	244	233	229	235
	3	23	243	251	244	246
	4	30	217	216	224	219
	5	58	218	192	210	207
	6	59	258	254	248	253
	7	22	241	222	223	229
	8	33	260	236	233	243
TOTAL / PROMEDIO	8	297	241	231	233	235



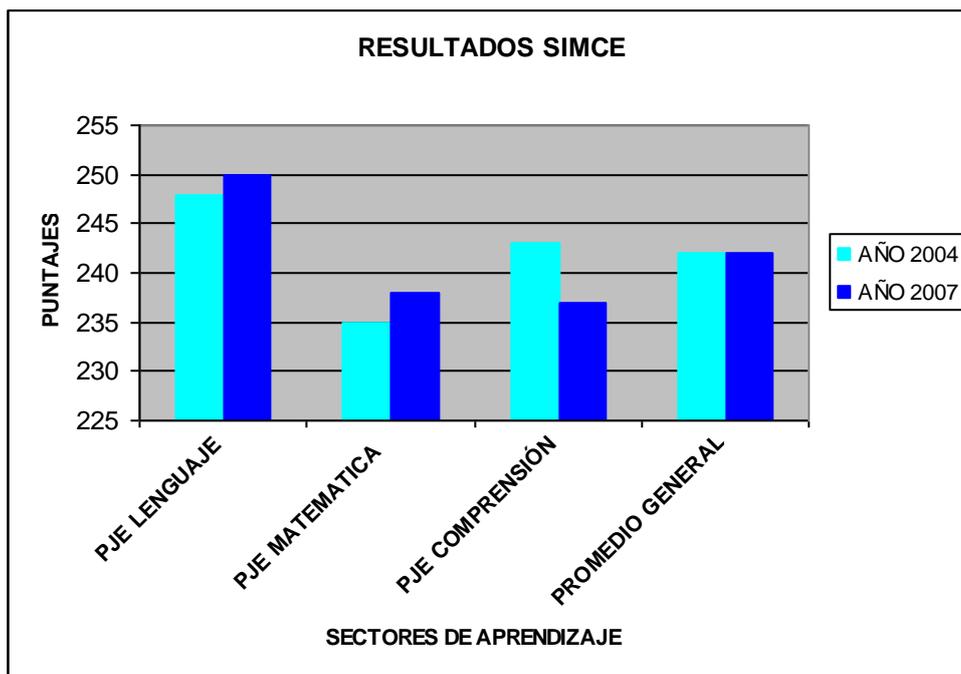
La Región de la Araucanía cuenta con ocho establecimientos que forman parte del estudio y en el gráfico se puede observar que experimentan una baja poco significativa en el promedio general del año 2007 en relación al año 2004. Se observa una baja en todos los sectores de aprendizaje en la medición del año 2007 excepto en matemática que sube en promedio 4 puntos. Se observa que 5 establecimientos bajan en promedio 26, 19, 15 y 10 puntos y dos suben 32 puntos y 3 puntos respectivamente. Los resultados a nivel general se encuentran por debajo del promedio nacional en el año 2007, (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio a 250 puntos).



Tabla N° 14: Resultados Simce por establecimientos, Región de Los Lagos, años 2004 y 2007

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	60	242	242	228	237
	2	100	287	278	290	285
	3	66	238	228	234	233
	4	72	248	238	252	246
	5	32	238	220	232	230
	6	18	253	241	262	252
	7	40	224	204	211	213
	8	72	250	231	238	240
TOTAL / PROMEDIO	8	460	248	235	243	242

	Nº ESTABLECIMIENTOS	Nº ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRESIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	34	227	217	214	219
	2	82	282	275	285	281
	3	85	259	259	248	255
	4	82	273	259	248	260
	5	38	243	223	222	229
	6	30	251	243	249	248
	7	37	235	208	204	216
	8	65	230	220	225	225
TOTAL / PROMEDIO	8	453	250	238	237	242



En la Región de Los Lagos ocho establecimientos forman parte del estudio. En el gráfico se puede observar que no existe variación en el promedio general, siendo similar en ambas mediciones (años 2004 y 2007) en relación a los sectores evaluados. En comprensión del medio se aprecia una baja significativa, en tanto suben en lenguaje y comunicación y matemática en promedio 2 y 3 puntos respectivamente. Se observa además que cinco establecimientos bajan su promedio general en 18, 15, 4 y 1 puntos, y tres suben 22, 14 y 3 puntos, respectivamente. Los puntajes promedios de los sectores evaluados en los establecimientos de esta región que son parte del estudio, se encuentran por debajo del promedio nacional en el año 2007 (lenguaje y comunicación 254 puntos, matemática 246 y comprensión del medio a 250 puntos). Sin embargo, en particular existen establecimientos que superan estos puntajes en uno o más puntos.

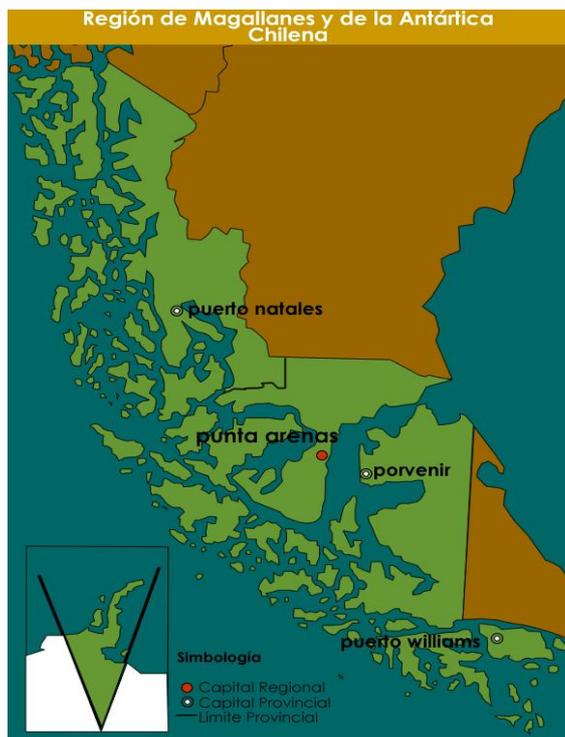
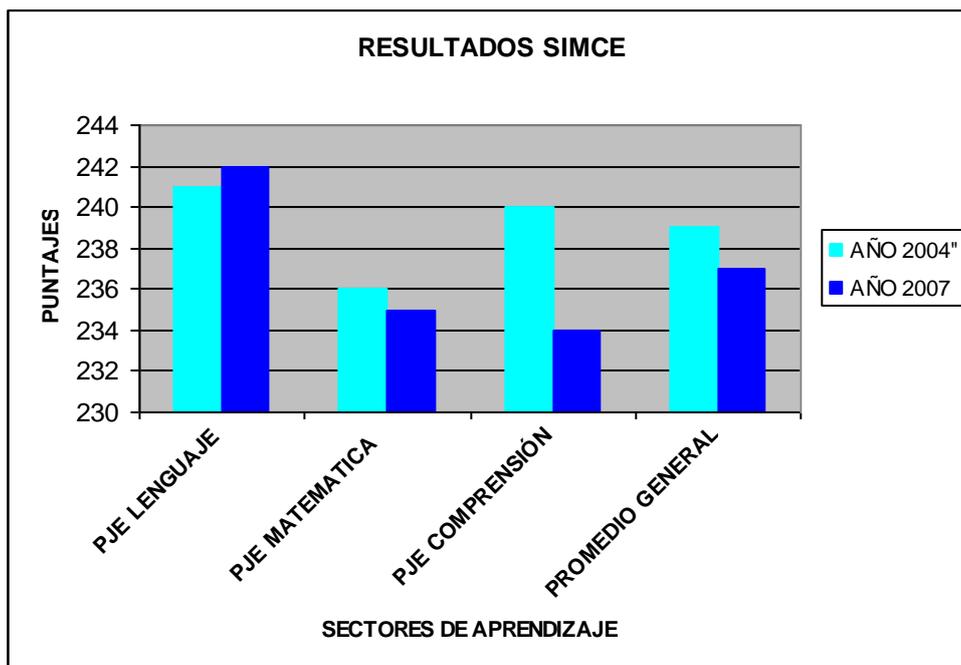


Tabla N° 15: Resultados Simce por establecimientos, Región de Magallanes y de la Antártica chilena, años 2004 y 2007

	N° ESTABLECIMIENTOS	N° ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2004
	1	37	246	237	249	244
	2	87	231	225	226	227
	3	74	229	223	227	226
	4	74	257	257	259	258
TOTAL / PROMEDIO	4	272	241	236	240	239

	N° ESTABLECIMIENTOS	N° ALUMNOS	PJE LENGUAJE	PJE_MATEMATICA	PJE COMPRENSIÓN	PROMEDIO AÑO 2007
	1	50	238	233	233	235
	2	103	237	226	234	232
	3	83	226	221	221	223
	4	76	266	258	249	258
TOTAL / PROMEDIO	4	312	242	235	234	237



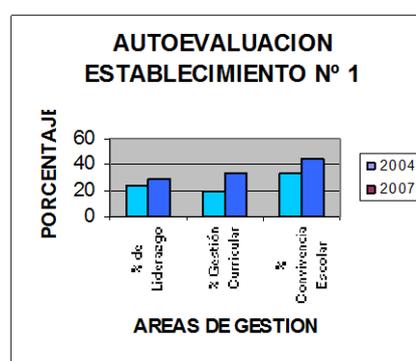
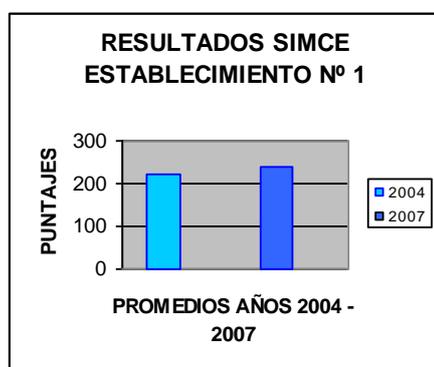
De la Región de Magallanes son cuatro los establecimientos que forman parte del estudio y los gráficos nos muestran que experimentan una baja en el promedio general de 2 puntos el año 2007 en relación al año 2004. Ésta se puede explicar por la baja en los puntajes de los sectores de comprensión del medio que disminuye en 6 puntos y matemática en 1 punto, en el año 2007. Se observa una leve alza de 1 punto en lenguaje y comunicación. Destaca un establecimiento que sube en el promedio general 5 puntos y otro que baja 9 puntos. Los resultados de los establecimientos de esta región que son parte de la muestra se encuentran por debajo del promedio nacional en el año 2007, destacando que un establecimiento no sólo mantiene el promedio general en las mediciones del año 2004 y 2007, sino que también se encuentra sobre el promedio nacional en los sectores de lenguaje y matemática.

6.3.3. Presentación de los rendimientos Simce y los resultados de la autoevaluación por establecimientos.

- Resultados establecimiento N° 1

Tabla N° 16:

Año	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 1	72	220	24	19	33
2007	N° 1	53	239	29	33	44

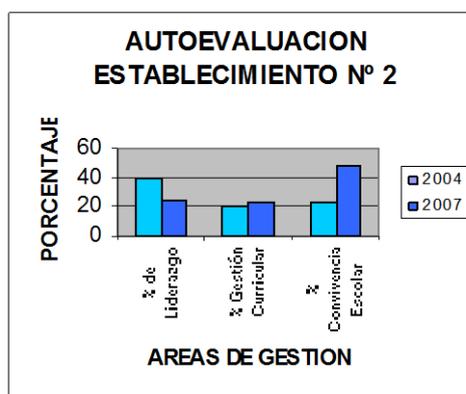
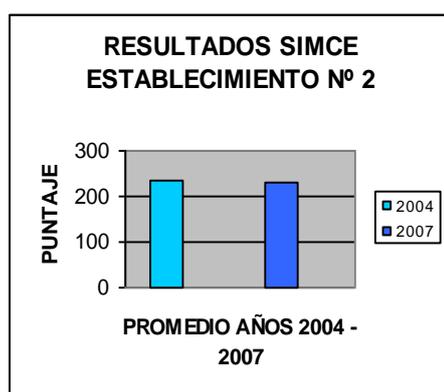


Al analizar los gráficos se puede observar que el establecimiento ha mejorado sus resultados Simce, ya que el promedio general aumenta en 19 puntos en la medición del año 2007, pese a ello no logra alcanzar el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento ha subido sus resultados en las diferentes áreas, en liderazgo 5 puntos porcentuales, en gestión curricular 14 puntos porcentuales y en convivencia escolar en 11 puntos porcentuales, lo que podría estar incidiendo positivamente en los resultados académicos de los alumnos, producto de la instalación de nuevas prácticas o mayor despliegue en las existentes sobre todo en el área de gestión curricular.

- Resultados establecimiento N° 2:

Tabla N° 17

Año	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 2	124	234	39	20	23
2007	N° 2	120	232	25	23	48

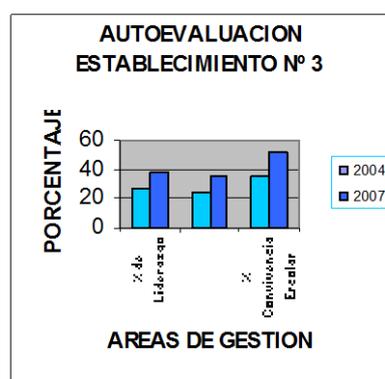
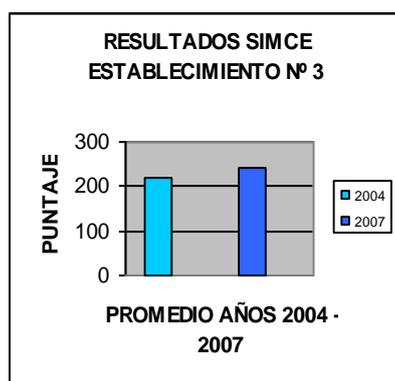


En los gráficos se puede observar que el establecimiento ha bajado en 2 puntos sus resultados Simce y que aún no logra alcanzar el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE el establecimiento ha subido el porcentaje de logro en las áreas de convivencia escolar en 25 puntos porcentuales y gestión curricular en 3 puntos porcentuales, no ocurre lo mismo en el área de liderazgo, que baja 14 puntos en la autoevaluación del año 2007, lo que podría estar incidiendo negativamente en los resultados académicos de los alumnos; llama la atención lo que ocurre en liderazgo lo que podría asociarse a cambio de director o equipo directivo del establecimiento, quienes ponen el énfasis en la instalación de prácticas de convivencia escolar.

- Resultados establecimiento N° 3

Tabla N° 18:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 3	81	220	27	24	35
2007	N° 3	68	240	38	35	52

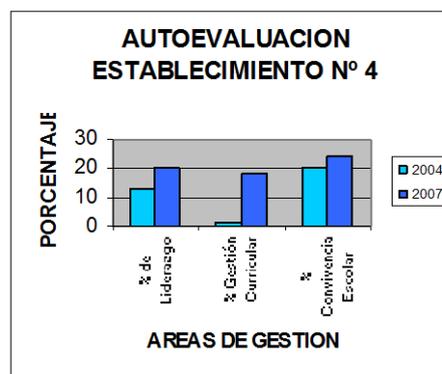
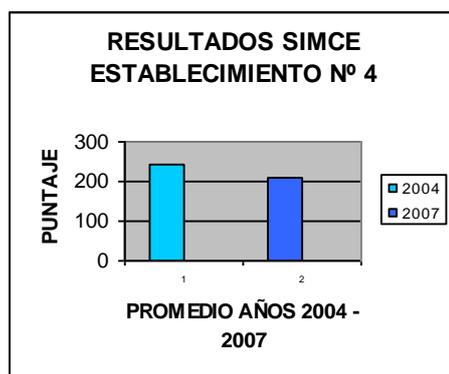


Del análisis de los gráficos se observa que el establecimiento ha mejorado sus resultados Simce, aumentando en 20 puntos su promedio general en la medición del año 2007 pero ubicándose aún por debajo el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE el establecimiento ha subido sus resultados en las áreas de liderazgo 11 puntos porcentuales, en gestión curricular en 11 puntos y convivencia escolar en 17 puntos porcentuales, lo que podría estar incidiendo positivamente en los resultados logrados por los alumnos, como producto la instalación de nuevas prácticas o mejoramiento en el desarrollo de prácticas instaladas anteriormente.

- Resultados establecimiento N° 4

Tabla N° 19:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 4	45	245	13	1	20
2007	N° 4	52	208	20	18	24

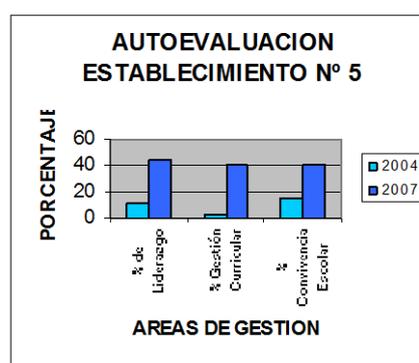
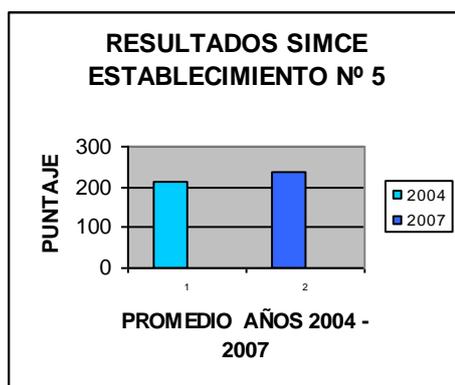


Al analizar los gráficos se observa que el establecimiento baja en 37 puntos su promedio general en el Simce, del año 2007 ubicándose bajo el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento mejora sus porcentajes de logro en todas las áreas, en liderazgo sube 7 puntos porcentuales, en gestión curricular en 17 y convivencia escolar en 4 puntos porcentuales; llama la atención que aun cuando se han instalado nuevas prácticas de gestión en el establecimiento, sobre todo en el área de gestión curricular, éstas no han impactado en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 5

Tabla N° 20:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 5	74	212	11	3	15
2007	N° 5	29	239	44	40	40

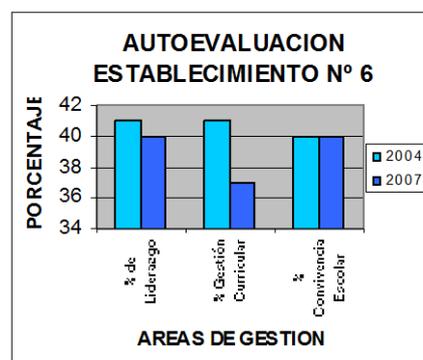
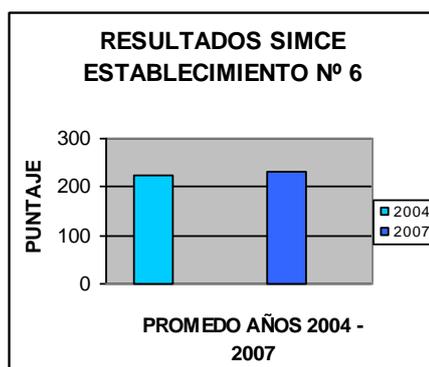


Del análisis de los gráficos se observa que el establecimiento ha mejorado sus resultados Simce, el promedio general aumenta en 27 puntos en la medición del año 2007, pese a ello no logra alcanzar el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube significativamente el porcentaje de logro en las diferentes áreas, en liderazgo 33 puntos, en gestión curricular en 37 puntos y en convivencia escolar en 25 puntos porcentuales, estimándose que estos resultados podrían explicar los logros académicos de los alumnos, dado el mejoramiento en la gestión que ha demostrado el establecimiento.

- Resultados establecimiento N° 6

Tabla N° 21:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 6	60	223	41	41	40
2007	N° 6	41	231	40	37	40

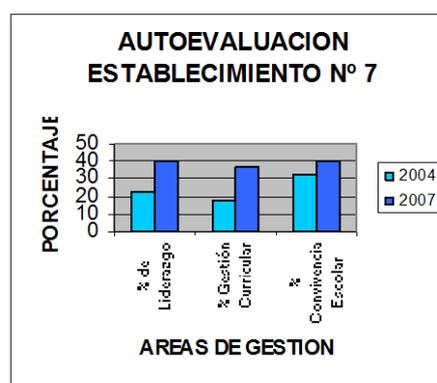
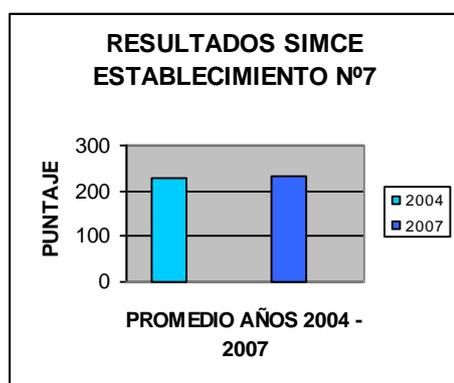


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento ha mejorado sus resultados Simce, obteniendo como promedio general un aumento de 8 puntos en la medición del año 2007, ubicándose por debajo del promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento bajó el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 1 punto, en gestión curricular en 4 puntos porcentuales y en convivencia escolar no hubo variación respecto a la autoevaluación del año 2004. La variación en los resultados es poco significativa.

- Resultados establecimiento N° 7

Tabla N° 22:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 7	76	228	23	17	33
2007	N° 7	82	232	40	37	40

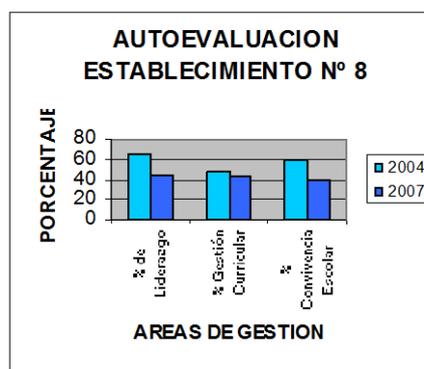
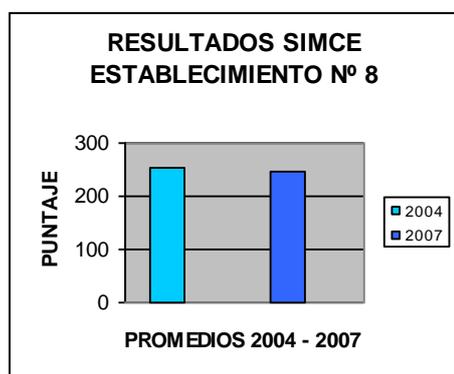


Al analizar los gráficos se puede observar que el establecimiento ha mejorado sus resultados Simce, ya que el promedio general aumenta en 4 puntos en la medición del año 2007 respecto a la del año 2004, pese a ello no logra alcanzar el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento ha subido el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 17 puntos, en gestión curricular en 20 puntos y en convivencia escolar 7 puntos porcentuales, lo que podría estar incidiendo positivamente en los resultados académicos de los alumnos, producto la instalación de nuevas prácticas sobre todo en el área de gestión curricular.

- Resultados establecimiento N° 8

Tabla N° 23:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 8	41	252	66	49	60
2007	N° 8	33	245	45	43	40

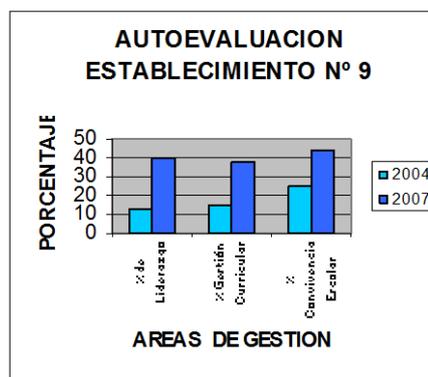
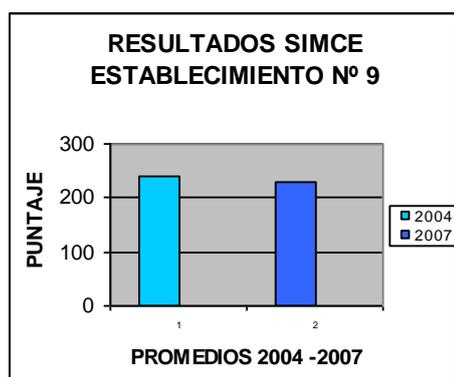


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 7 puntos en el promedio general del año 2007, lo que le significó quedar bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja significativamente el porcentaje de logro en las diferentes áreas, en liderazgo 21 puntos y en convivencia escolar 20 puntos; la baja es menor en el área de gestión curricular 6 puntos porcentuales lo que posiblemente se deba a cambio de director o equipo directivo como también podría deberse a la falta de implementación del plan de mejora.

- Resultados establecimiento N° 9

Tabla N° 24:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 9	47	239	13	15	25
2007	N° 9	61	230	40	38	44

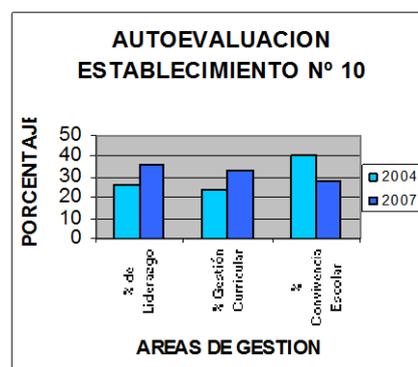
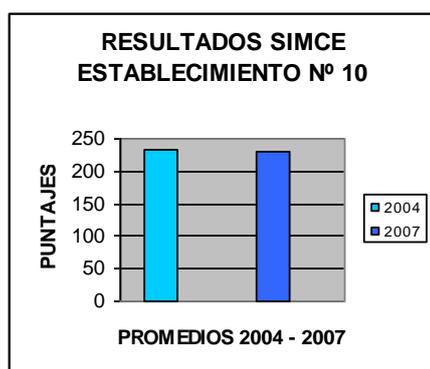


Al analizar los gráficos se puede observar que el establecimiento baja sus resultados Simce, el promedio general disminuye en 9 puntos en el año 2007 quedando por debajo del promedio nacional. En lo que respecta a la autoevaluación del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en todas las áreas, en liderazgo 27 puntos, en gestión curricular 23 puntos y en convivencia escolar 19 puntos porcentuales; sin embargo, estos cambios de gestión no han impactado en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 10

Tabla N° 25:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 10	49	232	26	24	40
2007	N° 10	50	230	36	33	28

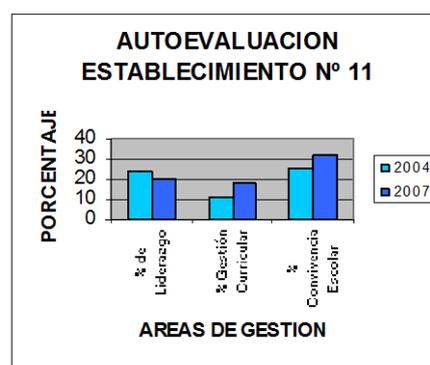
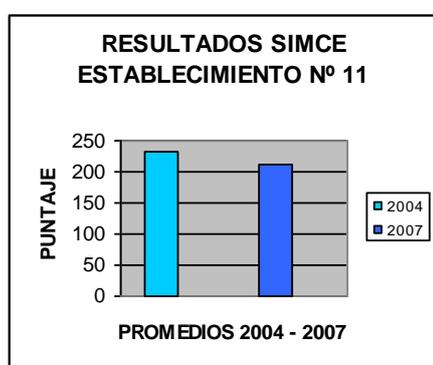


Del análisis de los gráficos se observa que el establecimiento baja levemente sus resultados Simce, el promedio general disminuye en 2 puntos porcentuales en la medición del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 10 puntos y en gestión curricular 9 puntos; en cambio, baja 11 puntos porcentuales en el área de convivencia escolar. Lo que podría explicar la inestabilidad de los resultados sería un cambio en el equipo directivo del establecimiento.

- Resultados establecimiento N° 11

Tabla N° 26:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 11	71	233	24	11	25
2007	N° 11	54	213	20	18	32

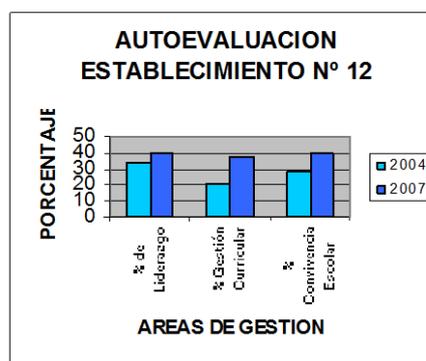
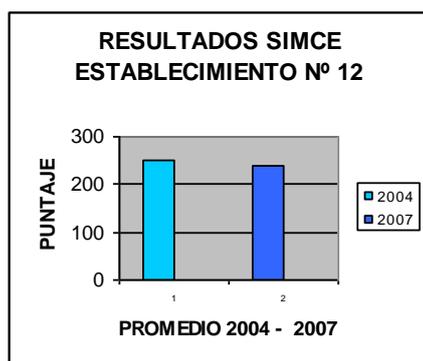


Del análisis de los gráficos se observa que el establecimiento baja sus resultados Simce, obteniendo en el año 2007 una diferencia de 20 puntos en el promedio general. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja sus resultados en el área de liderazgo en 4 puntos porcentuales y sube en las áreas de gestión curricular y en el área de convivencia escolar, 7 puntos respectivamente. Los cambios de énfasis en la gestión podrían explicar los resultados académicos de los alumnos, cuyas causas podría estar referido a un cambio de director o del equipo de gestión escolar.

- Resultados establecimiento N° 12

Tabla N° 27:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 12	37	252	34	21	28
2007	N° 12	41	239	40	37	40

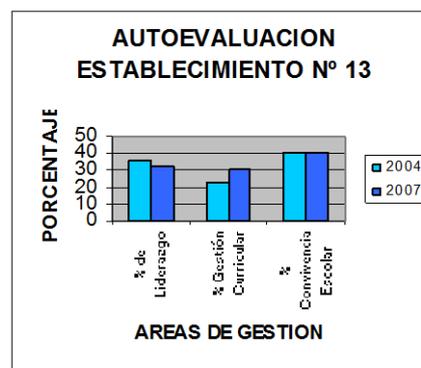
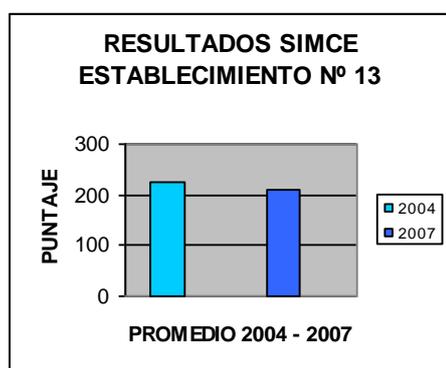


Al analizar los gráficos se observa que el establecimiento baja sus resultados Simce, el promedio general disminuye en 13 puntos en la medición del año 2007, quedando bajo el promedio nacional. En el sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 6 puntos, gestión curricular 16 puntos y en el área de convivencia escolar 12 puntos. En todo caso, el mejoramiento de los resultados de la autoevaluación 2007 es insuficiente, encontrándose bajo el 50% con prácticas incipientes lo que podría explicar los resultados que obtienen en el Simce.

- Resultados establecimiento N° 13

Tabla N°28:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 13	67	226	36	23	40
2007	N° 13	73	210	33	30	40

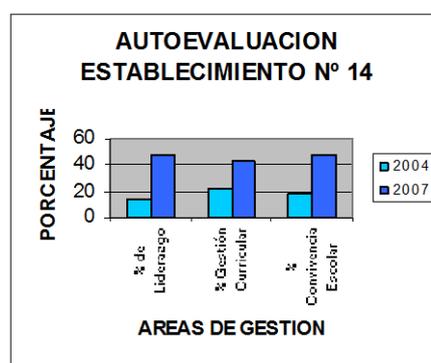
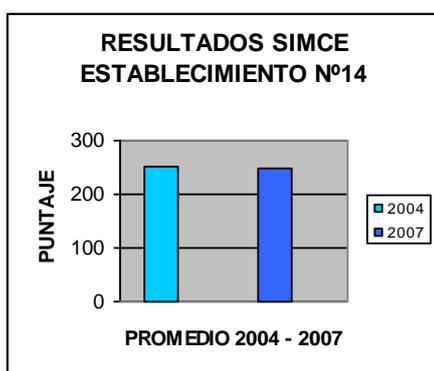


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 16 puntos en el promedio general el año 2007 respecto al año 2004, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja el porcentaje de logro en el área de liderazgo en 3 puntos, sube en el área de gestión curricular en 7 puntos y mantiene sus resultados en convivencia escolar. Observándose además, que los resultados de la autoevaluación se encuentran por debajo del 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas y no se observa impacto en los resultados.

- Resultados establecimiento N° 14

Tabla N° 29:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 14	23	253	14	23	18
2007	N° 14	15	247	47	43	48

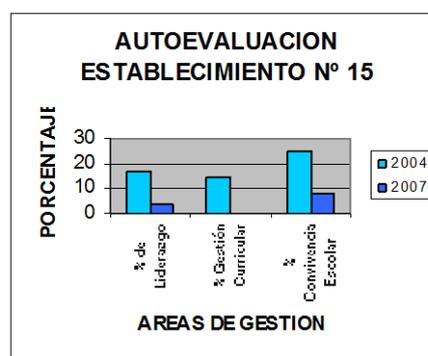
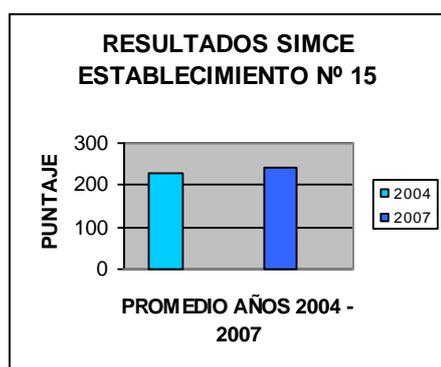


En los gráficos se puede observar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 6 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube significativamente el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo aumenta en 33 puntos, en el área de gestión curricular 20 puntos y en convivencia escolar en 30 puntos; pese a que suben significativamente los resultados de la autoevaluación, aún se encuentran bajo el 50% del puntaje ideal, lo que implica que existe un nivel incipiente de despliegue de las prácticas lo que no reflejan una mejora en los resultados académicos.

- Resultados establecimiento N° 15

Tabla N° 30:

Años	N° Asignado al establecimiento	N° Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 15	41	229	17	15	25
2007	N° 15	26	243	4	0	8

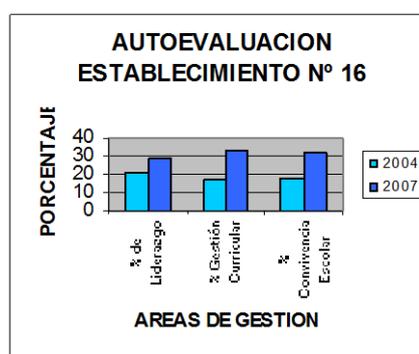
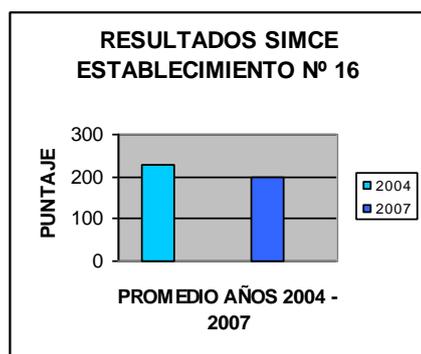


Los gráficos nos permiten observar que el establecimiento subió sus resultados Simce obteniendo una diferencia positiva de 14 puntos en el promedio general del año 2007, promedio que aún la ubican bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 14 puntos, en el área de gestión curricular baja en 15 puntos y 17 puntos en convivencia escolar. Este establecimiento presenta un comportamiento atípico en cuanto a los resultados de la autoevaluación, cuyo porcentaje son muy bajo, demostrando que no hay intencionalidad respecto a las prácticas de gestión; sin embargo, suben sus resultados académicos, lo que podría explicarse por la incidencia de otro factor no considerado en el estudio.

- Resultados establecimiento N° 16

Tabla N° 31:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 16	40	228	21	17	18
2007	N° 16	32	198	29	33	32

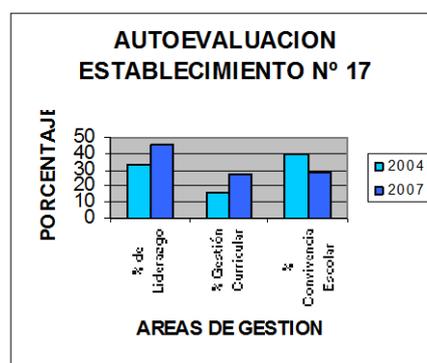
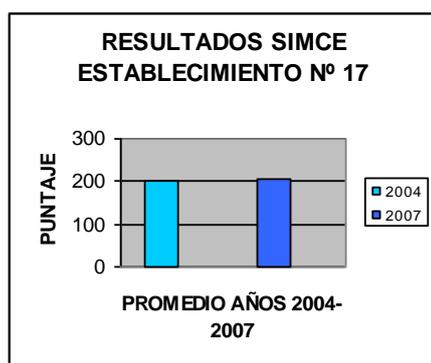


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa importante de 30 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose por debajo del promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en todas las áreas: en liderazgo 8 puntos, en gestión curricular 16 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 14 puntos porcentuales. Con estos resultados en la autoevaluación el establecimiento se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas, lo que podría explicar los bajos resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 17

Tabla N° 32:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 17	26	201	33	16	40
2007	N° 17	22	207	45	27	28

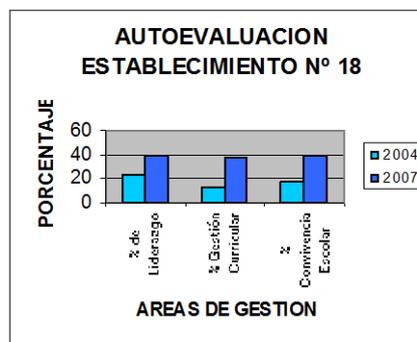
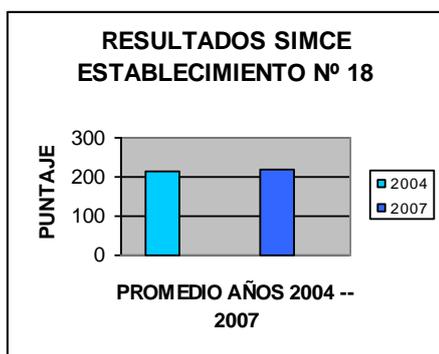


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 6 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose aún bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 12 puntos, en el área de gestión curricular sube en 11 puntos y baja sus resultados en convivencia escolar en 12 puntos. En todo caso los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas.

- Resultados establecimiento N° 18

Tabla N° 33:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 18	69	215	24	13	18
2007	N° 18	43	219	40	38	40

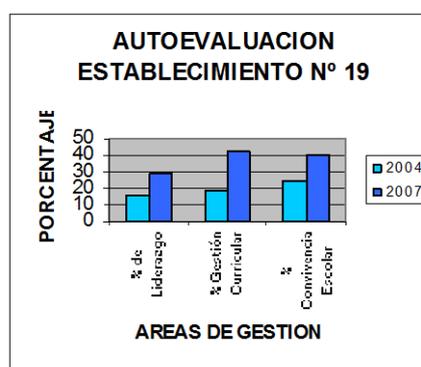
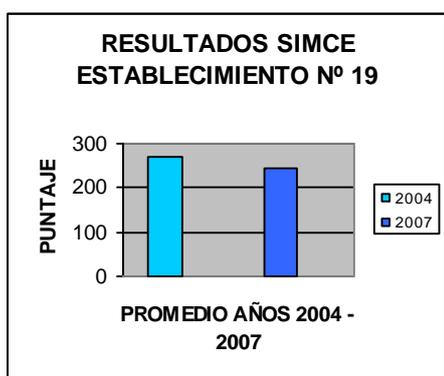


En los gráficos se observa que el establecimiento sube sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 4 puntos en el promedio general en el año 2007, ubicándose aún bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo sube 16 puntos, en el área de gestión curricular 16 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 22 puntos porcentuales, lo que explicaría el mejoramiento de los resultados del Simce. En todo caso, los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que significa que la práctica se encuentra con un nivel de despliegue incipiente.

- Resultados establecimiento N° 19

Tabla N° 34:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 19	18	272	16	19	25
2007	N° 19	20	243	29	42	40

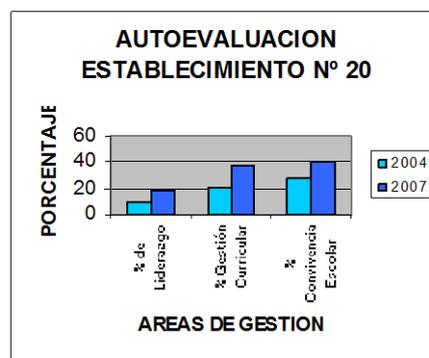
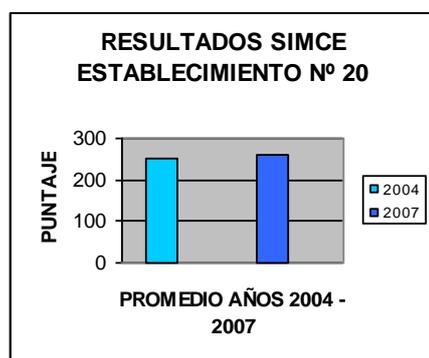


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa importante de 29 puntos en el promedio general en el año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional, después de haberlo superado en el año 2004. Respecto al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 13 puntos, en el área de gestión curricular sube 19 puntos y en convivencia escolar mejora en 15 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que significa un nivel incipiente de despliegue de las prácticas que no se refleja en los resultados del Simce.

- Resultados establecimiento N° 20

Tabla N° 35:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 20	10	252	10	21	28
2007	N° 20	13	260	18	37	40

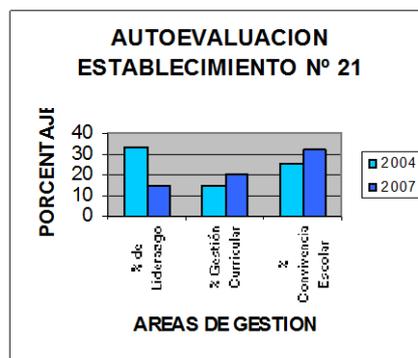
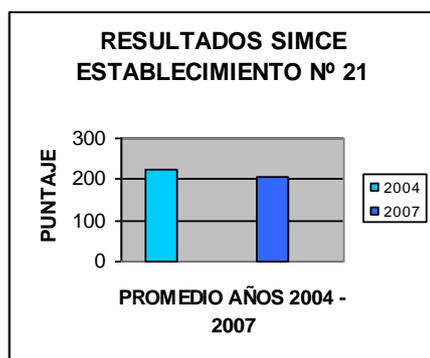


Al observar los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 8 puntos en el promedio general del año 2007 y logrando con ello ubicarse sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 8 puntos, en el área de gestión curricular sube en 16 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 28 puntos porcentuales. En todo caso los resultados de la autoevaluación aún se encuentran bajo el 50%, con un nivel incipiente en el despliegue de las prácticas; sin embargo se observa que hay incidencia en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 21

Tabla N° 36:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 21	24	226	33	15	25
2007	N° 21	27	204	15	20	32

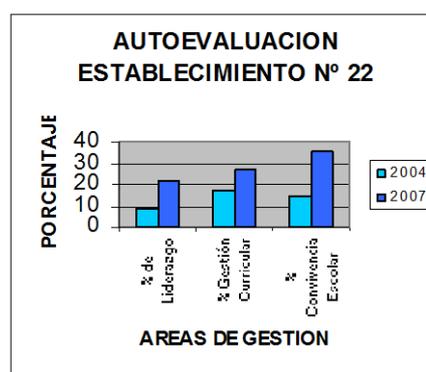
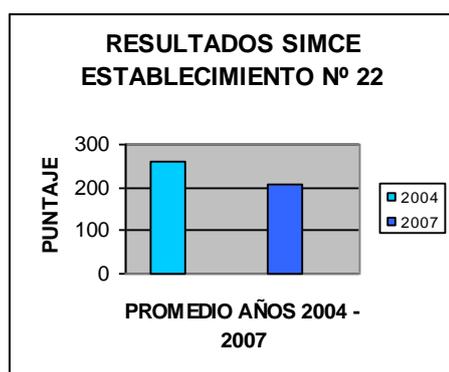


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa importante de 22 puntos en el promedio general en el año 2007, ubicándose por debajo del promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja el porcentaje de logro en el área de liderazgo en 18 puntos porcentuales, sube sus resultados en el área de gestión curricular en 5 puntos y en convivencia escolar en 7 puntos. Se encuentra bajo el 50% del puntaje ideal de la autoevaluación, lo que implica un nivel de despliegue incipiente de las prácticas, la baja en el área de liderazgo podría explicarse por cambio de director o equipo de gestión o modificación en los énfasis de la gestión.

- Resultados establecimiento N° 22

Tabla N° 37:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 22	54	259	9	17	15
2007	N° 22	26	207	22	27	36

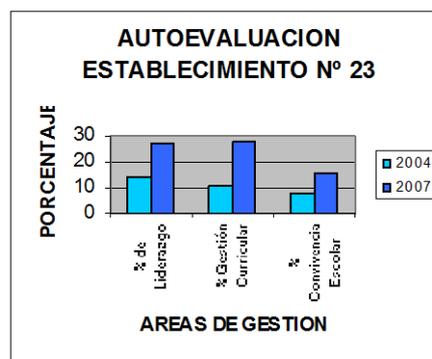
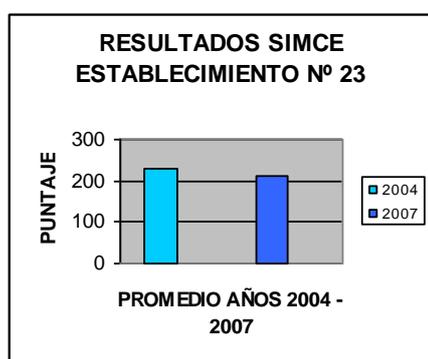


Al observar los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa importante de 52 puntos en el promedio general del año 2007 y ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo sube 13 puntos, en gestión curricular 10 puntos y en convivencia escolar 21 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas y que aún no impactan en los resultados.

- Resultados establecimiento N° 23

Tabla N° 38:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 23	62	228	14	11	8
2007	N° 23	58	210	27	28	16

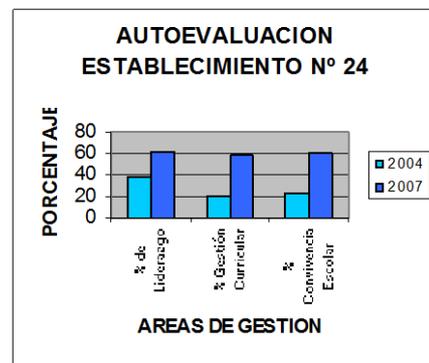
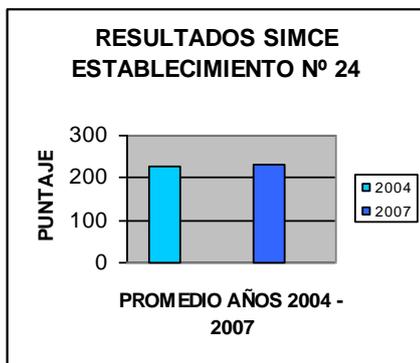


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 18 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 13 puntos, en gestión curricular 17 puntos y en convivencia escolar mejora en 8 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas y no se observa impacto en los resultados.

- Resultados establecimiento N° 24

Tabla N° 39:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 24	72	226	39	20	23
2007	N° 24	46	231	62	58	60

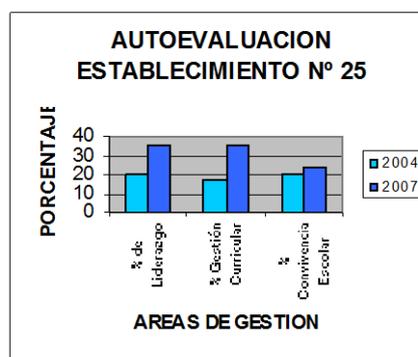
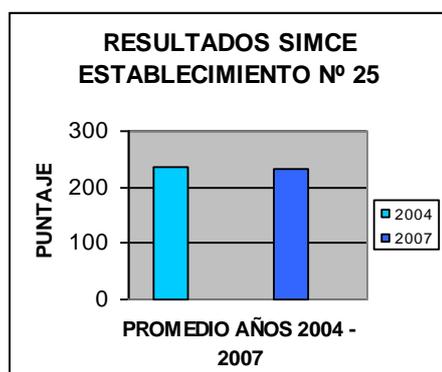


Analizando los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 5 puntos en el promedio general del año 2007 y ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento logra un importante avance en el despliegue de las prácticas de gestión y sus resultados se ubican sobre el 50%; sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 23 puntos, en el área de gestión curricular en 38 puntos y en convivencia escolar mejora en 37 puntos. Se observa que el mejoramiento en las prácticas de gestión podría tener incidencia en los resultados.

- Resultados establecimiento N° 25

Tabla N° 40:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 25	27	237	20	17	20
2007	N° 25	21	232	35	35	24

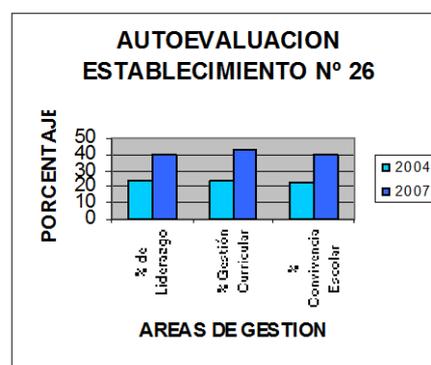
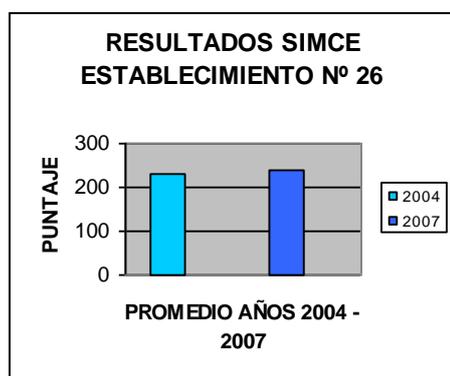


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 5 puntos en el promedio general del año 2007 y ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 15 puntos, en el área de gestión curricular en 18 puntos y en convivencia escolar sube 4 puntos. Los resultados de la autoevaluación están bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas y no se observa incidencia en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 26

Tabla N° 41:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 26	39	230	24	24	23
2007	N° 26	21	237	40	43	40

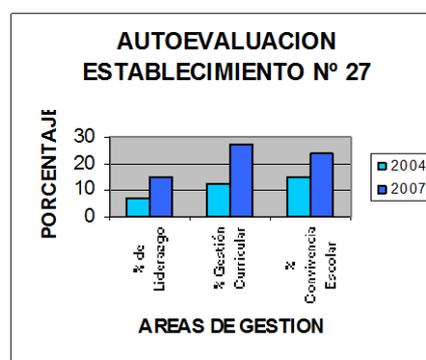
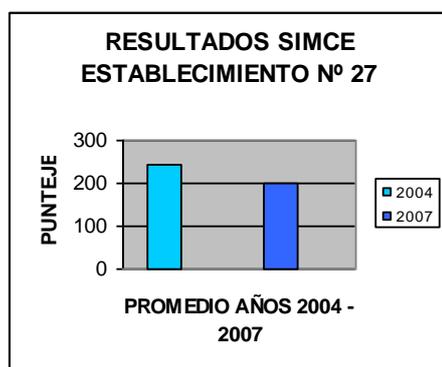


Al observar los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 7 puntos en el promedio general del año 2007 y ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 16 puntos, en gestión curricular 19 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 17 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran próximos al 50%, con mayor despliegue en las prácticas de gestión curricular que podrían explicar la mejora de los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 27

Tabla N° 42:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 27	38	243	7	12	15
2007	N° 27	21	202	15	27	24

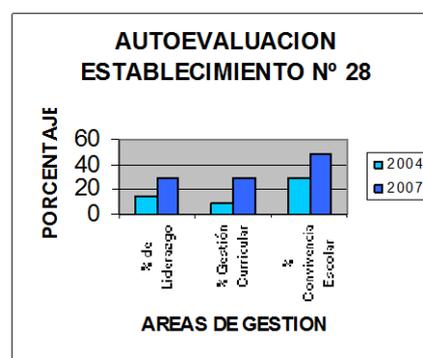
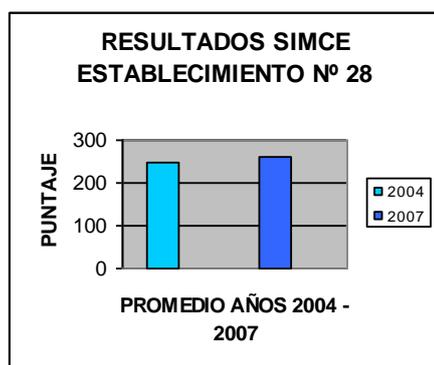


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa significativa de 41 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 6 puntos, en el área de gestión curricular 15 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 9 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50%, lo que implica un débil despliegue de las prácticas.

- Resultados establecimiento N° 28

Tabla N° 43:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 28	63	250	14	9	30
2007	N° 28	56	263	29	30	48

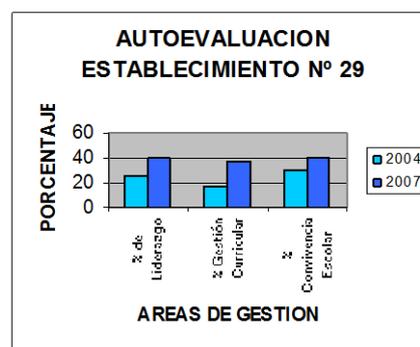
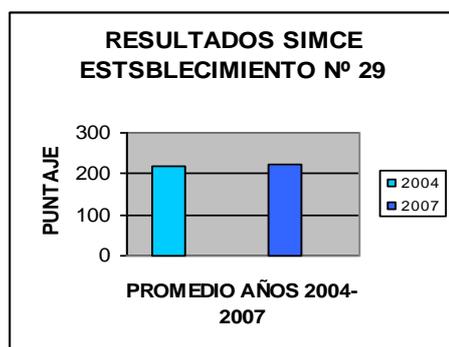


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 13 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 15 puntos, en gestión curricular 21 puntos y en convivencia escolar sube 18 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas. El mejoramiento de los resultados de la gestión podría explicar la mejora de los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 29

Tabla N° 44:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 29	52	217	26	17	30
2007	N° 29	50	221	40	37	40

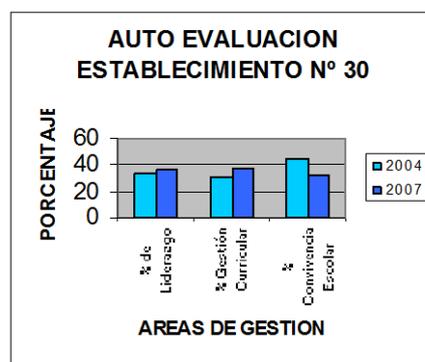
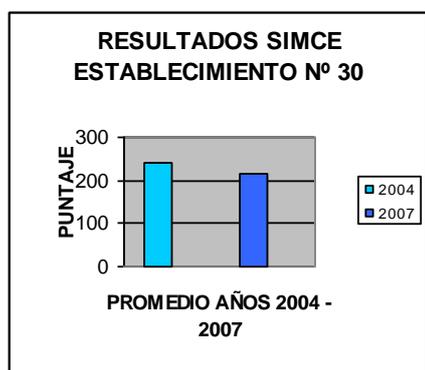


De los gráficos se puede observar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 4 puntos en el promedio general en el año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 14 puntos, en gestión curricular 20 puntos y en convivencia escolar sube 10 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas. El mejoramiento de los resultados de la gestión podría explicar el leve mejoramiento de los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 30

Tabla N° 45:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 30	31	242	34	31	45
2007	N° 30	22	214	36	37	32

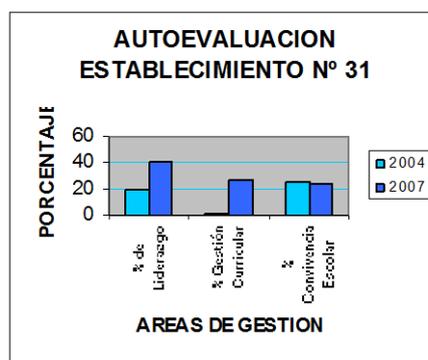


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa importante de 28 puntos en el promedio general del año 2007, con estos resultados se ubica bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 2 puntos, en gestión curricular 6 puntos, mientras que en el área de convivencia escolar baja 13 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas que podría explicar los resultados académicos.

- Resultados establecimiento N° 31

Tabla N° 46:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 31	23	239	19	1	25
2007	N° 31	23	265	40	27	24

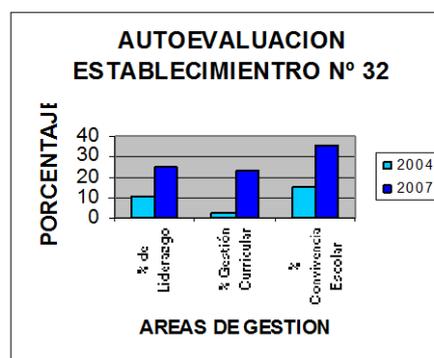
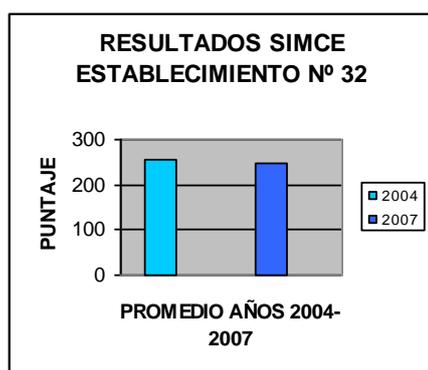


Al observar los gráficos se puede señalar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 26 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en dos de las áreas de gestión, en liderazgo 21 puntos, en gestión curricular 26 puntos y en convivencia escolar baja 1 punto. Con estos resultados en la autoevaluación el establecimiento se encuentra bajo el 50% del puntaje ideal, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas. El mejoramiento de los resultados de la gestión curricular y liderazgo podrían explicar la mejora de los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 32

Tabla N° 47:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 32	32	256	11	3	15
2007	N° 32	18	246	25	23	36

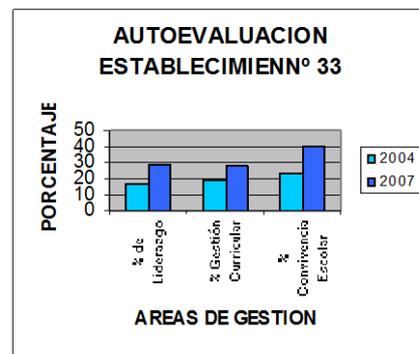
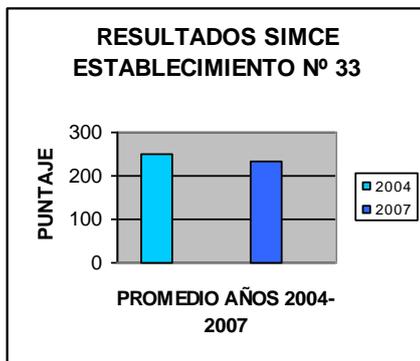


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 10 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 14 puntos, en gestión curricular 22 puntos y en convivencia escolar 21 puntos. Pese a que los resultados de la autoevaluación subieron, aún se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas y no se percibe impacto en los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 33

Tabla N° 48:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 33	29	250	17	19	23
2007	N° 33	54	235	29	28	40

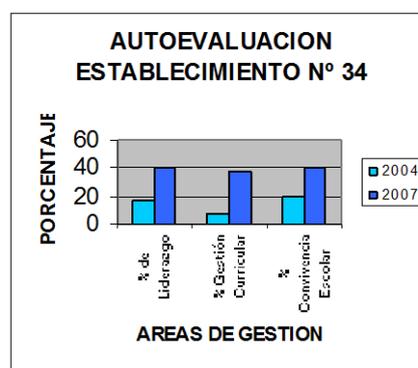
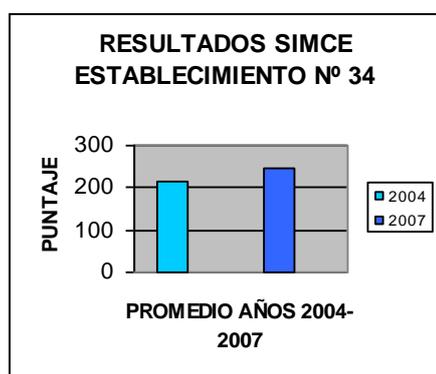


En la observación de los gráficos se observa que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 15 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 12 puntos, en gestión curricular 9 puntos y en convivencia escolar sube 17 puntos porcentuales; pese a ello los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50% de logro, con un nivel incipiente de despliegue de las prácticas de gestión. El mejoramiento de los resultados de la gestión no han impactado los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 34

Tabla N° 49:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 34	44	214	17	8	20
2007	N° 34	23	246	40	38	40

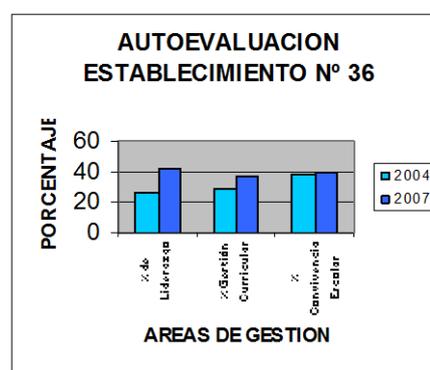
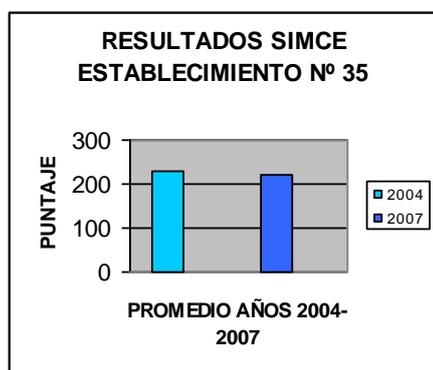


De la observación de los gráficos se puede establecer que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva importante de 32 puntos en el promedio general del año 2007, sin embargo aún se encuentra ubicada bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 23 puntos, en gestión curricular 30 puntos y en convivencia escolar sube 20 puntos. Los resultados logrados en la autoevaluación están bajo el 50% con un nivel incipiente de despliegue de las prácticas. Se observa que el establecimiento se proyecta en una tendencia positiva hacia el mejoramiento.

- Resultados establecimiento N° 35

Tabla N° 50:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 35	48	229	26	29	38
2007	N° 35	30	219	42	37	40

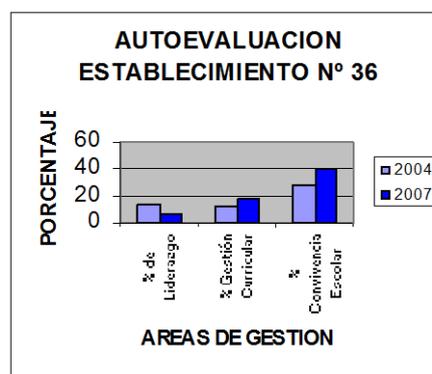
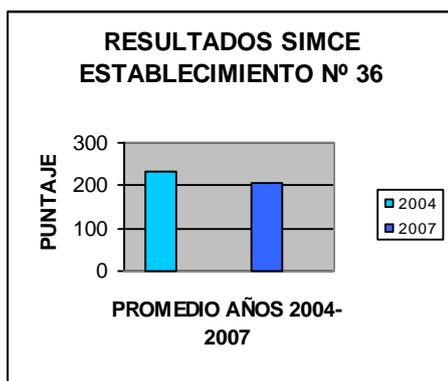


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 10 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 16 puntos, en gestión curricular 8 puntos y en convivencia escolar sube 2 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50%, lo que implica un nivel incipiente de despliegue de las prácticas, sin impacto en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 36

Tabla N° 51:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 36	55	233	14	12	28
2007	N° 36	58	207	7	18	40

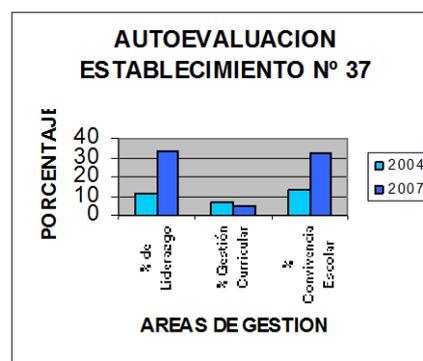
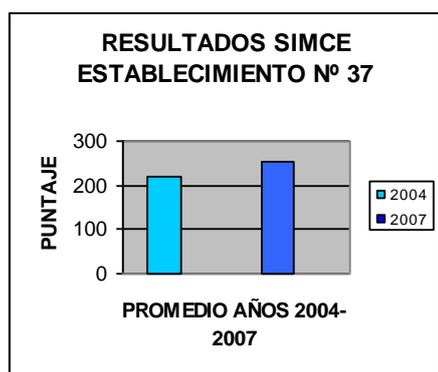


Al observar los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 26 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja el porcentaje de logro en el área liderazgo en 7 puntos, sube en gestión curricular 6 puntos y en convivencia escolar sube 12 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50% con un nivel incipiente de despliegue de las prácticas; se observa además un debilitamiento en el liderazgo y mayor desarrollo en las prácticas de convivencia escolar, lo que se puede atribuir a un cambio de director o del equipo de gestión, lo que además, podría tener incidencia negativa en los resultados del Simce.

- Resultados establecimiento N° 37

Tabla N° 52:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 37	70	221	11	7	13
2007	N° 37	59	253	33	5	32

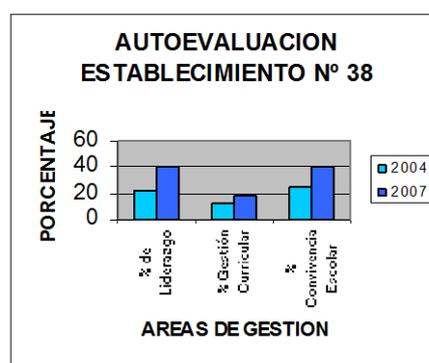
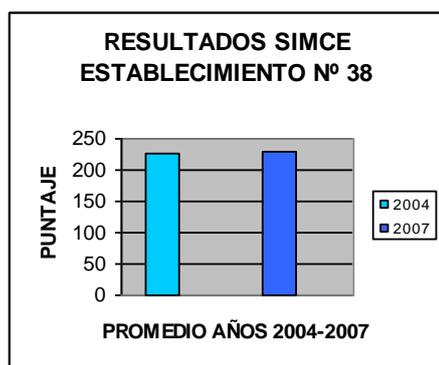


En los gráficos se puede observar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva importante de 32 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en dos de las tres áreas de gestión, en liderazgo 22 puntos y en convivencia escolar 15 puntos. En relación al área de gestión curricular llama la atención el bajo desarrollo de las prácticas, las que sólo alcanzan un 5% de logro, con ello los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50%, lo que implica un débil despliegue de las prácticas; sin embargo, han mejorado los resultados académicos de los alumnos, pudiendo ser atribuido a factores no considerados en este estudio.

- Resultados establecimiento N° 38

Tabla N° 53:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 38	28	226	23	13	25
2007	N° 38	22	229	40	18	40

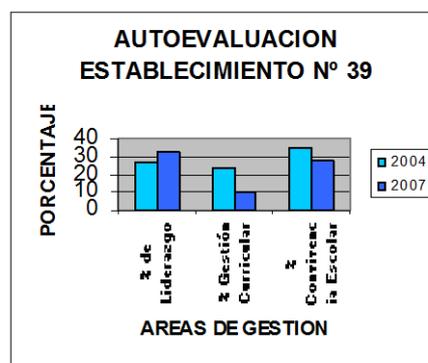
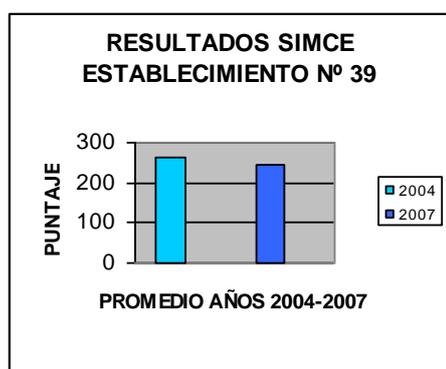


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 3 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 17 puntos, en el área de gestión curricular 5 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 15 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran por debajo del 50% del puntaje ideal, lo que implica un débil despliegue de las prácticas de gestión.

- Resultados establecimiento N° 39

Tabla N° 54:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 39	40	262	27	24	35
2007	N° 39	33	243	33	10	28

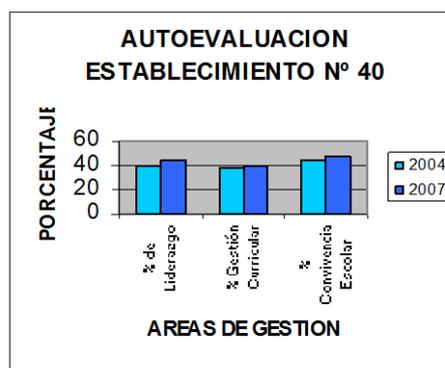
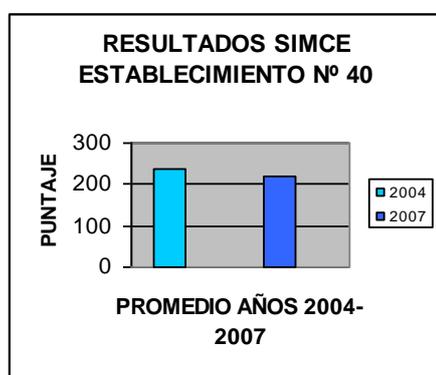


En la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 19 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro sólo en el área de liderazgo en 6 puntos, baja en las áreas de gestión curricular 14 puntos y en convivencia escolar 7 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50% del puntaje ideal, con un débil despliegue de las prácticas, observándose un impacto negativo en los resultados del Simce.

- Resultados establecimiento N° 40

Tabla N° 55:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 40	60	237	40	39	45
2007	N° 40	34	219	44	40	48

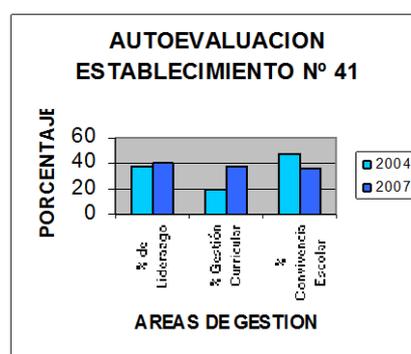
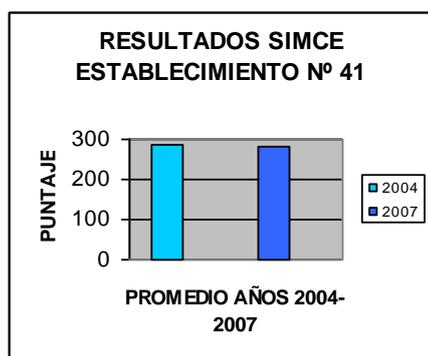


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 18 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, se observa un leve mejoramiento en las tres áreas de gestión, en liderazgo 4 puntos, en gestión curricular 1 punto y en convivencia escolar mejoran en 3 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran por debajo del 50% del puntaje ideal, lo que implica un débil despliegue de las prácticas.

- Resultados establecimiento N° 41

Tabla N° 56:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 41	100	285	37	20	48
2007	N° 41	82	281	40	37	36

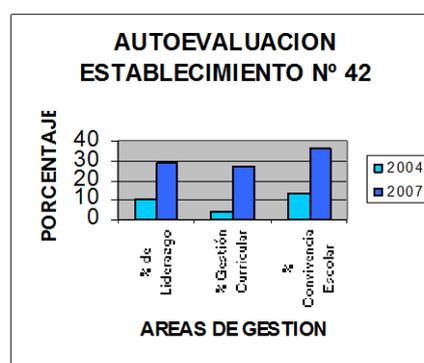
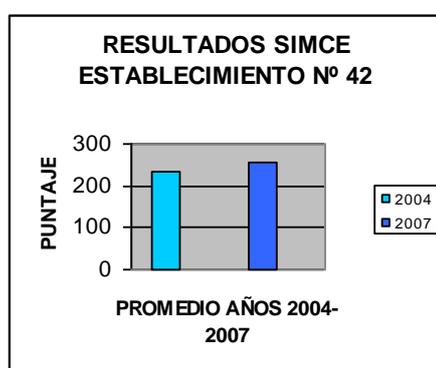


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento obtiene buenos resultados Simce, pese haber bajado en 4 puntos en el promedio general en el año 2007, pero logra permanecer sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar. SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo 3 puntos, en gestión curricular 17 puntos y en lo que respecta el área de convivencia escolar baja sus resultados en 12 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50% del puntaje ideal, lo que implica un débil despliegue de las prácticas de gestión, sin embargo, es un establecimiento que mantiene buenos resultados académicos.

- Resultados establecimiento N° 42

Tabla N° 57:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 42	66	233	10	4	13
2007	N° 42	85	255	29	27	36

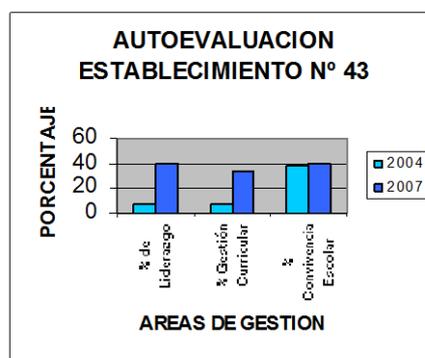
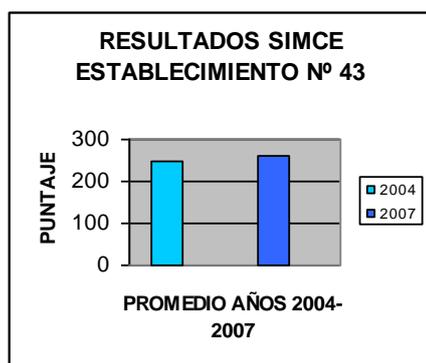


En los gráficos se puede observar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva importante de 22 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 19 puntos, en gestión curricular 23 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 23 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran por debajo del 50%, con un débil despliegue de las prácticas; sin embargo pareciera que la mejora de la gestión tendría incidencia en los resultados del Simce.

- Resultados establecimiento N° 43

Tabla N° 58:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 43	72	246	7	7	38
2007	N° 43	82	260	40	33	40

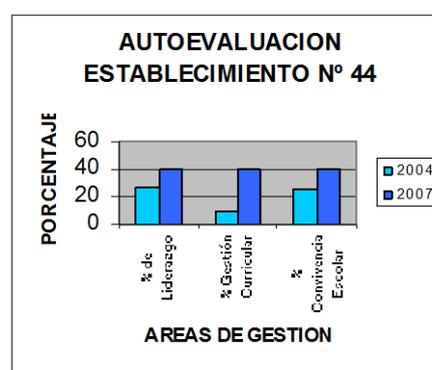
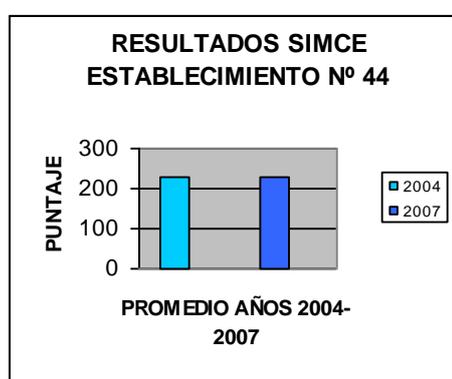


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva importante de 14 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión escolar, en liderazgo 33 puntos, en el área de gestión curricular 26 puntos y en convivencia escolar 2 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran aún por debajo del 50% del puntaje ideal, con un débil despliegue de las prácticas, pese a ello se observa que estarían incidiendo favorablemente en los resultados Simce.

- Resultados establecimiento N° 44

Tabla N° 59:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 44	32	230	27	9	25
2007	N° 44	38	229	40	40	40

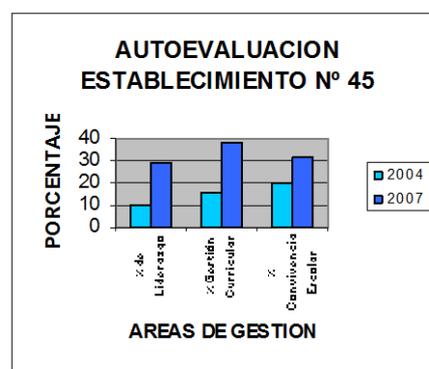
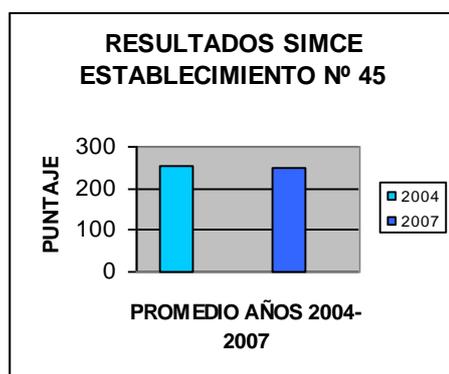


De la observación de los gráficos se puede señalar que el establecimiento bajó levemente sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 1 punto en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 13 puntos, en el área de gestión curricular sube 31 puntos y en convivencia escolar mejora en 15 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo del 50% del logro esperado, con un débil despliegue de las prácticas.

- Resultados establecimiento N° 45

Tabla N° 60:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 45	18	252	10	16	20
2007	N° 45	30	248	29	38	32

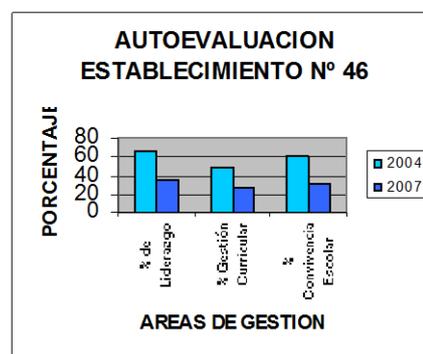
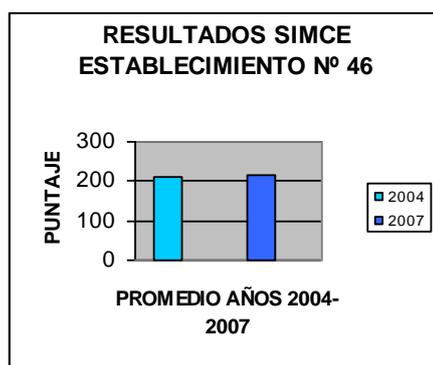


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 4 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose levemente bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 19 puntos, en gestión curricular 22 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 12 puntos porcentuales. Según los resultados de la autoevaluación los logros del establecimiento en liderazgo y gestión curricular y convivencia escolar se encuentran bajo el 50%, del puntaje ideal, no se observa impacto en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 46

Tabla N° 61:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 46	40	213	66	49	60
2007	N° 46	37	216	36	27	32

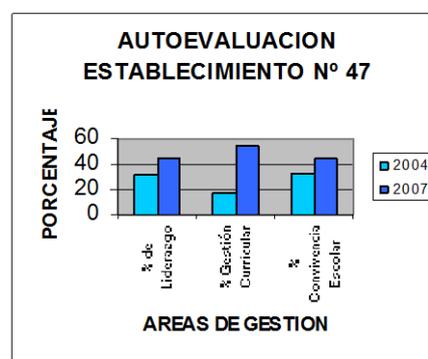
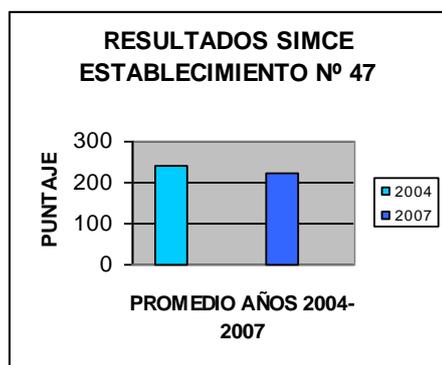


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento subió levemente sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 3 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose por debajo del promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento baja el porcentaje de logro en todas las áreas de gestión, en liderazgo 33 puntos, en gestión curricular baja 22 puntos y en convivencia escolar 28 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50%, con un débil despliegue de las prácticas. La disminución de los resultados en las áreas de gestión se podría explicar por un cambio de director o del equipo directivo, como también por la no operacionalización de las acciones establecidas en el plan de mejoramiento educativo.

- Resultados establecimiento N° 47

Tabla N° 62:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 47	72	240	31	17	33
2007	N° 47	65	225	45	55	44

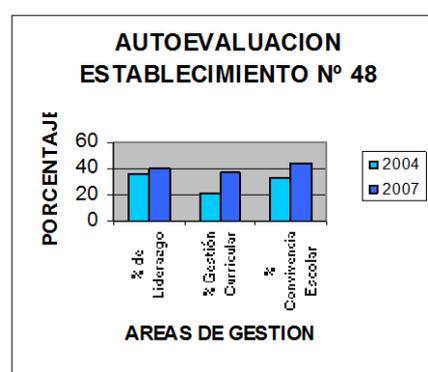
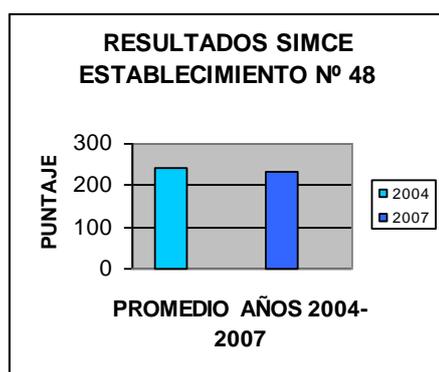


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 15 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en todas las áreas de gestión, en liderazgo 14 puntos, en gestión curricular 38 puntos y en convivencia escolar 11 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran levemente bajo el 50%, con algunas prácticas desplegadas. Sin embargo, se observa que no hay incidencia positiva en los resultados académicos de los alumnos.

- Resultados establecimiento N° 48

Tabla N° 63:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 48	37	244	36	21	33
2007	N° 48	50	235	40	37	44

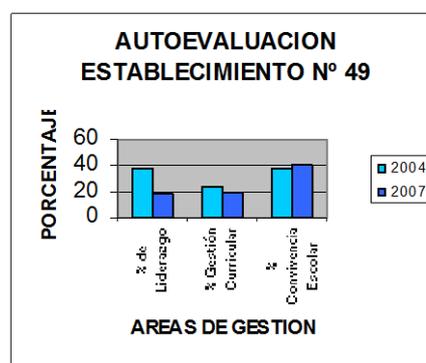
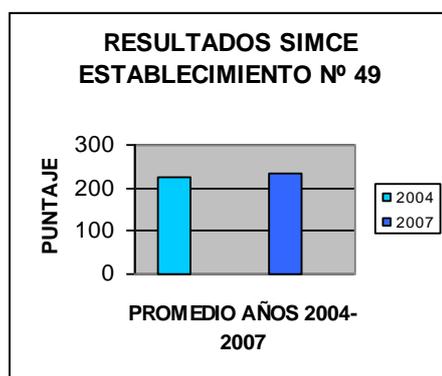


Al observar los gráficos se aprecia que el establecimiento bajó sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 9 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar. SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en todas las áreas de gestión, en liderazgo 4 puntos, en gestión curricular 16 puntos y en convivencia escolar mejora en 11 puntos. Los resultados de la autoevaluación se encuentran por debajo del 50% del puntaje ideal, con un débil despliegue de las prácticas, sin embargo no se observa que incidan positivamente en los resultados del Simce.

- Resultados establecimiento N° 49

Tabla N° 64:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 49	87	227	37	24	38
2007	N° 49	103	232	18	20	40

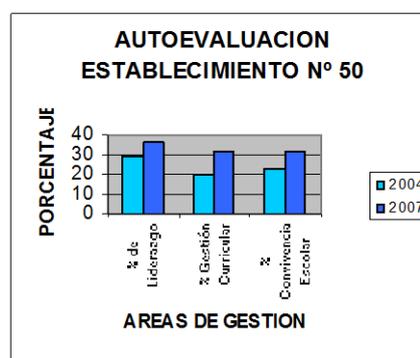
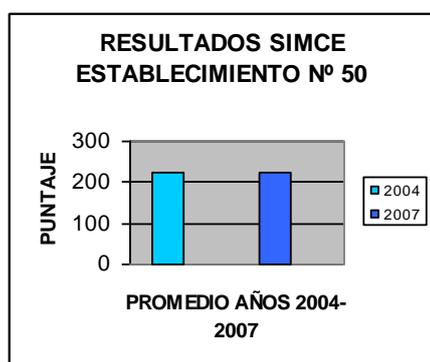


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento sube levemente sus resultados Simce, obteniendo una diferencia positiva de 5 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose aún bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento disminuye el porcentaje de logro en las áreas de liderazgo en 19 puntos, en gestión curricular baja 4 puntos y en convivencia escolar mejora sus resultados en 2 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran muy por debajo del 50% del puntaje esperado, lo que implica que existe un débil despliegue de las prácticas de gestión.

- Resultados establecimiento N° 50

Tabla N° 65:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 50	74	226	29	20	23
2007	N° 50	83	223	36	32	32

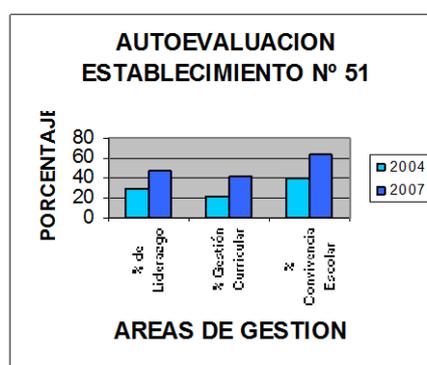
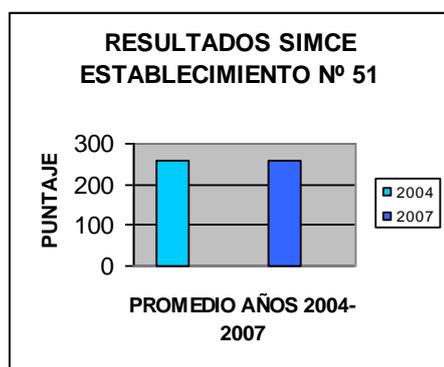


De la observación de los gráficos se puede apreciar que el establecimiento bajó levemente sus resultados Simce, obteniendo una diferencia negativa de 3 puntos en el promedio general del año 2007, ubicándose bajo el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 7 puntos, en el área de gestión curricular sube 12 puntos y en convivencia escolar mejora en 9 puntos porcentuales. Los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50% del puntaje ideal, con un débil despliegue de las prácticas de gestión.

- Resultados establecimiento N° 51

Tabla N° 66:

Años	N° Asignado al establecimiento	Alumnos Evaluados	Promedio Simce	% de Liderazgo	% Gestión Curricular	% Convivencia Escolar
2004	N° 51	74	258	30	21	40
2007	N° 51	76	258	47	42	64



Al observar los gráficos se puede señalar que el establecimiento logra mantener sus resultados Simce, obteniendo 258 puntos como promedio general en los años 2004 y 2007, ubicándose sobre el promedio nacional. En relación al sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar SACGE, el establecimiento sube el porcentaje de logro en las tres áreas de gestión, en liderazgo 17 puntos, en gestión curricular 21 puntos y en convivencia escolar 24 puntos. Aun cuando los resultados de la autoevaluación se encuentran bajo el 50% del puntaje ideal, con un débil despliegue de las prácticas de gestión. Se observa un establecimiento con tendencia al mejoramiento de sus resultados.

6.3.4. Calificación de la efectividad de las prácticas de gestión por establecimientos: criterios relativos a los percentiles superior, medio, inferior: NIVEL 1: MEJOR ($>Q$), NIVEL 2 ($Q1A Q3$) Y NIVEL 3: DEBIL ($<Q1$), por año evaluado.

6.3.4.1. Clasificación de los establecimientos por tamaño.

Tabla N° 67:

Nivel	Categoría	Percentil	Tamaño Escuela
1	$>Q3$	75	Grande
2	$Q1$ a $Q3$	50	Mediana
3	$<Q1$	25	Pequeña

En la tabla se muestra la clasificación de los establecimientos del estudio por tamaño determinado por el número de alumnos que rinde Simce. En el nivel 1 se ubica la categoría ($>Q 3$) que corresponde a escuelas grandes, en el nivel 2, la categoría ($Q1$ a $Q3$) de escuelas medianas y en el nivel 3 la categoría ($<Q1$) de los establecimientos de tamaño pequeño

6.4. Análisis correlacional

A continuación se presentan las tablas que permiten explicar las posibilidades de correlación entre los puntajes de las áreas de gestión de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar y el tamaño de los establecimientos, con los resultados del Simce, como también la correlación entre las áreas de gestión con cálculo de Chi 2

6.4.1. Puntajes de corte para la clasificación de condición relativa normalizada para la calificación de efectividad

Tabla N° 68:

NIVEL/ TAMAÑO	CONDICION	LIDERAZGO		GESTION CURRICULAR		CONVIVENCIA	
		2004	2007	2004	2007	2004	2007
1 / Q3>	BUENA	32,8	40	22	38,4	36,3	40,1
2 / Q1- Q3	SATISFACTORIA	14,3 - 32,7	29,1 - 39,9	12 - 21,9	26,7 - 38,3	20 - 36,2	32 - 40
3 / Q1<	DEBIL	14,2	29	11,9	26,6	19,9	31,9

Estas categorías permiten visualizar la información como condición relativa por años (2004 y 2007), donde la mejor (buena), representa el Nivel 1(>Q3), la más débil el nivel 3 (<Q1) y la satisfactoria o normal, el nivel 2(Q1 a Q3), según resultados generales de las variables del estudio, liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar.

A.- Tamaño de la escuela.

6.4.2. Cálculo del test de asociación entre promedio Simce y tamaño de la escuela

Tabla N° 69

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	3,42	(0,49)	No significativa: Son independiente
2007	5,35	(0,25)	No significativa: Son independiente

De acuerdo a la tabla, se puede observar que al aplicar la prueba de Chi2, se obtiene un valor de 3.42 ($p > 0.05$), valor que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el tamaño de la escuela, y de acuerdo al valor esperado se concluye que en el año 2004 las variables promedio Simce y tamaño de la escuela son independientes.

En el año 2007 podemos ver que al aplicar la Prueba de Chi2, se obtiene un valor de 5.35 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el tamaño de la escuela. La tabla nos muestra que no hay relación entre el tamaño de la escuela y los resultados del Simce en ambos años. (Anexo N° 4).

6.4.3. Cálculo del test de asociación entre tamaño de la escuela y el área de gestión curricular

Tabla N° 70

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	4,02	(0,40)	No significativa: Son independiente
2007	1,36	(0,85)	No significativa: Son independiente

En la tabla podemos observar que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 4.02 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre la gestión curricular que se orienta a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional. y el tamaño de la escuela. La tabla nos muestra que no hay relación entre el tamaño de la escuela y la gestión curricular en el 2004.

En el año 2007, podemos observar que al aplicar la prueba de Chi2, se obtiene un valor de 1.36 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre la gestión curricular orientada a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional y el tamaño de la escuela. La tabla nos muestra que no hay relación entre el tamaño de la escuela y la gestión curricular en los años 2004 y 2007. (Anexo N° 5).

6.4.4. Cálculo del test de asociación entre tamaño de la escuela y el área de liderazgo

Tabla N° 71

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	2,95	(0,57)	No significativa: Son independiente
2007	1,97	(0,74)	No significativa: Son independiente

La tabla de la parte superior permite explicar que al aplicar la prueba de Chi² se obtiene un valor de 2.95 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el liderazgo, que refiere a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución y que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución y el tamaño de la escuela. La tabla nos muestra que no hay relación entre el tamaño de la escuela y el liderazgo en el 2004.

Por otra parte, la tabla nos señala que al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 1.97 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el liderazgo, referido a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución y que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución y el tamaño de la escuela. La tabla nos muestra que no hay relación entre el tamaño de la escuela y el liderazgo en el año 2007. (Anexo N° 6).

B.- Promedio Simce

6.4.5. Cálculo del test de asociación entre promedio Simce y el área de liderazgo.

Tabla N° 72

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	1,72	(0,79)	No significativa: Son independiente
2007	9.44	(0,05)	Significativa: No son independiente

La Tabla ubicada en la parte superior nos muestra que al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 1.72 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de liderazgo referida a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución. Las tablas nos muestran que no hay relación entre el promedio Simce y el área de liderazgo en el año 2004.

Por otra parte, en el año 2007, se puede observar que al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 9,44 ($p > 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio Simce y el área de liderazgo, relacionado con las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución. La tabla nos muestra que hay relación entre el promedio Simce y el área de liderazgo en el 2007.

Esta conclusión podría explicarse por la propuesta planteada por los

directores en sus planes de mejoramiento, donde un alto número de establecimientos adscriben su mejora, en la implementación de mecanismos de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes (27 de 51), lo que representa el 53% de los establecimientos, la incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula, por parte del director y el equipo directivo en 47 de 51 escuelas, equivalente al 92% de los colegios y la incorporación de procedimientos para evaluar las fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes en 36 de 51 establecimientos, que equivalen al 71% de las escuelas que forman parte del estudio. (Anexo N° 7).

6.4.6. Cálculo del test de asociación entre promedio Simce y el área de gestión curricular.

Tabla N° 73

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	0,22	(0,99)	No significativa: Son independiente
2007	1,95	(0,75)	No significativa: Son independiente

En la parte superior de la tabla se puede observar que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 0.22 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de gestión curricular. La tabla nos muestra que no hay relación entre el promedio Simce y el área de gestión curricular en el año 2004.

En los cuadros de abajo es posible identificar que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 1.95 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de gestión curricular. La tabla nos muestra entonces que no hay relación entre el promedio Simce y gestión curricular en el 2007 (Anexo N° 8).

6.4.7. Cálculo del test de asociación entre promedio Simce y el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

Tabla N° 74

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	1,67	(0,80)	No significativa: Son independiente
2007	1,92	(0,75)	No significativa: Son independiente

En la parte superior de la tabla se observa que al aplicar la prueba de Chi2, se obtiene un valor de 1.67 ($p>0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de convivencia escolar. La tabla nos muestra que no hay relación entre el promedio Simce y la convivencia escolar en el 2004.

La tabla en la parte inferior nos indica que al aplicar la prueba de Chi2, se obtiene un valor de 1.92 ($p>0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de convivencia escolar. La tabla nos muestra en consecuencia que no hay relación entre el promedio Simce y la convivencia escolar en el 2007 (Anexo N° 9).

C.- Relación Inter-áreas de gestión.

6.4.8. Cálculo del test de asociación entre el área de gestión curricular y el área de liderazgo

Tabla N° 75

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	35,78	(0,00)	Significativa: No son independiente
2007	10,29	(0,04)	Significativa: No son independiente

En el año 2004 es posible observar que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 35,78 ($p > 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio el liderazgo, definido como las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución y la gestión curricular, definidas como las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional. La tabla nos muestra que existe relación entre el área de gestión curricular y el área de liderazgo en el año 2004, lo que se explicaría, por el alto número de establecimientos que instalan mecanismos consensuados o acordados de preparación de la enseñanza, incorporando seguimiento y tiempo para la formulación (25 de 51) que representan el (49%). También se considera importante la instalación de procedimientos de planificación global de la enseñanza (22 de 51 establecimientos) (43%), ambas prácticas lideradas por el director y su equipo directivo en el área de gestión curricular. La incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del director y equipo directivo en 30 de 51 establecimiento lo que equivale a un 59%.

En la parte de abajo de la tabla, en el año 2007, se puede explicar que al aplicar la prueba de Chi² se obtiene un valor de 10.29 ($p > 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio del puntaje del área de liderazgo relacionada con las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución, y la gestión curricular relacionado con las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional. Esta situación, se explicaría por la gran cantidad de establecimientos que incorporan en su plan de mejoramiento educativo, la instalación de prácticas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del director y equipo directivo en 47 de 51 establecimientos que representa el 92% de las escuelas,

La incorporación de los padres al proceso educativo se realiza en 33 de 51 establecimientos, equivalente a un 65%. La incorporación de prácticas de trabajo en equipo para el mejoramiento de la gestión en 40 de 51 establecimientos equivalente a 78%. El establecimiento de procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes en 36 de 51 escuelas (71%), y el establecimiento de redes de apoyo para apoyar la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en 32 de 51 establecimientos (62%).

En relación al área de gestión curricular el resultado podría explicarse por la incorporación de mecanismos acordados de preparación de la enseñanza y evaluación, incorporando seguimiento y tiempos para la formulación, práctica que suscriben 42 de 51 establecimientos (82%). La instalación de procedimientos de planificación global, presente en 31 de 51 establecimientos (61%). La instalación de procedimientos de evaluación y seguimiento de la cobertura curricular en 31 de 51 establecimientos que

representa el 29% de las escuelas y la incorporación de procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes, en el área de gestión curricular (Anexo N° 10).

6.4.9. Cálculo del test de asociación entre el área de gestión curricular y el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

Tabla N° 76

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	21,30	(0,00)	Significativa: No son independientes
2007	5,79	(0,22)	No significativa: Son independientes

La tabla nos indica que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 21.30 ($p > 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio la gestión curricular que se orienta a las prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta curricular en coherencia con el proyecto educativo institucional y la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, que está referido a las 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. La tabla nos muestra que hay relación entre el área de gestión curricular y el área de convivencia en el 2004. Este aspecto puede relacionar la integración de los padres y apoderados en la construcción y evaluación de instrumentos de evaluación y reglamentos en 35 de 51 establecimientos, equivalentes al 69%. La incorporación de prácticas que instalan procesos de comunicación para comprometer la participación de los padres en las tareas escolar en 30 de 51 establecimientos equivalente al 51%. La Instalación de redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con necesidades educativas

especiales en 32 de 51 establecimientos, que equivale al 63%, y la incorporación de procedimientos para integrar las distintas instancias del establecimiento como el centro de padres, el consejo escolar, el consejo de profesores, entre otros, en 30 de 51 establecimientos que representan un 59%. Todas prácticas definidas en el área de la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

En relación al área de gestión curricular, el resultado podría explicarse por la Incorporación de mecanismos acordados de preparación de la enseñanza y evaluación, incorporando seguimiento y tiempos para la formulación, práctica que suscriben 42 de 51 establecimientos (82%). La instalación de procedimientos de planificación global, presente en 31 de 51 establecimientos (61%). La instalación de procedimientos de evaluación y seguimiento de la cobertura curricular en 31 de 51 establecimientos que representa el 29% de las escuelas y la incorporación de procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes, en el área de gestión curricular

En la parte de abajo se observa que al aplicar la prueba de Chi² se obtiene un valor de 5.79 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio de gestión curricular y el área de convivencia escolar. La tabla nos muestra que no hay relación entre el promedio de gestión curricular y la convivencia escolar en el 2007, toda vez que en esta época el Ministerio de educación inicia fuertemente una cruzada para que los directivos se hagan cargo de los resultados de aprendizaje, lo que podría estar incidiendo en una menor preocupación por la convivencia escolar (Anexo N° 11).

6.4.10. Cálculo del test de asociación entre el área de liderazgo y el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes.

Tabla N° 77

AÑO	chi2	PROBABILIDAD	COMENTARIO
2004	20,87	(0,00)	Significativa: No son independientes
2007	2,99	(0,56)	No significativa: Son independientes

La parte superior la tabla nos muestra que al aplicar la prueba de Chi2 se obtiene un valor de 20.87 ($p > 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio del puntaje del área de liderazgo, relacionada con las prácticas desarrolladas por el equipo directivo del establecimiento, que deben permitir orientar, planificar, articular y evaluar los procesos de la institución y que conduzcan a todos los actores de la comunidad escolar hacia el logro de los objetivos y metas de la institución y la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, está referido a las 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.

La tabla nos muestra que hay relación entre el liderazgo y la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, en el 2004. Este aspecto se puede relacionar, con la integración de los padres y apoderados en la construcción y evaluación de instrumentos de evaluación y reglamentos en 35 de 51 establecimientos, equivalentes al 69%. La incorporación de prácticas que instalan procesos de comunicación para comprometer la participación de los padres en las tareas escolar en 30 de 51 establecimientos equivalente al 51%. La Instalación de redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con necesidades educativas especiales en 32 de 51

establecimiento que equivale al 63% y la incorporación de procedimientos para integrar las distintas instancias del establecimiento como el centro de padres, el consejo escolar, el consejo de profesores, entre otros, en 30 de 51 establecimientos que representan un 59%. Todas prácticas definidas en el área de la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, la incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del director y equipo directivo en 30 de 59 establecimientos, lo que equivale a un 59% y el establecimiento de procedimientos para evaluar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y profesores.

En la parte inferior se puede identificar que al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 2.99 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes y el área de liderazgo. La tabla nos muestra que no hay relación entre la convivencia escolar y el liderazgo en el 2007, toda vez que en esta época el Ministerio de educación inicia fuertemente una cruzada para que los directivos se hagan cargo de los resultados de aprendizaje, lo que podría estar incidiendo en una menor preocupación por la convivencia escolar.

6.5. Análisis de los planes de mejoramiento educativo financiados a través de la Ley de subvención escolar preferencial.

A partir del año 2008 se inicia un nuevo ciclo de formulación de planes de mejoramiento educativo, financiados a través de la Ley de subvención escolar preferencial.

A continuación se presentan las prácticas del área de gestión curricular, liderazgo y convivencia escolar, que definen 35 establecimientos educacionales en sus planes de mejoramiento educativo que inician en el año 2008 y finalizan el año 2012:

Caso 1

Área de gestión curricular:

Se debe volver más eficiente la elaboración de las planificaciones de las clases, debiendo incluir mejores elementos técnicos y pedagógicos que enriquezcan las clases, acompañadas de un mayor acompañamiento y retroalimentación de parte de la unidad técnico pedagógica, tanto en los instrumentos como dentro del aula, avanzando hacia la consecución de una planificación efectiva clase a clase. Elaborar y compartir con la comunidad escolar un calendario anual de actividades que permita a los docentes planificar de mejor manera sus actividades, asegurando por parte de la dirección que se produzcan las menores interrupciones posibles a la planificación temporal del aprendizaje.

Área de liderazgo:

El establecimiento debe establecer con claridad las metas que quiere alcanzar en el aspecto pedagógico, asegurando por parte del director una participación directa en la observación de clases y apoyo a los docentes en sus actividades pedagógicas y reuniones de apoderados, además de establecer un sistema de monitoreo permanente para asegurar que se

cumplan todas las acciones que se encuentran planificadas, y su evaluación para introducir las modificaciones necesarias. Determinar la forma como las familias participarán, apoyando al colegio para lograr las metas pedagógicas e institucionales que se han establecido.

Área de convivencia escolar:

Establecer talleres deportivos y culturales que permitan una formación integral del alumno(a). Asegurar los mecanismos necesarios para el funcionamiento del consejo escolar y el consejo de profesores de forma efectiva y dinámica. Mejorar el sistema de comunicación de los padres y apoderados, para que éstos puedan conocer lo que realiza la escuela y los resultados de sus pupilos. Establecer talleres deportivos y culturales que permitan una formación integral de los alumno (as). Asegurar los mecanismos necesarios para el funcionamiento del consejo escolar y el consejo de profesores de forma efectiva y dinámica. Mejorar el sistema de comunicación de los padres y apoderados, para que estos puedan conocer lo que realiza la escuela y los resultados de sus pupilos, para motivarlos a apoyar al establecimiento, y del mismo modo estimular el funcionamiento del centro general de apoderados(as), para motivarlos a apoyar al establecimiento, y del mismo modo estimular el funcionamiento del centro general de apoderados.

Caso 2

Área de gestión curricular:

Mejorar las prácticas docentes en el aula que lo comprometa con el aprendizaje de todos los estudiantes. Evaluación, monitoreo y análisis de logros de los procesos pedagógicos en forma sistemática (1º y 2º semestre). Planificar clase a clase de acuerdo a las exigencias de la unidad educativa, que contemple actividades desafiantes.

Área de liderazgo:

Establecer metas cualitativa y cuantitativa a través de acciones planificadas, estimulando el compromiso y motivación de la planta docente, que su gestión esté enfocada en lo académico, garantizando para los docentes el tiempo de planificación, evaluación y reflexión de sus prácticas pedagógicas.

Área de convivencia escolar:

Mejorar el ejercicio del liderazgo pedagógico y la participación y eficacia de todos los estamentos de la escuela. Generar un ambiente de convivencia a través de estrategias definidas y asumidas por los diferentes estamentos de la escuela. Contar con un verdadero compromiso en el cumplimiento de los acuerdos definidos.

Caso 3

Área de gestión curricular:

Realizar el seguimiento y los ajustes ante los posibles imprevistos, entregar líneas de acción en los talleres de jornada escolar completa, de acuerdo a las características y necesidades de los estudiantes. Confeccionar la red de contenidos en cada nivel y subsector, núcleo y/o categoría de aprendizaje, con las fechas de las evaluaciones y posteriormente con los estudiantes. Definir una estructura de planificación de clase que facilite la labor docente. Retroalimentar las falencias de las planificaciones. Optimizar los tiempos destinados para la planificación de clase que facilite la labor docente. Retroalimentar las falencias. Diseñar instrumentos evaluativos consistentes con los aprendizajes esperados.

Área de liderazgo:

Establecer metas de logros cualitativos mediante acciones concretas y planificadas conjuntamente con los integrantes de la unidad educativa. Comprometer a los padres y apoderados en el proceso educativo.

Establecer un mecanismo de monitoreo de la labor docente, respetar el tiempo destinado al quehacer docente. Crear instancias para formular estrategias para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Área de convivencia escolar:

La unidad educativa crea instancias para informar, comprometer e integrar a los padres y apoderados al proceso educativo. Incentivar e involucrar el trabajo participativo con los padres y apoderados, para el buen logro de la misión, metas y planes de mejoramiento del establecimiento en beneficio de los estudiantes.

Caso 4

Área de gestión curricular:

Aumentar las horas en la unidad técnico pedagógica e incorporar otros profesionales. Creación de equipo multidisciplinario permanente para apoyar a los profesores, alumnos y apoderados. Implementar políticas de formación continua en relación al proyecto educativo institucional. En lo pedagógico, implementar, adquirir, renovar, aumentar recursos pedagógicos.

Área de liderazgo:

Institucionalizar e implementar los mecanismos para contar con procesos de seguimientos en cada una de las prácticas. El director debe involucrarse más en el aspecto pedagógico. Buscar estrategias para alumnos con bajos resultados académicos. Sistematización de las prácticas, implementación de mecanismos y evaluación para el aprendizaje. Optimizar los espacios para reflexión de los docentes: preparación de recursos pedagógicos para clases motivadoras y significativas, optimizar tiempo para evaluar los resultados obtenidos de los aprendizajes.

Área de convivencia escolar:

Aceptación de prácticas y evaluación de los reglamentos. Integrar a todos los niveles en el reconocimiento de sus logros. Generar estrategias para adquirir compromisos en beneficio de toda la comunidad escolar.

Caso 5

Área de gestión curricular:

Mejorar la efectividad en el mejoramiento de los procesos ya instalados como: planificación clase a clase, calendario mensual de evaluaciones, clima de la clase, elaboración de instrumentos, aprendizaje grupal, puntualidad en el inicio y cierre de la clase, seguimiento y apoyo en el aula, seguimiento del avance de los estudiantes incluidos los con necesidades educativas especiales, contando con los respectivos medios de verificación.

Área de liderazgo

Crear una calendarización periódica de las acciones planificadas. Establecer pautas de seguimiento, monitoreo y evaluación de las acciones establecidas.

Área de convivencia escolar:

Puntualidad de los alumnos. Ausentismo escolar. Asistencia de apoderados a reuniones mensuales de curso. Participación de apoderados en temas de reflexión relacionados con los aprendizajes.

Caso 6

Área de gestión curricular:

En general, reorganizar el establecimiento en cuanto a definir estrategias para una buena calendarización de las actividades del año, la planificación de la enseñanza, el uso de los tiempos, el monitoreo del aprendizaje de los

estudiantes, generar un ambiente propicio para los aprendizajes y programar la atención de los estudiantes más descendidos.

Área de liderazgo:

El director y el equipo directivo centrarán su trabajo en el mejoramiento de logros de aprendizaje, con una cultura de altas expectativas para sus estudiantes, privilegiando las prácticas pedagógicas.

Área de convivencia escolar:

Poner en prácticas el manual de convivencia y comprometer la participación de los apoderados, reencantándolos con los nuevos desafíos del establecimiento.

Caso 7

Área de gestión curricular:

En esta área se deberá: Distribuir en forma equitativa las responsabilidades y actividades, para cada estamento y enterarse de las necesidades educativas que necesitan los alumnos(as). Calendarizar, junto a los docentes, todas las actividades extraprogramáticas del año con sus respectivos responsables como lo son los desfiles, actos internos, aniversario escuela, etc. Gestionar ante el sostenedor lo pronta implementación de los recursos humanos y materiales para la buena ejecución del plan de mejora. Informar, periódicamente a la comunidad escolar, de todas las actividades realizadas y/o en desarrollo, comprometiendo así su participación. Fortalecer el compromiso de los profesores.

Área de liderazgo:

En esta área se deberá, establecer el compromiso de los padres y apoderados con el aprendizaje de sus hijos. Administrar encuestas de satisfacción escolar. Definir pautas para evaluar cuantitativamente las metas

establecidas para el logro de los aprendizajes. Establecer las fortalezas y debilidades de los alumnos por cada uno de los cursos para obtener evidencias. Estimular a los docentes y motivar a los apoderados para el eficaz logro de los objetivos y metas propuestas.

Área de convivencia escolar:

En esta área se debe: Aplicar el reglamento de convivencia en forma estricta y perentoria. Planificar y desarrollar actividades grupales y generales que refuercen las relaciones profesor – alumno, entre los propios alumnos, profesor y apoderado. Crear instancias para capacitar a los asistentes de la educación en sus funciones. Confeccionar un calendario anual con actividades culturales (desfiles, actos semanales, efemérides calendarizadas por MINEDUC, aniversario de la escuela, etc.). Monitoreo y evaluación permanente de operación DEYSE. Mejorar los espacios (patios, jardines, cancha, etc.), pues son insuficientes para el alumnado.

Caso 8

Área de gestión curricular:

Diseñar un portafolio con la calendarización anual, de marzo a diciembre que contemple cantidad de horas de clases y modalidad de jornada, con el objeto de confeccionar una planilla que determine los aprendizajes de cada subsector y nivel de acuerdo al marco curricular nacional. También se debe mejorar la coordinación y comunicación entre los distintos estamentos pedagógicos de la unidad educativa, fortaleciendo la articulación entre educación parvularia y básica. Mejorar la comunicación entre los docentes de los proyectos de integración escolar y grupos diferenciales. Considerar en la planificación anual, periodos para evaluar los planes de trabajo y retroalimentar el proceso, realizando los ajustes pertinentes.

Área de liderazgo:

Esta área necesita prioritariamente, contar con equipo docente altamente calificado, con un perfil acorde a requerimiento psicosocial existente, al igual que los asistentes de la educación. Trabajar en extenso con la familia, asesorarlos con profesionales exclusivos como psicólogo, asistentes sociales, etc. Reestructurar y/o adecuar pautas informes, registros manuales y normas que permitan visualizar y monitorear periódicamente el proceso de aprendizaje.

Área de convivencia escolar:

La unidad educativa debe implementar estrategias que generen un ambiente motivador, tanto en lo físico (infraestructura, mobiliario, etc.) como en lo psicológico, anímico, recreativo o espiritual para todos los estamentos que dan vida a nuestra unidad educativa. Un ambiente con estas características, puede ser un significativo aporte para lograr un mayor compromiso de todos, especialmente por parte de los alumnos(as) y apoderados. Mejorar los espacios para que interactúen profesores, profesores y alumnos, profesores y apoderados asistentes de la educación, teniendo presente permanentemente el rol que a cada uno le corresponde.

Caso 9

Área de gestión curricular:

Es necesario plantear objetivos estratégicos en el área de lenguaje, que se plasmen en planes de trabajo, con acciones medibles y evaluables, con medios de verificación específicos, respecto del resultado escolar. Mediante procedimientos sistemáticos de los niveles de logros de todos los actores.

Área de liderazgo:

La oportunidad de mejoramiento en esta área la constituye el desarrollo de procedimientos de monitoreo y evaluación, potenciando el lenguaje y plantear metas en función del logro de los objetivos.

Área de convivencia escolar:

Establecer mecanismos que permitan medir la satisfacción de docentes apoderados y alumnos, que sirvan para examinar el ambiente interno propicio para el aprendizaje.

Caso 10

Área de gestión curricular:

Mejorar la organización curricular relacionada con la confección y difusión del plan anual con su respectiva calendarización implementando las actividades institucionales y curriculares del año. El equipo técnico diseñará el sistema de triangulación que permita la observación de clases, el monitoreo, seguimiento y retroalimentación de los docentes para mejorar las prácticas pedagógicas. Revisión y análisis de resultados de la triangulación con un diseño de acciones remediales que se aplicará a docentes mal evaluados. Diseñar talleres técnicos para profundizar el trabajo con planes y programa de estudio, enfoques evaluativos, aspectos de método de la enseñanza y recursos pedagógicos.

Área de liderazgo:

Mejorar el trabajo organizacional del equipo directivo para lograr un liderazgo técnico pedagógico pertinente a la visión y misión del establecimiento. Así mismo, cohesionar a toda la comunidad educativa mediante una participación activa de los procesos vivenciados por la escuela. Mejoramiento en la participación y compromiso de los apoderados en el

quehacer educativo. Elaboración de un procedimiento y/o mecanismo para monitorear proceso de mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Área de convivencia escolar:

Elaboración de pautas de práctica pedagógica con descriptores de incentivos a docentes. Elaboración de estrategias (cuadro de honor, diplomas, premiaciones, otros) a través del equipo de gestión escolar, para incentivar y/o premiar a los alumnos destacados en formación valórica y/o rendimiento académico. Mejoramiento de la cohesión de la comunidad y participación activa de los subcentros, centro de padres a través de proyectos u otros. Sensibilizar a padres y apoderados en forma constante acerca del proyecto educativo institucional como visión, misión, metas y planes de mejoramiento.

Caso 11

Área de gestión curricular:

Establecer metas para determinar mejoras entre los diseños de enseñanza y los procedimientos de evaluación de los aprendizajes. Establecer niveles de mejoramiento de las prácticas docentes en el aula. Elaboración, sistematización y evaluación de la programación anual en el área de gestión curricular para elevar los niveles de aprendizaje de los educandos en el subsector de lenguaje y comunicación.

Área de liderazgo:

Elaboración, sistematización y evaluación de acciones concretas y planificadas para estimular y fortalecer la participación de la familia, padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as. Establecer un plan anual del centro de padres y apoderados con asesoría del profesor a cargo. Monitorear clases a todos los docentes para diagnosticar las necesidades de apoyo que éstos requieren.

Área de convivencia escolar:

Elaborar, sistematizar y evaluar la organización y realización de talleres para desarrollar habilidades parentales de comunicación y fortalecimiento de expectativas que permitan a madres, padres y apoderados/as, participar activamente en los procesos de aprendizaje y formación de sus hijos/as, reflexionando sobre sus roles y funciones en dicho proceso; se sugiere que este proceso sea liderado por el centro de padres y apoderados.

Caso 12

Área de gestión curricular:

Comunicación de todas las acciones, iniciativas, fechas, resultados esperados y obtenidos a toda la comunidad escolar. Reformular el proyecto educativo institucional y redefinir metas institucionales. Mejorar procesos de planificación y monitoreo de la práctica pedagógica. Mejorar procesos de evaluación y análisis de resultados. Asegurar la obtención de materiales pedagógicos para el trabajo con todos los alumnos. Abordaje de casos problemáticos. Potenciar modelaje de estrategias entre pares.

Área de liderazgo:

Establecer metas cualitativas de comportamiento y prácticas de todos los miembros de la comunidad educativa y monitorear su cumplimiento. Establecer estándares anuales y metas cuantitativas de aprendizaje de los estudiantes, brindando apoyo y asegurando el monitoreo y evaluación del proceso.

Área de convivencia escolar:

Capacitación para los asistentes de la educación en el abordaje de funciones formadoras hacia los alumnos. Formación deportiva y cultural como complemento al currículum. Organización efectiva del tiempo de los docentes para la atención de alumnos y apoderados en su función de

jefatura. Fluidez y pertinencia de la comunicación de información hacia los apoderados y la comunidad escolar.

Caso 13

Área de gestión curricular:

Deberá mejorar sobre el acompañamiento al aula, sobre los espacios acogedores para que el alumno aprenda en un ambiente limpio, agradable y entretenido. Así como también en el intercambio pedagógico y el dominio de lo que los docentes enseñan.

Área de liderazgo:

La Directora debe aumentar su tiempo que le dedica a la gestión curricular, debe transformarse en una directora pedagógica 100%, de manera de preocuparse de sus docentes y principalmente de los avances y dificultades de sus alumnos y alumnas.

Área de convivencia escolar:

La participación del apoderado en las reuniones mensuales, en los actos académicos que se realizan en la escuela, las actividades culturales y deportivas, así como también que acompañen a sus hijos a las Visitas educativas que anualmente realiza cada curso.

Caso 14

Área gestión curricular:

Mejorar la organización curricular de la institución, verificando periódicamente las metas institucionales y su correlación con la puesta en marcha del curriculum, con asignación de responsabilidades y aplicación de mecanismo de verificación. La planificación en forma anual, semestral y clase a clase, con modelos consensuados que permitan a los docentes apropiarse de su quehacer dando cumplimiento a los programas de estudios

y bases curriculares. Crear instrumentos de evaluación que tengan validez y confiabilidad y aplicados en el momento oportuno para su retroalimentación.

Área de liderazgo:

Implementar mecanismos que permitan monitorear las estrategias creadas para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes con bajos resultados. Calendarizar y monitorear las actividades del tiempo no lectivo de los docentes, dando prioridad a la planificación, evaluación y estudios y reflexión de prácticas. Priorizar las actividades técnico pedagógicas por sobre lo administrativo. Definir metas de retención asistencia y puntualidad.

Área de convivencia escolar:

Mejorar el aspecto físico de la escuela, para que sea un lugar acogedor para los estudiantes. Implementar instancias de participación recreativas de acuerdo a los intereses de los alumnos en las áreas: artísticas, deportivas, y culturales, atender necesidades específicas en forma oportuna (emocionales, psicológicas, físicas y sociales). Institucionalizar un reglamento que motive la participación y compromiso efectivo de los apoderados en toda actividad organizada por el establecimiento.

Caso 15

Área de gestión curricular:

Que todos los docentes planifiquen y utilicen en sus clases el formato establecido por consenso. Implementar talleres de capacitación docente en prácticas pedagógicas efectivas, metodologías interactivas y procedimientos evaluativos con especialistas. Enriquecer las prácticas pedagógicas y optimizar los tiempos de la clase. Elaborar, divulgar y respetar normas que fortalezcan la puntualidad, responsabilidad, respeto y esfuerzo. Consensuar pauta de observación de clases enfatizando en la estructura de ésta, interacción con los alumnos y dominio de grupo. Retroalimentar y evaluar la observación de clases a través de un monitoreo constante y

acompañamiento en el aula por parte de dirección y unidad técnico pedagógica.

Área de liderazgo:

El equipo directivo y la unidad técnico pedagógica, deben establecer metas cualitativas y cuantitativas que permitan planificar, desarrollar y evaluar las estrategias y acciones implementadas por cada uno de los estamentos de la unidad educativa. Además implementar y aplicar un sistema de monitoreo de las diferentes estrategias utilizadas. Los objetivos y metas institucionales deben considerar los intereses y necesidades de los estudiantes para facilitar la articulación entre estos y los del plan de acción de cada curso. Hay que comprometer e involucrar a los padres en el aprendizaje de su hijo(a) y todas las actividades organizadas por la escuela.

Área de convivencia escolar:

Se debe fomentar el respeto y cumplimiento del reglamento interno por todos los miembros de la comunidad educativa. Hay que implementar talleres de reflexión en temas relacionados con la convivencia, comunicación, relaciones interpersonales y las emociones a nivel de profesores, apoderados, asistentes y alumnos. Generar instancias para comprometer a los alumnos, padres, apoderados con la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. La mayor debilidad está en el poco compromiso de los padres y apoderados con la escuela y por ende con el aprendizaje de sus hijos(as). El mayor desafío es lograr una participación efectiva de los padres en todas las actividades emprendidas por la escuela.

Caso 16

Área de gestión curricular:

Calendarización anual. Horas de libre disposición para fortalecer el curriculum. Planificación y evaluación de los aprendizajes como procesos permanentes y monitoreados desde la unidad técnica pedagógica.

Estrategias de aprendizajes instaladas a nivel institucional. Tiempo dedicado a la enseñanza. Verificación de los logros de aprendizajes. Acompañamiento al docente. Evaluación de impacto de los diversos programas que desarrolla la escuela.

Área de liderazgo:

Planificación de acciones para convocar a los padres y apoderados a participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Involucramiento de la instancia directiva en el proceso que se desarrolla en el aula (visitas al aula). Entrevistas con los docentes en relación con el apoyo y asesoría que estos están requiriendo para mejorar su gestión. Monitoreo y evaluación de los resultados de aprendizaje.

Área de convivencia escolar:

La identidad y compromiso que se logra con los estudiantes en relación con el quehacer de la escuela. La intencionalidad que se le da a la jefatura de curso y su relación con el éxito académico de los alumnos. La formación y relación que tiene el personal no docente con la formación de los estudiantes. La generación de espacios de reflexión y capacitación de los padres y apoderados para un mejor apoyo a sus hijos en bien del éxito escolar de éstos.

Caso 17

Área de gestión curricular:

Implementar y optimizar la planificación clase a clase, crear un sistema de monitoreo, seguimiento y acompañamiento al aula, buen aprovechamiento de los materiales y recursos existentes, mejorar la cobertura curricular y el sistema de evaluación en todos los subsectores.

Área de liderazgo:

Conocer las fortalezas y debilidades de docentes y estudiantes. Implementar el plan de monitoreo y acompañamiento al aula. Comprometer a toda la comunidad escolar en el aprendizaje de los estudiantes. Aprovechamiento del tiempo no lectivo en los docentes. Mantener altas expectativas de todos los docentes y estudiantes.

Área de convivencia escolar:

Crear instancias de mayor participación e integración de los padres y apoderados a través de: actividades motivadoras como charlas, talleres, convivencias, para que se incorporen en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Caso 18

Área de gestión curricular

Los aspectos que se deben mejorar en esta área están referidos preferentemente a implementar un sistema institucionalizado que contenga mecanismos de monitoreo, evaluación, seguimiento y control de estados de avance de las metas que se propone el centro educativo para el mejoramiento de los aprendizajes con una determinada periodicidad. Utilizar la información obtenida en los procesos de evaluación para la toma de decisiones. Por otro lado, se hace relevante implementar un sistema de monitoreo y seguimiento de la práctica de los docentes en el aula que esté acompañado de una revisión de las planificaciones y posterior retroalimentación de éstas.

Área de liderazgo:

En esta área se debe mejorar la evaluación y el monitoreo con respecto a las prácticas cotidianas relacionadas con el comportamiento de los miembros de la comunidad educativa. Implementar el establecimiento de metas de

aprendizaje desagregadas por curso y subsectores de aprendizaje. Mejorar la sistematización de la información estadística para la toma de decisiones en relación a la asistencia, puntualidad, uso del tiempo escolar y el uso de los recursos educativos.

Área de convivencia escolar:

En esta área los aspectos que se deben mejorar en el establecimiento es la implementación de estrategias que aumenten la periodicidad y ampliar a todos los estamentos la información que se entrega a la comunidad escolar sobre el proyecto educativo institucional, misión, visión, metas, planes de mejoramiento, objetivos y contenidos de aprendizaje de cada nivel. Implementar estrategias para que los apoderados acudan a reuniones y desarrollar mecanismos para apoyar los aprendizajes y analizar los resultados de sus pupilos.

Caso 19

Área de gestión curricular:

Se debe implementar instrumentos y estrategias para el seguimiento y evaluación de las prácticas de gestión curricular definidas por el establecimiento, las cuales requieren de la unidad técnico pedagógica que lidere este proceso, otorgándose espacios y tiempos semanales para la reflexión pedagógica que contemple las planificaciones, evaluaciones y la enseñanza en el aula. El colegio necesita formular con claridad metas de efectividad en esta y otras áreas.

Área de liderazgo:

Formulación de metas cualitativas y cuantitativas, monitoreo y evaluación permanente. Estas metas dicen relación con el desarrollo y evaluación de las clases y del proceso educativo por parte de la dirección y metas respecto a la retención de matrícula, asistencia y puntualidad. Además se debe

considerar la creación de espacios para la planificación, estudio y evaluación de la práctica docente.

Área de convivencia escolar:

Elaboración de un manual de convivencia escolar participativo y compartido por toda la comunidad educativa, evaluado en forma periódica. Considerar horarios para la reflexión entre pares, la atención de estudiantes y apoderados. Involucrar a las familias en instancias de reflexión y análisis para el logro de aprendizajes de calidad de las alumnas y alumnos.

Caso 20

Área de gestión curricular:

En la escuela existe una ausencia de prácticas, debido a que no se cuenta con un comité técnico con las competencias necesarias para tener un sistema de monitoreo, seguimiento y apoyo al docente que permita garantizar el cumplimiento efectivo y eficiente en la organización curricular, planificación de la enseñanza, acción docente en el aula y evaluación de la implementación, los docentes no cuentan con la capacitación para elaborar planificaciones adecuadas a sus estudiantes y regirse por ellas, desarrollar actividades motivadoras, diseñar instrumentos evaluativos, revisar resultados y hacer buen uso del tiempo de clases, estos son los aspectos a mejorar.

Área de liderazgo:

La directora al inicio del año escolar difunde el plan institucional con todas las actividades del año, pero éste se debe mejorar, considerando acciones como: la observación de clases, entrevistas periódicas, capacitación y recursos para los docentes y la implementación de un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación en cada una de las áreas, esta falencia se debe en gran medida a que no se cuenta con la capacitación adecuada y los recursos

económicos para realizarla, habiendo ausencia de los instrumentos y pautas para cumplir con estos objetivos.

Área de convivencia escolar:

La escuela debe mejorar en lo que dice relación con: especialistas que atiendan necesidades específicas de los estudiantes, especialmente los casos de niñas y niños con atraso académico, emocionalmente dañados, o aquellos en riesgo social; como también es necesario implementar espacios y tiempo de los docentes para realizar jornadas con madres, padres y apoderados, en donde ellos puedan conocer los resultados académicos de sus hijos, asumiendo el rol que les compete en estos resultados.

Caso 21

Área de gestión curricular:

Aspectos a mejorar: Organización curricular orientada a la definición de plan de estudios y al fortalecimiento del trabajo pedagógico planificado. Planificación de la enseñanza que contemple la unificación de modelos de planificación, estrategias pedagógicas efectivas y organice el sistema de evaluaciones. Estrategias de apoyo a la acción docente en el aula. Sistema de evaluación de la implementación curricular.

Área de liderazgo:

Definición de metas de aprendizaje y monitoreo de los procesos. Definir metas de retención, asistencia y puntualidad de los estudiantes y estrategias para la mejora.

Área de convivencia escolar:

Reglamentos y prácticas orientadas al logro de un buen clima escolar. Canales de comunicación con padres y apoderados.

Caso 22

Área de gestión curricular:

Intensificar la evaluación formativa. Difundir, diseñar, elaborar materiales que signifiquen disponer de los recursos necesarios en cantidades suficientes. Ser rigurosos en el inicio y términos de clases. Generar por parte del profesor un dominio de la clase frente a sus estudiantes. Anticipar las exigencias de materiales a utilizar en la clase. Exigencia de autoperfeccionamiento para el desarrollo oral y escrito en clases.

Área de liderazgo:

Planificación de reuniones de apoderados. Cronograma anual y buscar estrategias para implicar a los apoderados a través de temas de interés, actividades sociales, recreativas y de convivencia. Aumentar y canalizar los mecanismos que permitan mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Área de convivencia escolar:

Apoderados comprometidos. A pesar que se ha considerado diversidad de horario, la característica común es no asistir, eludir su responsabilidad de tal; comprobándose que quienes asisten son los padres de los estudiantes de rendimiento medio hacia arriba, faltando los que deberían estar. Mejorar quizás a través de convivencias permanentes; involucrarlos en actividades culturales sociales o deportivas.

Caso 22

Área de gestión curricular:

La escuela necesita priorizar acciones en: prácticas pedagógicas, las que involucran planificaciones de clases, metodologías activas participativas, evaluaciones de procesos y reforzamiento permanente a alumnos rezagados como destacados. Capacitar a los docentes en aspectos curriculares, para

desarrollar competencias transversales que ayuden a mejorar los procedimientos educativos. Se requiere la contratación de profesionales competentes en áreas que permitan reforzar las habilidades educativas, sociales y culturales de los alumnos. La implementación de materiales en talleres de libre disposición enfocados a los subsectores de lenguaje y matemática.

Área de liderazgo:

Se deben acordar criterios y estrategias que aseguren y garanticen el aprendizaje mediante una gestión eficiente. Reforzar las expectativas de los procesos de aprendizajes de los alumnos en condiciones de recursos profesionales adecuados, espacios y tiempos.

Área de convivencia escolar:

Definir un plan de reuniones de padres y apoderados que permita informar, reflexionar y compartir opiniones frente a la realidad educacional de sus hijos y compromisos respectivos.

Caso 23

Área de gestión curricular:

Contrato de jefe de unidad técnico pedagógica para el acompañamiento en el aula y observación de clases junto al director. Llevar un registro de los avances de los alumnos con dificultades de aprendizajes y necesidades educativas especiales. Utilizar adecuadamente el tiempo en aula con una planificación clase a clase. Elaborar un formato de planificación anual y mensual.

Área de liderazgo:

Establecer metas concretas en el aprendizaje de los alumnos, comprometiendo a directora, docentes y estudiantes, monitoreando y acompañando al docente en el aula.

Área de convivencia escolar:

Se deberán crear espacios extracurriculares para todos los miembros de la comunidad escolar y mejorar los espacios de recreación para el uso de nuestros niños y niñas, como así mismo crear instancias para nivelar estudios en los padres y apoderados.

Caso 24.

Área de gestión curricular:

Mejorar las comunicaciones con los padres y apoderados, la implementación de planificaciones acordes a la realidad de la escuela, como también lo referente al control, monitoreo y acompañamiento en el aula.

Area de liderazgo:

Mejorar el monitoreo y acompañamiento de los docentes de aula y centrar la gestión de la dirección en los aprendizajes de los alumnos.

Area de convivencia escolar:

Mejorar la comunicación con los padres y apoderados.

Caso 25

Area de gestión curricular:

Fortalecer el cumplimiento del curriculum y las metas de aprendizajes establecidas mediante acciones pedagógicas con horas de libre disposición.

Definir una estructura de planificación de clase y de jornada diaria que considerará experiencias de aprendizaje en forma consensuada, compartida y empleada por todo los docentes. Observar clases o experiencias de aprendizaje. Implementar en forma conjunta con los docentes un sistema reforzamiento y apoyo para estudiantes atrasados o con dificultades de aprendizaje con un control de seguimiento.

Area de liderazgo:

La dirección de la escuela deberá contar con el apoyo de jefe de unidad técnico pedagógica con horario completo exclusivo para el cargo, que se perdió al jubilar la docente que ejerció el cargo en el año 2007. Se hará reuniones de evaluación trimestral para medir la consecución de logros buscando remediales y retroalimentar las situaciones que no se consigan.

Area de convivencia escolar:

Se deberá mejorar sustancialmente esta área, ya que siguen las mismas falencias que cuando fue evaluado por SACGE.

Caso 26

Area de gestión curricular:

Sistematizar las prácticas manteniéndolas en el tiempo, e implementando registros y evaluaciones de las mismas que permitan un despliegue positivo en los diferentes procesos de aprendizajes de los estudiantes, apoyados con las estrategias de programa de matemática y lenguaje (LEM), y de experimentación de las ciencias basadas en la indagación (ECBI) como una expectativa de alcanzar una gestión de calidad.

Area de liderazgo:

Diseñar registros de evidencias que garanticen la efectividad en el mejoramiento de los procesos.

Area de convivencia escolar:

Diseñar registros de evidencias que garanticen la efectividad en el mejoramiento de los procesos y en los aprendizajes de los alumnos/as.

Caso 27

Area de gestión curricular:

Definir y dar a conocer calendario anual que asegure cumplimiento de número de horas de clase según nivel y modalidad de jornada. Determinar anualmente según resultados obtenidos, los indicadores y metas concretas de mejora de aprendizaje. Garantizar a los docentes tiempo semanal fijo para planificación de clases. Diseñar evaluaciones acordes a los objetivos y aprendizajes esperados de los programas de estudio. Desarrollar prácticas de observación de clases para mejorar la acción docente. Crear procedimientos e instrumentos para evaluar el impacto en el aprendizaje, de la planificación anual y la ejecución de los programas. Generar un ambiente armónico y desafiante para los estudiantes en el aula.

Area de liderazgo:

Planificar y realizar acciones que permitan conocer fortalezas y debilidades de estudiantes y docentes, e igualmente estimular y comprometer a los mismos en el logro de los aprendizajes. Garantizar condiciones de tiempo, capacitación y recursos para que los docentes implementen los programas de estudio, y a su vez se monitorea que se estén llevando a cabo estrategias eficaces para el mejoramiento del aprendizaje descendido de los estudiantes.

Area de convivencia escolar:

Disponer e implementar estrategias para promover la identificación de los estudiantes con su escuela. Y de igual forma la alta adhesión y compromiso de los docentes, reduciendo así la rotación y el ausentismo. Instalar

mecanismos efectivos de comunicación con los apoderados, de tal forma que éstos se mantengan informados respecto de los logros de sus pupilos y de la forma de apoyarlos en sus aprendizajes.

Caso 28

Area de gestión curricular:

El establecimiento necesita establecer un sistema de trabajo institucionalizado que permita adquirir prácticas sistemáticas en el logro de los aprendizajes de los alumnos, a través de un trabajo en equipo de docentes tanto en la planificación de clases como en compartir metodologías participativas y formas diversas de evaluación. Mejorar el sistema de seguimiento y monitoreo de las prácticas pedagógicas en el aula así como también el seguimiento de los resultados en el establecimiento.

Area de liderazgo:

El establecimiento necesita un sistema de trabajo institucionalizado que permita la práctica en forma sistemática en las actividades con los docentes y apoderados, en beneficio del mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, estableciendo metas altas de retención y asistencia de los alumnos. Instalar un sistema de seguimiento y monitoreo para verificar los logros en los diferentes ámbitos del quehacer educativo.

Area de convivencia escolar:

El establecimiento necesita realizar un trabajo institucionalizado y evaluado permanentemente en relación a mantener un buen clima escolar, afianzando normas de convivencia que sean conocidas por todos los miembros de la comunidad escolar. Buscar apoyo en los padres para que sus hijos alcancen altas expectativas en el aprendizaje, comprometiéndose con la escuela en desarrollar habilidades y competencias de orden superior. Incentivar la participación activa en la escuela para padres, centro general, subcentros,

asistiendo a las reuniones mensuales y otras actividades que desarrolle el establecimiento.

Caso 29

Area de gestión curricular:

Completar las estrategias existentes para favorecer el desarrollo del dominio lector y comprensión lectora. Mejorar la carga horaria docente dedicando tiempo exclusivo a planificación, preparación y/o adaptación de materiales, evaluaciones e intercambio de experiencias. Instalar la observación de clases entre pares como una práctica institucional. Encontrar un proceso de planificación consensuado que permita facilitar la práctica docente y el logro de los aprendizajes, así como monitorear y evaluar.

Area de liderazgo:

Instalación en las prácticas pedagógicas de una constante en el seguimiento, evaluación e intercambio de experiencias entre pares. Mejorar cuantitativamente y cualitativamente el compromiso de los profesores en el resultado y los aprendizajes logrados por los estudiantes.

Área de convivencia escolar:

Incorporar instancias de diálogo entre profesores acerca de la problemática de convivencia entre los alumnos. Agregar normas positivas en cuanto a lo académico, disciplinario y valórico. Unir en forma gradual procesos de mediación escolar y talleres de prevención mantenido en el tiempo. Solicitar orientador. En el presente se reconstruyó el manual de convivencia, logrando el consenso de la comunidad, (docentes, apoderados alumnos). Establecer redes de apoyo en forma permanente.

Caso 30

Area de gestión curricular:

Informar el calendario anual de actividades a toda la comunidad educativa en reunión de apoderados, diario mural y patios. Planificación y talleres de acuerdo a las metas de aprendizajes en lenguaje y matemática en todos los cursos, dando énfasis en comprensión y velocidad lectora. En matemática en resolución de problemas. Crear un banco de planificaciones. Construir instrumentos de evaluación que evalúen aprendizajes esperados. Ambientar las salas de acuerdo al subsector de aprendizaje. Dar a conocer el objetivo de la clase y verificar el aprendizaje logrado por los estudiantes. Organizar trabajos por departamentos o subciclos.

Area de liderazgo:

Elaborar estrategias que permitan estimular y facilitar la participación de los padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Optimizar un control sistemático de asistencia y puntualidad de los estudiantes.

Area de convivencia escolar:

Elaborar actividades destinadas a generar una mayor participación y compromiso por parte de los alumnos en su aprendizaje y en actividades institucionales. Reconocer y premiar a los estudiantes por sus esfuerzos y avances. Dar a conocer al centro de padres y centro de alumnos la misión, objetivos y planes del establecimiento con la finalidad de involucrarlos en los resultados de los estudiantes.

Caso 31

Area de gestión curricular:

Nuestras debilidades están consideradas dentro del plan de mejoramiento y se focalizarán los esfuerzos en el trabajo de docente en el aula. Establecer

critérios pedagógicos como eje central en la elaboración de los horarios jornadas laborales. Definir una estructura de planificación de clases, consensuada y empleada por todos los docentes del establecimiento. Establecer un sistema de observación de clases, que permita retroalimentar al docente en su planificación, estrategias metodológicas y procedimientos evaluativos. Establecer sobre la base de resultados de aprendizaje, acciones que propendan a la mejora de prácticas pedagógicas.

Area de liderazgo:

El equipo directivo debe planificar acciones sistemáticas para estimular y comprometer a los docentes y estudiantes en el logro de los aprendizajes. La dirección debe establecer procedimientos que permitan asegurar que las estrategias que se están llevando a cabo, sean eficaces para el mejoramiento del aprendizaje de niños y niñas con bajos resultados académicos.

Area de convivencia escolar:

Establecer un sistema que estimule y motive periódicamente a los niños y niñas, reconociendo el esfuerzo y los avances de sus aprendizajes. Potenciar las instancias de participación de todos los actores de la comunidad escolar: consejo escolar, consejo de profesores, consejo de curso, centro de padres, asistentes de educación entre otros.

Caso 32

Area de gestión curricular:

Revisar modelo de planificación e instrumentos de evaluación, considerando tiempo para evaluar, revisar y retroalimentar los aprendizajes. Mejorar horario docente adecuando horas no lectivas para planificar. Revisar y actualizar estrategias de mejoramiento privilegiando el trabajo grupal e interactivo. Optimizar el tiempo de clases, entrada al aula, interrupciones, hacer cumplir normas de comportamiento del manual de convivencia

escolar. Implementar un sistema de acompañamiento al aula por directivos para apoyar y retroalimentar la labor docente. Evaluar estrategias de mejoramiento y metas propuestas anualmente, con instrumentos de evaluación elaborados para tal efecto.

Area de liderazgo:

Implementar el acompañamiento al aula por parte de directivos para monitorear el trabajo de aula y asegurarse de que las estrategias de mejoramiento se están desarrollando. Supervisar que el tiempo no lectivo sea utilizado en actividades de planificación, evaluación, estudio y reflexión de sus prácticas.

Area de convivencia escolar:

Revisar y mejorar las instancias y espacios de la escuela, haciéndolos más eficientes y efectivos, para que sea un lugar acogedor y beneficioso para todos los miembros de la comunidad educativa. Dar a conocer a toda la comunidad educativa las normas de convivencia establecidas, supervisando y evaluando su efectividad. Involucrar y comprometer a los apoderados con los objetivos institucionales, incentivando su participación y asistencia a las actividades planificadas.

Caso 33

Area de gestión curricular:

Desarrollar nuevas prácticas pedagógicas y fortalecer las existentes, mediante la creación de una estrategia que nos permita sistematizarlas y evaluarlas en forma permanente, apoyadas por las propuestas establecidas en el plan de mejora.

Area de liderazgo:

Desarrollar nuevas prácticas y fortalecer las existentes, en los procesos como en los aprendizajes de los y las estudiantes, mediante la creación de estrategias consensuadas que permitan regularizarlas y evaluarlas para acreditar su efectividad.

Area de convivencia escolar:

Desarrollar nuevas prácticas y fortalecer las existentes, en los procesos como en los aprendizajes de los y las estudiantes, mediante la creación de estrategias consensuadas con los apoderados, alumnos/as y personal de la escuela, que permitan sistematizarlas y evaluarlas.

Caso 34

Area de gestión curricular:

Se implementará un calendario organizacional en conjunto con todos los estamentos que incluya actividades lectivas y no lectivas, evaluaciones parciales, reflexión pedagógica, seguimiento grupos niveles, acompañamiento al aula por dirección y entre pares y seguimiento continuo de la programación institucional. La unidad educativa planea desarrollar un sistema efectivo de trabajo pedagógico por subciclo, cuyo objetivo es la especialización en el nivel y mejorar logros. Las metas serán definidas según carga horaria docente, fortaleciendo el cumplimiento del currículum mediante acciones pedagógicas alternativas (talleres, redes de apoyo). Realizar reflexiones pedagógicas para una auto y coevaluación.

Area de liderazgo:

Nuestra unidad educativa diseñará e implementará instrumentos que permitan monitorear la cobertura de los programas de estudio y bases curriculares. Por otra parte, la dirección del establecimiento garantizará la aplicación de mecanismos de evaluación del proceso de aprendizaje,

realizando una calendarización semestral de metas cualitativas y cuantitativas con sus respectivas pautas de monitoreo. Como una forma de hacer reconocimiento en el desempeño docente y estudiantil la directora y equipo técnico a través del conocimiento de sus fortalezas y debilidades, diseñará y aplicará protocolos para la entrega de estímulos de acuerdo a logros académicos.

Area de convivencia escolar:

La escuela debe mejorar aspectos como la implementación de estrategias para hacer del establecimiento un lugar acogedor y estimulante para todos los estudiantes, lo cual irá directamente relacionado con el nivel de compromiso de los entes participantes. La creación y mejoramiento de espacios de desarrollo de habilidades deportivas y culturales de nuestros estudiantes. Mejoramiento de áreas recreativas como jardines y patios bien cuidados, salas de clases y baños limpios, a través de procedimientos establecidos a cada miembro de la comunidad escolar. Nuestro colegio debe mejorar cómo informa y compromete a los padres con los objetivos institucionales.

Caso 35

Area de gestión curricular:

Mejorar la organización curricular, la enseñanza, la acción docente en el aula y la evaluación de la implementación curricular; proporcionando indicadores y metas concretas de aprendizaje. de los estudiantes, definiendo un cronograma anual de contenidos temporalizados, con un sistema de atención preferencial a los alumnos con dificultades de aprendizaje, rezago y necesidades educativas especiales, con una planificación consensuada con tiempo garantizado, implementación de los diseños de enseñanza en el aula en un ambiente armónico, clases organizadas (inicio, desarrollo y cierre) atendiendo la diversidad, monitoreo y evaluación periódica y sistemática de metas propuestas, cobertura curricular, avances de los niños, con énfasis en los prioritarios y acompañamiento docente al aula.

Area de liderazgo:

Mejorar las expectativas respecto de estudiantes, docentes, asistentes, estableciendo metas cualitativas y cuantitativas en sus funciones, recogiendo información de necesidades e intereses de los alumnos, elevar índices de eficiencia interna: asistencia, retención, promoción. Mejorar sistema de monitoreo y evaluación de proceso enseñanza-aprendizaje, coordinación y articulación con instituciones y redes de servicios sociales competentes para detectar, derribar y tratar problemas psicológicos, sociales y necesidades educativas especiales de alumnos prioritarios.

Area de convivencia escolar:

Crear espacios de desarrollo deportivo, culturales, apropiación y socialización de la normativa establecida en el reglamento interno y manual de convivencia por toda la comunidad escolar, disponer de un sistema de reconocimiento y motivación periódica a los estudiantes en relación al rendimiento y comportamiento. Crear un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula de acuerdo al marco de la buena enseñanza. Elevar el compromiso de los padres con estrategias de involucramiento en el quehacer del establecimiento.

6.5.1. Seguimiento de los resultados del Simce año 2012 respecto del 2007 de establecimientos de la muestra que se adscriben a la SEP y elaboran planes de mejoramiento educativo.

Tabla N° 78

N° EE	Total EE con información Simce	%	Situación año 2012 respecto 2007
29	38	76.31	Suben puntajes promedio Simce
7	38	18.42	Bajan puntajes promedio Simce
2	38	5.26	Establecimientos cerrados
17	29	58.62	Suben más de 20 puntos promedio
14	29	48.27	Obtienen más de 250 puntos promedio

De los 51 establecimientos educacionales de la muestra original (año 2004), fue posible recoger información de 38 establecimientos que elaboraron planes de mejoramiento educativo el año 2008, con metas de efectividad que deben evaluarse al cuarto año y que son financiados con la subvención escolar preferencial SEP. De ellas se indican los puntajes promedios del Simce del año 2012, y su comparación con el año 2007. Los resultados Simce del año 2007 son considerados la línea base para establecer las metas de esta versión de planes de mejoramiento educativo al año 2012.

De los 38 establecimientos, 29 de ellos (76.31%) suben sus puntajes promedios en las asignaturas de lenguaje, matemática y comprensión del medio natural social y cultural en el año 2012, respecto del año 2007; en tanto, 7 (18.42%) bajan sus puntajes promedios en el año 2012, respecto del año 2007 y 2 de ellos (5.26%) no presentan información Simce en este año. De los establecimientos que suben sus resultados destacan 17 de 29 (58.62%) que suben sus puntajes promedios en más de 20 puntos y 14 establecimientos educacionales de 29 (48.27%) que obtienen más de 250 puntos promedios en el año 2012 en relación al año 2007.

6.5.2. Seguimiento de puntajes promedio Simce entre los años 2012 y 2007 por tamaño de los establecimientos.

A.- Establecimientos de tamaño grande.

Tabla N° 79

PME/SEP	ESTABLECIMIENTO Asignado con el N°	Simce 2007-2012		2007-2012	SUBEN	250 Y MÁS PTOS	SUBEN MAS 20 PTOS	DIF 12-07
		AÑO 2007	AÑO 2012					
1	7	232	246	sube	1			14
1	13	210	253	sube	1	1	1	43
1	42	255	248	baja				-7
1	43	260	294	sube	1	1	1	34
1	49	232	231	baja				-1
1	50	223	247	sube	1		1	24

De los 38 establecimientos 6 corresponden al tamaño grande, 4 de ellos (66.66%) suben sus puntajes promedios en las asignaturas de lenguaje, matemática y comprensión del medio natural social y cultural en el año 2012 cuando terminan el plan de mejoramiento, y 2 establecimientos (33.33%) bajan sus puntajes promedios en el año 2012, en relación al año 2007. De los establecimientos que suben sus resultados, destacan 2 establecimientos educacionales (33.33%) que obtienen más de 250 puntos y 3 establecimientos suben sus puntajes promedios en más de 20 puntos, (50.00%) en esta última medición.

B.- Establecimientos de tamaño mediano

Tabla N° 80

PME/SEP	ESTABLECIMIENTO Asignado con el N°	Simce 2007-2012		2007- 2012	SUBEN	250 Y MÁS PTOS	SUBEN MAS 20 PTOS	DIF 12- 07
		AÑO 2007	AÑO 2012					
1	1	239	211	baja				-28
1	4	208	0	s/i				s/i
1	10	230	228	baja				-2
1	11	213	249	sube	1		1	36
1	18	219	253	sube	1	1	1	34
1	23	210	233	sube	1		1	23
1	24	231	201	baja				-30
1	33	235	247	sube	1			12
1	36	207	243	sube	1		1	36
1	40	219	250	sube	1	1	1	31
1	44	229	253	sube	1	1	1	24
1	46	216	228	sube	1			12
1	47	225	248	sube	1		1	23
1	48	235	260	sube	1	1	1	25

De los 14 establecimientos de tamaño mediano, 10 de ellos (71.42%) suben sus puntajes promedios en las asignaturas de lenguaje, matemática y comprensión del medio natural social y cultural en el año 2012 respecto del año 2007, cuando terminan el plan de mejoramiento y 3 (21.42%) que bajan sus puntajes promedios. De los establecimientos educacionales que suben sus resultados, destacan 4 (28.57%) que obtienen más de 250 puntos promedios y 8 (57.14%) que suben sus puntajes promedios en más de 20 puntos en la medición del año 2012 y 1 (7.14%), se encuentra sin información.

C.- Establecimientos de tamaño pequeño

Tabla N° 81

PME/SEP	ESTABLECIMIENTO	Simce 2007-2012		2007-2012	SUBEN	250 Y MÁS PTOS	SUBEN MAS 20 PTOS	DIF 12-07
		AÑO 2007	AÑO 2012					
1	5	239	242	sube				3
1	6	231	0	s/i				s/i
1	8	245	244	baja				-1
1	12	239	249	sube				10
1	14	247	257	sube		1		10
1	17	207	229	sube			1	22
1	19	243	252	sube		1		9
1	20	260	291	sube		1	1	31
1	21	204	255	sube		1	1	51
1	22	207	271	sube		1	1	64
1	26	237	252	sube		1		15
1	27	202	230	sube			1	28
1	31	265	242	baja				-23
1	32	246	249	sube				3
1	34	246	259	sube		1	1	13
1	35	219	225	sube				6
1	38	229	238	sube				9
1	45	248	258	sube		1		10

De los 18 establecimientos de tamaño pequeño, 15 de ellos (83.33%) suben sus puntajes promedios en las asignaturas de lenguaje, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural en el año 2012 respecto del año 2007 cuando terminan el plan de mejoramiento y 2 (11.11%) bajan sus puntajes promedios. De los establecimientos educacionales que suben, 8 (44.44%) obtienen más de 250 puntos promedios en el año 2012 y 6 (33.33%) suben sus puntajes promedios en más de 20 puntos y 1 (5.5%) no registra información.

6.5.3. Escuelas que bajan sus resultados Simce el año 2012, respecto del 2007.

Los establecimientos que bajan sus resultados son 7 y se realiza una entrevista a 3 directivos (42.85%), para obtener información cualitativa.

En primer lugar se les consulta por los factores que pueden explicar, que el puntaje promedio Simce del año 2012 es inferior al puntaje promedio Simce del año 2007. Las respuestas emitidas por los directivos de los establecimientos encuestados señalan que los factores podrían ser los que a continuación se identifican:

Caso 1

El establecimiento educacional baja sus resultados Simce en 7 puntos promedio el año 2012 respecto del año 2007 y el director explica la baja por las siguientes razones:

- “Los profesores que realizaban la asignatura de lenguaje y comunicación y matemáticas han presentado licencias médicas reiteradas”.
- “La escuela debió ser trasladada a otro recinto, mientras se efectuaba la ampliación y remodelación del edificio, situación que impidió el normal desarrollo de las actividades educativas”
- “No contar con profesores especialistas”.

Caso 2

El establecimiento educacional baja sus resultados Simce en 7 puntos promedio el 2012 respecto del año 2007.

No identifican factores que puedan explicar las razones de los bajos resultados en el período mencionado precedentemente, teniendo en consideración que los promedios a la fecha han ido en aumento tanto en cuartos y octavos años por los aportes que les han permitido invertir en contratación de recursos humanos, implementación pedagógica y material didáctico para lograr avances significativos a la fecha en un proceso difícil y

complejo como es el mejoramiento de la calidad de la educación. La baja de promedios solo se produce en el año 2012.

Caso 3

El establecimiento educacional baja sus resultados Simce en 6 puntos promedio el año 2012 respecto del año 2007 y la directora señala las siguientes causales:

- “Tradicionalmente los profesores han sido asignados a los cursos y a otras actividades por la unidad técnico pedagógica, tomando en consideración su experiencia y competencias técnicas. Los docentes no siempre asumieron estas asignaciones, puesto que posteriormente solicitaban a la directora del establecimiento ser destinados a otros cursos o actividades, esta situación se produjo de manera reiterada”.
- “Otro de los factores que pueden explicar la baja de los resultados se relaciona con la falta de perfeccionamiento docente pertinente a las necesidades de los estudiantes del establecimiento”.
- “También es destacable como factor de incidencia las inasistencias reiteradas de los profesores a sus labores habituales, por diversas razones, que causaba pérdida de continuidad a nivel de objetivos y contenidos programáticos”.

Se les consulta además por las prácticas que han abordado en su plan de mejoramiento educativo en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar y señalan que el grado de instalación es incipiente y se describen a continuación:

Área de Liderazgo

Caso 1

- “Liderazgo formativo y académico del director, se pone en práctica promoviendo y participando en el desarrollo y aprendizajes de los docente”.

- “Planificación y gestión de resultados, a través de la sistematización de los resultados académicos, la eficiencia interna, analizando e interpretando la información para la posterior toma de decisiones”.
- “Monitoreo permanente al aula y al buen uso de los recursos, realizado por el director y el equipo directivo”.

Caso 2

- “Recopilar y sistematizar los resultados académicos y formativos de los estudiantes y los datos de eficiencia interna y del clima escolar”.
- “Elaborar el plan de acción para asegurar la gestión oportuna de los recursos comprometidos en el plan de mejoramiento educativo”.
- “Definir y elaborar el seguimiento a la metas de aprendizajes y objetivos Institucionales para el mejoramiento y diseño de las planificaciones curriculares y estrategias de acción”.
- “Planificación y conducción de instancias para el análisis técnico de resultados de aprendizajes y de gestión en el establecimiento”.
- “Prácticas tendientes a generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de la cuenta pública de la gestión”.
- “Conducir las prácticas del equipo directivo y de la unidad técnica para actuar coordinadamente con los actores de la comunidad educativa en función del logro de los objetivos académicos y metas institucionales”.
- “Finalmente como resumen de lo anterior, es realizar los procedimientos desarrollados por la dirección y la unidad técnica pedagógica para orientar, planificar articular, y evaluar los procesos de gestión institucional., como asimismo conducir a los actores de la comunidad educativa en el logro de los objetivos de la institución escolar”.

Caso 3

- “Acompañamiento al aula, es realizada por la unidad técnico pedagógica, (UTP), sin la participación de la dirección, el acompañamiento al aula se considera de gran importancia y es una práctica necesaria a consolidarla”.

- “El impulso del proyecto educativo institucional de manera incipiente como catalizador de las acciones de la escuela”.
- “Instalación del equipo de liderazgo escolar (ELE) y la realización de reuniones periódicas, con el propósito de monitorear las acciones de mejora de la escuela, considerando que el ELE es un equipo eficiente, fue un acierto la elección de sus integrantes”.
- Perfeccionamiento docente.

Frente a la consulta sobre las prácticas que instalan en el área de gestión curricular indican:

Caso 1

- “Gestión pedagógica en el aula, a través de las clases de todos los docentes explicitando objetivos y estrategias de trabajos y evaluaciones”.
- “Enseñanza y aprendizaje en el aula, a través de una diversidad de actividades que permitan que todos los estudiantes alcancen los objetivos y obtengan aprendizajes de calidad”.
- “Apoyo al desarrollo de los estudiantes, a través de un monitoreo y diagnóstico se identifican los estudiantes con riesgo académico, para posteriormente retroalimentar y reforzar los contenidos”.

Caso 2

- “Preparación de la enseñanza, mediante las acciones realizadas para asegurar el análisis y evaluación de los diseños de la enseñanza en coherencia con la propuesta curricular vigente y las necesidades de los estudiantes”.
- “Mediante la elaboración de instrumentos de evaluación de acuerdo a necesidades educativas, a la planificación de clases y a los objetivos esperados mediante plataformas informáticas en línea para los docentes y ser más eficientes y mejorar la optimización de tiempos en la elaboración de estos instrumentos”.

- “Diseño e implementación de un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación periódica de los procesos de aprendizajes de los estudiantes”.
- “Instancias de trabajo técnico periódico, conducidas por el equipo directivo y técnico para evaluar el logro de las metas de aprendizajes y cumplimiento de la cobertura curricular”.
- “Evaluación y retroalimentación de la UTP a la planificación de aula para asegurar el avance de la cobertura curricular mediante plataformas en línea como asimismo equipos de revisión de instrumentos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos”.

Caso 3

- “El monitoreo del desarrollo del curricular, particularmente el monitoreo y seguimiento del logro de la cobertura curricular, lo que permite sistematizar los logros y las dificultades de los estudiantes y tomar cursos de acción con aquellos estudiantes con menos logros”.
- “La planificación de la enseñanza, instalada en un sistema en red, que permite hacer seguimiento a la cobertura curricular”.
- “La incorporación del Plan de Apoyo compartido en lo relativo a la optimización del uso del tiempo, y la preparación de la enseñanza, permite mayor efectividad en la implementación efectiva del curriculum, cuando los cursos no tienen alumnos con necesidades educativas especiales (NEE)”.

En relación a las prácticas del área de convivencia escolar, incorporadas a la gestión escolar a partir de la ejecución del plan de mejoramiento, indican las siguientes:

Caso 1

- “En formación, se desarrolla un programa de promoción de las conductas personales y de prevención de los riesgos”.
- “Convivencia escolar, el establecimiento cuenta con un programa para prevenir y enfrentar conductas antisociales y de violencia”.

- “En participación, el establecimiento abre espacios de participación a toda la comunidad educativa practicando el principio de democracia”.

Caso 2

- “Implementación de estrategias, acuerdos y procedimientos institucionales para integrar y comprometer a los padres en sus instancias de representación”.
- “Implementación de acciones, procedimientos y estrategias institucionales para informar regularmente por medio de vías escrita y tecnológicas sobre rendimientos académicos en forma general y particular de los estudiantes”.
- “Realización de jornadas regionales con expositores internacionales, talleres, charlas para padres y apoderados para favorecer la adquisición de herramientas y técnicas que les permitan apoyar a sus hijos en los procesos de aprendizaje y reforzamiento con el equipo psicosocial y directivo”.
- “Realización de actividades de convivencia y eventos de aniversario, día del alumno, de la madre, motivación para pruebas Simce, fiestas patrias y otras celebraciones”.

Caso 3

- “La escuela atiende además, alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), de diversa gama y grados, en tal sentido cuentan con profesores especializados que comparten la responsabilidad con los profesores comunes”.
- “Participación de alumnos y profesores y apoderados en la instalación de normas de convivencia, es relevante dado la alta vulnerabilidad social de los alumnos que atiende. El manual de convivencia cuenta con procedimientos que permiten resolver las situaciones conflictivas”.
- “La incorporación de asistentes de la educación, como colaboradores de acciones preventivas de la disciplina escolar”.

Respecto a las estrategias o recursos que ha incorporado al establecimiento y que han sido una contribución al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes a partir de la subvención de educación preferencial indican:

Caso 1

- “Uso de textos Santillana (el Estado entrega textos escolares de otras editoriales) para apoyar las asignaturas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales”.
- “Implementación de biblioteca con textos complementarios para la lectura”.
- “Creación del departamento psicosocial para apoyar a los estudiantes, apoderados y docentes en las formas de aprendizajes de nuestros niños y niñas través de charlas y talleres”.
- “Implementación de los laboratorios de ciencias y computación”.
- “Contratación de profesores ayudantes de aula para el primer ciclo en asignaturas de matemáticas y lenguaje y comunicación y ampliación horaria para docentes del segundo ciclo”.

Caso 2

- “Otorgamiento de facultades por parte del sostenedor para nombramiento de personal contratado con la subvención escolar preferencial (SEP) y atender las necesidades de cobertura del plan de estudio como de apoyo en aula y programas de reforzamiento”.
- “Implementación de equipamiento computacional en salas de computación, laboratorios de ciencias y salas de kínder”.
- “Conformación de equipo psicosocial, con recursos provenientes de la subvención de educación preferencial, y proyectos de integración escolar, equipos integrados por asistente social, psicóloga, fonoaudióloga y kinesióloga”.
- “Provisión de material didáctico para cada alumno, consistente en cuadernos, lápices, reglas, témpera, block de dibujo, cartulinas, escuadras, inversión en equipamiento biblioteca CRA (centro de recursos de aprendizaje) e insumos computacionales de apoyo pedagógico, papel

de impresión, equipos de laboratorio, pizarras digitales, laboratorio de Inglés y sala de geografía. Implementación deportiva y para la banda escolar. Atención de alumnos con derivación a profesionales de la salud. En general la inversión es para ser utilizados en el aula por los alumnos y los docentes en sus clases para favorecer el mejoramiento de los aprendizajes y estímulos respectivos”.

Caso 3

- “La incorporación de internet, computadores y proyectores en todas las salas y la contratación de ayudantes de aula en los cursos de 1º a 4º básico”.
- “La contratación de un equipo psicosocial”.

En relación a las estrategias que se han incorporado al aula a partir de la implementación del plan de mejoramiento educativo, financiado por la ley de Subvención de educación preferencial señalaron:

Caso 1

- “El desarrollo de clases interactivas y significativas con apoyo de recursos informáticos y uso de software de los textos de Santillana”.
- “Desarrollo de guías de apoyo y retroalimentación”.
- “Apoyo personalizado a estudiantes con bajo rendimiento por docentes ayudantes de aula”.

Caso 2

- “No plantea estrategias”.

Caso 3

- “Incorporación de computadores, proyectores, televisores y mobiliario”.

6.5.4. Escuelas que suben sus puntajes promedios Simce el año 2012, respecto del 2007.

Los establecimientos que suben sus puntajes promedios el 2012 en relación al año 2007 son 29 y se administra una encuesta a 4 directores (13.79%) para obtener información cualitativa y las respuestas emitidas por estos directivos de los establecimientos, señalan que los factores que pueden explicar que el puntaje promedio del Simce del año 2012 sea superior al puntaje promedio Simce del año 2007 son los que se indican:

Las principales prácticas del área de liderazgo incorporadas a la gestión escolar, que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2007, a partir de la ejecución del plan de mejoramiento son las siguientes:

Caso. 4

- “La incorporación de una nueva metodología de lecto – escritura”.
- “La capacitación de los docentes de pre – kínder, kínder y primer año de educación básica”.
- “La capacitación al 100% del profesorado en el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (Tics)”.

Caso 5

- “El director instala y compromete a la comunidad educativa con los objetivos formativos y académicos del establecimiento, definidos en el proyecto educativo institucional, proposición de la discusión de un nuevo diagnóstico para identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA)”.
- “La convocatoria a la comunidad escolar padres, madres y apoderados para participar en la generación del proyecto educativo”.
- “Realización de una jornada apoyados por una institución de asistencia técnica externa (ATE) para 80 madres con una duración de dos días, trabajando la temática sobre “como ser padres en estos

tiempos”, jornada que se realiza en un hotel en la ciudad de Frutillar, sin costo para las participantes, resultando ésta muy exitosa”.

Caso 6

- “El fortalecimiento de la autoestima positiva del docente y su autoconcepto”.
- “La formación de equipos de trabajo con los mejores referentes, en términos de resultados”.
- “La potenciación de los aprendizajes, aprovechando las oportunidades que nos ofrecen las redes de apoyo locales y del ministerio de educación”.

Caso 7

“Tengo un equipo directivo, compacto, muy comprometido y cada uno sabe lo que debe hacer, no sólo lo que le corresponde a su área, sino que también en otras eventualidades, por ejemplo el inspector general no sólo se dedica a velar por la disciplina, a la atención de apoderados, atención de alumnos, también he tratado que se involucre en todo el quehacer de la escuela dado que es el segundo de abordó. La jefa técnica es una profesora de aula, la veía muy involucrada en el tema técnico pedagógico, por ello le pedí que asumiera la jefatura técnica que no existía cuando asumí como directora. Si yo salgo no hay problemas, cualquiera asume el rol”.

“El monitoreo periódico de acompañamiento al aula que venía del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACGE), al principio no fue bien visto, pero pensamos que si se logran resultados en el aula, a la escuela le va bien. Solicité al sostenedor profesores especialistas de lenguaje y matemática, afortunadamente me fue concedido, sirvió para que cubriera la totalidad de la escuela a excepción del 1º básico. Creo que eso influyó. Se conversó con ellos cuando asumieron y se les mostró los resultados del Simce que eran fluctuante y ellos entendieron el desafío que les esperaba”.

Las principales prácticas del área de gestión curricular, incorporadas a la gestión escolar, que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2008 a partir de la ejecución del plan de mejoramiento educativo señalan las siguientes:

Caso 4

- “La incorporación de planificaciones diarias de clases”.
- “El estudio interno de programa de estudio realizado por cada nivel de enseñanza”.
- “La definición de metas de manera participativa, con los actores principales de proceso de enseñanza aprendizaje”.

Caso 5

- “El mejoramiento de la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de las metodologías utilizadas por los profesores, que propicien el aprendizaje de los alumnos, para ello se contrató por 44 horas a una especialista que haga control y seguimiento”.
- “La incorporación del recurso metodológico Matte, sistema centenario en Chile que permite desde el NT1 del nivel Prebásico a 4º básico el aprendizaje de la lectura inicial y la comprensión”.
- “Incorporación del plan de apoyo compartido (PAC), iniciativa del Ministerio de educación, el cual permite un apoyo sistemático y asesoría ministerial en el avance de los aprendizajes en lenguaje, matemática y las ciencias”.

Caso 6

- “Propiciar y desarrollar un programa de perfeccionamiento continuo”.
- “La realización de talleres para avanzar en el aprendizajes entre pares”.
- “Fortalecer el conocimiento y manejo del currículum”.

Caso 7

- “La planificación de clases es una práctica que nos ha dado buen resultado, los profesores la entregan semanalmente y la contrastamos con la materia pasada a los estudiantes la que está registrada en el libro de clases, también se compara con el portafolio de los estudiantes. Aún no hemos llegado a evaluar el logro de la cobertura curricular. Sin embargo existe un riguroso calendario de evaluación”.
- “Dar a conocer a los apoderados el plan de mejoramiento educativo, como el diagnóstico y las metas de aprendizaje que pretendemos alcanzar con los estudiantes”.
- “Tenemos problemas aún con la evaluación de los aprendizajes, los profesores desafían poco a sus estudiantes, se privilegia la memoria. En este sentido haremos un perfeccionamiento para el profesorado en evaluación y construcción de instrumentos de evaluación”.
- “En la escuela hay un grupo de profesores jóvenes, me parece que su formación no va con los tiempos, al punto que asumen funciones y no duran la semana y renuncian, tienen problemas para manejar la disciplina. Les he dicho que pena que la universidad no te haya preparado para trabajar con este tipo de alumno”.
- “La realidad de la escuela de hoy es compleja hay niños disciplinados, indisciplinados, buenos y malos estudiantes. A pesar de la vulnerabilidad social de los estudiantes tienen acceso a internet y saben a veces más que los profesores”.

Las principales prácticas del área de convivencia escolar, incorporadas a la gestión escolar que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2007 a partir de la ejecución del plan de mejoramiento educativo son las siguientes:

Caso 4

- “Participación de todos los actores en la elaboración del manual de convivencia”.

- “Asignar horas a un coordinador de convivencia escolar para poder implementar a cabalidad el manual de convivencia”.
- “Hacer y firmar compromisos con alumnos, padres y profesores sobre el cumplimiento del manual de convivencia”.

Caso 5

- “Contratación de una trabajadora social, como encargada de convivencia escolar, la cual desde su mirada profesional ha permitido elaborar un plan claro, sistemático de cómo abordar desde la perspectiva de una escuela vulnerable la problemática de las relaciones entre las personas”
- “Mejora y discusión del manual de convivencia, siendo un documento de trabajo permanente”.
- “Elaboración de programas pro retención extra programáticos para impedir el retiro de alumnos del sistema escolar, clases de guitarra, danza moderna, bordado, vitral (telar mapuche)”.

Caso 6

- “Incorporar unidades de orientación enfocadas a potenciar los valores insertos en el proyecto educativo institucional y que son los lineamientos del perfil de estudiante que queremos formar”.
- “Instalar el dialogo como forma de solucionar los conflictos”.
- “Anticiparse a los posibles conflictos, actuando asertivamente y en forma oportuna”.

Caso 7

“Lo otro que hemos abordado es potenciar lo positivo, dado que los alumnos son muy vulnerables. Incorporamos un equipo psicosocial (psicólogo, asistente social). Los alumnos que tienen dificultades lo hemos sacado adelante con el esfuerzo de la escuela, lamentablemente no contamos con el apoyo de los padres. Siempre conversamos con los profesores este tema para que no nos venga el desánimo. Incorporamos estímulo a lo positivo, premiaciones gracias a los planes de mejoramientos educativo. Hay premios

individuales por asistencia, rendimiento y también premios colectivos a los cursos y estímulos al profesor. También se premia a los cursos que tienen menos atrasos. Los premios pueden ser viajes o desayunos. Esto ha implicado que mejore la disciplina, disminuyeron los accidentes escolares, se terminó con la violencia escolar. Hubo que tomar medidas muy duras que me trajo problemas con los apoderados, hice denuncias a carabineros en tres oportunidades, ello significó sanciones judiciales para el apoderado, afortunadamente, con ello terminó la violencia”.

“También se le entrega regalos significativos como premios, que no están al alcance de los niños y la familia, en este sentido lo valoran. Pensamos que manteniendo una buena convivencia se mejoran los resultados”.

En relación a las estrategias o recursos que ha incorporado al establecimiento y que han sido una contribución al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes a partir de la subvención preferencial indican las siguientes:

Caso 4

- “Trabajo en reflexiones pedagógicas, por niveles, jefaturas y asignaturas”.
- “Perfeccionamiento entre pares en talleres de reflexión pedagógica”.
- “Establecer horarios para el uso de los laboratorios de informática, y del centro de recursos de aprendizaje (CRA)”.
- “Adquisición de equipamiento tecnológico para cada docente, entregado en comodato (notebook, data)”
- “Implementación del CRA, con todos los recursos necesarios (libros, pizarra interactiva, proyectores, computadores, mobiliario y coordinador del centro de recursos de aprendizajes)”.
- “Contratación de personal idóneo, como colaboradores tanto para a los estudiantes como a los docentes”.
- “Dar identidad a la institución, participación efectiva del centro general de padres, sacando su personalidad jurídica”.

- “Adquisición de útiles escolares para todos los estudiantes, en el área de artes, tecnología, educación física, lenguaje, matemática y otros”.
- “Implementación del plan lector, con toda la comunidad educativa”.
- “Trabajo en equipo, luego de haber realizado capacitación al 100% del personal”.
- “Consejos reflexivos con la participación del 100% del personal”.
- “Articulación de pre - básica y primer y segundo año básico, cuarto con quinto. Participación de todo el personal en la elaboración del plan de mejoramiento educativo”.
- “Constitución de un equipo técnico de trabajo, contratados por subvención de educación preferencial”.

Caso 5

Incorporación de mejoras en comprensión lectora como por ejemplo:

- “Proyecto auditivo; enseñanza a todo el alumnado de lengua de señas chilenas (LSCh) cada alumno debe aprender señas y traducir textos en este segundo idioma, lo cual ayudaría sustancialmente en la comprensión de la lengua materna”.
- “Proyecto tse züngun (el hablar de la gente). Esta escuela es de un 70% originario williche, por lo tanto hemos incorporado no solo el idioma sino que además su cosmovisión ancestral en el proyecto de la escuela, y hemos hecho algunos ejercicios de traducir la lengua originaria con el de señas”.
- “Triángulo de la calidad: Se incorpora a nuestro accionar el círculo de la calidad, es decir acá ya no se habla de alumnos buenos o malos, sino que distintos; es imperioso descubrir los talentos de cada uno (no es fácil) la cultura escolar chilena más aún, ahora hace todo muy difícil para esta visión”.

Caso 6

- “Invertir los recursos prioritariamente en materiales didácticos que contribuyan al aprendizaje en el aula”.

- “Potenciar la atención individual de los estudiantes menos aventajados con docentes de apoyo pedagógico”.
- “Uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) como herramientas pedagógicas de apoyo a los aprendizajes”.

Caso 7

“Tenemos 40 notebook ambulatorio que circulan por toda la escuela, hemos implementado una sala de reuniones con equipamiento multimedia. Estos bienes han sido necesarios, lamentablemente también hemos sufrido muchos robos y ha sido necesario reponer equipos. En general nos han robado en el período de vacaciones”.

“Respecto de la contratación de personal, hemos logrado el concurso de ayudantes de cursos, tenemos un laboratorio de ciencias que funciona también con un coordinador encargado, que tiene el material necesario, preparado para el trabajo del profesor. Hemos tenido la oportunidad de contratar una persona para que atienda la biblioteca que ha dado bastante resultado y un mejor uso”.

“Destaco también, la presencia de las universidades a través de práctica de profesionales, que han hecho importante contribución a la solución de los problemas de los estudiantes, como estudios de caso o atención de alumnos más atrasado o que no han aprendido a leer”.

“También hemos incorporado el programa habilidades para la vida que lo hacemos con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), a través de talleres preventivos para niños en riesgo social, talleres de autocuidado para el profesor, talleres de aula para el manejo de la conducta de los alumnos en la sala de clases y además un área de apoyo a los apoderados. Senda Previene, que apunta a la prevención de drogas y alcohol para los estudiantes y apoderados, Biblioteca CRA, acciones con la policía de investigaciones”.

En relación a las estrategias se han incorporado al aula a partir de la implementación del plan de mejoramiento educativo, financiado por la ley de subvención de educación preferencial indican las siguientes:

Caso 4

- “Planificación diaria”.
- “Acompañamiento al aula de la directora y jefa de UTP”.
- “Equipamiento tecnológico, (proyector, notebook)”.
- Perfeccionamiento docente de docentes de primer ciclo.

Caso 5

“Asistencia de aula, acompañamiento control y seguimiento, con planificaciones en mano, contratación de recursos tecnológicos de última generación pizarras interactivas, por cada tres alumnos existe un ordenador conectado a internet”.

Caso 6

- “Uso de las TIC en aula”.
- “Fortalecer el dominio lector de los estudiantes, con lecturas complementarias al currículum y evaluaciones según estilos de aprendizajes”.
- “Uso de material concreto en la asignatura de matemáticas”.

Caso 7

“El Plan de mejoramiento educativo a través del financiamiento de la subvención de educación preferencial ha permitido, incorporar a la gestión escolar asistentes de aula, cada profesor cuenta con un computador, data y un telón en cada sala de clase, renovar todos los computadores, que no se había hecho desde la creación de la escuela”.

6.5.5. Establecimientos que suben sus resultados promedios Simce al término del PME en el contexto del SACGE en el período 2004-2007 y de la subvención escolar preferencial período 2008-2012

Tabla Nº 82

PME/ SEP 2008	ESTABLECI MIENTO asignado con el Nº	RESULTADOS SIMCE			200 4- 200 7	SUBE N	250 PTO S O MA S	SUBE N + 20 PTOS	DI F 04 - 07	200 7- 201 2	SUBE N	250 PTO S O MA S	SUBE N + 20 PUNT OS	DI F 12 - 07	AUMEN TO 2012- 2004
		AN O 200 4	AN O 200 7	AN O 201 2											
1	5	212	239	242	sub e	1		1	27	sub e	1			3	30
1	7	228	232	246	sub e	1			4	sub e	1			14	18
1	17	201	207	229	sub e	1			6	sub e	1		1	22	28
1	18	215	219	253	sub e	1			4	sub e	1	1	1	34	38
1	20	252	260	291	sub e	1	1		8	sub e	1	1	1	31	39
1	26	230	237	252	sub e	1			7	sub e	1	1		15	22
1	34	214	246	259	sub e	1		1	32	sub e	1	1		13	45
1	38	226	229	238	sub e	1			3	sub e	1			9	12
1	43	246	260	294	sub e	1	1		14	sub e	1	1	1	34	48
1	46	213	216	228	sub e	1			3	sub e	1			12	15

Existe coincidencia en 10 establecimientos que suben sus resultados Simce promedios entre 3 y 32 puntos, en lenguaje, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural y que finalizan la ejecución de planes de mejoramiento educativo en los años 2007 y 2012 respectivamente. En el caso de los establecimientos que suben sus resultados el año 2007 en relación a los obtenidos el año 2004, tres de ellos aumentan significativamente en 14, 27 y 32 puntos promedios.

La situación de estos 10 establecimientos que desarrollan un PME financiado por la SEP, el aumento de sus resultados es aún más importante, dado que suben entre los 12 y 48 puntos.

En términos generales, se destacan 5 establecimientos que suben 30, 38, 39, 45 y 48 puntos respectivamente entre el año 2004 y 2012, lo que se explicaría por el nivel de desarrollo de las prácticas de gestión de los planes de mejoramiento educativo, centradas en la construcción de capacidades, en sus equipos directivos y profesores (MacBeath, 2011). Se pueden señalar las siguientes prácticas: planificación de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes, proceso de monitoreo y acompañamiento al aula, seguimiento a la marcha de los aprendizajes de los estudiantes, respuesta a diversidad de aprendizaje, evaluación del logro de la cobertura curricular, expectativas de estudiantes y docentes e incorporación de los padres al proceso educativo.

Los establecimientos adscritos a los planes de mejoramiento educativo financiados por la SEP, mejoran sus resultados significativamente, lo que se explicaría por lo relevante que son los aportes de la subvención escolar preferencial.

6.5.6. Evolución resultados Simce 2007 al 2012 según el tamaño de los establecimientos.

Tabla N° 83

		RESULTADOS AÑO 2007		RESULTADOS AÑO 2012	
		Nº Alumnos	Promedio Simce	Nº Alumnos	Promedio Simce
Puntajes	MAXIMO	120	281	67	294
	MINIMO	13	182	10	201
Tamaño Escuela	Q3	60	243	67	253
	Q2	43	232	52	239
	Q1	26	218	41	250

El tamaño de la escuela se categoriza en tres niveles, según el número de alumnos que rinden el Simce; se definen en: Establecimientos Q3, grandes: Nivel 1 que contaban con 72 alumnos o más, los establecimientos de la categoría Q2 medianos, entre Q1 y Q3: Nivel 2, tenían más de 37 y menos de 72 alumnos, y los establecimientos de la categoría Q1 pequeños: Nivel 3, tienen 37 o menos alumnos.

En la medición Simce, se establece que el número máximo de alumnos evaluados en el año 2007 en un establecimiento es de 120 alumnos y en el año 2012 de 67 alumnos. Mientras que el mínimo de estudiantes evaluados en el 2007 y 2012 es de 13 y 10 alumnos respectivamente.

Respecto de los resultados Simce, el puntaje promedio máximo obtenido en el año 2007 es de 281 puntos y en el año 2012 de 294 puntos. Mientras que el puntaje promedio mínimo en el año 2007 es de 182 puntos y de 201 puntos en el año 2012.

Al analizar los resultados del Simce, según el tamaño del establecimiento se obtiene que: el promedio Simce en los establecimientos grandes, categoría Q3, Nivel 1 es de 243 puntos en el 2007 y de 253 puntos en el 2012, subiendo 10 puntos respecto de la medición anterior, los establecimientos medianos, categoría Q2, obtienen un promedio de 232 puntos en el 2007 y 239 puntos en el año 2012, lo que representa un avance de 7 puntos, respecto de la medición anterior, los establecimientos pequeños, categoría Q1, Nivel 3, alcanzan un promedio de 218 puntos en el año 2007 y 250 puntos en el año 2012, lo que representa un alza de 32 puntos en relación a la medición anterior.

De acuerdo a lo antes señalado, se observa que los establecimientos de los diferentes tamaños experimentan un avance en sus resultados el año 2012 respecto de la medición Simce del año 2007. En este análisis se observa que todos los establecimientos, independiente de su tamaño, suben sus resultados en la medición realizada después de la mediación de acciones

señaladas en el plan de mejoramiento educativo financiado por la Ley de subvención escolar preferencial. Además, se puede señalar que las escuelas de categorías grandes y pequeñas obtienen resultados que alcanzan el puntaje de corte del Simce, establecido en 250 puntos, no así los establecimientos medianos.

6.5.7. Los cambios de tamaño experimentados por las escuelas de la muestra por efecto de la matrícula.

Tabla N° 84

Tamaño / Años	2004	2007	2012
Grandes	12	9	1
Medianas	27	20	15
Pequeñas	12	22	32
Sin información	0	0	3
Total	51	51	51

Los establecimientos grandes, definidos como aquellos que contaban con 72 alumnos y más, que rendían las pruebas del Simce en el año 2004 eran 12 establecimientos, en el año 2007 disminuyen a 9 establecimientos, finalmente en el año 2012, disminuye a 1 establecimiento.

Los establecimientos medianos, definidos como aquellos que contaban con más de 37 alumnos y menos de 72, que rendían las pruebas del Simce, en el año 2004 eran 27 establecimientos, en el año 2007 disminuyen a 20 establecimientos, finalmente en el año 2012, disminuye a 15 establecimientos

Los establecimientos pequeños, definidos como aquellos que contaban con menos de 37 alumnos, que rendían las pruebas del Simce en el año 2004 eran 12 establecimientos, en el año 2007 aumentan a 22 establecimientos, finalmente en el año 2012, aumentan a 32 establecimientos.

La tabla N° 84, nos muestra que han aumentado paulatinamente las escuelas pequeñas en desmedro de las escuelas grandes y medianas, observándose el deterioro que experimenta año a año la educación municipal, al perder matrícula en beneficio de la educación particular subvencionada.

Cuarta Parte: Conclusiones

CAPÍTULO 7

En este capítulo, se dan a conocer las conclusiones del estudio, las que se hacen en relación, a los objetivos específicos generales, y a las hipótesis con otras conclusiones que desprenden de la investigación, para cerrar con sugerencias.

7.1. Conclusiones

7.1.1. Conclusiones en relación a los objetivos específicos:

Objetivo Específico N° 1: “Describir los resultados académicos que logran los alumnos de las escuelas de la muestra en las mediciones Simce, el año 2007 respecto del año 2004”.

Al realizar el análisis de los resultados de los puntajes promedios del Simce en lenguaje y comunicación, matemática y ciencias, del año 2007, respecto de los resultados del año 2004 de los establecimientos de la muestra, se puede concluir que la mayoría de éstos mantienen sus resultados bajo el puntaje de corte de 250 puntos establecidos en el Simce, y solo 8 (15.7%) de los establecimientos educacionales superan este puntaje, lo que no se refleja en los establecimientos agrupados por tamaño, cuyos resultados bajan y en ninguna de las categorías se logran los 250 puntos. (Anexo N° 2)

Objetivo Específico N° 2: “Describir el nivel de desarrollo de las prácticas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, instaladas en establecimientos educacionales de la muestra, agrupados por tamaño, adscritos al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar – SACGE en los años 2004-2007”.

En el análisis comparativo de los resultados de la autoevaluación del SACGE de los años 2004 y 2007, se puede establecer que los establecimientos del estudio en sus tres categorías Q3 (grandes), Q2 (medianas) y Q1 (pequeñas), mejoran sus práctica en las áreas de liderazgo,

gestión curricular y convivencia y apoyo a los estudiantes. No obstante el avance experimentado, en el despliegue de las prácticas es insuficiente, ya que sus puntajes se encuentran bajo el 50% del puntaje total en cada una de las áreas de gestión, lo que explicaría que en este período no se observe mejoramiento de los resultados del Simce en la mayoría de los establecimientos de la muestra.

Objetivo Específico N° 3: Relacionar los resultados académicos que obtienen los alumnos de 4° año básico en la medición Simce en el año 2007 con el nivel de desarrollo de las prácticas de liderazgo, gestión curricular y convivencia y apoyo a los estudiantes en los establecimientos del estudio.

Analizados los resultados del año 2007, se puede observar que al aplicar la prueba de Chi² se obtiene un valor de 9,44 ($p>0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el promedio Simce y el liderazgo.

Esta conclusión se explicaría por las propuestas de estrategias y acciones planteada por los directores en sus planes de mejoramiento, donde el 53% de los establecimientos adscriben su mejora en la implementación de mecanismos de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, por la incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del director y el equipo directivo en el 92% de los establecimientos, y por la implementación de procedimientos para evaluar las fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes en el 71% de los establecimientos que forman parte del estudio.

Respecto de la relación entre el área de gestión curricular y los resultados Simce del año 2007, al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 1.95 ($p>0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre ambas variables.

Por otra parte, al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 1.92 ($p > 0.05$), lo que no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre el promedio Simce y el área de convivencia escolar.

Objetivo Específico N° 4: Analizar y describir la recurrencia de las prácticas de mejoramiento de la gestión de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar, propuesta por los establecimientos educacionales en los planes de mejoramiento educativos elaborados a partir de la autoevaluación.

En relación al área de liderazgo, se puede observar que más del 50% de los establecimientos incorporan en sus planes de mejoramiento educativo prácticas destinadas a efectuar monitoreo y acompañamiento al aula por parte del director y equipo directivo, como también procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes.

Las prácticas menos incorporadas a los planes de mejoramiento educativo se refieren a la relación con el aseguramiento del uso del tiempo curricular lectivo y no lectivo, en un 10% de los establecimientos, y definición de estrategias para la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el 12% de los establecimientos (Tabla N° 1).

En relación al área de gestión curricular, más del 50% de los establecimientos educacionales incorporan a sus planes de mejoramiento educativo en el año 2004, prácticas relativas a evaluación y seguimiento de la cobertura curricular, el 57% monitoreo y acompañamiento al aula, utilizando instrumentos consensuados y el 59% retroalimentación a los docentes, el 61% considera procedimientos para mejorar la comunicación con los padres y el 63% estrategias de mejora para los alumnos menos aventajados.

Las prácticas menos considerada en el área de gestión curricular en los planes de mejoramiento del año 2004 se refieren a la organización de sistemas de trabajo por ciclos y subciclos, que sólo las incluyen el 2% de los establecimientos; la articulación entre los distintos niveles y modalidades

educativas (educación parvularia, básica y diferencial) es incluida por el 14% de los establecimientos, la incorporación de diferentes recursos pedagógicos a la escuela y la definición de políticas de formación continua para los docentes es considerada por el 14% de ellos. Ningún plan de mejoramiento considera el diseño de instrumentos para evaluar aprendizajes esperados (Tabla N° 2).

Respecto al área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, más del 50% de los establecimientos educacionales incorporan prácticas destinadas a los procesos comunicacionales para comprometer la participación de los padres en las tareas escolares, a la integración de las distintas instancias existentes en el establecimiento educacional, como: centros de padres, consejo escolar, consejo de profesores, otros, a la implementación de redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con necesidades educativas especiales, y la integración de los padres y apoderados en la construcción de instrumentos de evaluación y reglamentos.

Las prácticas menos consideradas en los planes de mejoramiento educativo en esta área se refieren a la instalación de procedimientos de mejoramiento de los diferentes espacios del establecimiento y a la instalación de mecanismos de incentivos a los docentes, que solo son consideradas por el 4% de los establecimientos (Tabla N° 3.).

Objetivo Específico N° 5: Relacionar los resultados Simce de los años 2004 y 2007 y el tamaño de los establecimientos en estudio.

Para establecer si existe relación entre el tamaño de la escuela y los resultados del Simce se aplicó la prueba de Chi², donde se obtiene que ésta no aporta información suficiente para señalar que exista alguna relación entre las variables, promedio Simce y el tamaño de la escuela en los años 2004 y el 2007.

Objetivo Específico N° 6: Establecer la relación existente entre el tamaño de los establecimientos y las áreas de liderazgo y gestión curricular en los años 2004 y 2007.

Al aplicar la prueba de Chi² para conocer si existe relación entre el tamaño de la escuela y las áreas en estudio, no se obtiene información suficiente para determinar relación entre estas variables en los años 2004 y 2007.

Objetivo Específico N° 7: Establecer si existe relación inter áreas, liderazgo con gestión curricular, liderazgo con convivencia escolar y apoyo a los estudiantes y gestión curricular con convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, en los años 2004 y 2007.

Al aplicar la prueba de Chi² se establece que entre las áreas de liderazgo y de gestión curricular, existe información suficiente para señalar que hay relación entre ambas áreas, cuyos valores son 35.78 (0.00) y 10.29 (0.04) en los años 2004 y 2007, respectivamente.

Luego de aplicar la prueba de Chi², para conocer si existe relación entre las áreas de liderazgo y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes se obtiene un valor de 20.87 ($p < 0.05$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre los puntajes promedio de estas áreas, en el año 2004.

Respecto de la relación entre el área de gestión curricular y el área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes se puede establecer que al aplicar la prueba de Chi², se obtiene un valor de 21.30 ($p > 0.00$), lo que aporta información suficiente para señalar que existe alguna relación entre el área de gestión curricular y la convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, en el año 2004, no así en el año 2007 cuyo valor es de 5.79 ($p > 0.22$).

Objetivo Específico N° 8: Comparar los resultados del Simce de los años 2004 y 2007, por sectores de aprendizaje (lenguaje y comunicación,

matemática y comprensión del medio natural, social y cultural) por regiones y su relación con el puntaje de corte.

En general el 64% de las regiones bajan sus resultados en la medición del Simce del año 2007 en relación al 2004. En lenguaje y comunicación, el 55% de las regiones participantes del estudio suben sus puntajes promedio, sin alcanzar el puntaje de corte 250 puntos establecidos por el Simce; en matemática el 55% y en comprensión del medio natural social y cultural el 82% de las regiones bajaron sus resultados. Estos resultados se explican por la incipiente instalación de las prácticas de gestión, su poca sistematicidad y con un nivel de desarrollo por debajo del 50%,

Pese a que algunas regiones experimentan un alza en sus puntajes promedios, estos resultados aún se encuentran por debajo del puntaje de corte establecido por el Simce en 250 puntos.

Objetivo Específico N° 9: Comparar y describir el comportamiento de los puntajes promedio del Simce de los años 2007 y 2012, de los sectores de aprendizaje (lenguaje y comunicación, matemática y comprensión del medio natural, social y cultural).

De los 51 establecimientos educacionales de la muestra original del año 2004, fue posible recoger información de 38 establecimientos que en el año 2012 rinden Simce y cuentan con un plan de mejoramiento educativo en el contexto de la SEP. Al comparar los resultados Simce de los años 2007 y 2012, se tiene que de estos establecimientos el 76,31% suben sus puntajes promedios en las asignaturas de lenguaje, matemática y comprensión del medio natural social y cultural en el año 2012 respecto del año 2007, un 18,42% bajan sus puntajes promedios y no registran información Simce en este año el 5,26%. De los establecimientos que suben sus resultados el 58,62% aumenta sus puntajes promedios en más de 20 puntos y el 48,27% superan los 250 puntos. (Tabla N° 78).

De acuerdo a las entrevistas efectuadas a directores de establecimientos educacionales de la muestra, explican que subieron sus resultados porque han instalado prácticas de gestión, destacando: la preparación de la enseñanza, la evaluación y seguimiento de la cobertura curricular, capacitación docente institucional, incorporación de ayudantes de sala, de materiales y tecnología al trabajo de aula y acompañamiento al aula.

Los directores de las escuelas que bajan sus resultados señalan como causas las siguientes: Falta de perfeccionamiento docente, inasistencia de profesores por diversas razones, profesores de lenguaje y matemáticas con gran número de licencias médicas, traslado de escuela por ampliación y remodelación, no contar con profesores especialistas, cambio de docente, falta de apropiación de implementación de nuevas prácticas y métodos y adaptación al cambio.

7.1.2. Conclusiones en relación al objetivo general:

Conocer la eficacia de la aplicación de planes de mejoramiento educativo, en el contexto del sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, SACGE, y de la Ley de subvención escolar preferencial, SEP, medidos en los resultados del Simce de 4^o básico en establecimientos municipales entre los años 2004 y 2012.

Al finalizar el estudio, y analizados los resultados de los 51 establecimientos que elaboran y ejecutan un plan de mejoramiento educativo a partir del SACGE y de los 38 establecimientos de los 51 originales, (74.50%), que elaboran y ejecutan planes de mejoramiento educativo financiados por la Ley SEP, se concluye que un número importante de establecimientos ha subido en forma sostenida sus resultados en el período 2004-2012. Existe coincidencia en 10 establecimientos que suben sus resultados en ambas modalidades, sin embargo cuando cuentan con recursos para financiar las acciones del plan los resultados suben de manera importante. En el caso del SACGE, estos establecimientos suben entre 3 y 32 puntos promedios, y en los de la SEP, el aumento oscila entre los 12 y 48 puntos promedio.

En términos generales, es posible destacar a 5 establecimientos que suben sus resultados en 30, 38, 39, 45 y 48 puntos respectivamente en el período. Conclusión que se complementa con el análisis cualitativo de la información contenida en los planes de mejoramiento educativo y entregadas por los directores en las entrevistas; la mayoría de los directores de los establecimientos adscriben a su proceso de mejoramiento prácticas centradas en el aprendizaje de los estudiantes y de la acción docente en el aula, lo que implica un cambio de paradigma en la conducción escolar, pasando desde un enfoque administrativo a uno de gestión escolar que se hace cargo de los resultados. Esta conclusión, si tendría una relación directa entre los procesos de autoevaluación y la mejora escolar señalada por MacBeath (2011), en atención a que es posible observar que las prácticas de las cuales se hicieron cargo de abordar los establecimientos se refieren a la instalación o construcción de capacidades, y un mejor involucramiento del director en los aspectos pedagógicos centrales de la escuela.

Además se complementa esta conclusión, estableciendo que la estrategia plan de mejoramiento educativo, con todos los elementos que lo componen y el financiamiento de la ley SEP, son un valioso instrumento para la mejora de los establecimientos educacionales, que podrían funcionar de manera más eficiente si éstos asumieran mayores rangos de autonomía.

Del análisis de los planes de mejoramiento educativo se puede concluir que los equipos directivos de los establecimientos educacionales no jerarquizan las prácticas de gestión que son claves, según el modelo de escuelas eficaces, en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, que le permitan alcanzar buenos resultados; por el contrario, incorporan una gran cantidad de prácticas que no alcanzan a implementar durante el período de ejecución del plan de mejoramiento, situación que le produce frustración sumado a su condición de alta vulnerabilidad, característica de las escuelas que forman parte de este estudio.

Otro de los aspectos observados, es que los equipos directivos de los establecimientos educacionales no tienen claridad respecto de cuáles son las prácticas relevantes o factores facilitadores de los aprendizajes en cada una de las áreas de gestión del modelo de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar.

7.1.3. Conclusiones en relación a las hipótesis

Hipótesis 1: “Los establecimientos de la muestra que se autoevaluaron por primera vez en el año 2004 y por segunda vez en el año 2007, y que desarrollaron un plan de mejoramiento entre ambas evaluaciones, mejoran el nivel de desarrollo de sus prácticas en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes”:

En relación a esta hipótesis, se puede establecer que concluida la investigación, la hipótesis se prueba, dado que al realizar el análisis de los resultados se observa que los establecimientos del estudio, independiente de su tamaño, muestran mejoramiento de su gestión en las áreas de liderazgo, gestión curricular y convivencia y apoyo a los estudiantes en la evaluación del año 2007 respecto del año 2004, lo que significa que las prácticas de mejoramiento propuestas en los planes, fueron instaladas y su implementación es aún incipiente.

Hipótesis 2: “Los resultados de las áreas de gestión curricular, liderazgo y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes en el contexto del SACGE tienen directa relación con los resultados del Simce en los establecimientos del estudio”.

La Hipótesis no se cumple. Según el análisis del proceso de autoevaluación 2007, se pudo establecer que los establecimientos de la muestra mejoran el nivel de desarrollo de sus prácticas en las áreas de gestión curricular, liderazgo y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, sin embargo en el mismo año estos establecimientos agrupados según tamaño bajaron sus puntajes promedio, aun cuando en el interperíodo (2004-2007) ejecutaron un

plan de mejoramiento educativo. Se puede agregar que en ninguna de las categorías, sean éstas escuelas pequeñas, medianas o grandes, el promedio general alcanza el puntaje de corte 250 puntos, establecido por el Simce.

En consecuencia, no existe relación entre las prácticas de gestión de las áreas gestión curricular, liderazgo y convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, con los resultados del Simce, por lo que se rechaza la hipótesis.

La evidencia de otras investigaciones en esta materia es coincidente con este hallazgo del estudio, en el sentido de la dificultad de obtener una relación causa efecto entre la autoevaluación y la mejora escolar, y que ésta ocurriría siempre que los establecimientos elijan la estrategia de “construcción de capacidades” (Gray y otros, 1999 citado por MacBeath, 2011). En el caso de las conclusiones de esta hipótesis es necesario señalar que el nivel de desarrollo de las prácticas de gestión alcanzadas por los establecimientos se encuentran por debajo del 50%, en consecuencia, aún no es posible hablar de que han logrado construir capacidades.

Hipótesis 3: “La mayoría de los establecimientos de la muestra, que gestionan un plan de mejoramiento educativo, suben sus puntajes promedios Simce en el año 2012, respecto del año 2007”.

Esta hipótesis se cumple. De acuerdo al seguimiento efectuado de los establecimientos del estudio en relación a los puntajes promedio obtenidos en las asignaturas de lenguaje y comunicación, matemática y comprensión de medio social y cultural, de los 51 establecimientos que participan del estudio, sólo 38 de ellos cuentan con planes de mejoramiento educativo financiado por la Ley de subvención escolar preferencial y sobre éstos se realiza la conclusión, de ellos 29 (76.31%) suben sus puntajes en el año 2012 en relación al año 2007, de los cuales 17 (58.62%) establecimientos suben más de 20 puntos y 14 (48.27%) de los establecimientos superan el puntaje de corte obtienen 250 puntos promedio establecidos por el Simce. Estos resultados se explican porque la ejecución de planes de mejoramiento

educativo de los establecimientos educacionales tiene financiamiento de la ley de subvención escolar preferencial, esto les permite contar con recursos para financiar los apoyos requeridos para implementar las estrategias y acciones de mejoramiento.

7.2. Sugerencias:

- Desarrollar una política de formación y perfeccionamiento de docentes directivos y técnicos pedagógicos, que permita transitar desde el ámbito administrativo al liderazgo centrado en el aprendizaje, involucrando a las universidades regionales y nacionales en este proceso. Esta estrategia podría verse fortalecida a través de la creación de redes comunales de directivos, que puedan ser apoyados en el intercambio de experiencias por el sistema provincial de supervisión.
- Del mismo modo se hace necesario el diseño de políticas nacionales o regionales de fortalecimiento técnico pedagógico de los sostenedores municipales y sus equipos técnicos comunales.
- Desarrollar un programa de formación continua de carácter comunal del profesorado, basado en las necesidades de los establecimientos educacionales en que laboran y de acuerdo a las necesidades diagnosticadas en los procesos de autoevaluación institucional.
- Privilegiar el perfeccionamiento institucional por encima del perfeccionamiento individual.
- Acercar al Ministerio de Educación y las Universidades para una revisión de la política de formación inicial de los docentes, acorde a las necesidades y competencias para el siglo XXI.

- Trasparentar a la comunidad escolar los resultados educativos de las escuelas y la rendición de cuentas de los recursos obtenidos por conceptos del plan de mejoramiento educativo, donde los integrantes del establecimiento educacional se responsabilicen de los resultados, se analicen normas y expectativas, dando a conocer además el sistema de monitoreo del plan de mejoramiento y el apoyo a esta práctica.
- Sería importante replicar el estudio con el propósito de hacer un seguimiento a los establecimientos involucrados en el estudio para constatar tendencias de sus resultados.
- Los directores de escuelas que bajan sus resultados Simce argumentan como causal la ausencia de profesores especialistas en lenguaje y matemática, por otra parte los directores de escuelas que suben sus resultados Simce señalan que una de las causas de su mejor rendimiento se debe a que cuentan con estos profesores especialistas. Al respecto, el Ministerio de Educación debería efectuar un estudio, dado que esta variable se viene discutiendo en varias esferas de la educación y sería de gran trascendencia para los centros de formación de profesores, con el objeto de abordarlo en los procesos de formación continua o de formación inicial.

Referencias bibliográficas:

Alarcón, Claudia, Carbonell, Waleska, Hott, Denise, Magenzo Abraham, Marfan, Julia, (2003, pp 16:18). ¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el Aula? Ministerio de Educación Chile, Litografía Valente Ltda.

Amar, Mauricio. (2007), Biblioteca Congreso Nacional de Chile, Serie Estudio N° 9.

Arzola, M. Camhi Rosita, (2013), Educación Prescolar, evidencias y desafíos para Chile, Libertad y Desarrollo.

Aylwin, Mariana, Corthon Carolina y Pérez Luz María, (2005) Educación de Calidad para Nuestra Comunidad Escolar, Ministerio de Educación, UNICEF.

Aylwin, Mariana, Muñoz, Ana Luisa, Flanagan, Andrea y Ermter, Karin, (2005) Buenas Prácticas para una Pedagogía Efectiva. Ministerio de Educación, UNICEF.

Aylwin, Mariana, et al, (2005) Festival de liderazgo. Inet, Universidad de Playa Ancha.

Bellei, Cristian, (2010), Escuelas efectivas y Mejoramiento Escolar en Chile, ponencia presentada en Seminario Vulnerabilidad y Calidad de la Educación Hoy. FIDE.

Bennett, N. Harvey, J.A. Wise, C y Woods, P.A. (2003). *Desk study review of distributed Leadership. Nottingham: National College for School Leadership*

Bernal, A. Jover, G. Ruiz, M. Vera, J. (2013) Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional docente, Ponencia presentada en

XXXII Seminario interuniversitario de Teoría de la educación, liderazgo y educación Universidad de Cantabria, Santander.

Braslavsky, Cecilia, (2004), Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI. Documento presentado a la semana Monográfica Santillana, Madrid.

Braslavsky, Cecilia (2006), Factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. (2e), pp. 84-101.

Bryman, Alan. (1992), Carisma y Liderazgo en las Organizaciones. London: Sage.

Casassus, Juan, (2003), La escuela y la (des) igualdad LOM ediciones.

Cohen, Louis y Manion Lawrence (2002), Métodos de Investigación Educativa, Editorial La Muralla S.A. Madrid.

Colclough, Cristopher, (2004). Educación para todos el imperativo de la calidad, impreso Graphprint, París, Unesco.

Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, (2006). Informe Final, 11 de diciembre.

Cox, Cristian (2001). El Curriculum del Futuro, en Revista Perspectivas, Depto. Ingeniería Industrial Universidad de Chile, Volumen 4 N° 2.

Delors, Jacques, (1996, pp 10:34).). "La Educación Encierra un Tesoro", Grupo Santillana de Ediciones.

Espínola, Viola, Almarza Osvaldo, Cárcamo María Eugenia, (1994, pp15:22), Manual para una Escuela Eficaz; Editorial Salesiano, Santiago.

Estatuto de los Profesionales de la Educación. (1991). (29-33). Ley Nº 19070

Fuentes, R. (2006) Calidad de la educación, Ministerio de Educación.

Fullan, M. (2002) Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid: Akal.

Fullan, M. (2002) Los nuevos significados del cambio. Explorando las profundidades en la educación, Barcelona, Octaedro.

Gastil, J. (1997), *A definition and illustration of democratic Leadership*, Oxford University Press.

Gil, F. Buxarrais, M. Muñoz, J. Reyero, D. (2013), El liderazgo educativo en el contexto del aula. Ponencia presentada en XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Liderazgo y Educación Universidad de Cantabria, Santander.

Glickman, Carl, D. (2002), Liderazgo para la Educación, **59** (8), 41-44. ASCD, USA

Goleman Daniel, (2000). El Liderazgo que Obtiene Resultados, Harvard Business Review, Marzo Abril.

Goleman Daniel, Boyatzis, Richard, McKee, Annie, (2002). Liderazgo Primario, Descubriendo el poder de la Inteligencia emocional.

Gros, Begoña, Fernández-Saliner, C. Martínez, M. Roca, E. (2013), El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar. Ponencia presentada en XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Liderazgo y Educación Universidad de Cantabria, Santander

Hammersley Linda – Fletcher, L. Brundrett, M. (2005), Líderes en el liderazgo: Las impresiones de los directores de escuelas primarias y líderes sujetos., 25 (I), 59-75. Routledge Taylor & Francis Group.

Hargreaves Andy, (2003, pp 10-11). Los Siete Principios del Liderazgo Sustentable, International Centre for Educational Change Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto, December.

Hargreaves, Andy y Dean, F. (2008), El liderazgo sostenible. Madrid: Morata.

Harris, A. y Jones, M. (2012), Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela. V Conferencia magistral sobre liderazgo educativo, fundaciones CAP y Chile.

Heckman, James, (2010), La economía y psicología del desarrollo humano en contextos de inequidad, Universidad de Chicago, Centro de políticas públicas, Universidad Católica de Chile, Año 5, N° 35.

Hernández Sampieri, Roberto et al, (2008). "Metodología de la Investigación, Mc Graw Hill- Interamericana Editores, México.

Hord, S. (1997), Comunidades profesionales de aprendizaje, Laboratorio de desarrollo de *southwest educational*.

Laso, María, Albarrán Manuel, Carrasco Natacha (2012), Desafíos para una Educación de Calidad en Chile, Revista Iberoamericana de Estudios Municipales, III, (5), 95-122.

Leithwood, Kenneth (2009) ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Experiencias y Lecciones (19:37). Salesianos Impresores Santiago de Chile.

MacBeath, Jhon. (2011), Liderar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela, Salesianos Impresores S.A. Santiago de Chile.

Marzano, R.J. Waters, T. y McNulty, B.A. (2005), *School Leadership that work: From research to results*. Virginia: Alexandria Association for Supervision and Curriculum Development, ASCD,

Ministerio de Educación Chile, (2005, pp 17:19). Marco para Buena Dirección. Litografía Valente Ltda.

Ministerio de Educación, Marco para la Buena Enseñanza (2008, pp 8) C.P.E.I.P. www.cpeip.cl

Ministerio de Educación. (2006, 29:33). Manual del Proceso de Autoevaluación, Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo, División de Educación General.

Mineduc (2007), Manual del Proceso de Autoevaluación, Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo, División de Educación General.

Ministerio de Educación, (2011 pp 38). Manual Estratégico, Plan de Apoyo Compartido.

Ministerio de Educación. (2005). "Sistema de Medición de la Calidad del Educación", Ministerio de Educación, Chile.

Ministerio de Educación Chile. (2006). "Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión".

Ministerio de Educación Chile, Lenguaje Integrado II, (1998) Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres, (P 900).

Ministerio de Educación, (2005), Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Maval Ltda..

Ministerio de Educación de España, (2009), Secretaría de Estudio de Educación y Formación Profesional, Estilo Estugraf Impresores.

Murillo, F.J y Román Marcela (2010), Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina, Revista Iberoamericana de Educación, (53) 97-120.

Murillo F. J. (2011) La Investigación sobre Eficacia Escolar en América Latina. Ponencia presentada en II Congreso internacional de investigación Educativa. Universidad de Costa Rica.

Raczynsky Dagmar y Muñoz Gonzalo, (2005). Supervisión Educacional en Chile Experiencias públicas y privadas, Litografía Valente Ltda.

Raczynsky Dagmar y Muñoz Gonzalo, (2005). Efectividad Escolar y Cambio Educativo en Condiciones de Pobreza en Chile, (pp 16: 22). Ministerio de Educación, Santiago de Chile.

Pérez, Román, (2000. pp 29:33.). Aprendizaje y Curriculum, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.

Rutter, M. Maughan, B. Mortimore, P. y Ouston, J. (1979) 15 mil horas: secundaria escuelas y sus efectos sobre los niños. Londres: Libros abiertos.

Sammons Pam et al (1995) Key Characteristics of Effective School: A Review of School Effectiveness Research, London OFSTED.

Sarramona Jaume, (2000, pp 185:191).). Teoría de la Educación, Editorial Ariel Barcelona.

Sherman Robert, Webb Rodmann, (1988), La Investigación cualitativa en la educación. El enfoque y método. Taylor & Francis
Simce (2008). Resultados para Docentes y Directivos.

Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Simce Portal Ministerio de Educación Chile. www.simce.cl

Stoll, Y. Fink, D. Earl, L. (2003) *Se Trata de Aprender (Y Ya va Siendo Hora)*.

Tomlinson, Carol Ann. (2005), *Estrategias para trabajar con la Diversidad en el Aula*, Paidós Buenos Aires.

Todd Zazie, Nerlich, Brigitte y Mc Keown, Suzanne (2004), *Mezcla métodos en psicología: La integración de métodos cualitativos y cuantitativos en teoría y práctica*. Google e Boock.

Trilla, J. Soler, P. Limón, D. (2013), *El liderazgo educativo en el ámbito socio-comunitario*. Ponencia presentada en XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Liderazgo y Educación Universidad de Cantabria, Santander.

Urrutia, Juan. (2007). *Fundamentos teóricos para la construcción de estándares de calidad en la educación*, Revista Temas Pedagógicos, N° 6, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Vroom, V y Yago, A. (1998). *Situation effects and levels of analysis in the study of leadership participation*.

Wallace, M. (1989). *Towards a collegiate approach to curriculum management in primary and middle schools*. *School Organization*, 8 (1), 25-34.

Weinstein, J. y Muñoz, G (E) (2012), *¿Qué sabemos de los directores de escuelas en Chile?* Salesianos Impresores S.A.

.

Zárate Carrazana, Manuel, 2012, *Estatuto Docente, Indemnizaciones para Profesores Contratados del Sector Municipal*, Legal Publishing Chile.

Bibliografía complementaria:

Aguerrondo, Inés, (1997). El Planeamiento educativo como instrumento de cambio, Editorial Troquel, Buenos Aires.

Álvarez, Carlos, et al (2001, pp 6:7).). Reflexión Acción, Módulos de Apoyo para el Taller de Profesores, Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres, Ventrosa Impresores S.A. Chile Mineduc.

Astudillo Eduardo et al (1996, pp 7).), Manual para Equipos de Gestión Escolar, Ministerio de Educación.

Bellei Cristian, et al, (2005) UNICEF y Asesorías para el Desarrollo.

Beyer Harald et al, (2010). Propuesta para favorecer la profesión docente en el sistema escolar chileno. Panel de expertos para una educación de calidad, Ministerio de Educación.

Bravo Díaz, Humberto, (1989), Administración Educacional, Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Santiago

Cajiao, Francisco (2005), Educación Escuela y Diversidad, en Revista Pensamiento Educativo, Santiago de Chile, Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.

Casassus, Juan et al, (1996).Claves para una educación de calidad, Kapeluz, Serie Triángulos Pedagógicos, Buenos Aires.

Colom Antoni, (2001, pp 30:31), Teoría de la Educación,). Editorial Síntesis S.A.

Colom Antoni, (2006).Cátedra Epistemología y Educación, Doctorado UAB-ULARE Chile.

Coll, C. (1994) Psicología y Curriculum, Buenos Aires, Paidos.

Espinoza Oscar et al, (2004).Estándares para el desempeño de Directores, un estado del arte en cinco países anglosajones, Unidad de Gestión Escolar, División de Educación General, Ministerio de Educación, Chile.

Esteve J.M. Paidos, (2003) Barcelona en “La Tercera Revolución Educativa. Fontana D (2000) El Control del Comportamiento en el Aula- Paidos- Barcelona

Franseth, Jane, (1970) “Supervisión Escolar Como Guía”, Editorial Trillas.

Galton, Maurice y Moon Bob, (1986) “Cambiar la Escuela, Cambiar el Currículum, Ediciones Martínez Roca S.A. Barcelona.

Garat, Michelle, (2003) “Manual del Responsable de la Institución Escolar”, Impresos Volcán S.A.

Hevia Renato, “La Educación en Chile, Hoy”, 2003, Imprenta Salesianos S.A. Santiago.

Hargreaves Andy, (2005). Profesores, Cultura y Modernidad, Madrid, Morata.

Hopkins, David, (2008). Hacia una Buena escuela, experiencias y lecciones. Quebecor World. Chile.

Leithwood, Kenneth, Day Christopher, Sammons, Pam. Harris Alma y Hopkins, David. Siete Afirmaciones Contundentes sobre el Liderazgo Escolar Exitoso, www.ncsl.org.uk.

Mc Millan, James, (2005). Investigación Educativa, Pearson Educación S.A Madrid.

Meirieu, P. 2004, La Escuela de Hoy, Barcelona, Octaedro.

Informe de seguimiento de la educación para todos (EPT), (2004). El imperativo de la Calidad. UNESCO.

Mizala y Romaguera, en “La Paradoja Aparente. Equidad y Eficacia. Resolviendo el Dilema”, Taurus, Santiago (2005).

Montt Pedro et al (2006: 26:27) et al “Hacia un Sistema Escolar Descentralizado sólido y fuerte”, MINEDUC.

Morin Edgar, (1999) en “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”.

Matus, Claudia. (2005), ¿Existe Alguna Posibilidad de que Triunfe la Diversidad? en Revista Pensamiento Educativo, Santiago Chile, Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.

Maureira Oscar, (2003). Liderazgo y Eficacia Escolar, Ediciones Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez-Chile.

Nordenflycht, María Eugenia, (2000). Revista de Tecnología Educativa, Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

Perrenoud, Ph. (2001) Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar, Barcelona, Grao.

Pujadas, Gabriel de et al, (1992). Proyectos de Desarrollo Educativo, CPEIP Santiago - Chile.

Sánchez Gerardo, (2004). Gestión y Supervisión Escolar Programa de educación a Distancia Universidad La Republica.

Schiefelbein, Ernesto, et al. (1995), Calidad en la educación, IV Foro Internacional, Memorias, Monterrey, México.

Schiefelbein, Ernesto, et al. (1984). "Modelo de Autoevaluación Formativa de la Escuelas Básicas Urbanas Completas, Promulcad, CPEIP.

Senge, Peter et al. (1992) "La Quinta Disciplina en la Práctica", Ediciones Gránica. S.A. Barcelona.

Soto Roa, Fredy et al, (1998). Evaluación del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 1996-1997 Mineduc. Chile.

Documentos legales.

Ley 19.070 (1991). Estatuto de los Profesionales de la Educación. Diario Oficial 01.07.1991. www.leychile.cl

Ley de Carrera Docente D.L. N° 2.327 de (1978) que regía antes del traspaso de los establecimientos y el personal a Administración Municipal www.leychile.cl

Ley de donaciones para fines educacionales, N° 19.247, 15.09.1993. www.leychile.cl

Ministerio de Educación, Decreto Supremo de Educación, N° 220 de (1998) establece objetivos Fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación media. www.leychile.cl

Ministerio de Educación, D.S. de Educación N° 40 de (1996), aprueba objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica. www.leychile.cl

La Ley N° 19.532 del año 1997 crea el régimen de Jornada escolar completa diurna (JECD) del 1° del 11, dicta normas para su aplicación.

www.leychile.cl

Ley 19.410 (1996) modifica Ley 19.070 estatuto de la Profesión Docente.

www.leychile.cl

Ley N° 19.715 Diario Oficial 31 de enero (2001), establece la asignación de excelencia pedagógica. www.leychile.cl

Decreto con Fuerza Ley N° 1 de 1996 del Ministerio de Educación, establece la evaluación docente. www.leychile.cl

Decreto con Fuerza de Ley N° 2 (1998), Ley de subvenciones.

www.leychile.cl

Ley N° 20.248, Diario Oficial 1° febrero (2008), crea la ley de Subvención de Educación Preferencia (SEP). www.leychile.cl

Ley N° 20.370 (2009), Diario Oficial 17-09-2009. establece la Ley General de Educación. www.leychile.cl

Ley N° 20.529 promulgada el 11 de agosto de 2011, publicada en el Diario Oficial de del 27 de agosto de 2011, establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. www.leychile.cl

Ley N° 20.501 promulgada el 8 de Febrero de 2011, publicada en el Diario Oficial de del 26 de Febrero de 2011, Calidad y equidad de la educación.

www.leychile.cl

Mineduc, Reglamento evaluación docente, Decreto N° 192 del 30 de Agosto de (2004). www.leychile.cl

Anexos

Cuadro resumen de puntajes normalizados obtenidos en las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar en la autoevaluación y en los años 2004-2007

Puntajes normalizados y calificación.

Anexo N° 1

N°	2004			2007		
	% LIDERAZGO.- de70	% GESTION CURRICULAR de75	% CONVIVENCIA de 40	% LIDERAZGO de 55	% GESTION CURRICULAR de 60	% CONVIVENCIA de 25
1	24,3	18,7	32,5	29,1	33,3	44
2	38,6	20	22,5	25,5	23,3	48
3	27,1	24	35	38,2	35,0	52
4	12,9	1,3	20	20,0	18,3	24
5	11,4	2,7	15	43,6	40,0	40
6	41,4	41,3	40	40,0	36,7	40
7	22,9	17,3	32,5	40,0	36,7	40
8	65,7	49,3	60	45,5	43,3	40
9	12,9	14,7	25	40,0	38,3	44
10	25,7	24,0	40	36,4	33,3	28
11	24,3	10,7	25	20,0	18,3	32
12	34,3	21,3	27,5	40,0	36,7	40
13	35,7	22,7	40	32,7	30,0	40
14	14,3	22,7	17,5	47,3	43,3	48
15	17,1	14,7	25	3,6	0,0	8
16	21,4	17,3	17,5	29,1	33,3	32
17	32,9	16,0	40	45,5	26,7	28
18	24,3	13,3	17,5	40,0	38,3	40
19	15,7	18,7	25	29,1	41,7	40
20	10,0	21,3	27,5	18,2	36,7	40
21	32,9	14,7	25	14,5	20,0	32
22	8,6	17,3	15	21,8	26,7	36
23	14,3	10,7	7,5	27,3	28,3	16
24	38,6	20,0	22,5	61,8	58,3	60
25	20,0	17,3	20	34,5	35,0	24
26	24,3	24,0	22,5	40,0	43,3	40
27	7,1	12,0	15	14,5	26,7	24
28	14,3	9,3	30	29,1	30,0	48
29	25,7	17,3	30	40,0	36,7	40
30	34,3	30,7	45	36,4	36,7	32
31	18,6	1,3	25	40,0	26,7	24
32	11,4	2,7	15	25,5	23,3	36
33	17,1	18,7	22,5	29,1	28,3	40
34	17,1	8,0	20	40,0	38,3	40
35	25,7	29,3	37,5	41,8	36,7	40
36	14,3	12,0	27,5	7,3	18,3	40

37	11,4	6,7	12,5	32,7	5,0	32
38	22,9	13,3	25	40,0	18,3	40
39	27,1	24,0	35	32,7	10,0	28
40	40,0	38,7	45	43,6	40,0	48
41	37,1	20,0	47,5	40,0	36,7	36
42	10,0	4,0	12,5	29,1	26,7	36
43	7,1	6,7	37,5	40,0	33,3	40
44	27,1	9,3	25	40,0	40,0	40
45	10,0	16,0	20	29,1	38,3	32
46	65,7	49,3	60	36,4	26,7	32
47	31,4	17,3	32,5	45,5	55,0	44
48	35,7	21,3	32,5	40,0	36,7	44
49	37,1	24,0	37,5	18,2	20,0	40
50	28,6	20,0	22,5	36,4	31,7	32
51	30,0	21,3	40	47,3	41,7	64
máximo	65,7	49,3	60,0	61,8	58,3	64,0
mínimo	07,1	01,3	07,5	03,6	00,0	08,0
Q3	32,9	22,0	36,3	40,0	38,3	40,0
Q2	24,3	17,3	25,0	36,4	33,3	40,0
Q1	14,3	12,0	20,0	29,1	26,7	32,0

Resumen de puntajes obtenidos en las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar en la autoevaluación y puntajes promedio del Simce en los años 2004-2007

Anexo N° 2

RESULTADOS AÑO 2004						RESULTADOS AÑO 2007				
Nº Establecimientos	Nº Alumnos	Promedio Simce	Puntaje Liderazgo de 70	Puntaje Gestión Curricular de 75	Puntaje Convivencia de 40	Nº Alumnos	Promedio Simce	Puntaje Liderazgo de 55	Puntaje Gestión Curricular de 60	Puntaje Convivencia de 25
1	72	220	17	14	13	53	239	16	20	11
2	124	234	27	15	9	120	232	14	14	12
3	81	220	19	18	14	68	240	21	21	13
4	45	245	9	1	8	52	208	11	11	6
5	74	212	8	2	6	29	239	24	24	10
6	60	223	29	31	16	41	231	22	22	10
7	76	228	16	13	13	82	232	22	22	10
8	41	252	46	37	24	33	245	25	26	10
9	47	239	9	11	10	61	230	22	23	11
10	49	232	18	18	16	50	230	20	20	7
11	71	233	17	8	10	54	213	11	11	8
12	37	252	24	16	11	41	239	22	22	10
13	67	226	25	17	16	73	210	18	18	10
14	23	253	10	17	7	15	247	26	26	12
15	41	229	12	11	10	26	243	2	0	2
16	40	228	15	13	7	32	198	16	20	8
17	26	201	23	12	16	22	207	25	16	7
18	69	215	17	10	7	43	219	22	23	10
19	18	272	11	14	10	20	243	16	25	10
20	10	252	7	16	11	13	260	10	22	10
21	24	226	23	11	10	27	204	8	12	8
22	54	259	6	13	6	26	207	12	16	9
23	62	228	10	8	3	58	210	15	17	4
24	72	226	27	15	9	46	231	34	35	15
25	27	237	14	13	8	21	232	19	21	6
26	39	230	17	18	9	21	237	22	26	10
27	38	243	5	9	6	21	202	8	16	6
28	63	250	10	7	12	56	263	16	18	12
29	52	217	18	13	12	50	221	22	22	10
30	31	242	24	23	18	22	214	20	22	8
31	23	239	13	1	10	23	265	22	16	6
32	32	256	8	2	6	18	246	14	14	9
33	29	250	12	14	9	54	235	16	17	10
34	44	214	12	6	8	23	246	22	23	10
35	48	229	18	22	15	30	219	23	22	10
36	55	233	10	9	11	58	207	4	11	10
37	70	221	8	5	5	59	253	18	3	8
38	28	226	16	10	10	22	229	22	11	10

39	40	262	19	18	14	33	243	18	6	7
40	60	237	28	29	18	34	219	24	24	12
41	100	285	26	15	19	82	281	22	22	9
42	66	233	7	3	5	85	255	16	16	9
43	72	246	5	5	15	82	260	22	20	10
44	32	230	19	7	10	38	229	22	24	10
45	18	252	25	16	13	30	248	25	16	16
46	40	213	46	37	24	37	216	20	16	8
47	72	240	22	13	13	65	225	25	33	11
48	37	244	25	16	13	50	235	22	22	11
49	87	227	26	18	15	103	232	10	12	10
50	74	226	20	15	9	83	223	20	19	8
51	74	258	21	16	16	76	258	26	25	16
MAXIMO	124	285	46	37	24	120	281	34	35	16
MINIMO	10	200	5	1	3	13	182	2	0	2
Q3	72	246	23	17	15	60	243	22	23	10
Q2	49	233	17	13	10	43	232	20	20	10
Q1	37	226	10	9	8	26	218	16	16	8

Cuadro resumen de puntajes normalizados obtenidos en las áreas de liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar en la autoevaluación y en los años 2004-2007

Puntajes normalizados y calificación

Anexo N° 3

N°	2004			2007		
	% LIDERAZGO de 70	% GESTION CURRICULAR de 75	% CONVIVENCIA de 40	% LIDERAZGO de 55	% GESTION CURRICULAR de 60	% CONVIVENCIA de 25
1	24,3	18,7	32,5	29,1	33,3	44
2	38,6	20	22,5	25,5	23,3	48
3	27,1	24	35	38,2	35,0	52
4	12,9	1,3	20	20,0	18,3	24
5	11,4	2,7	15	43,6	40,0	40
6	41,4	41,3	40	40,0	36,7	40
7	22,9	17,3	32,5	40,0	36,7	40
8	65,7	49,3	60	45,5	43,3	40
9	12,9	14,7	25	40,0	38,3	44
10	25,7	24,0	40	36,4	33,3	28
11	24,3	10,7	25	20,0	18,3	32
12	34,3	21,3	27,5	40,0	36,7	40
13	35,7	22,7	40	32,7	30,0	40
14	14,3	22,7	17,5	47,3	43,3	48
15	17,1	14,7	25	3,6	0,0	8
16	21,4	17,3	17,5	29,1	33,3	32
17	32,9	16,0	40	45,5	26,7	28
18	24,3	13,3	17,5	40,0	38,3	40
19	15,7	18,7	25	29,1	41,7	40
20	10,0	21,3	27,5	18,2	36,7	40
21	32,9	14,7	25	14,5	20,0	32
22	8,6	17,3	15	21,8	26,7	36
23	14,3	10,7	7,5	27,3	28,3	16
24	38,6	20,0	22,5	61,8	58,3	60
25	20,0	17,3	20	34,5	35,0	24
26	24,3	24,0	22,5	40,0	43,3	40
27	7,1	12,0	15	14,5	26,7	24
28	14,3	9,3	30	29,1	30,0	48
29	25,7	17,3	30	40,0	36,7	40
30	34,3	30,7	45	36,4	36,7	32
31	18,6	1,3	25	40,0	26,7	24
32	11,4	2,7	15	25,5	23,3	36
33	17,1	18,7	22,5	29,1	28,3	40
34	17,1	8,0	20	40,0	38,3	40
35	25,7	29,3	37,5	41,8	36,7	40
36	14,3	12,0	27,5	7,3	18,3	40
37	11,4	6,7	12,5	32,7	5,0	32
38	22,9	13,3	25	40,0	18,3	40
39	27,1	24,0	35	32,7	10,0	28
40	40,0	38,7	45	43,6	40,0	48
41	37,1	20,0	47,5	40,0	36,7	36
42	10,0	4,0	12,5	29,1	26,7	36
43	7,1	6,7	37,5	40,0	33,3	40
44	27,1	9,3	25	40,0	40,0	40
45	10,0	16,0	20	29,1	38,3	32
46	65,7	49,3	60	36,4	26,7	32
47	31,4	17,3	32,5	45,5	55,0	44
48	35,7	21,3	32,5	40,0	36,7	44

49	37,1	24,0	37,5	18,2	20,0	40
50	28,6	20,0	22,5	36,4	31,7	32
51	30,0	21,3	40	47,3	41,7	64
máximo	65,7	49,3	60,0	61,8	58,3	64,0
mínimo	07,1	01,3	07,5	03,6	00,0	08,0
Q3	32,9	22,0	36,3	40,0	38,3	40,0
Q2	24,3	17,3	25,0	36,4	33,3	40,0
Q1	14,3	12,0	20,0	29,1	26,7	32,0

Análisis correlacional

Anexo N° 4

Tabla N° 69: Promedio Simce años 2004 y 2007 y tamaño escuela.

Cuenta de N°	Valor observado alumnos 04			
Promedio Simce 2004	1	2	3	Total General
1	3	5	5	13
2	6	15	6	27
3	4	6	1	11
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,49 Valor Ch2 = 3,42				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 04			
Promedio Simce 2004	1	2	3	Total General
1	3	7	3	13
2	7	14	6	27
3	3	6	3	11
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N°	Valor observado alumnos 07			
Promedio Simce 2007	1	2	3	Total General
1	4	3	5	12
2	7	15	4	26
3	2	8	3	13
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,25 Valor Ch2 = 5,35				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 04			
Promedio Simce 2007	1	2	3	Total General
1	3	6	3	12
2	7	13	6	26
3	3	7	3	13
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Anexo N° 5

Gestión curricular 2004-2007.

Tabla N° 70: ¿Existe relación entre el área de gestión curricular con el tamaño escuela?

Cuenta de N°. Ptje G. Curricular 04 de 75	Valor observado alumnos 04			
	1	2	3	Total General
1	2	9	2	13
2	9	10	7	26
3	2	7	3	12
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,40 Valor Ch2 = 4,02				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 04			
G. Curricular 04 de 75	1	2	3	Total General
1	3	7	3	13
2	7	13	6	26
3	3	6	3	12
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N°	Valor observado alumnos 07			
Ptje. G.C. 2007 de 60	1	2	3	Total General
1	2	5	3	10
2	9	14	7	30
3	2	7	2	11
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,85 Valor Ch2 = 1,36				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 07			
Ptje. G.C. 07 de 60	1	2	3	Total General
1	2,55	5,1	2,35	10
2	7,65	15,29	7,06	30
3	2,8	5,61	2,59	11
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 6

Liderazgo 2004-2007.

Tabla N° 71: ¿Existe relación entre el área de liderazgo con el tamaño escuela?

Cuenta de N°. Ptje Liderazgo 04 de 70	Valor observado alumnos 04			
	1	2	3	Total General
1	4	7	1	12
2	6	13	9	28
3	3	6	2	11
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,57 Valor Ch2 = 2,95				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 04			
Liderazgo 04 de 70	1	2	3	Total General
1	3,06	6,12	2,82	12
2	7,14	14,27	6,59	28
3	2,8	5,61	2,59	11
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N°	Valor observado alumnos 07			
Ptje. Liderazgo 07 de 55	1	2	3	Total General
1	2	5	2	9
2	9	14	7	30
3	2	7	3	12
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,74 Valor Ch2 = 1,97				

Cuenta de N°	Valores esperados alumnos 07			
Ptje. liderazgo 07 de 55	1	2	3	Total General
1	3	6	3	12
2	7	14	7	28
3	3	6	2	11
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 7

Liderazgo 2004-2007.

Tabla N° 72: ¿Existe relación entre el promedio Simce con el área de liderazgo?

Cuenta de N° Promedio Simce 2004	Valores observados Ptje Liderazgo 2004 de 70			
	1	2	3	Total General
1	3	6	4	13
2	7	16	4	27
3	2	6	3	11
Total General	12	28	11	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,79 Valor Ch2 = 1,72				

Cuenta de N° Promedio Simce 2004	Valores esperados Ptje Lid. 2004 de 70			
	1	2	3	Total General
1	3	7	3	13
2	6	15	6	27
3	3	6	2	11
Total General	12	28	11	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N° Promedio Simce 2007	Valores observados Ptje. de Lid. 2007 de 55			
	1	2	3	Total General
1	3	7	2	12
2	5	18	3	26
3	1	5	7	13
Total General	9	30	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,05 Valor Ch2 = 9,44				

Cuenta de N° Promedio Simce 2007	Valores esperados ptje Lid 2007 de 55			
	1	2	3	Total General
1	2	7	3	12
2	5	15	6	26
3	2	8	3	13
Total General	9	30	12	51
SIGNIFICATIVA: NO SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 8

Tabla N° 73: ¿Existe relación entre el promedio Simce con el área d gestión curricular?

Cuenta de Nº Promedio Simce 2004	Valores observados Ptje G.C. 2004 de 75			
	1	2	3	Total General
1	3	7	3	13
2	7	14	6	27
3	3	5	3	11
Total General	13	26	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,99 Valor Ch2 = 0,22				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2004	Valores esperados Ptje . G.C. 2004 de 75			
	1	2	3	Total General
1	3,31	6,63	3,06	13
2	6,88	13,76	6,35	27
3	2,8	5,61	2,59	11
Total General	13	26	12	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2007	Valores observados Ptje. de G.C. 2007 de 60			
	1	2	3	Total General
1	3	7	2	12
2	7	14	5	26
3	0	9	4	13
Total General	10	30	11	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,75 Valor Ch2 = 1,95				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2007	Valores esperados ptje de G.C. 2007 de 55			
	1	2	3	Total General
1	2,35	7,06	2,59	12
2	5,1	15,29	5,61	26
3	2,55	7,65	2,8	13
Total General	10	30	11	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 9

Tabla N° 74: ¿Existe relación entre el promedio Simce con el área de convivencia?

Cuenta de Nº Promedio Simce 2004	Valores observados Ptje. Conv. 2004 de 40			
	1	2	3	Total General
1	4	6	3	13
2	6	17	4	27
3	3	5	3	11
Total General	13	28	10	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,80 Valor Ch2 = 1,67				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2004	Valores esperados Ptje .Conv. 2004 de 40			
	1	2	3	Total General
1	3,31	7,14	2,55	13
2	6,88	14,82	5,29	27
3	2,8	6,04	2,16	11
Total General	13	28	10	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2007	Valores observados Ptje. de Conv. 2007 de 25			
	1	2	3	Total General
1	3	8	1	12
2	8	14	4	26
3	0	9	4	13
Total General	11	31	9	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,75 Valor Ch2 = 10,29				

Cuenta de Nº Promedio Simce 2007	Valores esperados ptje de Conv. 2007 de 25			
	1	2	3	Total General
1	2,59	7,29	2,12	12
2	5,61	15,8	4,59	26
3	2,8	7,9	2,29	13
Total General	11	31	9	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 10

Tabla N° 75: ¿Existe relación entre el área de gestión curricular con el área de liderazgo?

Cuenta de N° Ptje G.C. 2004 de 75	Valores observados Ptje. Lid. 2004 de 70			
	1	2	3	Total General
1	7	6	0	13
2	5	16	5	26
3	0	6	6	12
Total General	12	28	11	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,04 Valor Ch2 = 10,29				

Cuenta de N°	Valores esperados Ptje .Lid. 2004 de 70			
Ptje G.C. 2004 de 75	1	2	3	Total General
1	3,06	7,14	2,8	13
2	6,12	14,27	5,61	26
3	2,82	6,59	2,59	12
Total General	12	28	11	51
SIGNIFICATIVA: NO SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N°	Valores observados Ptje. Lid. 2007 de 55			
Ptje G.C. 2007 de 60	1	2	3	Total General
1	7	3	0	10
2	2	24	4	30
3	0	3	8	11
Total General	9	30	12	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,00 Valor Ch2 = 35,78				

Cuenta de N°	Valores esperados ptje de Lid. 2007 de 55			
Ptje G.C. 207 de 60	1	2	3	Total General
1	2	6	2	10
2	5	18	7	30
3	2	6	3	11
Total General	9	30	12	51
SIGNIFICATIVA: NO SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 11

Tabla N° 76: ¿Existe relación entre el área de gestión curricular con el área de convivencia?

Cuenta de N° Ptje G.C. 2004 de 75	Valores observados Ptje. Conv. 2004 de 40			
	1	2	3	Total General
1	9	3	1	13
2	3	10	4	26
3	1	6	5	12
Total General	13	28	10	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,00 Valor Ch2 = 21,30				

Cuenta de N°	Valores esperados Ptje. Conv. 2004 de 40			
Ptje G.C. 2004 de 75	1	2	3	Total General
1	3,31	7,14	2,55	13
2	6,63	14,27	5,1	26
3	3,06	6,59	2,35	12
Total General	13	28	10	51
SIGNIFICATIVA: NO SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N°	Valores observados Ptje. Conv. 2007 de 25			
Ptje G.C. 2007 de 60	1	2	3	Total General
1	5	5	0	10
2	5	19	6	30
3	1	7	3	11
Total General	11	31	9	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,22 Valor Ch2 = 5,79				

Cuenta de N°	Valores esperados ptje de Conv. 2007 de 55			
Ptje G.C. 07 de 60	1	2	3	Total General
1	2,16	6,08	1,76	10
2	6,47	18,24	5,29	30
3	2,37	6,69	1,94	11
Total General	11	31	9	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Anexo N° 12

Tabla N° 77: ¿Existe relación entre el área de gestión curricular con el área de convivencia?

Cuenta de N° Ptje.Conv. 2004 de 40	Valores observados Ptje. Lider. 2004 de 70			
	1	2	3	Total General
1	8	4	1	13
2	4	20	4	28
3	0	4	6	10
Total General	12	28	11	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,00 Valor Ch2 = 20,87				

Cuenta de N° Ptje Conv. 2004 de 40	Valores esperados Ptje .Lider. 2004 de 70			
	1	2	3	Total General
1	3	7,14	2,8	13
2	7	15,37	6,04	28
3	2	5,49	2,16	10
Total General	12	28	11	51
SIGNIFICATIVA: NO SON INDEPENDIENTES 2004				

Cuenta de N° Ptje Conv. 2007 de 25	Valores observados Ptje. lider. 2007 de 70			
	1	2	3	Total General
1	4	6	1	11
2	8	15	8	31
3	0	7	2	9
Total General	12	28	11	51
CALCULO DE LA PRUEBA DE INDEPENDENCIA				
prob>Ch2= 0,56 Valor Ch2 = 2,99				

Cuenta de N° Conv 2007 de 25	Valores esperados ptje. de Lid. 2007 de 55			
	1	2	3	Total General
1	3	6	2	11
2	7	17	7	31
3	2	5	2	9
Total General	12	28	11	51
NO SIGNIFICATIVA: SON INDEPENDIENTES 2007				

Propuesta de prácticas de mejora área de liderazgo

Anexo N° 13

Prácticas propuestas para la mejora	2004	
	Frecuencia	%
1. Establecimiento de metas y acciones concretas y consensuadas por la comunidad escolar	8	16
2. Implementación de mecanismos de seguimiento a los métodos de trabajo	10	20
3. Involucramiento del Director en los procesos pedagógicos	6	12
4. Implementación de mecanismos de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes	15	29
5. Optimización de espacios de reflexión docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y aprendizaje de los estudiantes	7	13
6. Incorporación de los padres al proceso educativo	12	24
7. Incorporación de prácticas de trabajo del Equipo de Gestión Escolar para el mejoramiento de la gestión	6	12
8. Incorporación de sistemas de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del Director y Equipo Directivo	30	59
9. Establecimiento de procedimientos para evaluar fortalezas y debilidades de los profesores y estudiantes	32	63
10. Incorporación de prácticas de trabajo para asegurar el uso efectivo del tiempo curricular lectivo y no lectivo	5	10
11. Definición de estrategias para la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes	6	12
12. Establecimiento de Redes de Apoyo para apoyar la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	14	27

Propuesta prácticas de mejora área de gestión curricular

Anexo N° 14

PRACTICAS PROPUESTAS PARA LA MEJORA	2004	
	Frecuencia	%
1. Instalación de mecanismos acordados de preparación y evaluación de la enseñanza incorporando seguimiento y tiempo para la formulación	25	49
2. Instalación de procedimientos de planificación Global de la enseñanza	22	43
3. Diseño de instrumentos para evaluar aprendizajes esperados	0	0
4. Implementación de políticas de formación continua para los docentes	7	14
5. Incorporación de diferentes recursos pedagógicos al establecimiento	7	14
6. Establecimiento de estrategias para el uso efectivo del tiempo de la clase asociado a los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre)	11	22
7. Instalación de procedimientos de evaluación y seguimiento de la cobertura curricular	29	57
8. Establecimiento de diferentes estrategias de mejora para alumnos más desaventajados	12	24
9. Calendarización de las diferentes actividades del año escolar	11	22
10. Instalación de prácticas de articulación entre los distintos niveles y modalidades educativas del establecimiento (parvularia, básica, diferencial)	7	14
11. Instalación de procedimientos de monitoreo y acompañamiento al aula por parte del equipo técnico utilizando instrumentos consensuados y que incorpore retroalimentación a los docentes	30	59
12. Instalación de talleres de desarrollo profesional docente	10	29
13. Establecimiento de procedimiento para mejorar la comunicación con los padres.	16	31
14. Incorporación de metodologías de trabajo para efectuar evaluación y seguimiento de la cobertura curricular	10	20
15. Organización de sistemas de trabajo por ciclos y subciclos	1	2

Propuesta prácticas de mejora área de convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

Anexo N° 15

PRACTICAS PROPUESTAS PARA LA MEJORA	2004	
	Frecuencia	%
1. Instalar procedimientos para integrar a los padres al proceso educativo	8	16
2. Integrar a los padres y apoderados en la construcción y evaluación de instrumentos de evaluación y reglamentos	35	69
3. Establecer procesos de comunicación para comprometer la participación de los padres en las tareas escolares	9	18
4. Instalar procedimientos de ejecución y evaluación de sistemas de seguridad del escolar	15	29
5. Instalar procedimientos de mejoramiento de los diferentes espacios del establecimiento	2	4
6. Instalar prácticas de mejora para un ambiente propicio para el aprendizaje	7	13
7. Instalar procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizaje de los estudiantes	3	6
8. Incorporar procedimientos para el mejoramiento del clima organizacional y de convivencia	3	6
9. Instalar procedimientos de recompensa para premiar los resultados de aprendizaje de los estudiantes	3	6
10. Instalar procedimientos de incentivos a los docentes	2	4
11. Establecer procedimientos para difundir las normas y reglamentos escolares	3	6
12. Implementar redes de apoyo para resolver problemáticas de alumnos con Necesidades educativas especiales	4	8
13. Instalar espacios recreativos para uso de toda la comunidad escolar	8	16
14. Incorporar procedimientos para integrar las distintas instancias del establecimiento educacionales (Centro de Padres, Consejo escolar, Consejo de profesores, etc.)	5	10

Seguimiento de los resultados del Simce año 2012 respecto del 2007 de establecimientos de la muestra que se adscriben a la SEP y elaboran planes de mejoramiento educativo.

Anexo N° 16

PME/SEP 2008	ESTABLECIMIENTO Asignado con el N°	SIMCE 2007-2012		2007-2012	SUBEN	250 Y MAS PTOS	SUBEN MAS 20 PTOS	DIF 12-07
		AÑO 2007	AÑO 2012					
1	1	239	211	baja				-28
1	4	208	0	s/i				s/i
1	5	239	242	sube	1			3
1	6	231	0	s/i				s/i
1	7	232	246	sube	1			14
1	8	245	244	baja				-1
1	10	230	228	baja				-2
1	11	213	249	sube	1		1	36
1	12	239	249	sube	1			10
1	13	210	253	sube	1	1	1	43
1	14	247	257	sube	1	1		10
1	17	207	229	sube	1		1	22
1	18	219	253	sube	1	1	1	34
1	19	243	252	sube	1	1		9
1	20	260	291	sube	1	1	1	31
1	21	204	255	sube	1	1	1	51
1	22	207	271	sube	1	1	1	64
1	23	210	233	sube	1		1	23
1	24	231	201	baja				-30
1	26	237	252	sube	1	1		15
1	27	202	230	sube	1		1	28
1	31	265	242	baja				-23
1	32	246	249	sube	1			3
1	33	235	247	sube	1			12
1	34	246	259	sube	1	1	1	13
1	35	219	225	sube	1			6
1	36	207	243	sube	1		1	36
1	38	229	238	sube	1			9
1	40	219	250	sube	1	1	1	31
1	42	255	248	baja				-7
1	43	260	294	sube	1	1	1	34
1	44	229	253	sube	1	1	1	24
1	45	248	258	sube	1	1		10
1	46	216	228	sube	1			12

1	47	225	248	sube	1		1	23
1	48	235	260	sube	1	1	1	25
1	49	232	231	baja				-1
1	50	223	247	sube	1		1	24

Anexo N° 17

Entrevista

El presente instrumento forma parte de la batería de instrumentos utilizados en la Tesis “Gestión Educacional y Resultados Educativos en la Educación Municipal”, conducente al Grado Académico de Doctor en la Universidad Autónoma de Barcelona España.

La muestra consta de 51 establecimientos educacionales de todo el país que se auto evaluaron el año 2004 realizaron un plan de mejoramiento, se volvieron a autoevaluar el año 2007 a través del SACGE y luego se incorporaron a la SEP ejecutando Planes de Mejoramiento Educativo financiados por esta subvención hasta el año 2012.

Objetivo del instrumento.

Identificar prácticas de gestión de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar implementados por los establecimientos, y estrategias incorporadas al aula y la escuela con financiamiento de la Ley SEP que contribuyen al mejoramiento de la gestión y de los resultados académicos de sus estudiantes.

Estimado(a) Director(a)

Por favor conteste las siguientes preguntas, no se preocupe por la extensión de la respuesta.

1. ¿Cuáles son las tres principales prácticas del Área de Liderazgo, incorporadas a la Gestión Escolar, que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2008 a partir de la ejecución del Plan de Mejoramiento?
2. ¿Cuáles son las tres principales prácticas del Área de Gestión Curricular, incorporadas a la Gestión Escolar, que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2008 a partir de la ejecución del Plan de Mejoramiento?

3. ¿Cuáles son las tres principales prácticas del Área de Convivencia Escolar, incorporadas a la Gestión Escolar, que les han permitido mejorar sus resultados Simce 2012, respecto de los resultados Simce del año 2008 a partir de la ejecución del Plan de Mejoramiento?
4. Señale estrategias o recursos que ha incorporado al establecimiento y que han sido una contribución al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes a partir de la Subvención preferencial.
5. Que estrategias se han incorporado al aula a partir de la implementación del PME, financiado por la ley de Subvención de Educación Preferencial.
6. Señale los factores que pueden explicar sus resultados si el Simce promedio del año 2012 es inferior al Simce promedio del año 2008.