



DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN GESTIÓN ESCOLAR

“VALORACIÓN DE LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS SOBRE SU PLAN DE
MEJORAMIENTO EDUCATIVO: UNA MIRADA A LA GESTIÓN ESCOLAR DE
UNA ESCUELA MUNICIPAL”

Tesis

Presentada para optar al grado de Magíster en Gestión Escolar

Mónica Viviana Molina Salamanca

Junio 2014

Temuco - Chile



DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN GESTIÓN ESCOLAR

“VALORACIÓN DE LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS SOBRE SU PLAN DE
MEJORAMIENTO EDUCATIVO: UNA MIRADA A LA GESTIÓN ESCOLAR DE
UNA ESCUELA MUNICIPAL”

Magíster en Gestión Escolar

Mónica Molina Salamanca

Tutora: Carolina Pilar Villagra Bravo

Temuco, 2014

Agradecimientos

A todas las personas que me apoyaron y motivaron para terminar esta etapa.

Familia, profesora y amigos(as)

Gracias.

Dedicatoria

A Dios y mi hermosa familia
Por su incondicional amor y apoyo.

RESUMEN

Esta investigación tiene por objeto establecer las valoraciones que los docentes y directivos realizan de la elaboración de su proyecto de mejoramiento educativo, conocer aquellos aspectos que se consideraron al planificar su plan de mejora, tanto los positivos como aquellos desfavorables a la hora de organizar el proceso de mejora y, finalmente entregar al centro sugerencias de trabajo en su proyecto de mejoramiento educativo para el siguiente año escolar.

El instrumento utilizado para la investigación es el cuestionario que permite cuantificar y comparar la información, aplicado al equipo de docentes y directivos de una escuela. El cuestionario fue extraído y adaptado para fines de la investigación.

Según los resultados de la investigación se puede constatar que existe participación por parte de los docentes en la revisión y ejecución de las acciones planificadas en el plan de mejoramiento educativo, sin embargo el diseño lo realiza el equipo directivo recayendo en ellos la responsabilidad por el tipo de administración que posee el establecimiento.

Al finalizar la investigación los participantes evalúan la experiencia como provechosa desde una perspectiva práctica, básicamente de la implementación de las acciones diseñadas, ya que existe la conformación de equipos de trabajo para alcanzar las metas fijadas para el mejoramiento de sus resultados. Sin embargo, manifiestan que en el diseño del plan no existe participación de toda la comunidad educativa por las razones que devela la investigación.

Palabras claves: proceso de mejoramiento, plan de mejoramiento educativo, equipo directivo, Subvención Escolar Preferencial.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Antecedentes generales del problema.....	1
1.2. Necesidad de evaluación.....	3
1.3. Justificación de la evaluación.....	4
1.4. Objetivos de la evaluación.....	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2 Objetivos específicos.....	6
 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 La gestión escolar desde una mirada centrada en la mejora y la eficacia.....	7
2.1.1. Las escuelas eficaces.....	8
2.1.2. La calidad en educación.....	11
2.1.3. Componentes de la organización escolar: familia, docentes y estudiantes.....	13
2.1.4. Dirección escolar eficiente.....	15
2.1.5. Liderazgo distribuido.....	17
2.1.6. Desarrollo profesional docente protagonista fundamental del cambio educativo.....	19
2.1.7. Trabajos de equipos docentes.....	20
 2.2. Las Políticas Educativas en Chile y la calidad.....	21
2.2.1. Ley General de Educación.....	25
2.2.2. Principios que sustentan la Ley General de Educación.....	25
 2.3. El Curriculum y Bases Curriculares en Chile.....	28

2.4. Ley de Subvención Especial Preferencial SEP.....	30
2.4.1. Modificaciones a la Ley SEP.....	32
2.4.2. Calidad de alumnos prioritarios.....	33
2.4.3. Compromisos que establece la Ley SEP.....	33
2.5. Planes de mejoramiento en los centros educativos.....	35
2.5.1. Categorías propuestas por el MINEDUC.....	36
2.5.2. Incorporación de nuevos establecimiento al convenio Ley SEP 2013.....	37
2.5.2.1. Decreto N° 293 de 2009 (MINEDUC 2013).....	37
2.5.3. Compromiso de mejora continua.....	39
2.5.4. Etapas del plan de mejoramiento continuo.....	39
2.5.4.1. Modelo de mejoramiento continuo.....	41
2.5.4.2. Marco normativo para el plan de mejoramiento.....	42
2.5.5. Integración de programas en el centro educativo.....	43
2.5.5.1. Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	43
2.5.5.2. Asesoría Técnica Pedagógica Externa (ATE).....	44

CAPÍTULO III: PROCESO DE DIAGNÓSTICO

3.1. Descripción del centro educativo.....	46
3.1.1. Resultados Simce 4° año (2010-2011-2012).....	47
3.1.2. Última medición Simce 4° año 2012.....	49
3.1.3. Estándares de Aprendizaje Simce 4° año 2012.....	48
3.1.4. Resultado Simce 8° básico (2007- 2009 - 2011).....	52
3.1.5. Puntaje promedio del establecimiento Simce 8° básico 2011....	53
3.1.6. Niveles de logro Simce 8° básico 2011.....	54
3.1.7. Información de costos del establecimiento.....	55
3.1.8. Resultados censo digital 2012.....	55
3.1.9. Eficiencia interna del establecimiento evaluado.....	57

3.2. Modalidad de evaluación.....	57
3.3. Objeto e instrumento para la evaluación.....	58
3.3.1. Tabla que describe el cuestionario aplicado.....	60
3.4. Descripción de los participantes de la evaluación.....	62
3.4.1. Primera parte: experiencia docente.....	62
3.4.2. Años de ejercicio en la actividad como docente.....	63
3.4.3. Antigüedad en el centro educativo.....	64
3.4.4. Ejercicio de cargos directivos.....	65
3.4.5. Años de ejercicio en cargos directivos.....	66
3.4.6. Horas pedagógicas semanales.....	66
3.4.7. Horas en el ejercicio de cargos directivo.....	67
3.4.1.1. Resumen primera parte del cuestionario.....	68
3.5. Procedimientos.....	68
3.5.1. Fase de sensibilización.....	68
3.5.2. Fase de aplicación de instrumentos.....	69
3.5.3. Fase de análisis e interpretación de los resultados.....	69
3.5.4. Fase de presentación de los resultados.....	69

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

4.1. Análisis de datos según cuestionario.....	70
4.1.1. Segunda parte cuestionario aplicado.....	70
4.1.1.1. Indicador: Motivación.....	71
4.1.1.2. Indicador: Implicancias.....	72
4.1.1.3. Indicador: Redacción.....	73
4.1.1.4. Indicador: Objetivos y contenidos.....	74
4.1.1.5. Indicador: Lo más positivo.....	75

4.1.1.6. Indicador: Mayores problemas.....	76
4.1.1.7. Indicador: Implicancias.....	77
4.1.1.8. Indicador: Actitud de entrada al inicio.....	78
4.1.1.9. Indicador: Evaluación inicial.....	79
4.1.1.10. Indicador: Seguimiento.....	80
4.1.1.11. Indicador: Aprendizaje.....	81
4.1.1.12. Indicador: Evaluación desarrollo	82
4.1.1.13. Indicador: Mejoras didácticas	83
4.1.1.14. Indicador: Evaluación final.....	84
4.1.1.15. Indicador: Impacto	85
 4.2. Presentación de datos del cuestionario en relación a las respuestas	
Contestadas y omitidas.....	86
 CAPÍTULO V: SUGERENCIAS PARA LA MEJORA DE LOS PROCESOS	
DE GESTIÓN.....	89
 CAPÍTULO VI: HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	96
6.1. Conclusiones.....	99
6.2. Aprendizajes Profesionales.....	101
6.4. Limitaciones de La evaluación.....	103
6.5. Proyecciones.....	103
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
ANEXO A. CUESTIONARIO.....	110
 ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	
Tabla 1: Indicadores complementarios incorporación convenio Ley Sep.....	38
Tabla 2: Puntaje promedio Simce Cuarto Básico(2010-2011-2012).....	48
Tabla 3: Puntajes Promedio Simce 4º Año 2012.....	50

Tabla 4: Estándares de aprendizaje 4º Básico 2012.....	51
Tabla 5: Puntaje promedio Simce 8º básico (2007 – 2009 - 2011).....	52
Tabla 6: Puntaje promedio 8 básico 2011.....	53
Tabla 7: Niveles de logro 8º básico 2011.....	54
Tabla 8: Costos implementación plan de mejora.....	55
Tabla 9: Dotación implementos computacionales.....	56
Tabla 10: Descripción por categoría de acuerdos a resultados Censo Digital.	56
Tabla 11: Descripción cuestionario aplicado.	60
Tabla 12: Resumen cuestionarios preguntas contestados/No contestados....	86

Figuras

Figura 1: Ciclo de mejora continua.....	40
Figura 2: Marco normativo para el plan de mejora.....	42
Figura 3: Distribución de la muestra de estudio por género.....	62
Figura 4: Años de ejercicio docente.....	63
Figura 5: Antigüedad en el centro educativo.....	64
Figura 6: Cuántos años ha ejercidos de cargos directivos.....	65
Figura 7: Cuántos años lleva en el cargo actualmente.....	66
Figura 8: Horas pedagógicas semanales dedicada a la docencia.....	66
Figura 9: Horas dedicadas al ejercicio de cargos directivos.....	67
Figura 10: Indicador: Motivación.	71
Figura 11: Indicador: Implicancia.....	72
Figura 12: Indicador: Redacción.....	73
Figura13: Indicador: Objetivos y contenidos.....	74
Figura 14: Indicador: Aspectos positivos.....	75
Figura 15: Indicador: Mayores dificultades.....	76
Figura 16: Indicador: Implicancia del profesorado.....	77
Figura 17: Indicador: Actitud de entrada.....	78
Figura 18: Indicador: Evaluación inicial.....	79

Figura 19: Indicador: Seguimiento plan de mejora.....	80
Figura 20: Indicador: Aprendizaje que se género con el PM.....	81
Figura 21: Indicador: Evaluación plan de mejoramiento.....	82
Figura 22: Indicador: Mejoras didácticas.....	83
Figura 23: Indicador: Evaluación final.....	84
Figura 24: Indicador: Impacto del plan de mejoramiento.....	85

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Antecedentes generales del problema

El nuevo siglo, caracterizado por la globalización, exige que la educación chilena y la del mundo se adecuen a los importantes retos culturales, económicos y sociales, resultado de las inevitables tensiones entre tradición y modernidad, competencia e igualdad de oportunidades, aspiraciones espirituales y realidad material, intereses locales y consideraciones globales, expansión ilimitada del conocimiento y limitada capacidad humana de asimilarlo todo. “Vivimos una etapa de transformaciones en la educación” (Cullen, 1997, p.18).

Mejorar la educación es uno de los desafíos que han enfrentado todos los gobiernos de Chile, y para ello se han elaborado estudios tendientes a identificar qué es lo que necesita la educación para adecuarse a las necesidades que plantea la sociedad actual. Cantón Mayo (2004) lo plantea cuando dice que si se desea evaluar y conocer el impacto de determinadas decisiones de los gobernantes antes debemos investigar determinados contextos para poder decidir o exponer las bondades o puntos débiles de tales decisiones. Además, “no hay práctica educativa que de tal se precie que no obedezca, en algún sentido, a un modelo o idea de buena educación, de calidad educativa, en último extremo” (Cantón Mayo, 2004, p.15).

Si bien existe un conjunto de factores internos de la organización y externos relacionados con políticas educativas en un centro educativo, que influyen en la calidad de los aprendizajes, ninguno de ellos ni todos juntos

garantizan los resultados de la calidad; "...lo que estalla como un cañonazo es que las variables internas a la escuela tienen un peso mayor, respecto de la igualdad o desigualdad, que las variables externas a ella" (Casassus, 2003, p. 222), es decir estos factores internos y externos son sólo instrumentos, porque desde una vertiente axiológica la calidad tiene que ver con un sistema de valores, una expresión cultural ejercida por los principales actores: los estudiantes y profesores, los padres y la sociedad en su totalidad.

De lo anterior podemos destacar, entonces, que no se asocia sólo con contenidos o resultados de la educación sino que con el proceso educativo completo, una educación de calidad es aquella que llega a todas las personas que constituyen una sociedad, y se asocia con eficiencia, medida en términos de quién y cuántos tienen la oportunidad de acceso y permanencia a la educación. "A nadie se le escapa que la satisfacción de una educación de calidad y democrática sigue siendo todavía algo más que una asignatura social y escolar pendiente. El acceso formal de todos a la educación, asunto que no se debe devaluar sin más, no comporta ni mucho menos, sin embargo, el acceso de todos a una educación de calidad" (Escudero, 2001, p. 4).

Por tanto, los centros educativos tienen la misión principal de mejorar la sociedad a través de la formación de ciudadanos libres, críticos y responsables, es por ello que es necesario que las organizaciones reflexionen continuamente sobre la naturaleza de su tarea y las consecuencias de su actuación, asimismo deben estar conscientes de su contexto, cual es la misión como institución social y como organización. Es así como emerge el concepto de cultura escolar de una manera sistemática y determinante del contexto y la naturaleza que acompaña a las organizaciones que aprenden (Educar, 2000).

En este contexto el Ministerio de Educación considera que la implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) contribuiría

indudablemente a la mejora del desempeño del establecimiento educativo puesto que es una pieza clave para instalar procesos de mejoramiento continuo en el establecimiento, en donde deberá diagnosticar, planificar, ejecutar, (monitorear, seguimiento) y evaluar su proceso de mejora educativa centrado en los aprendizajes de los estudiantes.

Es así como la implementación de un plan de mejoramiento constituye la herramienta que posibilita el desarrollo de ciclos de mejoramiento continuo para el logro de la calidad educativa como una meta a alcanzar por parte de todos los establecimientos educacionales del país.

1.2. Necesidades de la evaluación del proyecto de mejoramiento educativo.

Mejorar los centros educativos para Bolívar (2002) requiere de estrategias que contribuyan a articular una secuencia de componentes en planes operativos de acción. Para ello se necesitan estrategias y un conjunto articulado de actividades en un contexto y tiempo determinado con una planificación de acuerdo a la realidad en que se desarrolla. En este punto, se destaca la base ideológica de toda estrategia, en la medida en que suponen una opción por determinados criterios o valores a los que sirve.” No podemos hablar de cultura de calidad sin hacer referencia a la evaluación, y es que calidad y evaluación son dos elementos inseparables. Hablar de calidad conlleva hablar de evaluación ya que, la preocupación por la calidad a llevado a la necesidad de evaluar...la evaluación se ha convertido en el transporte del siglo XXI necesario para asegurar la calidad de las organizaciones” (Buendia 2001,p. 578).

En esta línea el Ministerio de Educación promueve la instalación de procesos “estratégicos” de mejoramiento continuo en los establecimientos

educacionales entendido este como un ciclo permanente que se instaure para mejorar sus prácticas institucionales y pedagógicas y, por consecuencia, los resultados educativos. Propone así la ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad Educativa (Ley N° 20.529/2011) que establece que todos los establecimientos deben contar con un Plan de Mejoramiento Educativo (PME), asimismo este le permitirá postular a recursos especiales que otorga la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley N° 20.248/2008).

Desde la perspectiva, como profesional se observa que las políticas públicas entregan al establecimiento la responsabilidad de mejorar la escuela basado en la realidad que presenta, es por ello que nace la necesidad de evaluar el plan de mejoramiento educativo que posee la escuela en estudio y recoger a través de la aplicación de un cuestionario las valoraciones de los docentes y directivos, respecto de la participación en la elaboración y ejecución del plan de mejoramiento educativo en marcha en el establecimiento adscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa.

1.3. Justificación de la evaluación

Los establecimientos educacionales están asumiendo sus resultados educativos con mayor responsabilidad, entendiendo que el compromiso de entregar una educación de calidad se hace cada vez más importante debido a los cambios permanentes de la sociedad en general, teniendo que revisar de manera permanente sus prácticas, su organización interna y su forma de actuar indistintamente del medio socio cultural en que se desarrolle.

Buscar el desarrollo educativo en cada establecimiento es de responsabilidad de la comunidad educativa para esto requiere de compromiso y seriedad. Atender a los estudiantes desde sus necesidades y sus formas de aprendizaje, requiere reflexión por parte de los equipos de trabajo enfocados en

planes estratégicos, abordar la raíz pedagógica del problema con el desarrollo de un buen diagnóstico que apunte a determinar en qué invertir los recursos que se reciben para el logro de objetivos y metas institucionales, buscando la eficacia del gasto y la focalización de los recursos.

Sin duda, los planes de mejoramiento que se diseñen e implementen deben estar inmersos en la búsqueda de una escuela eficaz, para ello es de vital importancia identificar lo que se necesita modificar para lo cual se propone el enfoque de la mejora de la eficacia escolar, ya que ofrece conocimientos y estrategias para incrementar el desempeño escolar y asegurar el desarrollo integral de cada estudiante (Román, 2008).

Al establecer cómo planifican las acciones para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el centro educativo es posible tener un diagnóstico de qué es lo que esperan mejorar y cómo esperan alcanzar los resultados esperados. En este sentido, sería posible orientarlos, a través de la comprensión de su planificación para la mejora, de acuerdo a las acciones planificadas en el PME que permita detectar las debilidades educativas y con esto mejorar los aprendizajes de los alumnos. La relevancia de este estudio radica en el análisis de la valoración y participación en el diseño del plan de mejoramiento de la escuela que presenta un alto índice de vulnerabilidad y que en los últimos 2 años ha presentado el mejoramiento de su rendimiento escolar en mediciones del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

Instaurar o mejorar sistemas de trabajo en los centros educativos demanda de parte de la comunidad educativa ciertas condiciones que permitan articular un trabajo individual y colectivo en beneficio del logro de aprendizaje significativo de todos los estudiantes, promover una cultura de mejoramiento continuo fundamentado en la diversidad cultural que presenta el centro.

De acuerdo a lo presentado se desarrolla la investigación para establecer la participación e implicancia de los docentes y directivos en el diseño, planificación, elaboración y puesta en marcha del plan de mejoramiento, a la luz de las responsabilidades que tiene el centro de sus resultados.

1.4. Objetivos de la evaluación

1.4.1. Objetivo general:

Describir las valoraciones de los docentes y directivos respecto a la elaboración e implementación de su proyecto de mejoramiento educativo de un establecimiento educacional de la comuna de Lautaro para comprender los procesos de cambio desde la perspectiva de sus actores.

1.4.2. Objetivos específicos:

- a. Establecer la participación de los docentes y equipo directivo en la elaboración e implementación del plan de mejoramiento educativo de su escuela.
- b. Conocer las características y procesos desarrollados durante diseño y planificación de su plan de mejoramiento educativo.
- c. Proporcionar datos para la toma de decisiones en todas las etapas del plan de mejoramiento educativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. La gestión escolar desde una mirada centrada en la mejora y la eficacia.

La sociedad actual está incrementando su conocimiento en forma acelerada, la cantidad de información a la que se tiene acceso se duplica diariamente y en cada vez menos tiempo. Este incremento y la existencia de mayores herramientas tecnológicas e informáticas efectivamente enfrenta a situaciones nuevas, propone desafíos técnicos e impone nuevas necesidades de consumo de bienes y servicios existentes en esta realidad hace sólo unos pocos años, pero que se han transformado en parte importante e incluso esencial para el desarrollo en sociedad.

El nuevo escenario mundial supone también cambios de paradigmas en los enfoques educativos y en las condiciones en que se desarrolla la educación y por lo tanto el aprendizaje formal, sin embargo, en la actualidad se enfrenta a los mismos desafíos de hace décadas: educar personas integrales, democráticas, respetuosas y tolerantes, y en este sentido, decir entonces, que nos enfrentamos a una revolución informática y tecnológica es errado. La revolución de la información ya se produjo y la educación llegó tarde. El cambio de paradigma se originó una o dos generaciones atrás cuando dejamos de aprender un oficio que nos habría de mantener toda la vida sin grandes cambios. Hoy con cada minuto que pasa la reacción al cambio resulta más obsoleta. Hace un tiempo ya se había señalado (Debray, 1991) que la relación con la cultura estaba siendo modificada por la compresión del tiempo, que extingue las distancias entre los continentes, refiriéndose a que la inmediatez de la comunicación había cambiado la dimensión del tiempo. Si consideramos que esto ya era un hecho a fines de los '80 y que el conocimiento se duplica

cada cinco años (Saavedra, 2003) produciendo cambios que necesariamente han llevado a dar un vuelco en las formas de enseñar, es que se ha avanzado de aquella enseñanza centrada en lo cuantitativo a una enseñanza donde destaque lo cualitativo. Según Ormeño y Guerra (2002) la reacción a este cambio toma cuerpo en una reforma educacional de Chile que se focaliza en aspectos como la calidad de los procesos de aprendizaje y la equidad en la distribución de oportunidades educativas con una mirada centrada en los grupos más vulnerables.

2.1.1. Las escuelas eficaces

El concepto eficacia ha sido frecuentemente utilizado en la investigación educativa, por lo cual no es posible renunciar a este para plantear que, desde esta perspectiva, se puede establecer que cada centro educativo es promotor del progreso de todos y cada uno de sus estudiantes, yendo más allá de lo que se espera al considerar su rendimiento inicial y su historia personal, puede considerarse como eficaz siempre y cuando asegure que cada uno de estos estudiantes alcance el mayor nivel posible en todos los aspectos de su rendimiento y desarrollo, manteniéndose este a lo largo del tiempo y del proceso educativo y no como algo meramente circunstancial (Stoll y Wikeley, 1997). Como lo plantea Murillo (2003) de manera más técnica es estimar la magnitud de los efectos escolares y analizar sus propiedades científicas e identificar los factores de aula y contexto que hacen que una escuela sea eficaz.

Para que todo lo anterior logre producirse de manera acabada es necesario que las equipos de trabajo generados en el establecimiento sepan establecer objetivos y criterios que delimiten claramente y bajo un espectro real de logro cuáles serán los cimientos, métodos y resultado a conseguir, siendo estos acordes a la realidad nacional como también al contexto más cercano en

donde se desarrolla la acción educativa. “La eficacia de una organización mide el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos, es decir relaciona los resultados obtenidos como consecuencia de la ejecución de una determinada actuación, con respecto a lo que se tenía planificado” (Junta de Castilla y León, 2001, p. 89).

Entonces, se hablará de una escuela eficaz cuando ésta dé cumplimiento de lo que se ha propuesto, en otras palabras, cuando lo planificado sea llevado a la práctica y desarrollado de forma cabal. Es necesario dejar en claro, respecto a la planificación, que ésta tiene un carácter fundamental y decisivo pues para desarrollarse y dar empuje a los objetivos es necesario que estos puedan ser operativos, medibles y cuantificables, dado que de otra manera quedarían a la libre interpretación y esto no permitiría hacer una íntegra autocrítica que sea aliento para contribuir a las mejoras que se necesitan.

Pero las escuelas eficaces no sólo deben buscar cumplir con sus propias metas, planificaciones y objetivos, estas escuelas deben ir un poco más allá y asumir el desafío que los tiempos piden y así sobrepasar las barreras auto impuestas, de modo que sus expectativas no se estanquen sino que superen a lo que ellas mismas esperaban. Es aquí donde se hace necesario incorporar ciertas unidades que permitan medir y cuantificar la eficiencia de lo logrado, generalmente esta medición se realiza a través del sistema de resultados logrados o no logrados, para ellos son fundamentales los indicadores. Así como fue posible definir la eficacia, es importante poder hacerlo con los indicadores de los cuales ya se ha dicho, que son: unidades de medida que permiten un seguimiento y evaluación periódica de las variables clave en una organización, mediante su comparación con los respectivos referentes internos y externos” (Junta Castilla y León, 2001, p. 90).

Como se mencionó los indicadores permiten evaluar tanto la eficiencia como la eficacia por separado, respecto a la calidad de un centro educativo o incluso de cualquier otra organización. Por lo anterior es necesario comprender que poseen al menos dos funciones primordiales. Estas son:

A. Función descriptiva: que aporta la información sobre la situación que se quiere evaluar, sobre su evaluación y lo que consigue.

B. Función valorativa o evaluativa: permite apreciar los efectos derivados de una propuesta o de una actuación determinada. (Cantón Mayo, 2004).

Estos indicadores a la vez buscan o persiguen desarrollar una determinada función concordante con uno o más objetivos, ayudan a re-orientar o re-organizar los programas de valores, la misión y la visión del establecimiento y como estos se llevan a la práctica de manera consecuente. Se puede clasificar, de acuerdo a Cantón Mayo (2004) los indicadores como se presentan a continuación:

A. Indicadores de resultado: se basan en formular comparaciones entre lo que se ha obtenido versus lo que se esperaba, por lo tanto se correlacionan con la eficiencia y la eficacia. Un claro ejemplo de utilización de este tipo de indicador se da al medir los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes.

B. Indicadores de proceso: su principal uso se desarrolla para comprender resultados, generalmente cuando no existen indicadores de estos. Se relaciona directamente con las metodologías empleadas por los docentes, como las evaluaciones formativas y todas aquellas actividades que sirvan para delimitar y estudiar los niveles de logro.

C. Indicadores de estructura: se centran específicamente en la economía y organización jerárquica presente en las instituciones educativas, un ejemplo claro se aprecia si observamos el presupuesto con el que cuenta la entidad o el organigrama y las funciones de quienes componen el equipo.

D. Indicadores de estrategia: podemos entenderlas como todas aquellas actividades que no tienen relación directa o estrecha con el programa institucional de la entidad educativa, toman gran importancia en la formación, evolución y resultados de los estudiantes. Entre ellas se puede mencionar por ejemplo: la atención a la diversidad ejecutada por los maestros, la incorporación y uso de nuevas tecnologías de la educación para estudiantes con necesidades educativas especiales, las formas para atraer nuevos alumnos al establecimiento y como evitar el abandono de estos, entre otros. Se conjugan aquí todos los aspectos que otorguen identidad al establecimiento y que lo hagan deseable dentro de su círculo de competencia.

2.1.2. La calidad en educación

Los indicadores pueden transformarse en referentes externos al espacio educativo con el que se está trabajando y de esta forma pasan a llamarse estándares. Cuando hablamos de estos se hace referencia a aquellas determinaciones de conocimiento público y generalizado que afectan a una organización o a una determinada función de esta. Se caracterizan por no considerar el contexto cultural ni social y su función principal es describir resultados deseables basándose en perspectivas diversas.

Esta búsqueda de resultados ha desencadenado que dentro del ámbito educativo una de las metas sea alcanzar la calidad en educación, dicho concepto durante años ha sido difícil de describir y cuantificar, pero a simple vista se asocia a la obtención de buenos resultados. Según la Organización

para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el concepto se menciona como algo nuevo, aunque ya hace mucho se hablaba de ésta utilizando sinónimos como excelencias, niveles y logro (OCDE, 1991).

Para poder estudiar y verificar esta calidad los países han ido formulando políticas educativas donde se expresan los contenidos que evaluarán el curriculum, la forma en que lo harán y un sin número de otras características que serán determinantes al momento de someter a evaluaciones el sistema educativo. Un claro ejemplo es que Estados Unidos ya en 1956 promulgaba la National Defense Education Act en donde creaba asesorías y programas de encuestas evaluadoras para aplicar a su modelo educativo, a esto sumaría más tarde, en 1965, el Acta de Educación Elemental y Secundaria, en donde hacía especial referencia a la evaluación y metodología de evaluación de contenidos. Desde “entonces, los países desarrollados y los que se encuentran en vías de esto, han implementado estos programas a fin de entregar un mejor servicio, digno de ser evaluado por estándares internacionales” (Cantón Mayo, 2004, p. 36).

Entonces cuando se habla de calidad en la educación se está haciendo directa referencia a la evaluación, la calidad exige comenzar con la evaluación:

No podemos hablar de cultura de calidad sin hacer referencia a la evaluación. Y es que calidad y evaluación son dos elementos inseparables. Hablar de calidad conlleva hablar de evaluación ya que, la preocupación por la calidad ha llevado a la necesidad de evaluar (...) en este sentido podemos decir que aquellas organizaciones que apuesten por la calidad deberán montarse en este medio de transporte si es que realmente quieren llegar a ella, porque sino, ¿Cómo podrán mejorar la calidad de sus procesos y productos si no los evalúan? (Buendía, 2001, p. 578).

De lo anterior se desprende lo que hoy se conoce como Programas Educativos, entendidos estos como un diseño de la acción que se va a realizar para alcanzar los objetivos propuestos ya sea por el Estado o por la institución educativa. Por ende, estos planes o programas de educación serán constantemente sometidos a evaluaciones, de manera de realizar una valoración de estos, contribuyendo a su adecuación en distintos centros de educación, facilitando así su potenciación o en caso contrario la eliminación y sustitución por un nuevo modelo.

La aspiración de calidad educativa se ha transformado en una realidad sin respuesta desde todos los sectores de la sociedad. Si bien es cierto que el acceso a la educación debe ser la prioridad, éste debe combinarse con la equidad y así con la calidad. Cuando se señala el concepto equidad, estamos refiriéndonos a procurar que todas las personas tengan oportunidades para lograr su desarrollo personal. Braslavsky y Cosse (2006) en el mismo sentido pero haciendo relevancia a la eficacia, se sostiene que es: “aquella que promueve de forma duradera el progreso de todos sus alumnos más allá de lo esperado teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación de entrada, asegura que cada uno de ellos consiga los niveles más altos posibles y mejora de todos los aspectos de desarrollo y rendimiento del alumnado” (Murillo, 2002, p. 36).

2.1.3. Componentes de la comunidad escolar: familia, docentes y estudiantes.

Las organizaciones escolares son parte de un sistema social y su estructura interna se ven afectadas por el entorno social que las contiene, los centros educativos no existen como realidad individual y al margen del sistema social, cultural, profesional, político, artístico o económico (González, 2003), es

sin duda un espacio pensado para la enseñanza. González (2003) comenta que las dimensiones constitutivas de la organización escolar son la estructura organizativa formal, las relaciones entre los individuos que la componen, los supuestos, los valores y las creencias organizativas, los procesos y las estrategias de actuación por medio de ellas las organizaciones funcionan e interactúa con el medio social que la rodea.

Con respecto a la familia se sostiene que es la base de la comunidad, compuesta por padres, hijos y los hermanos, es la unidad básica de la sociedad, es aquí en donde comienza el proceso educativo y las buenas costumbres, la familia es la encargada de proporcionar las necesidades básicas a sus integrantes es ella donde las personas nacen, crecen y se desenvuelven, aprenden valores, respeto por si mismos y por los demás, desarrollando capacidades para tomar decisiones y para ser responsables (Álvarez, 1996).

En cuanto a los docentes dentro de la comunidad educativa su labor es respetada, aún cuando a veces es muy cuestionada. Freire (1990) expresó “el rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educando a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad” (p.75). Además para la sociedad de cambio que vivimos se necesitan docentes que desarrollen nuevas competencias que les permitan desarrollar en la comunidad redes de trabajo colaborativo e integrador, que se apropien de nuevas tecnologías de la comunicación e información para si mismos y para sus educando, con sentido ético en su actuar y con la disponibilidad al cambio frente al crecimiento profesional y la actualización.

Referido a los estudiantes ya el sistema educativo surge para atender a este grupo, para Freire (2004) cuando un verdadero aprendizaje se logra, los

alumnos se van transformando, al igual que el educador, en personas que construyen y reconstruyen la enseñanza.

En definitiva en Chile el concepto de comunidad escolar se define como “una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa” cuyo “objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos” para “asegurar su pleno desarrollo espiritual; ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico”; este “propósito compartido se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia” (Art, 9°.LGE parr.1). Asimismo establece quienes pertenecen a este espacio y cuáles son sus derechos y sus deberes explícitos en la Ley General de Educación (LGE).

2.1.4. Dirección escolar eficiente

Para situarnos correctamente en el concepto de dirección escolar eficiente es necesario mencionar estilos de liderazgo necesarios para dirigir correctamente un establecimiento, principalmente de acuerdo a características personales que presente cada individuo. Tenemos por ejemplo al líder técnico que corresponde principalmente a la coordinación de la planificación, organización y estructura de las actividades curriculares y las actividades escolares de una forma que sea eficiente y óptima; asimismo el líder humano quien se dedica principalmente a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la comunidad. El líder educativo, sin embargo, es quien utiliza conocimientos y acciones de profesionales expertos en la medida que estos se relacionan con la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos, además tiene como función diagnosticar problemas educativos, debe orientar a los profesores de acuerdo a sus necesidades profesionales, promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo personal de sus profesores y se preocupa por el desarrollo del

currículo, cómo se implementa, cómo se ejecuta y determina junto a sus profesores cual es el impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Existen además otros estilos de liderazgo de acuerdo a la definición de Leithwood, Begley y Cousins (1990) citado en Murillo (2006), de los cuales se menciona, el liderazgo A con énfasis en las relaciones interpersonales con la finalidad de establecer un clima de cooperación dentro de la escuela y por una relación eficaz y de colaboración con diferentes grupos de la comunidad y de las autoridades centrales, en el estilo de liderazgo B su atención se coloca en el rendimiento de los estudiantes y su bienestar utilizando para ello diferentes medios presentes en otros estilos de liderazgo, el liderazgo tipo C que tiene su foco puesto en los programas por tanto su actuar estará centrado en la eficacia de sus programas, mejora de las competencias de sus docentes y centrado en los procesos que conducen al éxito de su programa, por último el liderazgo tipo D, se centra principalmente en lo administrativo con atención a los temas prácticos de la organización y al mantenimiento del centro.

Los aportes más importantes en la línea de la eficacia escolar y que tuvo repercusión en la dirección escolar fue el liderazgo instructivo destacando que los centros que consiguen mejores resultados con sus estudiantes son aquellos que contribuyen al establecimiento de la misión y las metas escolares, ayudan a generar un clima positivo de aprendizaje, ayudan y apoyan el desarrollo profesional de los profesores, desarrollan, coordinan y supervisan el currículum del centro, fomentan el trabajo en equipo de los docentes, favorecen la participación de la comunidad escolar, tiene altas expectativas hacia los docentes y las comunican, contribuyen a generar una cultura de evaluación para la mejora entre los docentes y el centro.

Cabe mencionar que esta declaración de liderazgo sigue teniendo mucha fuerza en la actualidad en el mundo educativo y sus aportaciones son

innegables: así, el enfoque tradicional de una dirección burocrática, centrada en la organización, a una dirección más preocupada por la enseñanza.

Los directivos que se comportan ejerciendo cualquier estilo de liderazgo antes descrito u otro que se presente, deben considerar que lo que se necesita de acuerdo a los planteamientos de la educación actualmente no es una dirección para la estabilidad del centro educativo con características comunes entre una y otra, sino más bien un modelo de dirección con un estilo de liderazgo que contribuya a mejorar la educación de acuerdo a la realidad que presenta.

2.1.5. Liderazgo distribuido

En concordancia con lo antes plateado para lograr el mejoramiento educativo en un centro escolar no basta solamente con un liderazgo escolar eficiente o implementar un plan de mejoramiento educativo, sino que además requiere condiciones asociadas a un liderazgo distribuido que involucre a quienes se desempeñan profesionalmente en el centro educativo (Fullan, 1996).

Para comenzar se establece que no existe un consenso general sobre el concepto de liderazgo distribuido, podemos hacer un acercamiento de varios autores, Robinson (2008) señala que existen dos aproximaciones de este tipo de liderazgo: uno cuyo énfasis está puesto en la distribución de funciones en la realización de una tarea y la otra, en el proceso de influencia social que da al realizar la tarea, para el autor ambas tareas son complementarias. Otros autores Camburn, Rowan y Taylor (2003) por el contrario, entienden el liderazgo distribuido como un conjunto de funciones (pedagógicas, administrativas, relacionales, entre otras) que los líderes formalmente designados deben desempeñar en las organizaciones.

Independiente del significado o implicancia que se le dé al concepto de liderazgo distribuido, representa un cambio que revolucionará la cultura de la escuela, desarrollando procesos de participación, democratización y corresponsabilidad de los resultados escolares entendiendo estos como el desarrollo de toda la comunidad, en esta línea podemos complementar entonces que quienes asumen cargos directivos o son director(a) en el centro educativo deben tener actitudes y comportamiento acorde a los procesos que el centro requiere, junto con aquellas competencias técnicas específicas para dirigir y/o liderar los procesos que se requieran.

En Chile el rol que juega el director(a) y su equipo directivo en la elaboración e implementación de un plan de mejoramiento es fundamental, sin embargo, dadas las características de la tarea que hay que desempeñar, la responsabilidad por el éxito o fracaso de dicho plan involucra a toda la comunidad, para el autor Donaldson (2006) el liderazgo que asuma un director(a) abarca tres dimensiones fundamentales: a) la dimensión racional que implica apertura a la influencia recíproca y la capacidad de confiar en el otro ;b) la dimensión de propósitos que consiste en aunar el compromiso individual con los propósitos organizacionales; c) una dimensión relacionada con una acción compartida que implica el compartir las creencias e implementarlas con el quehacer cotidiano, según el autor la realidad de los establecimientos exige que el liderazgo sea entendido como un proceso colectivo y distribuido entre todos los miembros de la comunidad, más que un fenómeno individual asociado a ciertas características personales.

Para finalizar se hace necesario establecer que el liderazgo distribuido no significa delegar funciones o asignar tareas en forma abrumadora a los profesionales que se desempeñan en un centro educativo, sino más bien está dirigido a la coordinación que se pueda hacer de equipos de trabajo dentro del establecimiento.

2.1.6. Desarrollo profesional docente protagonistas fundamentales del cambio educativo.

Las tendencias internacionales presentadas por Ávalo (2007), Montecinos el 2004, en relación a la profesión docente establecen como prioridad en la formación continua de un docente la actualización y dominio de las disciplinas curriculares y su didáctica que imparte en el establecimiento, con una anclaje en la escuela y principalmente en el aula, promoviendo para ello el aprendizaje entre pares combinada con estrategias formativas ya sea talleres, cursos, redes de asesoría técnica o cursos en línea.

En la actualidad se ha propiciado en Chile estrategias externas de perfeccionamiento con la misión de actualizar a los docentes, generalmente con instituciones externas fuera del establecimiento, impartidas por profesionales especialistas y su duración depende de lo planificado por el establecimiento ya sea en semana o un año de acuerdo a necesidades y la realidad que se presenta.

Asimismo el desarrollo profesional docente necesita que quienes lideran el centro educativo comprendan la necesidad de incentivar la reflexión pedagógica entre docentes o redes de intercambio pedagógico ya sea en el mismo estableciendo o fuera de él, conducidos por los mismos docentes y con una frecuencia permanente y duradera en el tiempo, no es adecuado que solo se reflexione frente a un resultado de evaluación como lo es la prueba nacional SIMCE, sino más bien intencionar de esta actividad una práctica frecuente dentro del establecimiento que va requerir de estar observando y evaluando lo que se enseña a los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos planteados por la educación y por cada establecimiento en su declaración de Proyecto Educativo Institucional.

Para sostener esta necesidad latente de mejora escolar en cada establecimiento se hace necesario establecer el rol de las políticas en educación en relación a mantener una mayor información sobre el impacto de estrategias de perfeccionamiento docente, un desarrollo profesional que articule la evaluación de la formación inicial y al inicio de la vida laboral con la evaluación del desempeño en ejercicio y la formación continua que ha tenido el docente, articular de manera positiva este sistema de desarrollo profesional a una carrera docente e incentivar el desempeño a través de estímulos profesionales y personales, finalmente establecer a través de las políticas públicas los estándares de desarrollo profesional disciplinares y pedagógicos que definan las expectativas de crecimiento de las capacidades docentes.

2.1.7. Trabajo de equipos docentes

Los argumentos que sustentan la idea de trabajar en equipo de profesores tiene que ver con la posibilidad que se les presenta a los docentes el intercambio de ideas o materiales con los compañeros resulta beneficioso incluso cuando los objetivos no sean los mismos. Handal (1992) citado por Hernández (2007) dice que de este supuesto se considera que el trabajo siempre se hace mejor cuando tomamos ideas, sugerencias, recomendaciones e incluso material procedente de nuestros colegas “ya que dos cabezas piensan mejor que una”.

Las claves que se presentan a continuación tienen relación con desarrollar iniciativas de trabajo en equipo con la idea de llevar un proyecto en común, promover la autonomía en la toma de decisiones y ejecución de actividades, convocar a profesionales con determinadas características como la especialidad e intereses, promover un trabajo auténtico con base en la discusión pedagógica a través de actitudes dialogantes, esta cultura de la

colaboración y el trabajo en equipo debe promoverse desde todos los sectores de la comunidad educativa ya que ofrece numerosos beneficios y se refleja en todos los aspectos de la vida de los centros.

Así mismo se presentan otras derivaciones del trabajo en equipo como lo presenta Canton Mayo (2004) en donde se expone la existencia de otras de equipos de mejora ínter departamentales o sectoriales, pero la organización, la filosofía y el funcionamiento es el mismo. Plantea además, que son un lugar para trabajar con método, con eficacia, un lugar de búsqueda de soluciones y no un lugar de discusiones o peleas. “los equipos de mejora son una herramienta muy importante para el desarrollo de la gestión de la calidad en nuestros centros. Ofrecen un marco idóneo para que las personas de la organización puedan cambiar y mejorar las cosas en el centro, para aprender los métodos de calidad y experimentarlos, para practicar la gestión educativa” (Sareka, 2002, p. 3).

2.2. Las políticas educativas en Chile y la calidad

La reforma curricular chilena ha sido diseñada para responder a los requerimientos de la sociedad contemporánea, la que sufre el impacto de la revolución de la tecnología, la ciencia y la información, que involucra un cambio en el concepto de educación en términos de que se hace necesario formar personas con competencias específicas para desenvolverse en un mundo tecnológico, el que además se complejiza debido a los conflictos valóricos que nacen de esta realidad, muchas veces ambigua e incluso contradictoria. Claramente lo manifiesta Cox (2001) cuando plantea que la educación de la actualidad está llamada a preparar a los alumnos para enfrentar conflictos de valores complejos que requieren personas moralmente sólidas y con formación de habilidades específicas que les permitan enfrentar estas demandas.

La reforma educacional chilena ha sido un proceso gradual que ha tenido al menos tres etapas y cuyo norte ha sido siempre mejorar los aprendizajes de todos los alumnos y lograr equidad social (Cox, 2001) es así, como se inicia con una etapa que buscó sentar las bases para la mejora del sistema escolar a través de reformas; luego en 1996 nace una nueva fase que se caracteriza por la introducción de la jornada escolar completa (JEC) y se reforma el currículum educativo existente. Finalmente, se incorpora una tercera etapa, que se centra en las prácticas docentes como ejes en la implementación del nuevo currículum.

En la primera etapa se establece la incorporación y desarrollo de Programas de Mejoramiento en los distintos niveles del sistema educativo (educación preescolar, básica y media) y se crean distintos programas como el Programa de las 900 escuelas, el programa MECE- Básica (1992), del programa MECE-Media (1995); MECE para la Educación Superior (1999), además de implementarse planes para mejorar la gestión escolar y municipal y elevarse drásticamente el gasto nominal en educación (Ormeño y Guerra, 2002).

La segunda etapa se inicia en 1996 con la incorporación de la Jornada Escolar Completa y la implementación de la reforma curricular intencionado dos ejes: La expansión del Proyecto Enlaces y la creación del Programa Montegrando. Se intenciona también en esta etapa el fortalecimiento de la profesión docente a través de pasantías, capacitaciones y premios a la excelencia docente (Cox, 2001). Todo lo anterior, con el objeto de revertir la desigualdad existente en la distribución del conocimiento disponible y ofrecer oportunidades para el desarrollo de competencias a todos los educandos de este país. La Reforma Educacional focaliza, por tanto, su atención en dos elementos fundamentales: el educando (proceso de aprendizaje) y el docente (proceso de enseñanza), en relación al proceso de enseñanza la práctica

pedagógica adquiere especial relevancia y en relación con el aprendizaje se espera que esté centrado en la formación de competencias y habilidades que permita a los alumnos desenvolverse adecuadamente en el mundo actual.

La tercera etapa se inicia bajo un hecho real y a través de una medida de evaluación estándar como lo es la prueba que mide el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, los resultados de esta prueba no reflejan avances respecto de la medición anterior, por tanto la reforma educacional se enfoca en “llevar la reforma al aula” (Cox, 2003, p.2), es decir, en las prácticas de enseñanza aprendizaje.

La Reforma Educacional pretende, preparar a los estudiantes para comprender el mundo y competir en él, de una manera que permita crecer al país sin perder su identidad, centrándose principalmente en dos ejes estratégicos: la calidad y equidad de la educación. Para alcanzar calidad se debe considerar el origen socioeconómico de los estudiantes y el capital cultural de la familia y sólo se logrará en la medida que se incorporen políticas de equidad en materia de acceso y cobertura escolar y dando prioridad a los alumnos más vulnerables (Arellano, 2006). En este contexto se entiende calidad como “la eficiencia en cuanto al logro por parte de los alumnos, de los objetivos definidos para cada uno de los niveles de escolaridad, y el desarrollo de una propuesta curricular acorde con las demandas culturales y socio-económicas del país” y equidad como “la oferta real de una igualdad de oportunidades educativas para todos los niños y jóvenes del país” (Pontificia Universidad Católica. 2000, p.11).

En los últimos años la educación ha pasado a ser materia de primera prioridad para los gobiernos de nuestro país configurando una reforma educativa de gran envergadura y con altas expectativas respecto de su implementación y resultados. La Reforma Educacional se entiende como una

dinámica de transformaciones profundas de las condiciones y los procesos educativos (Ministerio de Educación de Chile, 2008). Transcurrida ya más de una década desde que se inició la reforma, es posible conocer su impacto y de acuerdo al informe “¿Ha tenido impacto la reforma educativa en Chile?” de Cristian Bellei (2003), son varios los factores a analizar, entre los que se encuentran las oportunidades de educación para los niños y jóvenes chilenos, el equipamiento de las escuelas, los cambios en las formas de enseñar y aprender.

Respecto de este último punto y quizás uno de los más importantes en el contexto reforma, los esfuerzos se han abocado a mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos a través del mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes, las que, según este informe, han tenido cambios positivos enfocados desde la mirada de la utilización de material didáctico para apoyar los aprendizajes y de las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes, respecto de éstas, no existe un estilo único manteniéndose la tendencia de aplicar prácticas de tipo tradicional intencionando algunas de estilo innovador; es un tipo de enseñanza en que la relación pedagógica ha cambiado, pero no así su intencionalidad educativa. Esta práctica, se podría llamar de transición y se dirige hacia la estimulación del aprendizaje en los alumnos, se han introducido en ella materiales didácticos pero con un fin meramente motivacional, se promueve la participación autónoma de los estudiantes, pero no se pide rigor valorándose la participación en si misma sin exigir una fundamentación de la propia respuesta (Bellei, 2003).

Esta reforma del sistema educativo que responde a los anhelos de equidad y democratización con las necesidades del mercado, la inserción de nuestro país en la economía mundial y los profundos cambios que están ocurriendo en nuestras sociedades implica también la necesidad de: transformar los contenidos y las actividades del currículum escolar, ya que los

niños y jóvenes necesitan unas herramientas y competencias nuevas para sus vidas adulta íntimamente ligadas a formas de vida afectadas por la globalización, la revolución de las comunicaciones y la aplicación sistemática de la ciencia y sus implicancias tecnológicas a todas las esferas de la existencia.

Se hace especial énfasis en el desarrollo de habilidades para acceder al conocimiento, de suyo altamente cambiante y abundante, más que en la transmisión estructurada del saber.

2.2.1. Ley General de Educación

La Ley General de Educación (LGE) representa el marco para una nueva institucionalidad de la educación en Chile. Fue publicada en el diario oficial el 12 de septiembre del año 2009 durante el gobierno de la presidenta Sra. Michelle Bachelet y nace como respuesta a las masivas protestas escolares ocurridas a lo largo del país en abril del año 2006, la cual exige reformar la educación pública.

El objetivo de esta ley es regular los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fijar los requisitos mínimos que deben exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establecer los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.

2.2.2. Principio que sustenta la Ley General de Educación

Establece principios y obligaciones, y promueve cambios en la manera en que los niños de nuestro país serán educados.

- A. Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- B. Calidad de la educación: Todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y circunstancias, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.
- C. Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.
- D. Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- E. Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- F. Responsabilidad: Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.
- G. Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.
- H. Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- I. Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.

- J. Integración: Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- K. Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.
- L. Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia. (Art, 3º. LGE, párr. 7).

En esta nueva estructura la ley establece que la Educación Básica comprenderá de 1° a 6° año, y la Educación Media tendrá seis años en vez de cuatro (cuatro de formación general y dos de formación diferenciada). Este cambio curricular deberá entrar en efecto el año 2017.

En relación al curriculum el Estado crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que deberá encargarse de mantener los estándares de calidad a través de cuatro instituciones:

- A. Ministerio de Educación: propone las bases curriculares, programas de estudio y estándares de calidad, y da apoyo a los establecimientos para su cumplimiento.
- B. Consejo Nacional de Educación: nueva institución creada por la LGE. Aprueba las bases, planes y estándares de calidad concebidos por el Ministerio. Lo componen académicos destacados, docentes, representantes de las universidades y profesionales de la educación designados por el Presidente de la República.

C. Agencia de Calidad de la Educación: también es una nueva institución. Evalúa e informa sobre la calidad de los establecimientos educacionales.

D. Superintendencia de Educación: nueva institución que fiscalizará que los establecimientos educacionales cumplan con las normas educacionales y las cuentas públicas, cuando corresponda.

2.3. El Currículum y las bases curriculares en Chile

En Chile el currículum está resumido en los planes y programas de estudio que entrega el Ministerio de Educación y cuyos lineamientos generales son definidos por El Consejo Superior de Educación. Es importante señalar que todo currículum, en tanto, define qué se ha de transmitir a las nuevas generaciones y qué se les ha de mostrar como la verdad del conocimiento, está siempre cargado políticamente y replica las tendencias sociales e ideologías políticas del Estado. El currículum “es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y práctica posible, dadas unas determinadas condiciones” (Gimeno, 1998, p. 34), este autor también señala que el currículum refleja la expresión y concreción del plan cultural en que se inserta la institución escolar y que se conjuga con su proyecto educativo.

En nuestro país como en el mundo, el currículum ha evolucionado desde la aparición de los sistemas educativos en el siglo XIX como consecuencia de la industrialización. Actualmente el currículum en Chile está marcado por la implementación de una reforma educacional. Dicha reforma considera en uno de sus aspectos un aumento de la autonomía de los establecimientos para contextualizar los contenidos y las metodologías que utilizarán en la enseñanza

para incorporar las particularidades tanto de los establecimientos como de las comunidades educativas y su entorno particular.

Existe una estrecha relación entre currículum y la función del profesorado. Si concebimos el currículum como “una propuesta educativa susceptible de orientar la práctica en un contexto singular las propuestas curriculares deben concebirse consecuentemente como proyectos genéricos, flexibles, aceptables a cada situación, a cada realidad” (Imbernón, 2004, p. 5) el currículum se transforma en una herramienta de trabajo que dialoga con el docente y que le permite dar respuesta a las situaciones educativas y que a la vez mejora su desarrollo profesional. El currículum posibilita el avance de la educación del profesorado y de la sociedad (Imbernón, 2004).

Siendo el currículum único a nivel nacional y siendo la nación diversa en su geografía física tanto como lo son los entornos educativos es que se hace necesario tener espacios de libertad en torno al marco que los mismos señalan. Los grados de libertad se encuentran consignados en la reforma educacional chilena entre otros en los Proyectos Educativos Institucionales.

El currículum nacional se encuentra en un periodo de transición debido a la aprobación de la Ley General de la Educación (LGE) en el año 2009. Mientras dure este proceso, se encuentran vigentes dos documentos: el Marco Curricular y las Bases Curriculares. Las Bases Curriculares son el nuevo documento principal del Currículum Nacional. Establecen un listado único de objetivos mínimos de aprendizaje. Desde el 2012 se encuentran vigentes las bases de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales de 1° a 6° Básico e Idioma Extranjero Inglés de 5° y 6° Básico. En el 2013 se incorporaron Artes Visuales, Música, Educación Física, Tecnología y Orientación de 1° a 6° Básico. En el caso de Educación Parvularia, las Bases Curriculares se encuentran vigentes

desde el año 2005. El Marco Curricular establece los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la Enseñanza Media (7° a 4° medio), Educación de Adultos y Escuelas y Liceos Artísticos.

Su foco está centrado en cobertura, acceso, calidad y financiamiento, propiciando para ello proyectos e iniciativas en múltiples áreas y para todos los niveles. Sus principales cambios se centran en el lenguaje curricular organizando para ello un solo listado de objetivos de aprendizaje, mayor claridad en los objetivos que se desean desarrollar y se explicitan las actitudes que se desarrollan en torno a la asignatura.

En relación al pensamiento crítico se declaran las habilidades de pensamiento ordenadas progresivamente y aplicadas en cada asignatura, habilidades de investigación graduadas y aplicadas y se da mayor énfasis en el uso de evidencias para formular opiniones. Establecen además, la aplicación de habilidades comunicativas en todas las asignaturas, lo alumnos se expresan oralmente, escriben y desarrollan formas de expresión gráfica y corporal.

En relación a las asignaturas los objetivos de aprendizaje permiten integrar dos o tres asignaturas, existe un buen calce entre contenidos y finalmente desarrolla las habilidades propias de cada asignatura consignado para ello un listado de habilidades propias de la disciplina y progresión clara de las habilidades (MINEDUC, 2012).

2.4. Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP)

Esta Ley tiene como finalidad contribuir a la igualdad de oportunidades mejorando la calidad y la equidad asignando para ello la entrega de recursos adicionales para cada estudiante categorizado como prioritario y que su

establecimiento se encuentre suscrito voluntariamente a la jornada escolar completa.

La ley 20.248 establece que los alumnos prioritarios serán aquellos cuyas condiciones socioeconómicas y culturales del hogar dificulten sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo y adicionalmente entregará un monto en dinero asociado a la concentración de niños vulnerables matriculados en el establecimiento.

Para recibir este beneficio los establecimientos deben firmar voluntariamente un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Académica de cuatro años de duración que establece la responsabilidad de mejorar el aprendizaje a través del diseño e implementación de Planes de mejoramiento educativo (PME). “Los sostenedores deberán velar por el progreso de la calidad educativa de los establecimientos de su dependencia y asegurar mayores y mejores condiciones educacionales para las y los estudiantes más vulnerables” (MINEDUC, 2008, p. 6).

En la actualidad este beneficio es recibido por establecimientos que se encuentran impartiendo enseñanza regular diurna a estudiantes desde el nivel de pre - kínder hasta 8º básico, para ello se firma un convenio de igualdad de oportunidades y excelencia académica cumpliendo una serie de compromisos, requisitos y obligaciones.

El objetivo fundamental de esta entrega de recursos es mejorar los resultados de aprendizaje y para ello debe elaborar un plan de mejoramiento educativo que involucra las áreas de Gestión del Currículum, Liderazgo, Convivencia y Recursos. En la actualidad existen 7.500 establecimientos a nivel nacional incorporados voluntariamente a este convenio y corresponde al 80%

del total de establecimientos educacionales que cumplen las condiciones para estar en la SEP (MINEDUC, 2013).

2.4.1. Modificaciones a la Ley de Subvención Escolar Preferencial

Las modificaciones a partir del año 2013 consistieron en un aumento de la Subvención Escolar preferencial por alumno prioritario y por concentración en los cursos superiores a 4º básico, que antes recibían una proporción menor de recursos, para equiparlos a lo que recibe los alumnos de los primeros niveles de enseñanza, se incorporó a la enseñanza media, lo que permitió que los estudiantes de 8º básico no perdieran sus beneficios al pasar a Enseñanza Media y asimismo incorporar a los liceos a esta política de mejoramiento educativo.

En relación a las atribuciones de los sostenedores de establecimientos educacionales municipales ahora deben administrar los recursos SEP en una cuenta corriente única, la rendición de cuentas del uso de los recursos que debe presentar el sostenedor a la Superintendencia de Educación e informar a la comunidad escolar, ahora es necesario el visto bueno del director del establecimiento y que esté previamente en conocimiento del Consejo Escolar.

La SEP también entrega cierta flexibilidad en el uso de recursos para aumentar su efectividad permitiendo por ejemplo capacitar equipos directivos, contratar y aumentar horas docentes, asistentes de la educación y todo el personal necesario para mejorar las capacidades técnico – pedagógicas de los establecimientos que les permiten elaborar e implementar adecuadamente el plan, diseñar e implementar sistemas de evaluación docente en los establecimientos particulares subvencionados, y sistemas complementarios en los municipales. Incremento de sueldos y pago de incentivos de acuerdo a resultados y el cumplimiento de metas del plan.

Asimismo, estas nuevas modificaciones han establecido que los establecimientos de acuerdo a su categorización Emergente deban rendir sus planes de mejoramiento educativo a la Agencia de Calidad de la Educación y al MINEDUC; y los establecimientos evaluados en Recuperación deberán elaborar su plan de mejoramiento educativo con apoyo del MINEDUC o de ATE, e incluir orientaciones de la Agencia de Calidad de la Educación. En este punto se establecen requisitos mínimos para formar parte del registro ATE y se señalan requisitos y procedimientos claros para la renovación de convenios (MINEDUC, 2013).

2.4.2. Calidad de Alumno Prioritario

La calidad de alumno prioritario la establece la Ley para aquellos estudiantes que su situación socioeconómica dificulte la posibilidad de enfrentar el proceso educativo, cumpliendo con los requisitos de estar matriculado en un establecimiento adscrito al Régimen de subvención escolar preferencial y es el Ministerio de Educación el que determina anualmente esta calidad (Ley 20.248, artículo 2º).

Esta clasificación permite al establecimiento conocer la realidad socioeconómica que poseen sus estudiantes y asimismo determinar cuáles son las necesidades educativas que se requieren en el establecimiento con la finalidad de apuntar al mejoramiento de la educación y como lo plantea el propósito de la Subvención Escolar Preferencial es contribuir a la igualdad de oportunidades mejorando la equidad y calidad de la educación mediante la entrega de recursos adicionales por cada alumno prioritario (MINEDUC, 2013).

2.4.3. Compromisos que establece la Ley de Subvención Escolar Preferencial

El compromiso que el establecimiento adquiere al adscribirse a esta ley comienza de la premisa que se necesita invertir en la educación que se está entregando en cada establecimiento, puesto que no se está dando cumplimiento con la igualdad y equidad de oportunidades a los estudiantes, que se traduce en el desarrollo personal de cada individuo, es por ello que es tan importante comprender cuál es el compromiso que por ley se explicita y que se sustenta principalmente en la necesidad de elaborar un plan de mejoramiento educativo que involucre a la comunidad educativa en todas sus áreas.

A continuación se presentan los principales compromisos: (MINEDUC, 2012):

- A. Presentar anualmente a la Superintendencia de Educación la cuenta del uso de recursos de la SEP, informando de ello a la comunidad escolar, con el visto bueno del director y previo conocimiento del consejo escolar.
- B. Acreditar el funcionamiento efectivo del consejo escolar, del consejo de profesores y del centro general de padres y apoderados.
- C. Acreditar la existencia de horas docente técnico- pedagógicas y el cumplimiento efectivo de horas curriculares no lectivas.
- D. Presentar al MINEDUC y a la agencia de calidad el plan de Mejoramiento educativo, elaborado con el director del establecimiento educacional y el resto de la comunidad, y ejecutarlo.

- E. Establecer metas de efectividad del rendimiento académico de sus alumnos en función del cumplimiento de estándares nacionales.
- F. Declarar el monto de los recursos públicos que recibe, al momento de suscribirse el convenio.
- G. Informar a la comunidad escolar sobre la existencia de este convenio.
- H. Cautelar que los docentes presenten una planificación educativa anual de los contenidos curriculares.
- I. Contar con actividades artísticas y/o culturales y deportivas que contribuyan a la formación integral de los alumnos.

El cumplimiento de estos compromisos tiene como finalidad supervisar el adecuado desarrollo de los planes de mejoramiento educativo del establecimiento incorporados al régimen de subvención escolar preferencial e incluirá aspectos técnicos, administrativos y financieros. El Ministerio de Educación realizará funciones de apoyo, asesoría y trabajo en red de establecimientos (MINEDUC, 2012).

2.5. Planes de Mejoramiento en los centros educativos

Esta política de apoyo al mejoramiento educativo y de gestión nace a principio de la década de los 1990 en donde se establece un fondo para financiar proyectos orientados a perfeccionar la educación y fortalecer la autonomía pedagógica de la educación básica y media en escuelas y liceos.

Transcurridos ya dos décadas de implementada esta política de mejoramiento educativo observamos que la incorporación de la ley se

subvención preferencial escolar establece un compromiso liderado por el director y elaborado por la comunidad escolar y que al ser considerado una herramienta de diagnóstico institucional ubica a los establecimientos en una lógica de trabajo que apunta al mejoramiento continuo del aprendizaje de todos estudiantes centrado en un trabajo participativo de la comunidad escolar.

Se puede también considerar esta política desde una perspectiva democrática desde el punto de vista que permite establecer las metas y objetivos de mejora que se propone el establecimiento en virtud de la participación de los actores. También es relevante considerar el entorno que rodea al estudiante, la planificación debe ser una estrategia pertinente al proyecto educativo del establecimiento y atender a las necesidades reales de los educandos.

En dicho artículo especifica que la clasificación se hará en atención a los resultados educativos de sus alumnos, de acuerdo a instrumentos diseñados por el Ministerio de Educación y de conformidad con los estándares nacionales que se establezcan para tales efectos como el SIMCE (MINEDUC, 2008).

Esta clasificación será revisada cada 4 años en los meses de septiembre y octubre y se procederá a ubicar al establecimiento en la categoría que corresponda.

2.5.1. Categorías propuestas por el MINEDUC

Para los establecimientos adscritos al convenio de Subvención Especial Preferencial (SEP) en relación al logro de sus metas alcanzadas.

A. Autónomos: A esta categoría se le entrega mensualmente el 100% de la SEP por alumno prioritario.

- B. Emergentes: A esta categoría, se entrega mensualmente el 50% de la SEP por alumno prioritario que recibe un establecimiento Autónomo; pero se añade un Aporte Adicional para hacerlo equivalente. Desde el inicio del año escolar en que el establecimiento Emergente se incorpora a la SEP, de este aporte adicional se entrega un tercio mes a mes, y los dos tercios restantes son retenidos hasta que cuenten con el PME (se pagan en forma retroactiva).
- C. En Recuperación: Esta categoría recibe, desde que comienza a ejecutar su plan, un aporte extraordinario entregado en cuotas mensuales, iguales y sucesivas, cuyo monto anual es equivalente al de los establecimientos Autónomos y Emergentes.

2.5.2. Incorporación de nuevos establecimientos al convenio Ley SEP 2013

El 13 de noviembre del año 2013 se entregó las cifras que demuestran un aumento de la incorporación de establecimiento a la ley especial de subvención que especifica que de un total de 8.316 establecimientos fueron clasificados de acuerdo a sus resultados en las Pruebas SIMCE de 4 básico y también se especificó otros criterios presentes en Decreto N° 293 de 2009.

De ellos un 13 % de los colegios fueron clasificados como autónomos correspondiente a 1.081 establecimientos un 85% como emergentes correspondiente a 7.068 establecimientos y un 2% correspondiente a 166 colegios en recuperación, este proceso es anual y crea en sistema de aseguramiento de la calidad de la educación que comenzó a regir a partir del inicio del año escolar 2013.

2.5.2.1. Decreto N° 293 de 2009 (MINEDUC, 2013)

Establece los Estándares Nacionales y Criterios Específicos para la Calificación de los Resultados Educativos de la Ley SEP. Informa además que se debe considerar los siguientes indicadores complementarios para la incorporación de nuevos establecimientos al convenio.

- A. Tasas de retención y aprobación de alumnos;
- B. Integración de profesores, padres y apoderados en el proyecto educativo del establecimiento;
- C. Iniciativa, consistente en la capacidad del establecimiento para incorporar innovaciones educativas y comprometer el apoyo de agentes externos en su quehacer pedagógico;
- D. Mejoramiento de condiciones de trabajo y adecuado funcionamiento del establecimiento;
- E. Evaluación del cuerpo docente, en el caso del sector municipal.

Estos indicadores complementarios serán considerados ponderando el valor de cada uno sobre los siguientes parámetros.

Tabla 1
Indicadores complementarios incorporación convenio Ley SEP

indicadores	Sector no municipal	Sector municipal
Tasa de aprobación	25%	25%
Tasa de retención	25%	25%
mejoramiento	20%	17%
integración	15%	13%
iniciativa	15%	13%
Evaluación docente	-	7%

Fuente: Ministerio de Educación, Chile, 2013

2.5.3. Compromiso de mejora continua

Cuando se hace referencia a la mejora continua, lo que se busca es que los establecimientos se comporten como organizaciones inteligentes, capaces de aprender de la experiencia, de desarrollar y consolidar esquemas de comprensión y de acción orientados al logros de sus fines específicos, realizando ciclos completos de aprendizaje, en tanto que sean instituciones capaces de desarrollar procedimientos que hagan posible aspectos básicos en la gestión de la calidad (Cantón Mayo, 2004).

La base subyacente a los proyectos de mejora es una nueva filosofía de gestión que destaca el papel de las personas como mayor recurso en las organizaciones, coloca el acento en los procesos y en los resultados evaluables, revaloriza el trabajo bien hecho que constituye la base de la calidad.

Es por esto que cada establecimiento es responsable de su clasificación ya que es quien debe plantear sus estrategias de trabajo en su plan de mejora considerando la realidad que presenta y en concordancia con su Proyecto Educativo Institucional, acogiendo para ello todos los actores responsables del proceso de educativo, atendiendo al Ciclo de Mejora Continua por el cual deben transitar en función de sus metas educativas (MINEDUC, 2010).

2.5.4. Etapas del plan de mejoramiento continuo

El ciclo de mejoramiento continuo que se presenta en la figura 1 está organizado en cuatro fases y cada uno establece los procesos que requiere el establecimiento para ejecutar su plan de mejoramiento educativo.

Figura 1

Ciclo de mejora continúa



Fuente: Ministerio de Educación, 2008.

1. Diagnóstico (marzo): desarrollo de un proceso interno de autoevaluación con la comunidad educativa, que se inicia con el análisis de sus resultados de aprendizaje, para luego correlacionarlos con las acciones, prácticas y procesos que se desarrollan cotidianamente en el establecimiento. Es una síntesis que permite distinguir cómo la forma cotidiana en que se hacen las cosas se vincula con los resultados que se obtienen.

2. Planificación (abril): consiste en la definición y priorización de objetivos, metas, acciones y recursos para alcanzar la mejora educativa y de aprendizaje; componentes que se organizan y se articulan en el plan. En esta etapa el primer paso es la definición de un conjunto de metas efectivas de rendimiento académico a alcanzar.

3-4. Ejecución, monitoreo y seguimiento (mayo, diciembre): corresponde al proceso de implementación de las acciones programadas en el Plan de

mejoramiento Educativo; en las diferentes áreas de la gestión institucional. En forma simultánea, en esta fase se desarrolla monitoreo y seguimiento a la ejecución de acciones, para ver el grado de avance de las metas y objetivos propuestos.

5. Evaluación (diciembre): Corresponde al análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos al término del año escolar; y se sustenta principalmente en los datos e informaciones recogidas a partir del proceso de monitoreo y seguimiento al nivel de ejecución de las acciones y contribuciones al logro de los objetivos y metas del plan. En esta fase se debe realizar una evolución crítica por parte del establecimiento educacional de la programación anual de su plan de mejoramiento educativo, de manera que las conclusiones les permitan realizar las adecuaciones y reformulaciones necesarias a los objetivos, metas y acciones planificadas, para reorientar el trabajo y planificar un nuevo ciclo de mejoramiento que se inicia a partir del siguiente año escolar. (MINEDUC, 2013).

2.5.4.1. Modelo de mejoramiento continuo

Tal como se observa en la figura 1 este proceso se traduce en cinco momentos secuenciados y desarrollados en ciclos permanentes basados en las evidencias de lo logrado en el momento precedente, aunque tres de ellos le competen específicamente a cada escuela:

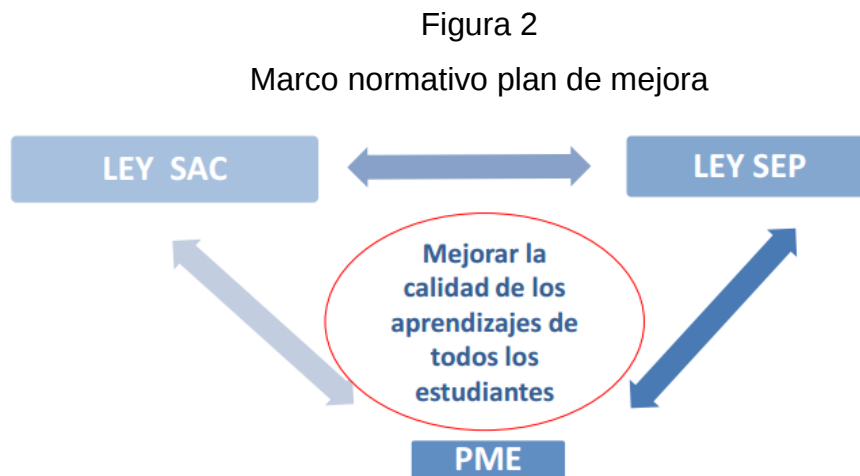
- A. **Momento 1:** instalación y mejoramiento de las prácticas institucionales y pedagógicas, como parte del quehacer cotidiano del establecimiento educacional.
- B. **Momento 2:** consolidación de las prácticas que permiten mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

C. **Momento 3:** articulación de las prácticas, cómo configurar sistemas de trabajo asociados a las áreas del modelo de gestión.

Cada momento debe ser abordado de manera secuenciada y desarrollada en forma permanente, basados en los resultados del ciclo previo para desplegar una gestión orientada a la mejora de la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes del centro educativo.

2.5.4.2. Marco normativo para el plan de mejoramiento

Se presentan a continuación las siguientes políticas públicas que ha implementado el gobierno para apuntar a mejorar la calidad de la educación



Fuente: Ministerio de Educación, Chile 2013.

A. Sistema de Aseguramiento de la Calidad (Ley SAC Promulgada 2011), que determina una nueva institucionalidad en educación y crea dos organismos: la Superintendencia de Educación y la Agencia de Calidad.

- B. Subvención Especial Preferencial (LEY SEP): Se centra en la mejora de la calidad y en el avance hacia la equidad en la educación chilena, entregándose a los establecimientos que atienden a la población más vulnerable una subvención adicional.
- C. Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME): Apunta al mejoramiento continuo y sistemático en el aprendizaje de los estudiantes, busca incorporar a toda la comunidad educativa.

Este Instrumento de planificación estratégica ordena el esfuerzo de cada establecimiento para alcanzar mejores resultados de aprendizaje, a través del planteamiento de objetivos y metas claras, expresadas en acciones, estrategias y recursos que permitan la instalación de prácticas efectivas para el desarrollo de los aprendizajes en todos los estudiantes.

2.5.5. Integración de programas en el centro educativo

Las siguientes herramientas nos permiten integrar de manera articulada las acciones de las diferentes estrategias de apoyo que genera el Ministerio de Educación y otras, en función de sus necesidades de mejoramiento educativo, Proyecto Educativo Institucional, Plan Nacional de Fomento de la Lectura, Programa de Apoyo Compartido, Educación Intercultural Bilingüe, asesoría Técnica Pedagógicas. Para la investigación se hará referencia a Proyecto Educativo Institucional y la Asesoría Técnica pedagógica Externa.

2.5.5.1. Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Los centros educativos tienen como finalidad principal lograr aprendizajes significativos de todos sus estudiantes, para ello todos los actores que persiguen este objetivo deben ser capaces de mediar entre los saberes, los

intereses y las capacidades que poseen los educandos, por lo que es necesario tomar decisiones pedagógicas que trasciendan el sistema escolar las que se materializan a través del Proyecto Educativo Institucional como herramienta con que cuentan los centros educativos para contextualizar los contenidos y metodologías en forma articulada con su misión y visión de acuerdo a sus realidad educativa, pero considerando y manteniendo las líneas generales del Marco Curricular dado por el Ministerio de Educación. Proyecto puede definirse como una conducta de anticipación que supone el poder representarse lo inactual (que no es actual) y de imaginar el tiempo futuro para la construcción de una sucesión de actos y de acontecimientos (Cross, 1994 en Frigerio, 1996).

Este instrumento de planificación se articula con el currículum y en conjunto guían y dan coherencia a las escuelas en su desarrollo hacia la consecución de metas, es un instrumento político y técnico que orienta el quehacer y las distintas iniciativas de mejoramiento educativo del establecimiento y de sus diferentes actores.

2.5.5.2. Asesoría Técnica Pedagógica Externa (ATE)

El Ministerio de Educación implementó asesoría técnica pedagógica (ATE) a todos los establecimientos para elaborar e implementar su plan de mejora. Su rol está enfocado en la mejora continua de los procesos y resultados educativos del centro. Su rol de asesoría, apoyo y orientación tiene como objetivo ampliar las competencias técnicas de las escuelas y así sostener procesos de mejora en el tiempo.

Esta asesoría que ofrece a los establecimientos el Mineduc, significa que los recursos deben enfocarse en los resultados académicos de los estudiantes, así mismos para brindar educación de calidad e igualdad de oportunidades a

todos los educando con la finalidad de incorporarse de manera efectiva y eficiente en la sociedad que se desenvuelve.

Cada estableciendo tiene además la posibilidad de decidir y contratar una ATE en función de sus requerimientos como institución educativa, para ello esta debe pertenecer al registro que es otorgado por el Ministerio de Educación a aquellas instituciones que están habilitadas para dar servicios de capacitación y/o asistencia técnica para la elaboración y ejecución de planes de mejoramiento educativo, en establecimientos educacionales que están acogidos a la Ley de Subvención Preferencial.

El tipo de asistencia técnica externa se debe enmarcar en algunas de las áreas que define el plan de mejoramiento educativo: gestión curricular, convivencia escolar, liderazgo, y gestión de recursos. Este asesoramiento y servicios se pueden clasificar en los siguientes tipos de intervenciones: asesoría, capacitación, evaluación de aprendizaje, evaluación más asesoría, capacitación más asesoría y asesoría integral.

Esta posibilidad y atribución que posee cada establecimiento debe ser bien entendida como el acompañamiento a la institución, pero no puede en ningún caso reemplazar el trabajo coordinado que debe desarrollar cada establecimiento.

CAPÍTULO III

PROCESO DE DIAGNÓSTICO

3.1. Descripción del centro educativo.

Escuela Básica urbana con dependencia Municipal de la comuna de Lautaro, en la actualidad este centro educativo cuenta con una matrícula de 200 alumnos aproximadamente distribuidos entre Los niveles de Transición 1º y 8º Básico. Declara en su proyecto Educativo Institucional que la principal expectativa de la escuela es formar niños de manera integral y apoyar los valores que se inculcan en el hogar. Para fortalecer el desarrollo de los estudiantes se ha organizado de manera de atender a la comunidad con los siguientes estamentos: Consejo Escolar, Consejo de Profesores, Centro de Padres y apoderados (que cuentan con personalidad Jurídica) y además se está estructurando Centro de alumnos de 5º a 8º año Básico.

Según el proyecto Educativo Institucional, la visión de la escuela es formar alumnos reflexivos, críticos, autónomos, que practiquen sus valores y desarrollen las competencias cognitivas necesarias, que le permitan generar mejores oportunidades y se inserten en el mundo circundante. Por tanto la misión que cada uno de los estamentos asume es: enfrentar el desafío de brindar una educación de calidad, atendiendo a la diversidad, que tengan la oportunidad de sentirse realizados y partícipes de la sociedad, que consigna el desarrollo emocional e intelectual, aprendiendo de sus errores y aciertos, fortaleciendo su carácter, autoestima y empatía por los otros; permitiéndoles continuar estudios en Educación Media o Técnico Profesional y lograr su integración escolar, cultural y social.

Declara en el Proyecto Educativo su compromiso con sus alumnos, con su desarrollo pleno y con su inserción como agentes de cambio social en su entorno. Las acciones curriculares están orientadas a la permanencia de los alumnos en el sistema, a mejorar la calidad de su enseñanza, a reforzar los hábitos personales y sociales, a estructurar una escala valórica básica para la sana convivencia y buena disciplina y buscar las actividades que les permitan ocupar responsablemente su tiempo libre.

El curriculum privilegia el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, destrezas físicas y competencias a través de aprendizajes interactivos. Actualmente se trabaja en talleres interactivos elaborando jerarquización de contenidos con utilización de metodologías, materiales y procesos evaluativos que están orientadas a estimular en las alumnas y alumnos el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y participativo con la construcción de sus propios aprendizajes a través de estrategias metodológicas innovadoras.

El curriculum se enriquece con los talleres internos del colegio y talleres comunales como: Talleres Polideportivo (Fútbol damas-varones , Atletismo, Lectura (velocidad y comprensión) Cálculo mental, Talleres de Apoyo pedagógico: NB1, NB2, NB3, NB4, NB5, NB6, Periodismo y TV, Danza - folclore y Teatro.

El uso de recursos metodológicos innovadores, activos y participativos, la utilización de los medios tecnológicos disponibles, según lo exige la Reforma Educacional y las necesidades de aprendizajes significativos y pertinentes, ha requerido de un perfeccionamiento constante en todos los integrantes de la Unidad Educativa. La elaboración y aplicación del currículum estará enfocado a privilegiar el desarrollo de las habilidades y capacidades para enfrentar exitosamente situaciones nuevas, estimular la imaginación y creatividad dentro

de una fuerte concepción valórica en la buena disciplina escolar y familiar que los lleve a realizarse como personas.

La planta docente está conformada por 3 directivos y 13 docentes distribuidos de la siguiente forma: educadora diferencial, docentes de educación general básica, educadoras de párvulos, docentes de especialidades, Religión y Educación Física; sus roles y funciones están descritas en el Reglamento Interno Escolar. El establecimiento imparte educación de acuerdo a Los Planes y Programas de estudio y Decretos que aplica a los distintos niveles y modalidades que atiende emanados por el Ministerio de Educación.

- A. Transición: Decreto 289/2001
 - B. Bases curriculares. • NB1 – NB2 Decreto 625/2003
 - C. NB3 Decreto 1363/2011 • NB4 Decreto 1363/2011
 - D. NB5 Decreto 1363/2011 • NB6 Decreto 1363/2011
 - E. Integración: 1363/2011
 - F. Decreto de evaluación N° 511/ 97 y modificaciones en Régimen semestral.
- Declarados en sus documentos oficiales.

3.1.1. Resultados promedio SIMCE 4° Año (2010-2011-2012)

Los resultados obtenidos en 4° año básico en los últimos años se muestran a continuación:

Tabla 2
Puntaje promedio SIMCE cuarto básico (2010-2011-2012)

	Lenguaje	Matemáticas	Ciencia	Sociedad
2010	267	255	221	221
2011	301	283		
2012	281	290		307

Fuente: SIMCE, Agencia de Calidad de la Educación.

En relación a la tabla 2 y 3 los resultados obtenidos por 4º año en Comprensión de Lectura los años 2010, 2011 y 2012 la tendencia en relación al año anterior es Baja y en comparación al nivel socio económico (NSE) el resultado es más alto que el de establecimientos similares condiciones.

En relación a los resultados obtenidos por 4º año en Matemática los años 2010, 2011 y 2012 la tendencia en relación al año anterior es “Mantiene” y en comparación nivel socio económico (NSE) el resultado es más alto que el de establecimientos similares condiciones.

En relación a los resultados obtenidos por 4º año en Historia y Geografía Ciencias Sociales los años 2010, 2011 y 2012 la tendencia en relación al año anterior “Sube” y en comparación nivel socio económico NSE el resultado es más alto que el de establecimientos similares condiciones.

En la asignatura de Ciencias Naturales 4º año no existe resultados de dicha medición.

El grupo socioeconómico del establecimiento (GSE) está categorizado BAJO, se establece que la mayoría de los apoderados ha declarado tener hasta 8º básico de escolaridad y un ingreso del hogar de hasta \$180.000, asimismo entre el 80,01 y 100% los estudiantes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad social.

3.1.2. Última medición SIMCE 4º AÑO 2012

Se presenta la variación con respecto a la evaluación anterior y comparación con establecimientos del mismo GSE 4º año 2012.

Tabla 3
Puntajes promedio SIMCE 4º año 2012

	Comprensión de lectura	Matemática	Historia y geografía y ciencias sociales
Promedio SIMCE 2012	281	290	307
El promedio 2012 del establecimiento comparado con el obtenido en la evaluación anterior ¹ es	similar (-20 puntos)	similar (7 puntos)	más alto (55 puntos)
El promedio 2012 del establecimiento comparado con el promedio nacional 2012 de establecimientos de similar GSE es	más alto (33 puntos)	más alto (52 puntos)	más alto (73 puntos)

¹ Corresponde al puntaje promedio SIMCE 2011 para Lectura y Matemática y al puntaje promedio SIMCE 2010 para Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Fuente: Mineduc 2013.

3.1.3. Estándares de aprendizaje SIMCE 4.º Básico 2012

Los estándares de aprendizaje son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizajes estipulados en el curriculum vigente, comprende tres niveles: Nivel Adecuado, Nivel Elemental y Nivel Insuficiente.

Tabla 4
Estándares aprendizaje 4º básico 2012

Estándares de aprendizaje adecuado	Comprensión de lectura	Matemática	Historia , Geografía y Ciencias Sociales
Nivel de Aprendizaje Adecuado	70%	60%	80%

Nivel de Aprendizaje Elemental	20%	10%	20%
Nivel de Aprendizaje Insuficiente	10%	30%	0,00%

Fuente: MINEDUC 2012

- A. Nivel de Aprendizaje Adecuado:** Los estudiantes que alcanzan este nivel de aprendizaje han logrado lo exigido en el curriculum de manera satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades estipuladas para el periodo evaluado.
- B. Nivel de Aprendizaje Elemental:** Los estudiantes que alcanzan este nivel de aprendizaje han logrado lo exigido en el curriculum de manera parcial. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades mas elementales estipuladas en el curriculum para el periodo evaluado.
- C. Nivel de aprendizaje Insuficiente:** Los estudiantes que quedan clasificados en este nivel no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas en el curriculum para el periodo evaluado.

Con respecto al 4º año básico, en todas las asignaturas se ha logrado mejores resultados manteniéndose siempre sobre la media nacional, excepto el año 2012 que está bajo la media nacional en Ciencias Naturales e Historia, Geografía Ciencias Sociales. Estos resultados, se han sostenido en el tiempo mostrando pequeñas pero constantes alzas.

3.1.4. Resultados SIMCE 8º Básico (2007-2009-2011)

Los resultados obtenidos por los estudiantes en los últimos años se muestran a continuación:

Tabla 5
Puntaje promedio Simce 8º básico (2007 - 2009 - 2011)

AÑO	Lenguaje	Matemática	ciencia	historia
2007	224	214	221	221
2009	254	242	257	238
2011	260	241	273	244

Fuente: MINEDUC, 2012.

En relación a los resultados obtenidos por 8º año en comprensión de lectura los año 2007 - 2009 - 2011 la tendencia en relación al año anterior es similar que sus resultados en las últimas evaluaciones y en comparación nivel socio económico NSE los resultado son más altos que el de establecimientos similares condiciones.

En relación a los resultados obtenidos por 8º año en Matemáticas los años 2007-2009-2011 la tendencia en relación al año anterior es similar a sus resultados en las últimas evaluaciones y en comparación al nivel socio económico (NSE) del resultado es similar que el de establecimientos con similares condiciones.

En relación a los resultados obtenidos por 8º año en Historia y Geografía Ciencias Sociales los años 2007-2009-2011 la tendencia en relación al año anterior es similar que sus resultados en las últimas evaluaciones y en comparación al nivel socio económico (NSE) los resultados son similares que el de establecimientos similares condiciones.

En relación a los resultados obtenidos por 8º año en Ciencias Naturales los años 2007-2009-2011 la tendencia en relación al año anterior es similar que sus resultados en las últimas evaluaciones y en comparación el nivel socio económico (NSE) su resultado es más alto que el de establecimientos con similares condiciones.

De los datos presentados en la tabla 6, se puede concluir que se evidencia una mejora significativa en los resultados del 8º año básico, que se hace sostenida observando los años 2007, 2009 y 20011 en todas las asignaturas examinadas por el SIMCE.

3.1.5. Puntaje promedio del establecimiento en SIMCE 8º Básico 2011

Variación con respecto a 2009 y comparación con establecimientos del mismo GSE.

Tabla 6
Puntaje promedio 8º básico 2011

Prueba	Puntaje promedio 2011	Variación	Comparación con establecimientos del mismo GSE
Lectura	260	● 6	↑ 22
Matemáticas	241	● -1	● 0
Ciencias naturales	273	● 16	↑ 30
Historia geografía y ciencias sociales	244	● 6	● 2

Fuente: MINEDUC, 2011.

- Indica que el puntaje promedio del establecimiento es similar al de la evaluación anterior o al de establecimientos del mismo GSE.

↑: Indica que el puntaje promedio del establecimiento es significativamente más alto en relación con la evaluación anterior o con establecimientos del mismo GSE.

↓: Indica que el puntaje promedio del establecimiento es significativamente más bajo en relación con la evaluación anterior o con establecimientos del mismo GSE.

3.1.6. Niveles de logro 8° Básico 2011

Porcentaje de estudiantes del establecimiento en cada Nivel de Logro, SIMCE 8° básico 2011 en Lectura y Matemática.

Tabla 7
Nivel de logro SIMCE 8° básico 2011

Nivel de Logro	Lectura	Matemática
Nivel Avanzado	36%	7%
Nivel Intermedio	36%	14%
Nivel Inicial	29%	79%

Fuente: MINEDUC

Debido a que el año 2012 no se aplicó una evaluación para 8.° básico, los resultados presentados corresponden a la evaluación SIMCE 2011 y por lo tanto se reportan según puntaje promedio y niveles de logro.

La Escuela de acuerdo a Grupo Socioeconómico año 2011 octavo año está clasificado en medio bajo, la mayoría de los apoderados ha declarado entre 9 y 10 de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$170.001 y \$280.000; entre 50,01 % y 75% los estudiantes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad social.

3.1.7. Información costos del establecimiento

El establecimiento tiene matrícula gratuita y está exento del pago de mensualidad, en la actualidad tiene un número de 180 becas disponibles, tiene convenio vigente SEP, recibe recursos adicionales para elaborar e implementar un plan de mejoramiento educativo que se detallan a continuación:

Tabla 8
Costos implementación plan de mejora

Clasificación	Emergente
Nivel de ejecución de su plan de Mejoramiento Educativo	ALTO
Recursos transferidos 2008 a 2010	\$ 45.367.599
Gastos rendidos 2008-2012	\$ 48.925.338 (108 %)
Pago total hasta agosto 2012	\$ 102.131.006

Fuente: MINEDUC, 2012.

3.1.8. Resultados Censo Digital 2012

Esta información la desarrolló Enlaces durante el año 2012 en todos los establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y una muestra en particulares pagados, el total de establecimientos encuestados fue de 8.819 colegios, 5.034 municipales (57,08%), 3.576 (40,55%) particulares subvencionados y 209 particulares pagados (2,37%) (Fuente Enlaces).

Se obtuvo la información en relación al avance en dotación de equipamiento, conectividad, gestión interna dentro de los establecimientos y tiempo de uso pedagógico dentro de los colegios, estadística que permite analizar hacia dónde debe avanzar las políticas públicas de Enlace en los próximos años. El establecimiento presentó el siguiente informe:

Tabla 9
Dotación implementos computacionales

Total de PC para los alumnos	35
Tasa de alumnos por computador	3,73
Horas de uso semanal del laboratorio para clases	2,00
Subíndice de Infraestructura	82,65
Subíndice de Gestión Informática	65,87
Subíndice de Uso	14,69

Fuente: Mineduc, ficha Establecimiento

Tabla 10
Descripción por categoría de acuerdos a resultados Censo Digital

Categoría	Índice de gestión	Índice de usos	Índice de infraestructura	Descripción de la categoría
Incipiente	0 - 41,17	0 - 17,54	0 - 62,83	Bajo el mínimo del logro aceptable, requiere acciones de mejoramiento.
Intermedio	41,18 - 75,85	17,55 - 64,75	62,84 - 76,69	Posee condiciones aceptables, requiere gestión para potenciar fortalezas.
Avanzado	75,85-100	64,76 - 100	76,70 - 100	Posee condiciones avanzadas, capacidad para instalar innovaciones.

Fuente: www.enlaces.cl

De acuerdo a esta categorización el establecimiento se encuentra:

- A. Índice de gestión (65,87) en un nivel intermedio quiere decir que posee condiciones aceptables, requiere gestión para potenciar fortalezas.
- B. Índice de uso (14,69) en un nivel incipiente quiere decir que se encuentra bajo el mínimo del logro aceptable, requiere acciones de mejoramiento.
- C. Índice de infraestructura (82,65) en un nivel avanzado quiere decir que posee las condiciones avanzadas, capacidad para instalar innovaciones.

3.1.9. Eficiencia Interna del establecimiento evaluado

En el año 2013 la matrícula de Educación Básica alcanzó un número de 189 alumnos distribuidos desde Primer año a Octavo año, de éstos sólo el 3% de los alumnos reprobó el curso por situación académica, siendo estos los alumnos que no lograron alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos para el año escolar a pesar de las estrategias diseñadas y los apoyos brindados durante el proceso, que se tradujo en apoyo diferenciado, adecuaciones curriculares, acompañamiento al aula por parte de educadora diferencial y entrevista a los padres y apoderados a cargo de su profesor(a) jefe.

Respecto de los retiros estos alcanzaron el N° de 36 alumnos lo que corresponde a 19% durante el año, los que responden básicamente a cambios de domicilio y en casos aislados a disconformidad con la propuesta educativa de la escuela. (Fuente interna del establecimiento)

El porcentaje de aprobación alcanzó 97% que responde a las metas de aprobación establecidas como escuela y avala los niveles de expectativas de los docentes respecto de los aprendizajes de sus alumnos.

3.2. Modalidad de evaluación.

La evaluación será externa realizada por un investigador previa autorización de la Dirección del establecimiento, su función es diagnóstica puesto que es una estrategia de mejora y de ajuste a su proceso de formulación e implementación del plan de mejora y de acuerdo a su extensión será parcial puesto que se focaliza sólo en la elaboración e implementación del PME.

Para recoger la información la técnica que se utilizará será el cuestionario y el instrumento será la adaptación de un cuestionario para recoger la información deseada. La metodología de la evaluación será cuantitativa pues permitirá medir y comprobar según una escala la participación los docentes y directivos de la formulación y planificación de su proyecto de mejoramiento educativo.

3.3. Objeto e instrumento para la evaluación

La Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, tiene como propósito asegurar la equidad frente a los procesos educativos. Con la elaboración e implementación de los planes de mejoramiento educativo, se permite a los establecimientos educacionales desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades en ciclos de mejora sucesivos.

El plan de mejoramiento educativo es una posibilidad real de centrar y ordenar las distintas acciones que el establecimiento implementa para mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante metas desafiantes y posibles de alcanzar en un tiempo determinado. Este ciclo comienza con un proceso de diagnóstico institucional, que implica un exhaustivo análisis de los resultados institucionales, para luego avanzar hacia una evaluación del nivel de calidad de las prácticas institucionales y pedagógicas y, finalmente establecer una vinculación entre las áreas de procesos y resultados. Para lo cual se establece que el plan de mejoramiento educativo contenga Metas, Objetivos, Indicadores de seguimiento y Acciones (MINEDUC, 2013).

En esta investigación el instrumento se aplica a los docentes y directivos en jornada de evaluación interna, en un tiempo establecido el encuestado debe contestar las preguntas elaboradas para dicha finalidad las cuales se presentan

organizadas en tres categorías, con quince dimensiones y estas a su vez presentan cuarenta indicadores, posterior a esa etapa la información es procesada, tabulada y analizada.

El instrumento presentado por Cantón mayo(2004) presenta un ordenación de los ítems basado en dos criterios: primero el temporal sistemático, ya expresado de antes, durante y después; y con el criterio de cercanía similar al ordenamiento curricular, según aparecen en las guías de los Profesores, así los ítems referidos a objetivos iban antes que los referidos a resultados, los de recurso o apoyos externos en medio y los de actitudes también antes de la evaluación. Los ítems se presentaron con una afirmación que mostraba el grado de acuerdo con un dígito más alto y su grado de desacuerdo con un dígito más bajo. Los profesores debían rodear un número en función de su agrado de acuerdo a la primera parte y poner una cruz en la segunda parte del cuestionario.

- A. Primera parte: describe la experiencia docente y los datos del centro, las preguntas son de respuesta cerrada y presenta la totalidad de opciones de respuesta. Las ventajas que presenta utilizar este tipo de preguntas, son comodidad para el registro de la respuesta, estandarización de resultados, otorga inmediatez y comparación de los resultados y las desventajas coarta la posibilidad de respuesta y requiere de mayor precisión en la elaboración del instrumento.
- B. Segunda parte: está compuesto por 40 indicadores que tiene que ver con cuestiones generales previas y sus respectivos indicadores que son Motivaciones, impulso inicial, implicancias, redacción, objetivos y contenidos, lo más positivo , lo más difícil y finalmente las valoraciones durante y finalizado el plan de mejora.

3.3.1. Tabla descripción del cuestionario aplicado

Contempla cada una de las dimensiones abordadas en la evaluación, su descripción y la pregunta que fundamenta la descripción.

Tabla 11
Descripción cuestionario aplicado

Segunda parte		
Dimensión	Descripción	Pregunta
Motivación	Qué o quiénes motivaron la firma del convenio.	1. ¿Por qué se decidió participar de la firma del convenio Ley Sep para elaborar un plan de Mejoramiento Educativo en su establecimiento?
Implicancia	Participación de los docentes/ directivos en el plan de mejoramiento	2. ¿Quiénes se involucraron más en el plan de mejoramiento educativo durante los primeros 4 años?
Redacción	Registro escrito del plan de mejoramiento.	3. ¿Quién redactó el documento para presentarlo?
Objetivos y/o contenidos	Cuál o qué aspectos fueron considerados para elaborar el plan de mejoramiento.	4. Valore en qué medida los siguientes aspectos forman parte de los objetivos/contenidos del plan de Mejoramiento Educativo.
Lo más positivo	Aspectos provechosos para la elaboración del plan de mejoramiento.	5. Los aspectos más positivos del plan de mejoramiento educativo fueron.
Mayores problemas	Aspectos complicados para la elaboración del plan de mejoramiento.	6. Los mayores problemas del plan de mejoramiento educativo fueron
Segunda parte		
Dimensión	Descripción	Nº de pregunta

Implicancia del profesorado	Participación de docente /directivo en Proyecto de mejoramiento.	7,8,9
Actitud de entrada	Sensación al inicio del plan de mejoramiento.	10,11,12,13,
Evaluación inicial	Qué y cómo se da inicio plan de mejoramiento.	14,15,16
Seguimiento	Acompañamiento y/o supervisión del plan de mejoramiento.	17,18,19
Aprendizaje	Enseñanza se genera con el plan de mejoramiento.	20,21,22,23,24
Evaluación	Forma de medición del plan de mejoramiento.	25,26,27
Mejoras didácticas	Mejoramiento de formas de enseñanza-aprendizaje.	28,29,30,31,32
Evaluación final	Medición, avance, evolución final del plan de mejoramiento.	33,34,35,36
Impacto	Efecto del plan de mejoramiento.	37,38,39,40

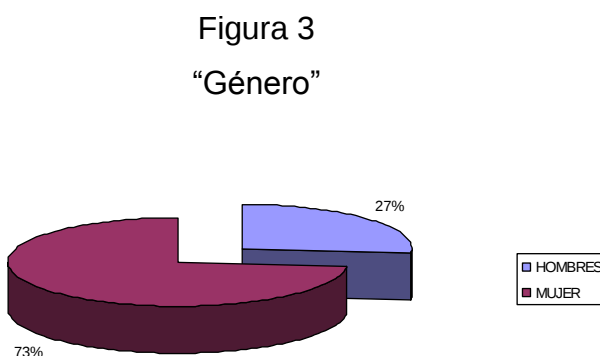
Fuente: elaboración propia.

3.4. Participantes de la evaluación

El cuestionario fue aplicado a docentes y directivos del establecimiento, aquí se entrega la información que permite caracterizar a los docentes que participaron de la investigación.

3.4.1. Primera Parte: Experiencia Docente.

Hace referencia al género (hombre – mujer) que se le aplicó el cuestionario, el gráfico representa las cantidades.

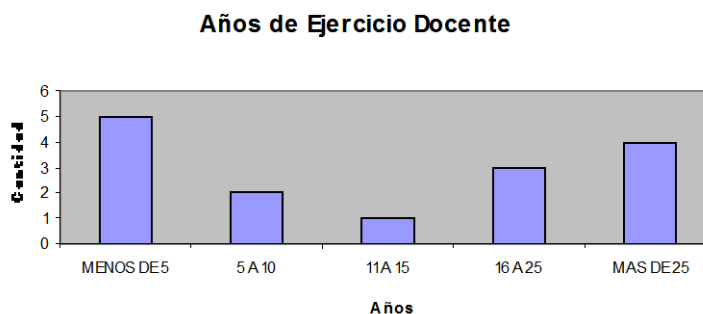


Fuente: elaboración propia.

En relación a género contestaron el cuestionario un total de quince (15) profesores y equipo directivo de los cuales cuatro (4) corresponde a hombres con un 27% y once (11) corresponde a un 73% de la población encuestada. Se observa una muestra con un alto número de mujeres participantes.

3.4.2. Años de ejercicio en la actividad como docente.

Figura 4

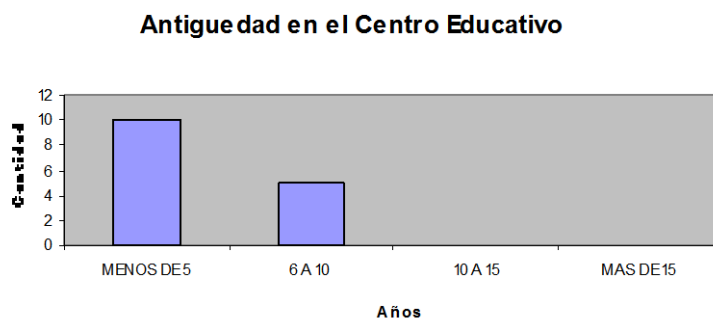


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta: Años de ejercicio en la actividad como docente se desprende que, menos de 5 años corresponde a cinco (5) docentes, entre 5 y 10 años corresponde dos (2) docentes, entre 11 a 15 años un (1) docente, entre 16 a 25 años tres (3) docentes y con más de 25 años tenemos cuatro (4) docentes. Se observa un profesorado joven ya que el número de personas que lleva menos de 5 años en la docencia es alto, solo alcanzado por las personas que llevan más de 25 años, este dato se contrapone a lo que ocurre en los países de la OCDE (2001), ya que en la mayoría de ellos más de la quinta parte del profesorado está a menos de 10 años de jubilación, y la tercera parte de los docentes de primaria y secundaria tienen más de cincuenta años.

3.4.3. Cuántos años lleva en el centro actual.

Figura 5

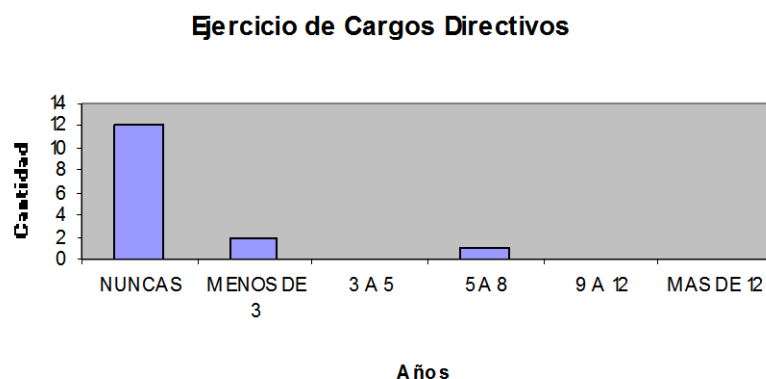


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta: Cuántos años lleva en el centro actual se desprende que: menos de 5 años diez (10) docentes, entre 6 a 10 años cinco (5) docentes, lo que representa la totalidad de encuestados. De ello se deduce que participaron en el plan de mejoramiento educativo el profesorado más joven. También se observa que es un profesorado relativamente nuevo y pudiese ocurrir que no conozcan bien el centro educativo desde la firma del convenio. No hay que olvidar que cualquier innovación requiere de continuidad en el tiempo y en el lugar en que se desarrolla, lo plantea Cantón Mayo (2004) y desde esa perspectiva el centro no tendría cómo apoyar esta afirmación realizada por la autora desde la perspectiva de la antigüedad.

3.4.4. Cuantos años ha ejercido cargos directivos.

Figura 6

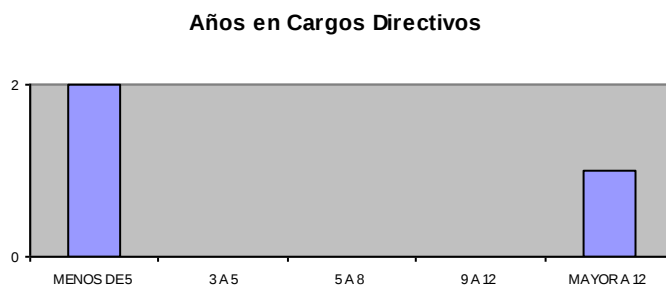


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta: Cuántos años ha ejercido cargos directivos se desprende que en el establecimiento hay doce (12) profesores que no han ejercido cargos directivos y los que si han ejercido corresponde a los directivos del establecimiento, sin embargo se observa que su ejercicio ha sido de pocos años 5 a 8 años un docente y 1 directivo entre 5 y 8 años y de acuerdo con la autora Cantón Mayo (2004) y su investigación entregan frescura e ideas nuevas al llegar al cargo.

3.4.5. Solo si ha ejercido cargos, cuántos años lleva en el cargo actual.

Figura 7

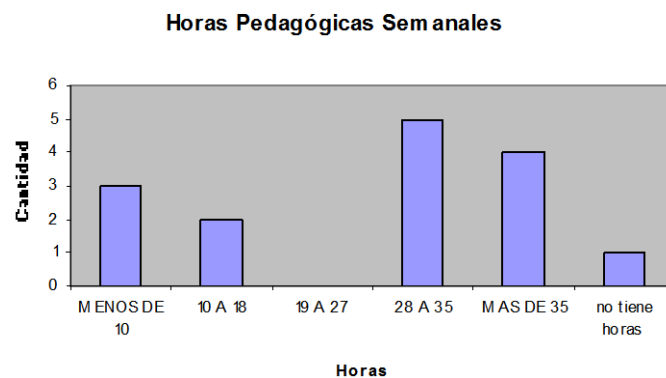


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta: Cuantos años lleva en el cargo actual se desprende la conclusión que esta parte de cuestionario fue contestada solamente por los docentes del equipo directivo y en relación a su periodo de permanencia dos(2) llevan menos de 5 años y uno(1) más de 12 años, lo que se puede relacionar con el equipo inicial del plan de mejoramiento del establecimiento.

3.4.6. Cuantas horas pedagógicas semanales tiene de docencia con alumnos.

Figura 8

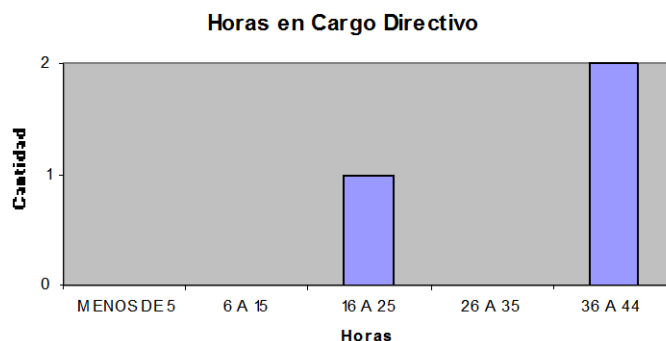


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta: Cuántas horas pedagógicas semanales tiene de docencia con alumnos, se observa que la mayor concentración está en los profesores que tienen entre 28 y de 35 horas con un total de nueve (9). La distribución horaria refleja que existe un numero importante de docente que está en contacto con los estudiantes una mayor cantidad de horas lo que significa que interactúan con ellos de manera más frecuente ya sea en clases, talleres o espacios educativos, debido a su permanencia en el centro educativo.

3.4.7. Contestar solamente si forma parte del equipo Directivo actualmente, cuántas horas tiene para dedicar al cargo.

Figura 9



Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta :Cuántas horas tiene para dedicar al cargo directivo, esta pregunta fue contestada solamente por el equipo directivo y tiene el máximo de horas por los requerimientos del cargo especificado en los documentos institucionales.

3.4.1.1. Resumen primera parte

El tipo de centro que realiza el plan de mejoramiento educativo es urbano y corresponde a la provincia de Cautín, el Ministerio de Educación de acuerdo a la Ley SEP artículo 7º clasificó al establecimiento como Emergente y su antigüedad es de más de 25 años.

De la primera parte se concluye que el profesorado que se desempeña en el establecimiento es joven, con poca experiencia laboral, lo que tiene sus ventajas e inconvenientes, por un lado buenos resultados debido a su ánimo y energía para recibir e implementar mejoras e innovaciones que desencadenen aprendizaje de calidad en los estudiantes, pero la poca experiencia profesional

puede provocar poca comprensión de los procesos que el centro educativo requiere para mejorar.

3.5. Procedimientos.

Etapas desarrolladas durante el proceso de investigación.

3.5.1. Fase de sensibilización

Con el objetivo de conocer a los docentes y directivos del centro educativo que participa de la investigación se realizó una entrevista en primer momento con la directora del establecimiento y después con los docentes y directivos. Se da a conocer el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, se explica la estructura del cuestionario y se compromete a entregar propuesta de acuerdo a los resultados que se obtengan.

3.5.2. Fase de aplicación de instrumentos

Cuestionario (Anexo A): Este instrumento se aplicó en jornada de evaluación donde cada docente y directivo respondió las preguntas en forma individual respecto de los primera y segunda parte, para luego ser tabulada, procesada y analizada.

3.5.3. Fase de análisis e interpretación de los resultados

Una vez recogida la información del cuestionario, se procederá a su análisis el que contará con las siguientes etapas:

- A. Elabora tabla de análisis parte I y II
- B. Representación de las tablas a través de gráficos (circular) de acuerdo a
- C. la información que se quiere presentar.

- D. Extraer la información de los datos ya organizados y establecer conclusiones.

3.5.4. Fase de presentación de los resultados

El desarrollo de esta fase consistirá en presentar los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario en un informe escrito que presente las actividades realizadas, de cuenta de los resultados obtenidos y entrega las conclusiones que se han levantado sobre el plan de mejoramiento y las decisiones que se sugiere al centro educativo. Este informe será entregado a los docentes y directivos que se les aplicó el instrumento y a quienes corresponda que estén involucrados en la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

4.1. Análisis de datos por indicador

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos luego de haber aplicado el cuestionario.

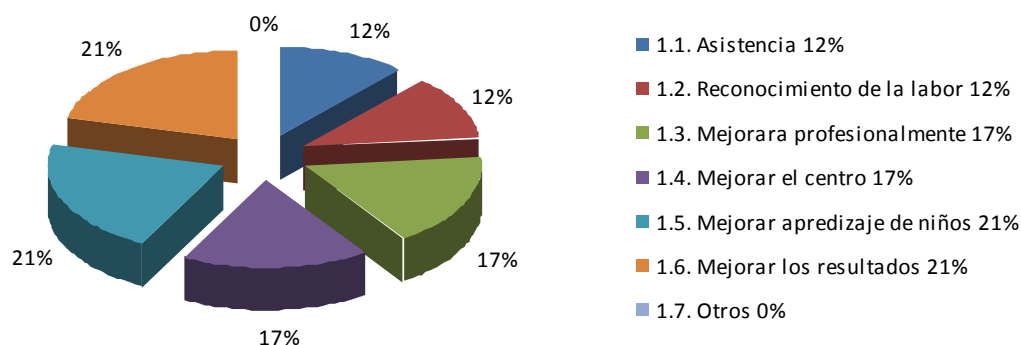
La organización de los resultados presenta en dos partes. La primera parte del cuestionario ya dio cuenta de su desarrollo y es la etapa en que caracteriza a los profesores del establecimiento educacional. En la segunda parte se presentan los resultados obtenidos de la investigación en gráficos circulares con el porcentaje de logro obtenido por cada ítems acompañada de la información necesaria para su interpretación.

4.1.1. Segunda Parte cuestionario aplicado

Presenta el indicador, figura y análisis del gráfico.

4.1.1.1. Indicador: Motivación

Figura 10
Qué o quiénes motivaron la firma del convenio.



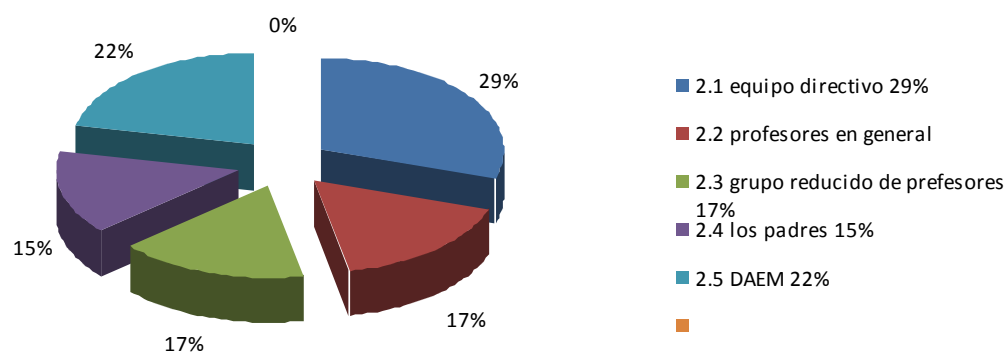
Fuente: elaboración propia

En cuanto al gráfico se destaca que las motivaciones que tuvieron los docentes y directivos al firmar el convenio es mejorar los aprendizajes de los niños (21%) y mejorar los resultados en general (21%), estas motivaciones puede deberse a las acciones de los líderes escolares (Director, jefe UTP) el liderazgo es el segundo factor después del trabajo docentes en la sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos. Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios esfuerzos mancomunados para el logro de aprendizajes (Ej. escuelas vulnerables).

4.1.1.2. Indicador: Implicancia

Figura 11

Participación de la comunidad educativa en el plan de mejoramiento

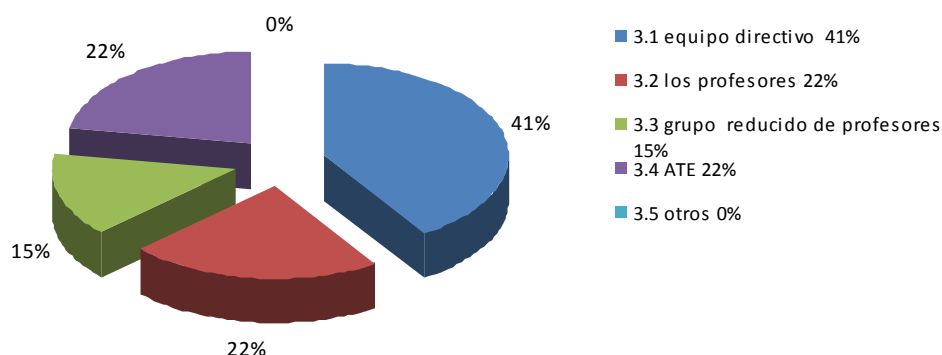


Fuente: elaboración propia.

Con relación al gráfico que presenta los indicadores más altos en relación a la dimensión participación docente y directivos en el proyecto de mejora por un lado se tiene al equipo directivo (29%) y por otro al Departamento de Educación Municipal (22%). Este tipo de establecimientos dependen del Departamento de Educación Municipal quienes plantean en su visión el aseguramiento de la calidad de la educación Municipal por medio del liderazgo directivo y docente es por ello que este equipo lidera el plan, asimismo este tipo de estructura mantiene un sistema de supervisión y apoyo-técnico pedagógico que se mantiene activo para colaborar en los establecimientos de la comuna y guiar los procesos de elaboración y monitoreo del plan de mejoramiento educativo.

4.1.1.3. Indicador: Redacción

Figura 12
Registro escrito del plan de mejoramiento.



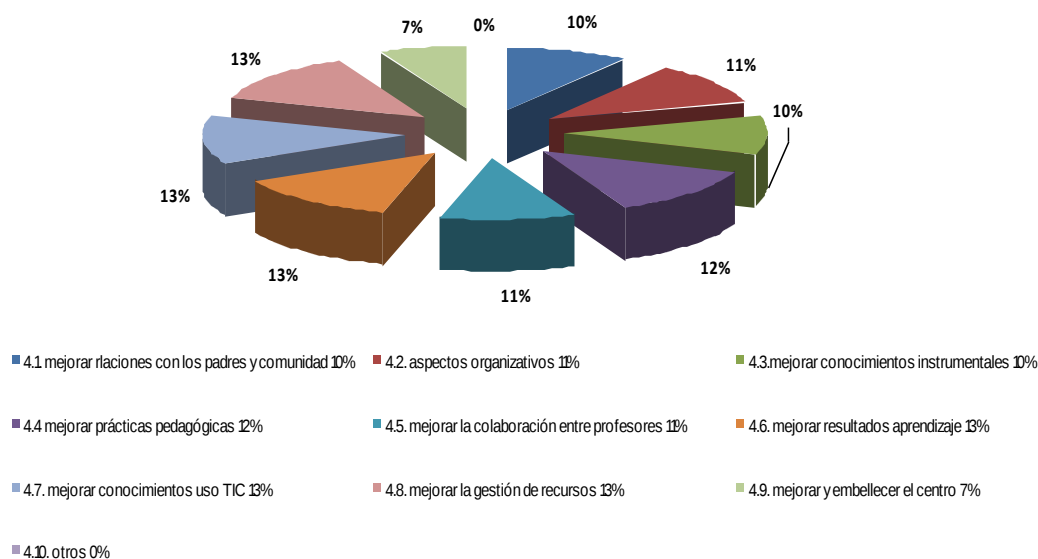
Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se observa que quienes participaron directamente en la redacción del documento fue el equipo directivo (41%) y los profesores en general (22%); se hace necesario plantear que el desarrollo de un plan de trabajo tan importante dentro de un establecimiento requiere que sus objetivos y metas sean claros y alcanzables, formulados dentro de equipos estructurados para ello. Este trabajo requiere la coordinación de estos equipos para alcanzar resultados óptimos y con participación de todos los actores desde su formulación hasta su ejecución. Pudiese quedar en manos de un grupo reducido y mínimo la redacción como se presenta en el gráfico sin la necesidad de influir en el desarrollo y ejecución del plan de mejoramiento educativo teniendo en consideración que la plataforma debe ser operada por el director(a) en forma personal.

4.1.1.4. Indicador: Objetivos/contenidos

Figura 13

Cuál o qué aspectos fueron considerados para elaborar el plan de mejoramiento



Fuente: elaboración propia

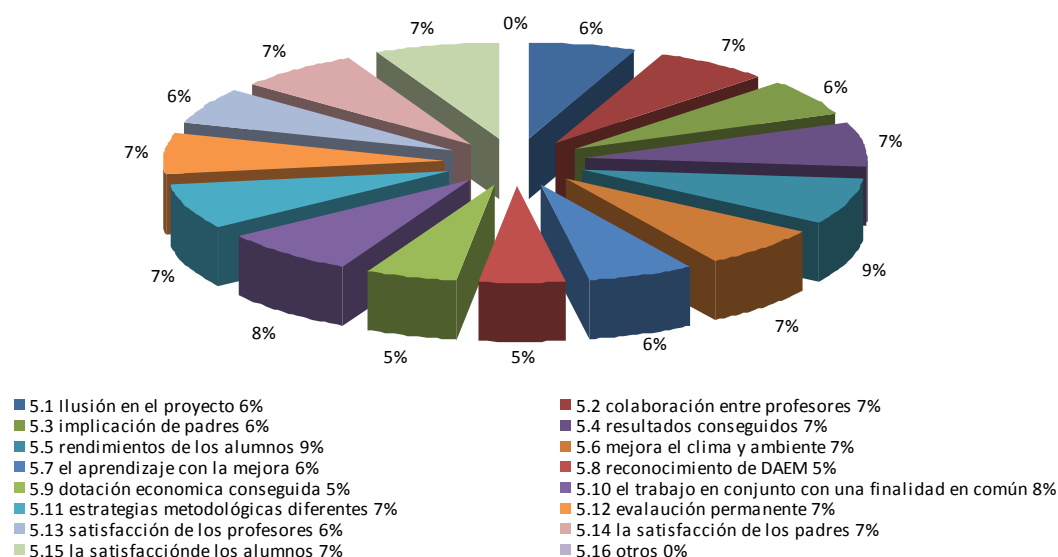
En cuanto al gráfico que se presenta se puede observar que mejorar la gestión de recursos (26%) es el indicador con un porcentaje de aprobación más alto dentro de la dimensión evaluada, las metas planteadas para este eje de la gestión permite al establecimiento director y equipo de gestión determinar mejor cómo y en qué invertir los recursos que obtendrá de su plan de mejoramiento, con especial énfasis en los alumnos prioritarios, teniendo que distribuirlos de manera tal que estén enmarcados dentro de las áreas de gestión del curriculum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de los recursos en el establecimiento, como puede apreciarse entonces de aquí se desprenden los otros temas de interés abordados en el proyecto de mejoramiento del

establecimiento como por ejemplo mejorar las practicas pedagógicas (15%) y mejorar el uso de las TIC (14%).

4.1.1.5. Indicador: Lo más positivo

Figura 14

Aspectos positivos para la elaboración del plan de mejoramiento.



Fuente: elaboración propia.

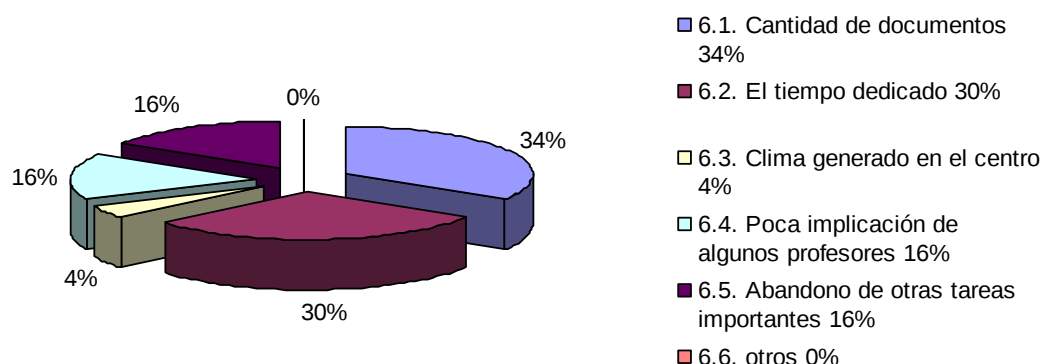
En relación al gráfico se presenta los porcentajes obtenidos en el indicador y sus respectivos enunciados, hay que tener en cuenta que ninguno de ellos obtuvo un porcentaje valoración importante o sobresaliente sobre otro, lo que indica que existe una amplia gama de indicadores que los docentes y directivos consideraron positivos a la hora de evaluar esta indicador, por ejemplo la mejora en el rendimiento de los alumnos (9%) se relaciona directamente con la dimensión motivación, lo que nos indica claramente que existe conexión desde el inicio del plan de mejora y el objetivo principal es el mejoramiento del aprendizaje de todos los estudiantes del establecimiento

evaluado. Implicancia 6% y satisfacción 7% de los padres están directamente relacionadas en sus porcentajes lo que demuestra concordancia entre lo que observan los participantes de la evaluación y los resultados obtenidos.

4.1.1.6. Indicador: Mayores problemas

Figura 15

Aspectos complicados para la elaboración del plan de mejoramiento.



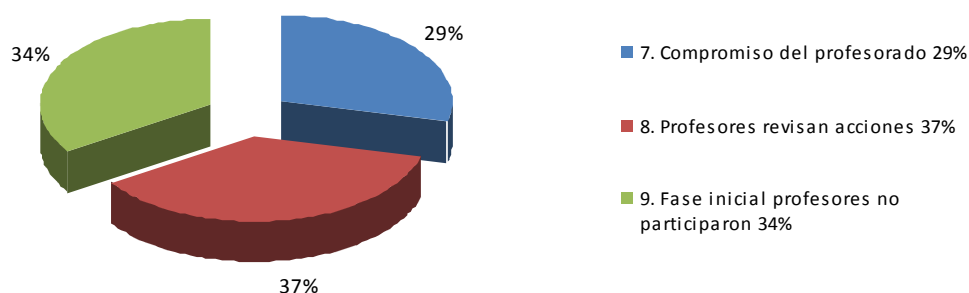
Fuente: elaboración propia.

En relación a la dimensión mayores problemas se aprecia que existe una estrecha relación entre cantidad de documentos que hubo que completar (34%) y el tiempo dedicado a al plan de mejoramiento (30%). En relación a la cantidad de documentos que se completan es claro que es un gran número de documentos puesto que se planifica de acuerdo a los ejes de la gestión (Liderazgo, Gestión curricular, Convivencia, Manejo de recursos.) con una mirada específica y general puesta en las metas de aprendizaje para todos los estudiantes por tanto es bastante la documentación que se requiere y

necesariamente requiere del tiempo para que sea completada de manera eficiente y de acuerdo a las necesidades de mejora.

4.1.1.7. Indicador: Participación del profesorado

Figura 16
Participación de docente /directivo en plan de mejoramiento.



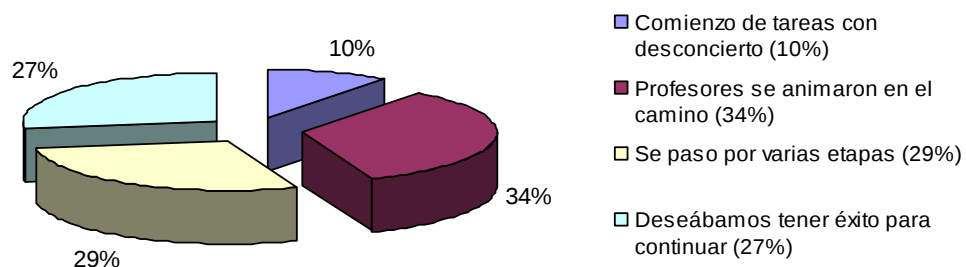
Fuente: elaboración propia.

Con respecto al gráfico que se presenta que tiene relación con las implicancia de los profesores y directivos en el proyecto de mejora destaca que los profesores revisan las acciones planificadas (37%) lo que revela que este proceso que se llevó a cabo permite establecer a los docentes cuales son las acciones planificadas para el logro de las metas y les permite llevar un control del avance de las actividades planificadas; sin embargo dentro de la misma dimensión se observa que los docentes reconocen no haber participado en la fase inicial (34%) del proyecto de mejoramiento lo que pudiese significar que exista una valoración mayor para el indicador antes descrito no siendo negativo ni en desmedro de la participación de los docentes , sólo por un tema de tiempo y desconocimiento de la elaboración de un plan de mejoramiento.

4.1.1.8. Indicador: Actitud de entrada

Figura 17

Cuál es la actitud o sensación al inicio del plan de mejoramiento.

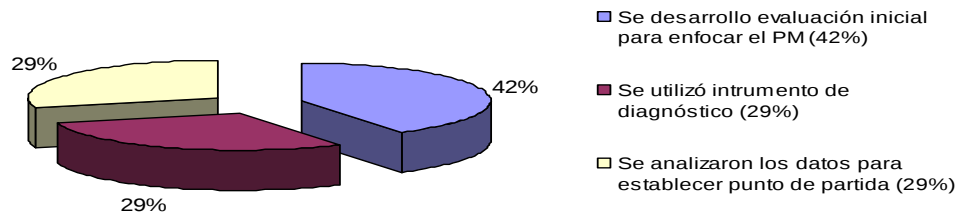


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico que se presenta que tiene que ver con la actitud al inicio del proyecto de mejoramiento los tres indicadores con mayor valoración fueron: los profesores fueron animándose a medida que se iban desarrollando el proyecto (34%); Se pasó por varias etapas, de impulso, de desánimo y otras (29%); deseábamos tener éxito para poder continuar (27%) todos los indicadores tienen relación con el inicio de un proyecto que demanda gestionar todas las áreas de un establecimiento, es por ello que necesariamente existe ciertos estados que se genera en los participantes que es relativo al desconocimiento de las tareas y que va a depender de los lideres directivos que tengan para ir participando de estos procesos de manera natural y con menor dificultad.

4.1.1.9. Indicador: Evaluación inicial

Figura 18
Diseño del plan de mejoramiento



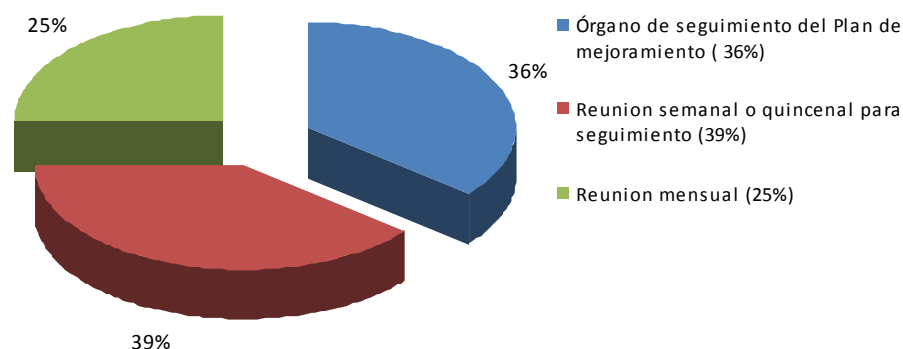
Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se presenta la dimensión evaluación inicial se observa que el indicador : se desarrollo una evaluación inicial para enfocar el proyecto de mejora (42%) posee un alto grado de valoración por parte de los participantes, lo que refleja que existió reflexión colectiva en torno a aquellas prácticas que se abordarán para el aprendizaje de todos los estudiantes. Hay que destacar que este proceso es fundamental, para determinar el significado de la tarea y permite a la vez elaborar las estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes y comprometer a todos los actores del proceso formal de educación.

4.1.1.10. Indicador: Seguimiento plan de mejoramiento educativo

Figura 19

Acompañamiento y/o supervisión del plan de mejoramiento.



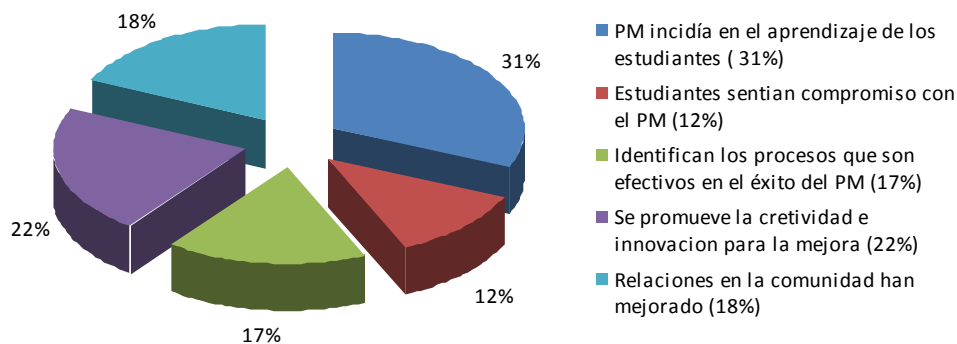
Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se presenta la dimensión de acompañamiento y/o supervisión del plan de mejoramiento presenta un alto porcentaje el indicador reunión semanal o quincenal (39%) igualmente con un alto porcentaje de valoración la creación de un órgano de seguimiento (36%) ambos indicadores facilitan el monitoreo y seguimiento al progreso de los estudiantes y permite a su vez estimar los logros de avance en torno a las metas establecidas. Es importante destacar que para facilitar este trabajo se presentan matrices que tienen el propósito que el establecimiento registre los resultados de la evaluación diagnóstica y utilice estos datos, como referencia para el análisis de resultados de aprendizaje y su vinculación con las prácticas institucionales y pedagógicas y más tarde vincularlas con las metas anuales de aprendizaje, en resumen representan por tanto para los docentes y directivos un aspecto positivo de evaluación y facilitador del trabajo desarrollado.

4.1.1.11. Indicador: Aprendizaje.

Figura 20

Que enseñanza se genera con el proyecto de mejoramiento.

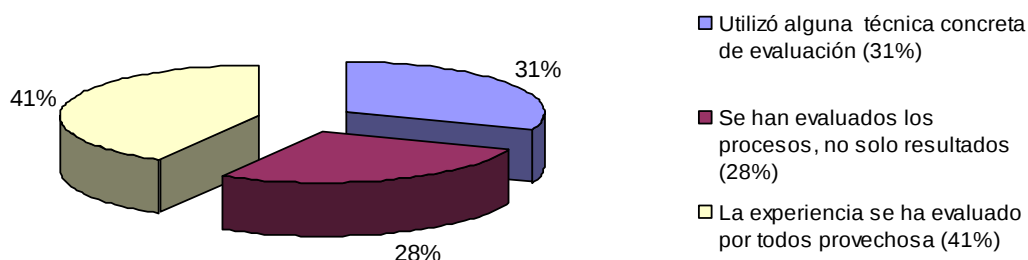


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se presenta la dimensión que enseñanza se genera con el plan de mejoramiento es importante destacar en primer lugar que el indicador que destaca con un mayor grado de valoración es que el proyecto de mejora incidía en el aprendizaje de los estudiantes (31%) es importante relacionar este indicador con las dimensiones anteriores descritas puesto que todos aquellos indicadores que tiene que ver con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes presenta una alta valoración de parte de los participantes del plan de mejora esto demuestra en consecuencia que el eje fundamental de motivación es el mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes y que el eje fundamental de la ley de Subvención Especial Preferencial.

4.1.1.12. Indicador: Evaluación

Figura 21
Medición del plan de mejoramiento.



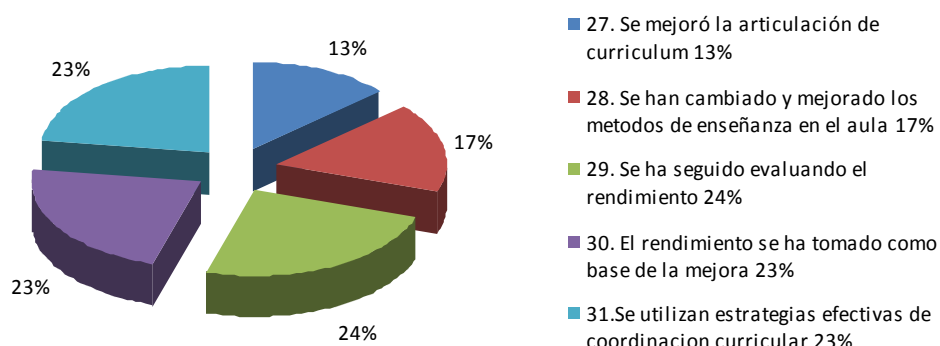
Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se presenta la dimensión evaluación del plan de mejoramiento por una parte se tiene que la experiencia es evaluada por todos como provechosa (41%) es decir existe una sensación de bienestar frente al logro de los objetivos planteados y conseguidos a través del plan de mejoramiento educativo, hay que tener en cuenta además que los indicadores utilizó alguna técnica concreta de evaluación (31%) y se han evaluados los procesos, no solo los resultados (28%) están en directa relación con el primer indicador puesto que permiten que la sensación sea exitosa a raíz de los procesos que se viven en concordancia con la planificación realizada.

4.1.1.13. Indicador: Mejoras didácticas

Figura 22

Mejoramiento de formas de enseñanza- aprendizaje.

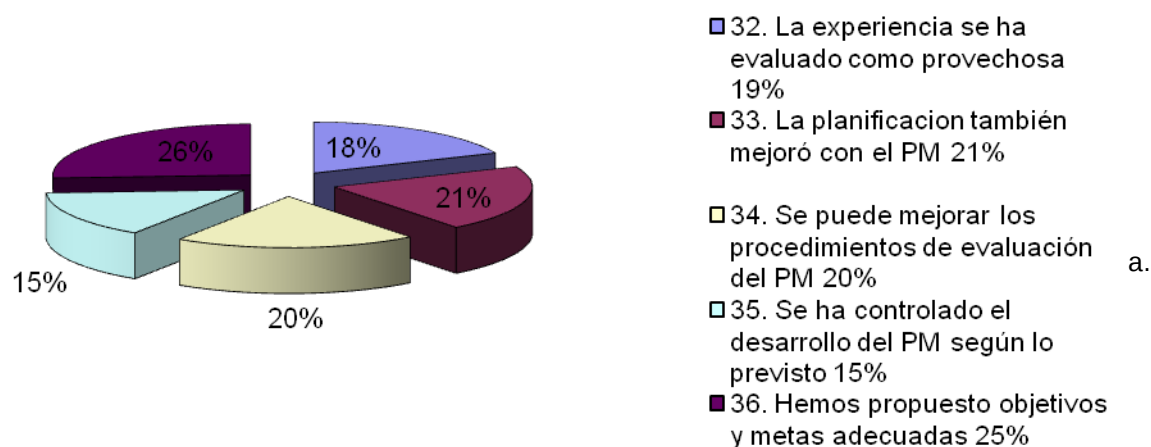


Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico dimensión mejoras didácticas hay que destacar que los indicadores presentan un porcentaje de valoración muy similar entre si, lo que indica que existe una valoración del mejoramiento de las formas de enseñanza aprendizaje de manera horizontal vale decir relaciona la mejora la articulación del curriculum(18%) , con los métodos de enseñanza en el aula (17%) y la permanente evaluación del rendimiento (17%), siendo la clave considerar el rendimiento como base para la mejora (16%) la utilización de estrategias curriculares(16%) y el mejoramiento de la planificación, desde esta perspectiva se puede plantear que la mejora de los aprendizaje es prioridad e interés de los participantes de la evaluación.

4.1.1.14. Indicador: Evaluación final

Figura 23
Evaluación final del plan de mejoramiento.



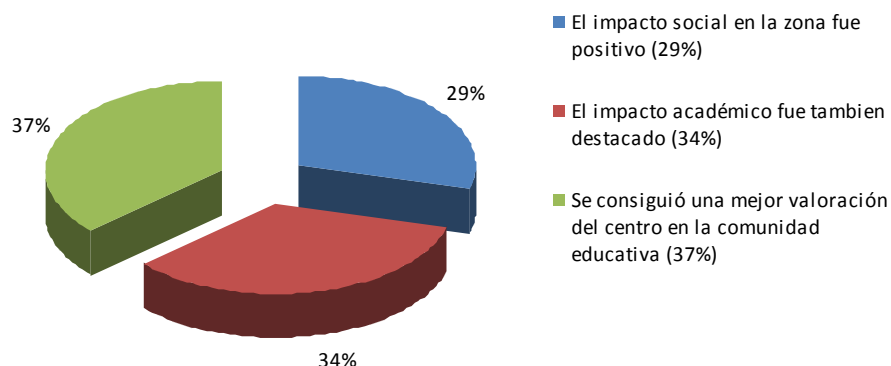
Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se observa que la evaluación final del plan de mejoramiento presenta que el indicador objetivos y metas adecuados (25%) obtiene el más alto porcentaje de valoración es decir existe la sensación por parte de los participantes en la evaluación que desde su inicio el planteamiento de los objetivos es el correcto por consiguiente las metas también lo son, por tanto lo que se ha desarrollado como el diagnóstico en torno al proyecto de mejoramiento también ha sido lo correcto que influye en la planificación mejorada (21%) y que espera que los procesos pueden seguir mejorando en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

4.1.1.15. Indicador: Impacto

Figura 24

Efectos del plan de mejoramiento en la comunidad.



Fuente: elaboración propia.

En relación al gráfico se puede observar que todos los indicadores presentan un alto grado de valoración por parte de los docentes y directivos en primer lugar tenemos que se consiguió una mejora valoración del centro en la comunidad educativa (37%) tiene que ver con el reconocimiento a nivel comunal de los resultados obtenidos como centro educativo lo que impacta en el equipo docente que lo empoderar de la consecución de metas en función de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

4.2. Resultados del cuestionario en relación a las preguntas contestadas y omitidas por parte de los participantes de la evaluación.

Una vez recogida la información se observa que los cuestionarios no fueron completados en su totalidad, para ello se resumió la información en la tabla 13 organizada de la siguiente forma: Indicador, nº de criterio, número de encuestas contestadas y su porcentaje respuesta, números de encuestas No contestadas y su porcentaje de respuesta, como se presenta a continuación. La finalidad es colocar de manifiesto que los docentes y directivos no consideran para la evaluación algunos indicadores presentes en el cuestionario lo que puede indicar que no comprendieron el contenido de los indicadores, desconocían la información que se preguntaba o no les pareció relevante contestar lo que se consultaba para no influir en los resultados de una manera negativa para el establecimiento.

Tabla 12
Resumen cuestionarios preguntas contestados/No contestados

Primera Parte					
Indicador	Nº de criterios	Nº encuestas contestadas	% logro	Nº encuestas no contestadas	% logro
Experiencia docente	7	15	100%	0	0%
Datos del centro	4	15	100%	0	0%
Segunda Parte I					
1. Motivos de la firma del convenio PM	8	11	73%	4	27%
2. Quiénes se involucraron más PM	6	12	80%	3	20%
3. Quién redactó el documento	5	10	67%	5	33%

PM					
4. En qué medida objetivos/contenidos formaron parte del PM	8	10	67%	5	33%
5. Aspectos Positivos PM	16	10	67%	5	33%
6. Mayores Problemas PM	6	9	60%	6	40%
Segunda parte II					
Implicancia del profesorado en el PM	3	7	47%	8	53%
Actitud de entrada de PM	4	7	47%	8	53%
Evaluación inicial PM	3	8	53%	7	47%
Seguimiento PM	3	7	47%	8	53%
Aprendizaje PM	5	6	40%	9	60%
Evaluación PM	2	7	47%	8	53%
Mejoras didácticas con el PM	5	10	67%	5	33%
Evaluación final PM	6	7	47%	8	53%
Impacto PM	3	5	33%	10	67%

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 12 se presenta un resumen del cuestionario aplicado a los docentes y directivos del establecimiento y se exponen las respuestas en relación a encuestas contestadas y no contestadas con sus respectivos porcentajes obtenidos.

A. Primera parte: fue contestado en un 100% en todos sus indicadores, esto se debe principalmente a la naturaleza de sus preguntas que tienen que ver con la experiencia docente de cada participante y los datos del centro que son de respuesta exacta y de conocimiento general.

- B. Segunda parte I: obtiene en todos sus indicadores sobre el 60% de logro. En efecto se interpreta que existe gran interés por contestar las preguntas que se realizan que tienen que ver con cuestiones generales previas, además se infiere que los indicadores ayudan a clarificar el grado de valoración que los participantes tienen de cada uno lo que facilita completar el cuestionario.
- C. segunda parte II: casi en su totalidad obtiene menos del 60% de logro en relación a la cantidad de encuestas contestadas destaca solamente las mejoras didácticas con un alto nivel de respuestas realizadas. Se interpreta de los resultados que tienen que ver con la evaluación de inicio, de proceso y final que existe poco interés por contestar y puede deberse principalmente a la extensión del cuestionario, a la falta información de lo que se consulta, poco interés por contestar el cuestionario, desmotivación por la época (diciembre) en que se aplica el cuestionarios, no existe interés por conocer la información que se recoja o no se comprendió la instrucción dada al inicio de la aplicación del cuestionario.

CAPÍTULO V

SUGERENCIAS PARA LA MEJORA DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN

El plan de mejoramiento es un instrumento para aprender como organización, además, es una herramienta que mejora la gestión educativa y un medio para elevar la calidad de los centros por tanto requieren un trabajo en conjunto de todos los participantes, siendo tarea de quienes dirigen involucrarlos de manera efectiva desde el comienzo del proceso de mejoramiento. El objetivo de los planes de mejoramiento es implementar una cultura de mejora de los aprendizajes de los estudiantes con especial atención en los estudiantes más vulnerables, sin duda un objetivo noble y que busca igualar la entrega de educación en todos los establecimientos que los emplean. Para ello es fundamental establecer metas de aprendizaje reales y que exista un compromiso de cumplirlas. Teniendo como premisas el aprendizaje, la coherencia entre el diagnóstico institucional, las metas y las acciones, la evaluación centrada en la medición de los aprendizajes y las acciones que se integren deben considerar que las construcción de capacidades perdurables en los docentes que serán eje principal para mejorar el aprendizaje.

Desde este punto de vista va a ser fundamental el liderazgo directivo que desarrolle un director en el centro educativo para el logro de los objetivos del plan de mejoramiento, encontramos en acuerdo a Hersey y Blanchard (1977) quienes definen el estilo del director eficaz de la siguiente forma y que hace sentido con la que requieren los centros educativos para la sociedad que se requiere:

- A. Si el grupo no tiene ni capacidades ni voluntad el líder debe “dirigir”, establecer los objetivos, dar las instrucciones, entre otros. Es quien proporciona los qué, cuándo, dónde y cómo.

- B. Si el grupo no tiene capacidad pero sí voluntad, el directivo ha de persuadir. El líder explica sus objetivos e intenta convencer a los sujetos para que los acepte y se impliquen en la tarea. El líder es quien proporciona dirección y guía.
- C. Si el grupo tiene competencia pero no voluntad, el directivo fomenta la participación. El líder traslada bastante responsabilidad a los seguidores, les alienta a tomar decisiones y facilita su colaboración y compromiso. El papel del líder es posibilitar y estimular la participación del seguidor.
- D. Por último, si el grupo tiene capacidad y voluntad, el líder ha de delegar. El líder observa y acompaña. Los integrantes del grupo serán quienes tomen las decisiones y lleven a cabo la realización de las tareas. El líder entrega al subordinado la responsabilidad y la instrumentación de la toma de decisiones.

Entonces, tenemos demarcado los estilos de liderazgo directivo que se requiere para la comunidad que se dirige por tanto va corresponder a quien guía establecer qué tipo de liderazgo ejercerá en sus equipos de trabajo, debiendo respetar esencialmente la diversidad que tiene en su centro educativo.

Dentro del proceso de mejora continua que se compromete un establecimiento a desarrollar para mejorar y entregar una educación de calidad, los docentes juegan un rol fundamental dentro de este proceso ya que son quienes están en permanente contacto con los estudiantes, conocen de sus dificultades especifican de aprendizaje, conocen sus ritmo de aprendizaje, establecen rutinas de trabajo en el aula de acuerdo a la disciplina que imparten, están en conocimiento de la realidad del estudiante en la escuela y en su entorno familiar, por tanto son los actores principales para generar procesos

dentro de las salas de clases, que impacten el aprendizaje de los estudiantes, que le entreguen herramientas para la vida y que generen en ellos las condiciones propicias para seguir el destino académico que estimen conveniente. Es por ello que se requiere que el equipo directivo del establecimiento genere las condiciones laborales que permitan al profesorado ampliar y enriquecer sus propias capacidades, renovar sus metodologías de enseñanza y profundizar sus conocimientos. Hoy el cambio escolar, (Escudero, 2002) si quiere materializarse en una mejora escolar debe implicar a los propios docentes estimulando nuevos aprendizajes y modos de hacer.

Al mismo tiempo se puede decir que el liderazgo pedagógico que tenga un docente va ser fundamental en el proceso de transformación hacia la innovación “el liderazgo pedagógico se centra en aquellas prácticas que tienen un impacto en el profesorado o en la organización y, de modo directo o indirecto o mediado, en el aprendizaje de los alumnos” (Bolívar, 2010, p. 82)

Asimismo hay que tener muy en cuenta la necesidad de continuidad para que la mejora se muestre realmente, no sólo requiere de participación de quienes dirigen y sólo por los años que es planificado ya que si es entendida desde este punto no se habrá hecho nada o casi nada, de acuerdo con Fullan (2002) los planes de mejora no son una carrera para ver quien es el más innovador sino que para ver quien es capaz de mejorar en forma continuada.

Se plantea así la importancia de crear en los establecimientos equipos de mejora que propicien un trabajo en conjunto ya que son una herramienta real de gestión organizativa, teniendo como objetivos la contribución a la mejora continua, favorecer la gestión del conocimiento dentro del establecimiento, facilitar la participación y compromiso de todos los involucrados, colaborar en la formación del resto del personal, propiciar y motivar la innovación y la creatividad enfocadas en la mejora, establecer acuerdos y compromisos que

involucran el actuar de todos. “Los equipos de mejora son una herramienta muy importante para el desarrollo de la gestión de calidad en nuestros centros. Ofrecen un marco idóneo para que las personas de la organización puedan cambiar y mejorar las cosas en el centro, para aprender los métodos de calidad y experimentarlos, para practicar la gestión educativa” (Sareka, 2002, p. 3).

Muy ligado a los equipos de mejora tenemos la importancia del desarrollo profesional docente ya que es necesario colocar en evidencia la necesidad de prestar atención especial en la formación del profesorado que permita evaluar la calidad de la innovación educativa que se requiere en los centros que asumen la mejora como un compromiso permanente, desarrollando para ello estrategias de enseñanza en diferentes contextos, de la planificación, del diagnóstico y de la evaluación, entregar las competencias para ser capaces de modificar tareas educativas permanentemente en un intento de adaptación a la diversidad y al contexto de los estudiantes. A continuación damos a conocer los principios que fundamentan esta postura según Imbernón (1999):

- A. Aprender continuamente de forma colaborativa, participativa, esto es analizar, probar, evaluar, modificar... conjuntamente con otros colegas y miembros de la comunidad.
- B. Conectar los conocimientos producto de la socialización vulgar con nuevas informaciones en proceso coherente de formación (adecuación de las modalidades a la finalidad formativa) para rechazar o aceptar los conocimientos en función del contexto.
- C. Aprender mediante la reflexión individual y colectiva y la resolución de problemas de la práctica. Es decir, partir de la práctica del profesorado, realizar un proceso de práctica teórica.

- D. Aprender en un ambiente formativo de colaboración y de interacción social: compartir problemas, fracasos y éxito con los colegas.
- E. Elaborar proyectos de trabajo conjunto y vincularlos a la formación mediante estrategias de investigación – acción.

Estos principios presentados clarifican lo que se necesita en los proceso de mejora en concordancia con la profesión docente sin embargo, es necesario que los docentes dejen de lado el individualismo profesional que los caracteriza, se requiere además tener apertura y predisposición a revisar sus prácticas educativas y finalmente realizar análisis críticos y reflexivos del su actuar profesional. “Ningún profesional de la educación se merece ser reformado ni reciclado aunque todos tienen derecho a mejorar sus competencias profesionales a partir de los conocimientos adquiridos a través del intercambio de sus experiencias y saberes” (Moya Otero, 2002, p. 7).

Cabe señalar además que los centros educativos son instituciones que declaran tener una visión y una misión que establece el tipo de estudiante que quieren formar en sus aulas, asimismo posee condiciones y características que la configuran como única con una cultura, historia y entorno creado por la comunidad, es así como en esta línea quienes se desempeñan laboralmente en este espacio deben ser capaces de introducir de manera progresiva los cambios y adaptaciones que se requieren para modificar o mejorar lo que se espera, de ahí que se hace necesario que la organización sea flexible y que permita introducir los cambios que se requieren.

Es por esto que diseñar, implementar y evaluar un proyecto de mejoramiento es un alternativa integradora de la comunidad educativa para que permita regular los estándares de calidad institucional que genera ajustes de mejora, retroalimentar procesos y alinea esfuerzos en función de optimizar los

esfuerzos internos que surgen de la evaluación y a la luz de los resultados diseñar e implementar estrategias de acción que mejoren sustancialmente y en un plazo posible a cada realidad de acuerdo a los aspectos que evidencian debilidad.

Se puede establecer entonces que la evaluación del plan de mejoramiento no es una práctica habitual de los centros, sin embargo esta política pública está demostrando que al asignar recursos adicionales a la educación debiese tener un impacto y mejorar los resultados de los estudiantes, puesto que al ser instrumentos de mejora debiesen implementar una cultura de la innovación.

Para apoyar la idea, los resultados en las pruebas estandarizadas SIMCE que obtiene el centro educativo investigado permite visualizar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes y por el establecimiento, a su vez permite comparar los resultados con otros establecimientos de la comuna así como identificar con claridad los aprendizajes que han sido alcanzados por la mayoría. (mirada comparativa y pedagógica) que permite a su vez establecer de que forma se diseñan, implementan y ejecutan las acciones del plan de mejoramiento que impactan en el desempeño de los estudiantes y mejoran el rendimiento escolar.

Es así como con los antecedentes del establecimiento presentados en relación a los resultados obtenidos se puede evaluar que el conjunto de las estrategias implementadas para alcanzar los aprendizajes de los estudiantes han sido desafiantes y han incorporado acciones que han sido efectivas y dan a conocer los procesos de gestión al interior del centro.

En la investigación presentada quedó en evidencia que los docentes no participaron del proyecto en su totalidad sin embargo, se establece como

prioridad fundamental establecer equipos de trabajo que intencionen el trabajo del centro con objetivos concretos y efectivos para el compromiso de la mejora permanente.

Para finalizar este análisis no podemos menos que recordar a (Barber & Mourshed, 2007). que platea que la experiencia de los mejores sistemas educativos del mundo es enfática en señalar que la única forma de mejorar el aprendizaje es perfeccionando la enseñanza. Quien no aplique esta premisa, lamentablemente, no pasará de curso.

.

CAPÍTULO VI

HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

El proceso de mejora es un proceso continuo en el que deberían implicarse todos los miembros de la organización, lo plantea Escudero (2002), sin embargo en esta evaluación resalta el impulso que realiza el equipo directivo y el DAEM , ambas figuras se presentan muy fuerte desde el inicio del proyecto lo que genera un cierto desconocimiento por parte del resto de la planta docente en la redacción, elaboración y presentación del mismo, cabe señalar que son quienes más se involucraron por un tema lógico que tiene que ver con el tipo de administración que posee el establecimiento. Es por lo tanto, recomendable establecer equipos de mejora que haga participar a todos los docentes en diferentes instancias, el hecho de excluir a los profesores en general reduce la información del trabajo que se desarrolla lo que genera ánimo de frustración y poco compromiso. “Los equipos de mejora son una herramienta muy importante para el desarrollo de gestión de la calidad en nuestros centros” (Sareka, 2002, p. 3).

Puesto que el equipo de trabajo fue reducido en el diseño del plan de mejoramiento existió otro aspecto negativo y que tiene relación con la cantidad de documentos que hubo que completar ya que demandó mucho tiempo y excesiva cautela de no cometer errores y por ende necesariamente lleva al abandono de otras tareas de interés para el centro, la necesidad de mejora implica no solo cambiar algo que no está funcionando de una forma adecuada sino que también involucra establecer liderazgo directivo-pedagógico en el centro educativo, entendiendo que la calidad de los aprendizajes se juega en el aula y que el aprendizajes derivados del plan de mejoramiento educativo se manifiesta principalmente en la incidencia que este provoca en el aprendizaje de los estudiantes.

En el punto señalado se puede explicar que los docentes tuvieron poca participación inicial en la fundamentación del proyecto de mejoramiento ya que establecen que los aspectos que forman parte de los objetivos y contenidos del proyecto de mejoramiento son la base para mejorar la colaboración entre docentes, mejorar el conocimiento de las nuevas tecnologías, mejorar las prácticas pedagógicas, mejorar los conocimientos instrumentales, todos estos factores son legítimos deseos del centro y se ve fundamentado en las nuevas prácticas que se requieren y que son la base para diseñar el aprendizaje.

.Asimismo las valoraciones que se hacen de los padres indican que existe la necesidad de involucrarlos en la comunidad y que en esta investigación se evidencia que se mantienen lejanos y poco comprometidos con su responsabilidad de padres en educar. “Conseguir la participación de las familias, convertirlas en interlocutoras y en co participantes de las actividades formativas supone un estilo de relaciones muy intenso y de gran complejidad pero muy útil para enriquecer al proceso de formación de los estudiantes” (Zabalza, 2002, p. 198).

Otros elementos positivos que se destaca en la información recogida tiene que ver con la necesidad de mejorar el clima y el ambiente de trabajo, generar espacios de sana y alegre convivencia lo que provoca estados de ánimo buenos y agradables en pos de la tarea, que va en directa relación con el mejoramiento de las prácticas pedagógicas puesto que si el ambiente es propicio para el aprendizaje entre profesores se trasladará a las aulas. Este resultado contradice en cierto modo a Reynolds (1997) que señala que el interés prioritario de los profesores es el curriculum y en la práctica instructiva, más que en la organización social de la escuela.

Un aspecto interesante a considerar es que los docentes evalúan su baja participación desde el inicio del plan de mejoramiento, no fueron convocados por desconocimiento del plan en si mismo, manifiestan además que se fueron involucrando a medida que transcurría el año escolar, lo que sin duda entrega aspectos que desorientan la evaluación ya que por un lado se desconoce el trabajo inicial y por otro se manifiesta que existe una mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y en general existe una sensación de estar haciendo las cosas muy bien y de acuerdo a lo planificado.

Se percibe dentro de los docentes que participaron de la implementación del plan de mejoramiento que existe un sentimiento de bienestar frente a la valoración que se hace del centro educativo en la comunidad lo que permite que este mismo sentimiento sea traspasado a quienes se desempeñan en el medio escolar sean parte del personal y/o padres y apoderados.

Los docentes que participaron consideraron que respecto de las motivaciones para participar del convenio para la elaboración de un plan de mejoramiento educativo lo más relevante es mejorar el aprendizaje de los niños y niñas junto con mejorar los resultados en general del centro educativo, en concordancia con lo que presenta la Ley SEP en el sentido de mejorar la calidad y equidad de la educación, tendríamos aquí un punto de encuentro fundamental para el logro de los objetivos planteados por el Ministerio y por el centro educativo en estudio. Cuando estos esfuerzos van dirigidos a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes se cumplen los fundamentos de la Ley lo que determina que existe en menor a mayor grado liderazgo pedagógico.

Las experiencias sobre mejora escolar reconocen la capacidad interna que tienen las escuelas para desarrollar acciones, para ello es fundamental lograr un trabajo en conjunto con objetivos comunes puesto que esto desencadenará un aprendizaje del centro en todas sus dimensiones

6.1. Conclusiones

En relación al primer objetivo planteado:

- A. Establecer la participación de los docentes y equipo directivo en la elaboración e implementación su plan de mejoramiento educativo.

En relación al primer objetivo planteado se entiende que los docentes no participaron de la elaboración y/o diseño del plan de mejoramiento educativo, este proceso fue llevado a cabo por el equipo directivo y a medida que fue transcurriendo el proceso se fueron involucrando, para ello fue fundamental la accesibilidad que demostró el equipo directivo para involucrar al resto de los participantes en la medida que fueron conociendo las acciones y las metas que se esperaban lograr en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, existió esta relación de dar a conocer el plan de mejoramiento lo que da un sentido impulso al aprendizaje que se obtuvo con la mejora y el objetivo en común que se persiguió con el plan de mejoramiento fundamentalmente en los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SIMCE.

En relación al segundo objetivo planteado:

- B. Conocer las características y procesos desarrollados por los docentes y directivos en su plan de mejoramiento educativo implementado en el establecimiento.

Las características que destacan al equipo evaluado es una fuerte cohesión por lograr los objetivos propuestos, tienen la disposición a instaurar las mejoras que se requieren y fundamentalmente reconocen que estos cambios están permitiendo a sus estudiantes mejorar los resultados, lograr los objetivos propuestos y alcanzar las metas.

En relación a los procesos es necesario instaurar equipos de mejora que trabajen en forma permanente ya que inicialmente la incertidumbre de los que se estaba desarrollando fue muy grande y sólo participaba la dirección y el equipo del Departamento de Educación Municipal, sin embargo existe un reconocimiento por parte de los participantes que existieron procesos bien desarrollados como lo fue la evaluación inicial que permitió fundamentar y elaborar su plan de mejoramiento educativo enfocado en las necesidades reales de los estudiantes y planificar de acuerdo a la realidad del establecimiento.

Finalmente se puede manifestar que la motivación que promueve la creatividad e innovación para mejorar el centro educativo se refleja en los resultados obtenidos en las pruebas SIMCE en los últimos tres años en 4º año y que es reconocido por la comunidad educativa de la comuna.

En relación al tercer objetivo planteado:

C. Proporcionar datos para la toma de decisiones en todas las etapas del plan de mejoramiento educativo.

En relación a este objetivo se establece que existe la intención y acceso a la innovación en el centro educativo, no obstante se hace necesario incorporarla de manera sistemática desde el aula hasta la gestión del centro, para ello los docentes necesitan ser parte del diseño del plan de mejoramiento educativo desde el inicio ya que son ellos quienes conocen a los estudiantes, el aula tiene que ser el espacio de cambio, de mejora y de innovación. Es necesario generar una reflexión crítica sobre el plan de mejora implementado en el establecimiento, se requiere formación en calidad para todos los participantes del centro educativo, se requiere evaluar los recursos humanos y materiales de que se disponen y su implicancia en la mejora, promover una evaluación

sistemática, periódica y rigurosa de los procesos y resultados que permita corregir, mejorar e ir perfilando un modelo que desarrolle al centro educativo en todas sus áreas, finalmente y muy de acuerdo con Cantón Mayo (2004) es necesario entusiasmar al profesorado con el plan de mejoramiento con visión de futuro, inspirar y convencer de la posibilidad de cambio y sus ventajas, motivar con argumentos internos y externos , materiales e inmateriales , aligerar la documentación que se debe entregar y sostener la mejora en el tiempo como una práctica habitual y facilitadora del crecimiento del centro educativo.

En relación a los padres y apoderados es necesario que se sientan parte de la institución desde que eligen matricular a su hijo(a) en el establecimiento, por tanto, deben conocer cual es el plan que diseña el establecimiento para mejorar el aprendizaje de sus hijo(a), mediante comunicados, entrevistas y reuniones, un apoderado bien informado podrá ser un aporte en los procesos que realiza una escuela para mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes y será un colaborador presente de los procesos que se viven dentro del centro educativo, mientras más se involucren mayor será su compromiso con su hijo(o) y con la educación que se imparte en el establecimiento.

En relación a la comunidad esta se involucrará en el centro en la medida que conozca el trabajo que está desarrollando y a nivel de políticas educativas será un aporte cuando respeten la cultura que posee cada establecimiento y respete las diferencias que cada una de los centros educativos tiene.

6.2. Aprendizajes profesionales

A continuación se presentan los aprendizajes que se han obtenido producto de la realización de este trabajo:

A través de esta evaluación, la responsable del proceso ha podido comprender que la evaluación de los planes de mejoramiento educativos en los

centros debe ser un proceso sistemático que permita recoger y analizar información para tomar decisiones respecto de los objetivos planteados. Por lo tanto, se entiende que los centros educativos deben someterse permanentemente al ciclo de mejora continuo para mejorar sus procesos de gestión.

Así también para asegurar aprendizajes a todos los estudiantes, el centro educativo debe desarrollar prácticas sistemáticas de evaluación del logro de sus acciones planificadas, de manera que les permita reestructurar o realizar ajustes en el momento oportuno, en este sentido se hace necesario potenciar a los docentes en prácticas pedagógicas innovadoras a través de las capacitaciones adecuadas de acuerdo a sus necesidades y finalmente se les inste a formar equipos de mejora que discutan y revisen su proyecto de mejoramiento a la luz de sus resultados.

Es necesario tornar la reflexión docente es una instancia que permite mejorar las prácticas por lo que es necesario que los centros educativos generen estos tiempos y a la vez se entregue soporte pedagógico capaz de sustentar y orientar la toma de decisiones en beneficio de la mejora continua.

Es relevante para el logro de los aprendizajes de los alumnos que exista una estrecha relación entre escuela y padres y/o apoderados, el que de acuerdo a este trabajo es ausente o poco visible y que se ve de una u otra forma afecta el resultado de los aprendizajes de los estudiantes.

Como conclusión final podemos plantear que el centro educativo en un espacio de interacción entre quienes participan de él, es por ello que debe ser interesante para quienes planifican, ejecutan y reciben educación, desde ese punto de vista mi aprendizaje profesional se centran en la visión de integración que necesitan los centros educativos, movilizar este espacio a la luz de las

metas educativas que cada centro educativo tenga, pero sin duda no perder de vista el objetivo que tiene la educación que es movilizar y favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes, para ello se hace fundamental saber que el Estado se preocupa de dar igualdad de calidad educativa a todos los estudiantes, pero sin duda esta educación dependerá de todos quienes participan y si es de calidad será en virtud de evaluar las formas de entregar la educación y de cómo los estudiantes la están recibiendo y si en definitiva le sirven para desenvolverse en la sociedad actual.

6.3. Limitaciones de la evaluación

La principal limitación de nuestra evaluación fue la validación adecuada del instrumento aplicado, necesita revisión de sus indicadores y establecer con claridad que mide cada uno, se sugiere utilizar los etapas de validación de instrumentos de una forma más objetiva teniendo como premisa establecer si efectivamente mide lo que dice medir y en función de ello establecerlo como instrumento válido de evaluación de cualquier proyecto de mejoramiento educativo.

Otra limitación es el tiempo destinado a la aplicación del instrumento, para una lectura y análisis más profundo se sugiere establecer un periodo mínimo y máximo que permita al encuestado volver sobre indicadores que requiera.

6.4. Proyecciones

En cuanto a las proyecciones del estudio sería relevante desarrollar esta investigación en otros centros educativos con otro tipo de administración para establecer de qué manera la comunidad participan en el plan de mejoramiento educativo de su centro y de qué forma se involucran en el diseño, planificación,

ejecución y evaluación del mismo. Esto ayudaría a profundizar y determinar en qué forma se organizan para llevar a cabo la mejora y a quienes corresponden las tareas y acciones planificadas. Además abordar las sugerencias descritas por la evaluación permite evitar omisiones o perder el foco de lo que se pretende lograr con el proyecto de mejoramiento educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arellano, J. (2012). *Veinte años de políticas sociales Chile 1990-2009*. Santiago: Corporación de estudios para Latinoamérica.
- Ávalos, B. (2007). El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua. en: Emilio Tenti (comp.). *El oficio docente; vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. UK: MacKinseyYCompany.
- Braslavsky, C., y Cosse, G.(2006). Los logros académicos, el futuro laboral y la equidad educative, *REICE*, volumen 4, número 1.
- Bellei, C. (2003). “¿Ha tenido impacto la Reforma Educativa Chilena?”, en *Políticas educacionales en el cambio de siglo* (Cristián Cox, editor). Editorial Universitaria, pp. 125-209.
- Bolívar, A. (2002). *Como mejorar los centros educativos*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, n° 3, pp. 79-106.
- Buendía, L. (2001). “Hacia una universidad de calidad”. En revista de investigación Educativa, Vol. 19.

- Cantón Mayo, I. (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. Málaga: Ediciones ALJIBE.
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la (des) igualdad*. Santiago: LOM ediciones.
- Cox, C. (2001). El currículum escolar del futuro. *Revista Perspectivas*, vol. 4, Nº 2, 213 – 232.
- Cox, C. (2003). Las políticas educacionales en Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En Cox (Ed.), *Políticas Educacionales en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Debray, R. (1991). *Cours de médiologie générale*. París: Gallimard.
- Donaldson, G. (2006). *Cultivating leadership in schools*. USA: Teachers College Press.
- Educar 27, 2000 31-85.
- Escudero, J. M. (2001). Calidad y Mejora de la Educación: procesos y estrategias. Conferencia en el Instituto canario de Calidad. Documento Pilocopiado.
- Escudero, T. (2002). Evaluación institucional: algunos fundamentos y razones. En Álvarez y Martínez (coords) *Calidad de las universidades y orientaciones universitarias*. Málaga: Aljibe, pp.103-138.

- Freire, P. (1990). *La naturaleza de la educación. Cultura poder y liberación*. México: Paidós.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra S.A.
- Frigerio, G; Poggi, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Revista Educar*. Universidad Autónoma de Barcelona. Pp 31-85.
- Gimeno, J. (1998). *Características del aprendizaje pedagógico en el marco curricular en una escuela renovada*. Madrid: Editorial Popular S.A.
- Hernández, A. (2007). *14 ideas claves: el trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Editorial GRAO, de IRIF, S.L.
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1977). *Management of Organizational Behavior*. Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.
- Imbernón, F. (1999). El desarrollo profesional del profesorado de primaria. *Revista de Educación*. N° 1, pp. 59-68.
- Imbernon, F. (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional.*, 6ª edición. Barcelona: Grao.
- Junta de Castilla y Leon. (2001). *Experiencias de calidad. Prácticas de buena gestión de los centros educativos públicos de Castilla y León Curso.1999-2001*.

Ministerio de Educación. Ley General de Educación Ley 20.370. En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Ministerio de Educación, (2008). Ley nº 20.248. Subvención Escolar Preferencial (SEP).

MINEDUC, (2004). La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación, (2012). *Manual para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Murillo, J. (2008). Orientaciones Técnicas para liderar el Plan de mejoramiento educativo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol 4, No.4e, pp. 11-24.

Murillo, J. (2006). Una dirección para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 4, Nº 4.

Murillo, J. (2003). Una panorámica de investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 1, Nº 1.

OCDE. (2001) Knowledge and Skill for life.

OCDE,DEELSA/ED/CERI/CE(2000)12/PARTS/ REV.1

Ormeño, A. & Guerra, J. (2002). Políticas Educativas de Chile en los Últimos 20 años. *Estudios Sociales* Nº 110, Semestre 2, 2002. Corporación de Promoción Universitaria. 1- 15.

- Pontificia Universidad Católica (2000). *Reforma curricular NB2*. Santiago, Los leones S.A.
- Reynolds, D. y Creemers, B., Nesselrodt, P., Schaffer, C., Stringfield, S. y Sammons, P., Thomas, S. y Mortimore, P. (1997). *Las escuelas eficaces. Clave para mejorar la enseñanza*. Madrid: Santillana / aula XXI.
- Robinson, V. M. J. (2008). Forging the links between distributed leadership and educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 241-256.
- Román, M. (2008). Planes de Mejoramiento, Estrategias e Instrumentos para la Mejora de la Eficacia de la Escuela. *Cuadernos de Educación* 1(9), pp. 1-18.
- Sareka, (2002). *Metodología de equipos de mejora*. En www.sareka.es. Consulta en mayo 2002.
- Stoll, L. y Fink, L. (1997). La fusión de eficacia escolar y mejora de la escuela. Ejemplos prácticos. En Reynolds, D y otros: *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Santillana.
- Zabalza, M. A. (2002). Las relaciones interpersonales en las organizaciones. En acta del VII CIOIE, *Retos educativos para la próxima década en la unión Europea y sus implicancias organizativas*. Servicios de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, pp. 187-202.

ANEXO A

CUESTIONARIO

VALORACIÓN DEL PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

Estimado(a) profesor(a): este cuestionario tiene por objetivo conocer su valoración del Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) elaborado por su escuela en el marco de la firma del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa de Ley de Subvención Preferencial (SEP). Esta información es de carácter anónima y sirve solamente para fines de investigación.

Muchas gracias por su participación.

Escala de evaluación

I. Experiencia docente y datos del centro se marca con una X (equis) de acuerdo a su situación:

INDICADOR	ITEM
Experiencia docente	1. ☐ Hombre ☐ Mujer
	2. Años de ejercicio en la actividad como docente: ☐ menos de 5 años ☐ 5-10 años ☐ 11-15 años ☐ 16-25 años ☐ mayor 25 años
	3. ¿Cuántos años lleva en el Centro actual? ☐ menos de 5 años ☐ 6-10 años ☐ 10-15 años ☐ más de 15 años
	4. ¿Cuántos años ha ejercido cargos directivos? ☐ nunca ☐ menos de 3 años ☐ 3-5 años ☐ 5-8 años ☐ 9-12 años ☐ mayor 12 años
	5. (Sólo si ha ejercido cargos) ¿Cuántos años lleva en el cargo actual? ☐ menos de 5 años ☐ 3-5 años ☐ 5-8 años ☐ 9-12 años ☐ mayor 12 años

	6. ¿Cuántas horas pedagógicas semanales tiene de docencia con alumnos? ☐ menos de 10 Hrs. ☐ de 10 a 18 horas ☐ de 19 a 27 horas ☐ de 28 a 35 horas ☐ más de 35 horas ☐ no tengo horas. 7. Contestar solamente si forma parte del Equipo Directivo actualmente, ¿Cuántas horas tiene para dedicar al cargo? ☐ menos de 5 horas ☐ de 6 a 15 horas ☐ de 16 a 25 horas ☐ de 26 a 35 horas ☐ de 36 a 44 horas
Datos del Centro	1. ¿A qué provincia de la novena región pertenece su centro? ☐ Cautín ☐ Malleco 2. La población a la que pertenece el centro es: ☐ Rural (de 10.000 ☐ Urbana (+ de 10.000 3. El Centro es categorizado en: ☐ Autónomo ☐ Emergente ☐ En recuperación 4. Antigüedad aproximada del Centro ☐ menos de 5 años ☐ de 5 a 12 años ☐ de 13 a 25 años ☐ más de 25 años

II. Marca con una X según su acuerdo o desacuerdo que presente a las siguientes afirmaciones del cuestionario.

0	1	2	3	+ 4
Totalmente en desacuerdo (valor mínimo o inexistente)	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.- ¿Por qué se decidió participar de la firma del convenio Ley Sep para elaborar un Proyecto de Mejoramiento Educativo en su establecimiento?	0	1	2	3	4
1.2. Para que viniesen más alumnos al centro.					

1.3. Para que se reconociese nuestra labor.					
1.4. Para mejorar profesionalmente.					
1.5. Para mejorar el centro en todos los aspectos.					
1.6. Para mejorar el aprendizaje de los niños y niñas.					
1.7. Para mejorar los resultados del centro educativo.					
1.8. Otros (Especificar y valorar)					
.....					
2. ¿Quiénes se involucraron más en el proyecto de Mejoramiento educativo durante los primeros 4 años?	0	1	2	3	4
2.1. El equipo directivo.					
2.2. Los profesores en general.					
2.3. Un grupo reducido de profesores.					
2.4. Los padres en general.					
2.5. El Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM)					
3.6. Otros (señalar y valorar)					
.....					
3. ¿Quién redactó el documento para presentarlo?	0	1	2	3	4
3.1. El equipo directivo.					
3.2. Los profesores en general.					
3.3. Un grupo reducido de profesores.					
3.4. Los profesionales de la asistencia técnica (ATE)					
3.5. Otros (señalar y valorar)					
.....					
4. Valore en qué medida los siguientes aspectos forman parte de los objetivos/contenidos del Proyecto de Mejoramiento Educativo.	0	1	2	3	4
4.1. Mejorar las relaciones con los padres y la Comunidad.					
4.2. Mejorar aspectos organizativos de tiempo y espacio.					
4.4. Mejorar las prácticas pedagógicas.					
4.5. Mejorar la colaboración entre profesores.					
4.6. Mejorar el conocimiento y utilización por parte de los docentes de las nuevas tecnologías.					
4.7. Mejorar la gestión de los recursos.					
4.8. Mejorar y embellecer el edificio o el entorno del centro.					
4.9. Otros (Especifica y valorar)					
.....					
5. Los aspectos más positivos del Proyecto de Mejoramiento Educativo fueron:	0	1	2	3	4
5.1. La ilusión que pusimos en el proyecto.					
5.2. La colaboración entre los profesores.					
5.3. La implicación de los padres en la mejora.					
5.4. Los resultados conseguidos.					
5.5. La mejora del rendimiento de los alumnos.					
5.6. La mejora del clima y ambiente del centro.					
5.7. Lo que aprendimos todos de/con la mejora.					
5.8. El reconocimiento del Ministerio de Educación y/o Departamento de Educación Municipal.					

5.9. La dotación económica que conseguimos.					
5.10. El trabajar juntos por un objetivo común.					
5.11. Desarrollar estrategias metodológicas diferentes.					
5.12. Acostumbrarnos a evaluar lo que hacemos..					
5.13. La satisfacción de los profesores.					
5.14. La satisfacción de los padres.					
5.15. La satisfacción de los alumnos.					
5.16. Otros (Especifica y valorar)					
.....					
6.- Los mayores problemas del Plan de Mejoramiento Educativo fueron:	0	1	2	3	4
6.1. La cantidad de documentos que hubo que rellenar.					
6.3. El tiempo que tuvimos que dedicarle.					
6.4. El clima que se generó en el centro.					
6.5. La poca implicación de algunos profesores.					
6.6. El abandono de otras tareas importantes para el centro educativo.					
6.7. Que nadie reconociese nuestra labor y esfuerzo.					
6.8. Nos dimos cuenta de la necesidad de mejorar la calidad.					
6.9. Otros (Especificar y valorar)					
.....					

III. Marca con una X según su acuerdo o desacuerdo que presente a las siguientes afirmaciones del cuestionario.

	0 -	1	2	3	4 +
7. Cuando se decidió realizar el plan de mejoramiento estaba implicado más de la mitad del profesorado.					
8. Los demás profesores revisaron y consensuaron las acciones del Plan de mejoramiento.					
9. En la fase inicial hubo profesores que no participaron.					
10. Comenzamos a realizar las tareas propuestas con bastante desconcierto.					
11. Los profesores fueron animándose a medida que se iba desarrollando el proyecto.					
12. Se pasó por varias etapas, de impulso, de desánimo y otras.					
13. Deseábamos tener éxito para poder continuar.					
14. Se hizo una evaluación inicial para saber el estado del tema en el que se iba a desarrollar el Plan de mejoramiento.					
15. Se utilizó algún tipo de instrumento para la recogida de datos inicial.					
16. Se analizaron los datos recogidos para saber el punto de partida.					
17. Se creo algún nuevo órgano para el seguimiento del Plan de mejoramiento.					
18. Se reunían cada semana o quincena para evaluar y seguir el Plan de mejoramiento.					
19. Se reunían una vez al mes para el seguimiento y evaluación del Plan de mejoramiento.					
20. El Plan de mejoramiento incidía en aspectos relacionados con los aprendizajes de los niños y niñas.					

21. Los alumnos sentían también un cierto compromiso con el plan de mejoramiento.					
22. Identificamos los procesos que son fundamentales en el éxito del centro.					
23. Se promueven la creatividad y la innovación para conseguir mejoras.					
24. Las relaciones del profesorado con la comunidad (padres, alumnos y otros) son ahora mejores.					
25. Se utilizó alguna técnica concreta de evaluación para el plan de mejoramiento.					
26. Se han evaluado también los procesos del plan de mejoramiento, no sólo los resultados.					
27. Se ha mejorado la articulación del currículum vertical y horizontalmente.					
28. Se han cambiado y mejorado los métodos de enseñanza en las aulas.					
29. Se ha seguido y evaluado el rendimiento de los alumnos de forma más continuada.					
30. El rendimiento se ha tomado como base para la toma de decisiones oportunas.					
31. Se utilizan estrategias efectivas de coordinación curricular y pedagógica.					
32. La experiencia se ha evaluado por todos como provechosa.					
33. La planificación de las clases mejoró también con el plan de mejoramiento.					
34. Podemos mejorar los procedimientos para evaluar el plan de mejoramiento.					
35. Hemos controlado el desarrollo del plan de mejoramiento según lo previsto.					
36. Hemos propuesto objetivos y metas adecuadas y alcanzables en el tiempo previsto.					
37. La mejora del plan de mejoramiento lo ha sido para todos.					
38. El impacto social en la zona fue positivo.					
39. El impacto académico del plan de mejoramiento fue destacado.					
40. Se consiguió una mejor valoración del centro en la comunidad educativa.					

Extraído y adaptado de: Cantón Mayo, I. (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. Málaga: Aljibe.