



**UNIVERSIDAD  
ALBERTO HURTADO**

**Facultad de Educación**

**Magíster en Gestión y Dirección Educacional  
(CPEIP)**

**“ANÁLISIS CRÍTICO Y PROPUESTA DE  
MEJORAMIENTO A LOS PROCESOS  
PEDAGÓGICOS DE LA ESCUELA  
TERRITORIO ANTÁRTICO DE LA COMUNA  
DE SAN MIGUEL”**

**Tesis para optar al grado de Magíster en  
Gestión y Dirección Educacional**

**Por PILAR A. MATUS SALAZAR**

**Director de Tesis: JORGE RADIC HENRICI**

**Profesor Informante: JORGE GALENCIO  
ARAYA**

**Santiago, Chile Julio de 2013**

*Dedicada  
a mi amado esposo Juan Carlos,  
a mis hijos Javiera y Martín  
... y en especial, a mi madre Noemí.  
Gracias por su amor y apoyo...*

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia por su constante apoyo y entrega. En especial a mi esposo e hijos por haberles robado de dedicación, por siempre entregarme una sonrisa cuando lo necesitaba y por su constante fuerza y fe en mis capacidades.

A mi madre, por siempre confiar en mí, por estar cuando más la necesita, y por la dedicación y sus viajes para suplirme como mamá.

A mis tías que siempre me ayudaron en los momentos en que mis hijos no contaban con toda mi atención.

A mi profesor guía, Sr. Jorge Radic, quien me orientó precisamente en los puntos que más lo necesitaba, por su fe en mi y por su carisma.

A Magdalena, Coordinadora del programa de Magister, por sus constantes preocupaciones para todo el curso, por su sonrisa y dedicación.

A mis colegas profesores que me apoyaron en la ejecución de este proyecto, dedicando parte de sus tiempos personales para contestar instrumentos de investigación.

En especial a todas y todos los docentes que me entregaron valiosas herramientas, competencias y valores; plasmaron en mi ser la huella Ignaciana, que permanecerá conmigo por siempre.

Por último, a todos mis compañeros del programa de Magister por su compañerismo, entrega, amistad y cariño; ustedes hicieron de este proceso un camino de alegría, amor y fe.

## INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	7
<b>CAPITULO I. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	11
1. Presentación y Justificación del Problema.....	12
1.1 Problema.....	12
1.2 Fundamentación del Problema.....	12
1.3 Objetivo General.....	15
1.4 Objetivos Específicos.....	15
<b>CAPITULO II. MARCO TEÓRICO</b> .....	16
2. Marco Teórico Calidad, Eficacia y Mejora Escolar.....	17
2.1 Eficacia escolar.....	17
2.1.1 Calidad.....	17
2.1.2 Movimiento de Eficacia Escolar.....	21
2.1.3 Escuela Eficaces.....	23
2.1.4 Factores que Hacen una Escuela Eficaz.....	24
2.2 Políticas Nacionales por la Educación y la Calidad.....	30
2.2.1 Ley General de Educación.....	30
2.2.2 Ley de Subvención Escolar Preferencial.....	31
2.2.3 Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión.....	37

2.3 Mejora Escolar.....	43
2.3.1 Mejora desde la Evaluación.....	43
2.3.2 Claves para Mejorar la Escuela.....	45
2.3.3 Plan de Mejoramiento.....	50
2.4 Conclusiones.....	52
2.5 Conceptos Claves.....	56
<b>CAPÍTULO III. MARCO SITUACIONAL.....</b>	<b>59</b>
3. Marco Situacional.....	60
3.1 Descripción de la Escuela.....	60
3.1.1 Jornada, Niveles y Matricula.....	60
3.1.2 Dotación Recursos Humanos.....	62
3.2 Actores.....	62
3.2.1 Director.....	62
3.2.2 Unidad Técnica Pedagógica .....	63
3.2.3 Docentes.....	63
3.2.4 Familias.....	63
3.2.5 Alumnos.....	64
3.3 Matricula.....	64
3.4 Rendimiento.....	65

3.4.1 Evolución del Logro Escolar en Pruebas SIMCE.....	65
3.5 Gestión Pedagógica.....	68
3.6 Prácticas Pedagógicas.....	69
<b>CAPÍTULO IV. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>70</b>
4. Metodología.....	71
4.1 Tipo de Investigación.....	71
4.2 Método y Tipo de Muestreo.....	72
4.3 Técnicas de Recolección de la Información.....	73
4.4 Instrumento de Recolección .....	74
4.5 Procedimiento de Análisis de Datos.....	74
4.6 Validez y Confiabilidad del Estudio.....	75
<b>CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>77</b>
5. Presentación y Análisis de Resultados.....	78
5.1 Análisis por Instrumento.....	78
5.1.1 Respuestas Prácticas de Gestión Pedagógica.....	78
5.1.2 Respuestas en Relación a variables de Efectividad Escolar.....	83
<b>CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....</b>	<b>94</b>
6. Conclusiones y Proyecciones.....	95
6.1 Conclusiones.....	95

6.2 Proyecciones.....	104
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>109</b>
Bibliografía.....	110
Documentos en línea.....	112
<b>ANEXOS.....</b>	<b>113</b>
Anexos N° 1.....	114
Anexos N° 2.....	116

## INTRODUCCION

La presente investigación da cuenta de la realidad en relación a los procesos pedagógicos de la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel, incidiendo desfavorablemente en relación a los aprendizajes de los estudiantes, provocándose una categorización de la escuela, adscrita a la Ley N° 20.248 (SEP), como Emergente, es decir, que en las últimas tres evaluaciones SIMCE, el establecimiento no ha elevado sus resultados, estando por debajo de los 250 Puntos en promedio. Esta categorización escolar se hace en relación a un índice de calidad elaborado en base a un 70% proveniente de los resultados Simce y un 30% de Indicadores complementarios como son la tasa de repitencia, tasa de retención, evaluación docente, iniciativa, mejora e integración. Estas dos variables permiten que la Agencia de Calidad, estamento dependiente del Ministerio de Educación categorice las escuelas adscritas a la ley SEP y que hayan firmado el Convenio de Igualdad de Oportunidad y excelencia educativa.

Para resolver la problemática de identificar las variables que pudieran estar incidiendo en este estancamiento y baja de los resultados de aprendizaje de los alumnos y alumnas de este establecimiento es que se realiza un análisis documental para poder identificar variables, prácticas, acciones que escuelas de calidad, o llamadas también efectivas, realizan en su quehacer diario pedagógico. Además se revisa las principales políticas educacionales relacionadas con la calidad educativa, así se pretende contrastar, tanto lo planteado por el estado chileno como la realidad de aquellas escuelas, que a pesar de sus altos índices de vulnerabilidad logran educación de calidad, en equidad.

Es importante el poder visualizar estas variables de efectividad presentes en estos centros educacionales, para así poder establecer sugerencias de mejoras educativas a, como en este caso en particular, establecimientos

educacionales que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales y al interior de la comunidad escolar se llevan a cabo pero que no tienen los resultados que se esperan, una educación de calidad que se pueda apreciar en los resultados estandarizados del país, obtenidos por el Sistema Institucional de medición de la calidad de la educación (SIMCE).

El informe de investigación se estructura por capítulos, el capítulo I da cuenta de la presentación del problema planteado, su fundamentación y objetivos, general y específicos. El capítulo II, Marco teórico, es un resumen del análisis documental del concepto de calidad, en Chile y el mundo; el movimiento de eficacia escolar, caracterizando las escuelas eficaces y, por último el análisis de las políticas educacionales nacionales, además de la mejora escolar. El capítulo III, da cuenta del marco situacional, caracterizando la escuela, jornada, niveles y matrícula; los actores, directivos, docentes, familias y alumnos, se analiza la evolución en cuanto a matrícula y rendimiento de los últimos 3 años. Sus prácticas pedagógicas y gestión Institucional. Posteriormente está el capítulo IV, metodología de la investigación describiendo en él la metodología utilizada para realizar la investigación, el tipo de investigación, método y tipo de muestreo, técnicas de recolección de la información, instrumentos de recolección de datos, procedimientos de análisis de datos y la validación y confiabilidad del estudio. El siguiente capítulo es el V, presentación y análisis de resultados; en éste se presentan los instrumentos y sus resultados, a través de tablas y gráficos explicativos y reseñas de análisis cualitativos de la información. El último capítulo es el VI de Conclusiones y proyecciones. En las conclusiones se a respuesta a las preguntas problemáticas realizadas previamente la investigación y a los objetivos específicos; se analizan en profundidad aquellas variables de efectividad débiles o inexistentes en el establecimiento estudiado. Las proyecciones dan cuenta de estrategias de mejoramiento para que el establecimiento comience a implementar prácticas efectivas y así poder elevar la calidad de los aprendizajes de todos sus estudiantes.

Posterior a la investigación y análisis de los resultados y contrastando la información recabada en el análisis documental respecto a las escuelas efectivas y sus prácticas institucionales y pedagógicas se concluye que, a pesar de la vulnerabilidad, segregación y problemáticas institucionales, existen escuelas que pueden mejorar su calidad educativa, a partir de un liderazgo pedagógico y de prácticas pedagógicas efectivas. Si la Escuela Territorio Antártico centrara sus procesos pedagógicos en aumentar la confianza entre docentes y directivos, instaurar sistemas de gestión del tiempo efectivo de aprendizaje y desarrollo de trabajo colaborativo, tanto pedagógico como de liderazgo, esta escuela pudiera enfrentar mejoras en sus resultados.

**CAPÍTULO I**

**PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA**

## **1. Presentación y Justificación del Problema**

### **1.1. Problema**

El problema que se planteó en base a la realidad observada, se diseña a partir de una pregunta:

¿Qué variables afectaron a la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel para que bajara de la categoría Autónoma a Emergente, según la categorización dispuesta por la Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP?

### **1.2. Fundamentación Del Problema**

Los establecimientos adscritos a la Ley de Subvención escolar preferencial (SEP) son categorizados anualmente por la agencia de calidad de la educación. La Ley 20.248 (SEP) en su artículo N°9 define a los establecimientos emergentes como *“aquellos que no hayan mostrado sistemáticamente buenos resultados educativos de sus alumnos de acuerdo a los instrumentos diseñados por el Ministerio de Educación para los efectos del artículo 21 del citado decreto con fuerza de ley N°1, de 2006, y de conformidad a los estándares nacionales que se establezcan para tales efectos”*. Ahora, los estándares a los que hace referencia en el artículo anteriormente citado se establecen en el decreto N°293 de 2009, numeral 1, en donde se establecen los requisitos que las escuelas deben cumplir para ser categorizados en Autónomos; éstos dan cuenta de los resultados, específicamente su puntaje promedio en el sistema nacional de evaluación de la Calidad (SIMCE) comparado con el puntaje promedio del establecimiento situado en la mediana de rendimientos de su grupo similar; el porcentaje de alumnos sobre 250 puntos en la prueba SIMCE sea mayor

que el del establecimiento situado en la mediana de rendimientos de su grupo similar y el porcentaje de alumnos sobre 300 puntos comparado de igual manera.

También se especifican indicadores complementarios como son las tasas de retención y aprobación de alumnos, la integración de profesores, padres y apoderados en el proyecto educativo del establecimiento, iniciativa, mejoramiento de condiciones de trabajo y evaluación del cuerpo docente.

Estos estándares y criterios sitúan a las escuelas adscritas a la Ley SEP en tres categorías: Autónomas, Emergentes y En recuperación. La Escuela Territorio Antártico, estuvo muchos años como escuela Autónoma; adscrita a la Subvención Escolar Preferencial, en el año 2011 es categorizada como Escuela Emergente; lo que se traduce en que no da cumplimiento al numeral 1 del decreto N°293 de 2009, antes mencionado. El resultado promedio de los últimos 3 años en la Prueba SIMCE es de 255 puntos, por debajo de la media en su mismo nivel socioeconómico.

Surge así la problemática de identificar los factores educativos que afectan al centro educativo para no poder alzar sus resultados y caer a la categoría de Emergente.

Para dar solución a una problemática, lo primero es identificar el foco del problema, en el caso descrito, el énfasis se encuentra en los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba SIMCE. Sin embargo, estos bajos resultados son consecuencia de un trabajo, tanto administrativo, pedagógico como familiar; ya que los estudiantes no sólo están teniendo resultados deficitarios en una evaluación nacional estandarizada, sino que todos sus resultados académicos están por debajo de lo esperado, por ende no se está cumpliendo lo que la Ley General de Educación promulga: *“derecho a una educación de calidad para todos”*.

Según Tiana (2002) *“sería teóricamente posible comparar los resultados conseguidos por los estudiantes, controlando en la medida de lo posible las variables diferenciales que intervienen en el rendimiento. Ese tipo de comparación permitiría analizar y valorar la influencia de dichos factores, contribuyendo a explicar sus efectos respectivos. Así, podrían valorarse las consecuencias de los diversos modos de diseño y desarrollo curricular, la integración o segregación de los alumnos en vías académicas alternativas, los modelos de formación del profesorado o la interacción didáctica en el interior del aula, por no citar sino algunos factores frecuentemente estudiados”* (Tiana, 2002). Esto afirma que para conseguir mejoras educativas, una solución es, primeramente, identificar las variables que intervienen en el rendimiento y posteriormente cuál o cuáles de ellas se están dando de manera insuficiente o débilmente en el establecimiento, así como también las inexistentes.

Existen muchas variables que afectan los resultados académicos de los estudiantes, algunas de índole extrínseca como también intrínseco. *“Los diagnósticos y análisis constatan y reafirman que, tanto los factores como las variables que inciden en el mejoramiento de la calidad educativa, se ubican dentro y fuera del sistema educativo. Desde lo interno aparecen comprometidos los ámbitos de gestión y cultura escolar, así como las prácticas de enseñanza, esencialmente referidas al aula escolar. Entre los factores externos, cabe destacar los recursos, dinámica social y capital cultural de las familias, así como las redes y capital social de las propias unidades educativas”* (Román, 2004). Las variables extrínsecas, si bien afectan los aprendizajes de los alumnos, son poco manejables en este nivel de investigación; por lo que el interés y foco se pondrán en las de tipo intrínseco. Estas variables intrínsecas Tiana (2002) las define como: (a) Organización del sistema educativo, (b) procesos del centro escolar y (c) Procesos de Aula. A estas dos últimas variables se les llama “Procesos

educativos”; y es en estos procesos donde se pondrá el énfasis para así poder proponer mejoras y lograr, finalmente, que los logros de los estudiantes se eleven, al igual que sus aprendizajes, para que en la próxima clasificación ministerial la escuela Territorio Antártico cumpla con los estándares de escuela Autónoma.

### **1.3. Objetivo General**

Identificar Variables que afectaron a la escuela territorio Antártico, de la Comuna San Miguel, a bajar de categoría Autónoma a Emergente y realizar una propuesta de mejoramiento.

### **1.4. Objetivos Específicos**

- Analizar el marco de políticas educativas nacionales que derivan en la Clasificación de las escuelas chilenas.
- Analizar las condiciones y características de las Escuelas efectivas.
- Contrastar condiciones de las escuelas Efectivas y Autónomas con la realidad de la escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel.
- Identificar las variables débiles o ausentes dentro de los procesos educativos de la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel.
- Identificar lineamientos de mejora para la Escuela territorio Antártico de la Comuna de San Miguel.

- Diseñar una propuesta de Estrategias que propendan a mejorar o alcanzar las variables deficitarias identificadas en los procesos pedagógicos de la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel.

**CAPÍTULO II**

**MARCO TEÓRICO**

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **EFICACIA Y MEJORA ESCOLAR**

La presente investigación se enmarca en tres temas centrales educación de calidad, eficacia escolar y mejora escolar. En cuanto al tema de Educación de Calidad, se define el concepto de calidad relacionado en la actualidad con la efectividad de las escuelas de calidad; el segundo tema de eficacia Escolar comienza con una breve reseña del Movimiento de Eficacia escolar, su enfoque investigativo y sus propósitos; luego una conceptualización de Escuela Eficaz, sus características, factores, prácticas y variables que las hacen ser efectivas. Con el fin de plasmar la posición política nacional de los últimos años en cuanto a la Educación, Calidad y Equidad, se sintetizan tres políticas gubernamentales de educación para asegurar la calidad, Ley General de Educación, Ley de Subvención Especial Preferencial, conceptualizando lo que es la escuela emergente, punto importante para la presente investigación; por último el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa. Por último, el tema de Mejora escolar se divide en Mejoras desde la Evaluación Institucional, Claves para lograr avances y mejores en las escuelas y por último, se da cuenta del Plan de Mejoramiento Educativo de la Ley SEP, sistema de mejora chileno para las escuelas adscritas a dicha ley. El propósito de este marco teórico es conceptualizar estos temas contextualizándolos en sectores vulnerables de Chile.

#### **2.1. EFICACIA ESCOLAR**

##### **2.1.1 Calidad**

“LA EDUCACIÓN ES UN BIEN PÚBLICO y un derecho humano fundamental, del que nadie puede estar excluido, porque gracias a ella nos desarrollamos como personas y es posible el desarrollo de las sociedades”

(Unesco, 2008). Tomando la educación como un derecho fundamental la Unesco en su libro *Eficacia Escolar y Factores asociados en América Latina y El Caribe* (2008) en el capítulo escrito por Rosa Blanco, menciona las cualidades de este derecho a la educación, las que serían: “el derecho de una educación obligatoria y gratuita; la universalidad, no discriminación e igualdad de oportunidades; el derecho a la participación; el derecho a un trato justo y a una educación que incluya a todos; y el derecho a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de toda la vida”.

En Chile ya hace años se busca la calidad en la educación, “Escuelas de calidad”; la RAE define “calidad” como la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual; si pensamos en la escuela, la principal propiedad que la define es la educación, lo que le admite competir o compararse con otros establecimientos; ya que la calidad permite que un objeto pueda ser comparado con otro de características similares. Además la UNESCO declara: “...El pleno ejercicio del derecho a la educación exige que ésta sea de calidad y que asegure el desarrollo y aprendizajes de todos”.

Educación y calidad están unidas y entrelazadas, una escuela que logra calidad educativa, por tanto es eficaz, ya que la eficacia escolar se presume como *“la capacidad que tienen las escuelas de lograr que sus alumnos alcancen metas educativas de calidad, independientemente de su origen”* (Martinic S. y M Pardo, 2003; citado por Román, 2004). Dentro de este enfoque la calidad sería medible, cuantificable, asumiendo que el foco de la educación tiene como principal y único fundamento los resultados académicos; sin embargo, ya hace varios años se le añadió a este concepto de calidad la “equidad”, lo que cambia el escenario completamente, por lo que no sólo importan los resultados, que tienen, entre varios factores de incidencia, la familia y el nivel socioeconómico, capital cultural del entorno; además de la escuela y sus metodologías. Los factores que se relacionan

con el rendimiento escolar son de variada índole, como se mencionara anteriormente, esta implicancia varía entre los países desarrollados y los que están, como el nuestro, en vías de lograrlo; según Brunner (2003) menciona que *“en el caso de los países desarrollados, los estudios atribuyen un peso de 80% a la familia y la comunidad. Sin embargo, en los países en vías de desarrollo, los factores relacionados a la escuela son más importantes...”*. Esto se traduce a nivel de escuelas, mientras más pobre y vulnerable es el centro educativo, más aporte e implicancia ejerce la escuela en el rendimiento de los estudiantes. Entonces, ya no sólo bastaría con enseñar lo que el currículum nacional implica, sino que el valor agregado que pudiera aportar la escuela para disminuir esta brecha educacional existente. La “equidad”, como lo define Román (2004), *“se ocupa de medir la capacidad que tiene un establecimiento para compensar las condiciones de entrada de sus alumnos y agregar valor a través del proceso formativo que se les entrega”*.

Según J. J., Brunner (2003), la manera de compensar las desigualdades que se originan por los niveles socioeconómicos es logrando que las escuelas sean efectivas, *“En cuanto a la posibilidad de compensar educacionalmente las desigualdades de origen socio-familiar de los alumnos, esto sólo puede materializarse si la mayoría de las escuelas son efectivas. Sólo éstas ofrecen las condiciones necesarias para que los alumnos desventajados logren mejores resultados”* (Brunner, J.J., 2003).

La eficacia escolar es un movimiento que investiga la calidad educativa en contextos de vulnerabilidad; ahora una escuela de calidad, es por ende, una escuela eficaz y se define, según Murillo, J. (2003) como *“aquella que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica”* (Román, M., 2004). A continuación profundizaremos en el movimiento de eficacia escolar;

sus características y prácticas, las que constituyen a una escuela vulnerable como Eficaz, a pesar de sus desventajas y segregación.

### **2.1.2. Movimiento de Eficacia Escolar**

Uno de los factores importantes para investigadores, políticos, docentes y directivos es conocer el porqué algunos centros educacionales, a pesar de estar deprivados social y económicamente, tienen éxito en lograr las metas propuestas y otros con características similares fracasan en sus intentos. Estas inquietudes también se generan dentro de los centros educacionales que emprenden procesos de mejora. Esta corriente de investigación educacional y tendencia es el movimiento de la Eficacia Escolar, y busca explicar los factores de escuela que inciden directamente en los aprendizajes, además qué es lo que genera estas diferencias (Murillo, 2003).

La investigación en esta línea comenzó como una búsqueda de información para dar respuesta al Informe Coleman de 1966, en el que se afirma que la escuela influye poco o nada en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, la primera línea de investigación del movimiento Eficacia Escolar es identificar los efectos que aporta la escuela en los aprendizajes.

Un segundo tema de investigación es determinar los factores escolares, de aula y de contexto que hacen del establecimiento una escuela eficaz.

A principios de los años 70, el investigador Weber inicia un nuevo ámbito de investigación sobre eficacia escolar, utilizando como enfoque metodológico el estudio de casos. Por este medio se obtiene información no sólo en la incidencia importante que ejerce la escuela sobre el rendimiento de los alumnos, además cuáles son los factores que hacen a estos centros con buenos resultados, diferentes o eficaces.

Es a partir de este acercamiento de identificación de factores de eficacia en estos centros educativos, que comienza un fuerte movimiento investigativo para reconocer factores de eficacia; a fines de los 70 se publican tres trabajos importantísimos para el movimiento: el Modelo de cinco factores de Edmonds (1979), la investigación estadounidense de Brookover et al. (1979) llama School social systems and student achievement y al trabajo de Rutter et al. (1979) Fifteen thousand hours. (Murillo, 2003)

Es a partir de los años ochenta que la investigación sobre Eficacia escolar comienza con estudios multinivel con diversos enfoques metodológicos, en diferentes partes del mundo; que además de identificar factores y procesos escolares que existen en las Escuelas Eficaces, se acercan y relacionan con procesos de mejora educativa. *“Sin embargo, muchos de ellos son estudios con grandes muestras donde se utilizan tanto técnicas cuantitativas como cualitativas y donde “se entra en el aula”. También se observa un importante incremento del interés en todo el mundo por las evaluaciones nacionales o internacionales de los sistemas educativos, por lo que se extiende la realización de estudios de eficacia acompañando a trabajos de evaluación o explotaciones secundarias especiales con estos datos. Otro elemento de esta época es la elaboración de modelos comprensivos de Eficacia Escolar. Efectivamente, desde principios de los 90, y ante las justificadas críticas de una falta de teoría o marco conceptual que orientase el trabajo de eficacia escolar, han ido apareciendo modelos globales que pretendían ser un primer paso en la elaboración de esas teorías de eficacia”* (J., Murillo, 2003).

Por tanto, la investigación sobre Eficacia Escolar no se preocupa sólo de localizar los factores asociados con los logros académicos, se ha centrado también en el estudio del efecto escolar; como la capacidad que tienen las escuelas para incidir en el logro de los estudiantes. Caracterizar estos centro

educacionales eficaces, entonces es de sumo interés para plantear desde esta perspectiva acciones de mejora para escuelas críticas que necesitan elevar su calidad de los efectos que tienen sobre los resultados académicos de sus alumnos.

### **2.1.3. Escuelas Eficaces**

La definición de Eficacia Escolar, a pesar de todos los años en investigaciones que existen, aún no hay un consenso respecto del concepto e implicancias de esta terminología, para Martinic S. y M. Pardo (2003) eficacia es la *“capacidad que tienen las escuelas de lograr que sus alumnos alcancen metas educativas de calidad, independientemente de su origen social”*. Para que una escuela sea tildada de “Eficaz” esta tendrá un ascenso significativo de los logros académicos de sus alumnos, considerando el rendimiento inicial y la condición de entrada de éstos. (M. Román, 2004). Las escuelas eficaces conjugan Calidad y Equidad. El concepto de “Calidad” entra en juego cuando a partir de los aprendizajes logrados, se miden resultados académicos que alcanzan los estudiantes entre establecimientos similares en cuanto a nivel socioeconómicos, estos resultados deben ajustarse y corregirse a partir de este factor. Ahora la “equidad” responde a que esta calidad de aprendizajes logrados sea para todos y todas los estudiantes del establecimiento, incluyendo hasta los alumnos con necesidades educativas especiales. Por esta razón es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa, centra sus objetivos en lograr, a partir del modelo de Gestión, escuelas efectivas, que se enmarquen dentro de las características de Eficacia Escolar; asegurar calidad y equidad educacional para todos los estudiantes chilenos, a través de procesos escolares efectivos y acciones de mejora a partir de la gestión de la escuela.

A partir del movimiento de Eficacia Escolar es que se han caracterizado y definido lo que es una Escuela Eficaz. Para Javier Murillo (2003) una Escuela Eficaz es aquella que *“consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”* (Murillo, J., 2003).

A partir de esta definición Raczynski (2005) resume 3 principios o características fundamentales de toda escuela eficaz, según lo expresado por Murillo (2003):

- **Principio de *Equidad*:** para ser eficaz debe favorecer el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos, lo que significa que eficacia y equidad son mutuamente necesarios.
- **La idea de *valor agregado*:** la escuela es eficaz si los resultados que obtiene con sus estudiantes son más que los de escuelas que atienden estudiantes de características similares o en otras palabras, si sus estudiantes progresan más que lo que es esperable dada las características socioeconómicas y culturales de su familia.
- **La preocupación por el *desarrollo integral del alumno*:** la escuela eficaz además de buenos resultados en lenguaje y matemáticas se preocupa de su formación en valores, bienestar y satisfacción, desarrolla toda la personalidad de los alumnos.

#### **2.1.4. Factores que hacen a una escuela eficaz**

El sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa incorpora a los establecimientos educacionales a un recorrido de mejoramiento continuo, que deberá llevarlos, en el mediano plazo, a elevar sus capacidades de gestión, desarrollando en forma autónoma, características presentes en escuelas efectivas y sustentadas en el tiempo con el apoyo de

agentes claves, que se ubican en el entorno de los establecimientos educacionales, como son sus sostenedores y el propio Ministerio de Educación. Esto porque el principal interés de las políticas educacionales del último tiempo en Chile es propender calidad y equidad en los establecimientos del país. La mirada política a las escuelas eficaces tanto nacionales como internacionales es que dentro de sus prácticas cotidianas *“...planifican y persisten en sus acciones, superando el activismo contingente, conectan sus principales actividades a fines curriculares, vinculan todo su quehacer a objetivos y metas medibles, desarrollan permanentes procesos de evaluación y mejoramiento de sus procesos, y por tanto, son capaces de mostrar “buenas prácticas” que les han permitido alcanzar resultados en distintos planos del quehacer educativo, fundamentalmente en los logros de aprendizaje con sus alumno”* (MINEDUC, 2005), basándose en diferentes investigaciones de Eficacia escolar, enfocándose en los factores que hacen de una escuela un Centro Educativo Eficaz.

La investigación de escuelas eficaces se ha hecho tanto en Europa y países desarrollados como también en Iberoamérica. A continuación en los recuadros 1 y 2 se enuncian factores que determinarían la eficacia en las escuelas, a partir de investigación y revisión bibliográfica de países anglosajones y europeos, como en investigaciones realizadas en Iberoamérica.

**Recuadro 1: factores que determinan la eficacia en las escuelas según revisión bibliográfica de autores europeos y anglosajones**

<i>Factor</i>	<i>Elementos</i>
1.- Liderazgo profesional	Firme y propositivo Enfoque profesional Profesional de la gestión
2.- Visión y metas compartidas	Unidad de objetivos Constancia en las prácticas Colegialidad y colaboración
3.- Un entorno apto para el aprendizaje	Una atmósfera ordenada y disciplinada Un ambiente de trabajo atractivo
4.- Concentración en la enseñanza y el aprendizaje	Maximización del tiempo dedicado al aprendizaje Énfasis en lo académico Atención centrada en los logros
5.- Enseñanza con sentido	Organización eficiente Claridad en los objetivos Lecciones estructuradas Prácticas que se adaptan a las circunstancias
6.- Altas expectativas	Altas expectativas en todos los sentidos Comunicación constante acerca de las expectativas Oferta de desafíos intelectuales
7.- Refuerzo positivo	Disciplina justa y con reglas claras Retroalimentación
8.- Seguimiento del proceso	Monitoreo de los alumnos Evaluación del rendimiento de la escuela
9.- Derechos y responsabilidades de los alumnos	Aumenta la autoestima de los estudiantes puestos de responsabilidad
10.- Colaboración casa-escuela	Participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje
11.- Una organización orientada hacia el aprendizaje	Desarrollo del personal en función de la escuela

Fuente: Posner, 2004

**Recuadro 2: Factores de eficacia escolar según algunas investigaciones realizadas en iberoamérica**

<i>Factor</i>	<i>Elementos</i>
1.- Factores escolares	Clima escolar Infraestructura Recursos de la escuela Gestión económica del centro Autonomía del centro Trabajo en equipo Planificación Participación e implementación de la comunidad educativa Metas compartidas Liderazgo
2.- Factores de Aula	Clima del aula Dotación y calidad del aula Relación maestro-alumno Planificación docente (trabajo en el aula) Recursos curriculares Metodología didáctica Mecanismos del seguimiento y evaluación del rendimiento del alumno
3.- Factores asociados al personal docente	Cualificación del docente Formación continua Estabilidad Experiencia Condiciones laborales del profesorado Implicación Relación maestro-alumno Altas expectativas Refuerzo positivo

Fuente: Javier Murillo, 2003

Por tanto, para identificar si una escuela es eficaz, lo primero que se debiese hacer es construir una pauta de cotejo de los diferentes factores que cumplen las escuelas eficaces, contextualizando cada uno de los factores y elementos a la realizada en cuestión.

Marcela Román en “persona y Sociedad”, VOL XVIII N°3, 2004, en el capítulo “enfrentar el cambio en escuelas críticas urbanas: una mirada a la realidad y posibilidades chilenas”, presenta algunas características de las escuelas eficaces centradas en 3 elementos: Gestión educativa, prácticas de enseñanza y cultura y convivencia escolar, ver recuadro 3.

### **Recuadro 3: Elementos y prácticas fundamentales en escuelas eficaces**

<b><i>Elementos</i></b>	<b><i>Prácticas</i></b>
1.- La Gestión en una escuela eficaz	Liderazgo educacional fuerte y validado por la comunidad Oferta de perfeccionamiento y actualización curricular y metodológica del cuerpo docente Objetivos claros y compartidos Existencia y manejo de instrumentos de planificación estratégica Trabajo en equipo directivo Buen manejo de recursos (financieros-humanos) Estructura organizacional adecuada al proyecto educativo institucional Roles y funciones claros y pertinentes del equipo administrativo y técnico Incorporación y relación con la familia en el ámbito educativo Coordinación con instituciones externas Participación en redes educativas y sociales
2.- Prácticas de enseñanza en una escuela eficaz	Implementación de planes y programas Tiempo de aprendizaje efectivo: buen uso del tiempo Buen clima sala de clases Existencia de espacios de trabajo y reflexión docente Cultura escolar que se refleja y expresa en el currículo Representaciones sociales positivas respecto de capacidades cognitivas de los alumnos Existencia de sistemas y mecanismos de evaluación del desempeño docente

	<p>Consenso y cohesión del equipo docente</p> <p>Seguimiento del progreso de los alumnos y su uso; refuerzo y retroalimentación</p> <p>Atención diferenciada e integración escolar</p>
<p>3.- Cultura y convivencia escolar en una escuela eficaz</p>	<p>Comunidad que reconoce y asume su realidad (diagnósticos participativos y estrategia de cambios compartidos y validados)</p> <p>Buen clima escolar</p> <p>Estabilidad docente y directiva</p> <p>Sentido de identidad de la comunidad escolar</p> <p>Efectivos procesos de comunicación</p> <p>Existencia de espacios de participación</p> <p>Docentes que se valoran y reconocen en su aporte profesional</p> <p>Decisiones compartidas</p> <p>Existencia de metas y objetivos consensuados</p> <p>Liderazgo validado de la conducción</p> <p>Representaciones sociales positivas respecto de los alumnos y sus posibilidades futuras</p> <p>Alta valoración y expectativas positivas respecto de la escuela y los profesores, por parte de la comunidad y los alumnos</p>

Fuente: Román, 2004

Esta definición clara y características de escuelas eficaces que entregan una educación de calidad, equitativa e integral es lo que en Chile se pretende lograr hace ya varios años, y hacia donde apuntan todas las políticas educacionales existentes. Entregar lineamientos claros, jurídicos, nacionales para lograr que todas y todos los niños del país tengan acceso a una educación de calidad, formar una sociedad con una alta formación cognitiva y valórica es lo que pretenden las políticas nacionales; ley general de educación y su aseguramiento de la calidad y equidad; Ley SEP y su sistema de subvención especial preferencial y el desarrollo de programas de mejoramientos educativos para pasar de escuelas críticas (emergentes o en recuperación) a escuelas autónomas, que tienen una continua mejora de los aprendizajes. El sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión educacional (SACGE) para acompañar a las direcciones educativas en su camino para lograr efectividad escolar. A continuación se profundiza en las

principales políticas nacionales por la educación y la calidad que rigen en la actualidad en Chile.

## **2.2. Políticas Nacionales por la Educación y la Calidad**

### **2.2.1. Ley General de Educación**

La ley N° 20.370 o Ley General de Educación, se promulgó el 17 de Agosto de 2009 y publicada el 12 de Septiembre del mismo año, esta ley tiene como principal objetivo es derogar la Ley LOCE, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, referente a Enseñanza Básica, Media. Esta Ley LGE, además de fundarse en los derechos constitucionales garantizados, se inspira en diversos principios, descritos en el Recuadro 4.

En su art. 3°, letra b indica que “el sistema propenderá a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley”.

## Recuadro 4: Principios fundamentales de la Ley General de Educación

### *Principios base de la Ley General de Educación*

- Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- 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.
- Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.
- Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- Responsabilidad: Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.
- Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.
- Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.
- Integración: Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.
- Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Fuente: [http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso?item\\_id=4125&leng=es](http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso?item_id=4125&leng=es)

### 2.2.2. Ley de Subvención Escolar Preferencial

Ley de Subvención Escolar Preferencial, N° 20.248, es promulgada el 25 de Enero de 2008 y publicada el 01 de Febrero de 2008, anterior a la LGE. El asegurar a “todos” los estudiantes del país una educación de calidad no es tarea fácil, ya que Chile es un país que tiene una brecha educacional enorme entre escuelas de sectores económicos diferentes, por lo cual el estado introdujo como remedial a esta situación la Subvención escolar preferencial. El objetivo de la Ley es Mejorar la calidad y equidad de la educación en Chile a través de una subvención adicional por alumno dirigida a los establecimientos que atienden a la población más vulnerable. Los establecimientos que ingresan al sistema se comprometen con lograr una educación de calidad y mayores grados de equidad a través del

cumplimiento de ciertos requisitos y de un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa.

Los establecimientos subvencionados, ya sea municipales o particular subvencionados, que firman el convenio de Subvención Escolar Preferencial, reciben una subvención especial en concordancia con la cantidad de alumnos prioritarios que pertenecen al establecimiento y la categorización de éste último a partir de los resultados obtenidos en el sistema nacional de medición de la calidad (Simce) y evaluaciones realizadas por la Agencia de calidad de la educación. Esta subvención escolar preferencial aporta recursos nuevos a los establecimientos a partir de acciones definidas en un proyecto de mejoramiento presentado anualmente, el que deben cumplir. A partir de la clasificación de la escuela es el porcentaje de subvención que reciben. Esta clasificación de las escuelas se enmarca en el decreto N° 293 promulgado el 25 de Septiembre de 2009, en él se establece los estándares nacionales y criterios específicos para la calificación de los resultados educativos a que se refieren los artículos 9º y 10º de la ley n° 20.248; los estándares se encuentran a continuación en el Recuadro 5.

## Recuadro 5: Extracto Decreto 293 de 2009

Artículo único: Establézcanse los siguientes estándares nacionales y criterios específicos para la calificación de los resultados educativos de los alumnos de los establecimientos educacionales adscritos al régimen de subvención escolar preferencial:

1. Los establecimientos educacionales adscritos al régimen de subvención escolar preferencial podrán ser clasificados en la categoría de Autónomos a que se refiere la letra a) del artículo 9 de la ley N° 20.248, si cumplen los siguientes requisitos, en relación con los resultados obtenidos en las mediciones realizadas a los 4º años básicos por el Ministerio de Educación:

- a) Que su puntaje promedio como establecimiento en el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SIMCE) sea mayor que el puntaje promedio del establecimiento situado en la mediana de rendimientos de su grupo similar.
- b) Que el porcentaje de alumnos sobre 250 puntos en el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SIMCE) sea mayor que el porcentaje de alumnos sobre este puntaje que posee el establecimiento situado en la mediana de rendimientos de su grupo similar.
- c) Que el porcentaje de alumnos sobre 300 puntos en el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SIMCE) sea mayor que el porcentaje de alumnos sobre este puntaje que posee el establecimiento situado en la mediana de rendimientos de su grupo similar.

Lo anterior deberá ocurrir en al menos dos mediciones, considerándose las tres últimas que se hayan aplicado a nivel nacional.

Además, deberán considerarse los siguientes indicadores complementarios:

- 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, y
- e) Evaluación del cuerpo docente, en el caso del sector municipal.

Fuente: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006478>

### Escuelas autónomas

En el recuadro 5 se señalan los estándares nacionales que cumplen las escuelas categorizadas como autónomas; estas escuelas han mantenido o elevado los resultados SIMCE en, al menos, dos de los últimos 3 resultados nacionales, por sobre la media nacional de los establecimiento de nivel socioeconómico similar; un porcentaje importante de sus estudiantes están clasificados en nivel intermedio o avanzado de logro. Las escuelas autónomas reciben más porcentaje de recursos vía subvención especial preferencial, si bien firman el convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia educativa, en especial la de retención de los estudiantes prioritarios y la de cumplimiento de los logros académicos de todos sus alumnos y alumnas. En cuanto al Plan de Mejoramiento Educativo, es de índole obligatorio, sin embargo no requiere ser aprobado por el Ministerio de Educación para su implementación ([www.planesdemejoramiento.cl](http://www.planesdemejoramiento.cl)).

### Escuelas emergentes

La categorización de establecimientos como escuelas emergentes se basa en el no cumplimiento de los estándares Simce establecidos en el numeral 1, del decreto N°293 de 2009, además de los indicadores complementarios.

Es la escuela que no ha mostrado sistemáticamente buenos resultados educativos de sus estudiantes, en relación a las mediciones de carácter nacional, aplicadas al 4° y 8° año de educación general Básica. Se reconocen problemas específicos en algunas áreas de la gestión escolar. Aquellas escuelas con menos de 20 estudiantes que rinden SIMCE; las escuelas rurales que no han rendido SIMCE en las tres últimas mediciones; las escuelas que sólo imparten primer y segundo nivel de transición y los establecimientos educacionales nuevos, quedan clasificados en esta categoría.

Las escuelas emergentes, también firman el Convenio de Igualdad de Oportunidades y excelencia educativa y se comprometen a cumplir con las obligaciones que esto implica. En cuanto al plan de mejoramiento, este debe ser evaluado por el Ministerio de Educación y debe incorporar, obligatoriamente:

- Un diagnóstico de la situación inicial del establecimiento, el que debe incluir la evaluación respecto de los recursos humanos, técnicos y materiales con que cuenta la unidad educativa.
- Un conjunto de Metas de Resultados Educativos a ser logrados durante la implementación del Plan de Mejoramiento Educativo.
- La coordinación y articulación de acciones con las instituciones y redes de servicios sociales competentes para detectar, derivar y tratar problemas psicológicos, sociales y necesidades educativas especiales de las y los alumnos prioritarios.
- Establecer actividades docentes complementarias a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las y los alumnos prioritarios, para mejorar su rendimiento escolar.

### Escuelas en Recuperación

Las escuelas categorizadas como “en recuperación” son aquellas cuyo puntaje obtenido en la prueba Simce sea inferior a 220 puntos y que la proporción de alumnos que tengan sobre 250 puntos en dicha evaluación sea inferior al 20%; estos resultados deberán ocurrir al menos en dos mediciones, de las últimas tres aplicadas a nivel nacional.

En cuanto al sostenedor de una escuela clasificada en recuperación, además de cumplir con el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa y el Plan de Mejoramiento Educativo, debe velar que el establecimiento cumpla con las siguientes obligaciones:

- Lograr los estándares nacionales correspondientes a la categoría “emergentes” en un plazo máximo de cuatro años, mejorando el rendimiento académico de los alumnos prioritarios.
- Cumplir un Plan de Mejoramiento Educativo que establezca un equipo tripartito, conformado por un representante del Ministerio de Educación, por el o la sostenedora, o un representante que designe, y por una persona o entidad externa con capacidad técnica sobre la materia.
- El Plan de Mejoramiento Educativo surgirá de un Informe de Evaluación de la Calidad Educativa del establecimiento, propuesto por la persona o entidad externa, del equipo tripartito.
- Implementar, cumplir y aplicar las medidas de reestructuración contenidas en el Plan de Mejoramiento Educativo.
- Responder adecuadamente al mayor grado de apoyo y supervisión de externos, que tendrán para cada etapa del proceso.

Al término del Convenio, el Ministerio de Educación evaluará, los Planes de Mejoramiento Educativo, el avance en las metas de resultados educativos y si corresponde, modificará la clasificación de las escuelas a una determinada categoría en función de los criterios que establece la Ley y su reglamento ([www.planesdemejoramiento.cl](http://www.planesdemejoramiento.cl)).

Ahora bien, las competencias con que cuenten los equipos directivos de las escuelas emergentes son importantes a la hora de diseñar estos planes de mejoramiento educativos, ya que estos programas deben, como indica su nombre, llevar a la escuela a procesos de mejora que aseguren la calidad de la educación en el establecimiento. Como se explicaba en los puntos anteriores, lograr una escuela efectiva, en la que se complemente la calidad, equidad y valor agregado de la educación es una tarea compleja, que necesita de herramientas de Gestión efectivas y conscientes de los procesos pedagógicos que se requieren para liderar cambios en la escuela; estos

procesos son a nivel de liderazgo, convivencia escolar, gestión curricular y recursos. Las políticas chilenas para el aseguramiento de la calidad de la educación también consideran lo importante de la gestión pedagógica; una de las políticas que radica en este punto es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión, para así empoderar a los equipos directivos mediante un sistema de apoyo. Este sistema de aseguramiento de la Calidad de la Gestión se justifica por la importancia que tiene el liderazgo en los resultados de aprendizaje de los alumnos y alumnas. En el artículo “Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica” de la revista REICE, 2009, se expone claramente la importancia del liderazgo para lograr escuelas efectivas que entreguen educación de calidad, o, como en el caso de escuelas emergentes, centros educativos que requieren procesos de mejora para lograr efectividad: *“La investigación internacional reciente ha confirmado que el liderazgo es un factor decisivo para el mejoramiento de la calidad de la educación y ha buscado precisar su peso específico. Así Leithwood et al. (2004) realizaron una exhaustiva revisión de los estudios realizados en Estados Unidos y Canadá, y concluyeron que los efectos –tanto directos como indirectos– del liderazgo sobre el aprendizaje de los alumnos podían estimarse en un cuarto (25%) del total de impacto que proviene de la escuela (factores intra-escolares). Similar es el efecto que le asignan Waters et al. (2003), quienes en función de un meta análisis de más de 70 investigaciones sobre liderazgo directivo y sus efectos en la calidad escolar, afirman que existe una fuerte relación entre aquel y los aprendizajes de los alumnos”*. A continuación se profundiza en el Sistema de aseguramiento de la Calidad de la Gestión.

### **2.2.3. Sistema de aseguramiento de la Calidad de la Gestión**

En la década de los noventa las políticas públicas educativas estaban centradas en la cobertura y provisión de insumos materiales e intangibles. En

la actualidad las políticas educativas se orientan a la instalación de mecanismos de aseguramiento de la calidad educacional; entre las que encuentran:

- En el ámbito de la Educación superior, los programas de acreditación.
- En el ámbito docente, el Marco para la Buena enseñanza.
- En lo referido al desempeño de los directivos escolares se encuentra el Marco para la Buena Dirección.
- Finalmente, en el ámbito de la Gestión Institucional Escolar a través del Sistema de aseguramiento de la Calidad de la Gestión escolar; que se desarrolla en torno a un modelo de Calidad.

En el sitio [www.chilecalidad.cl](http://www.chilecalidad.cl) se explica el sentido de las políticas educacionales para asegurar la Calidad Educativa; *“Entonces, asegurar calidad, desde la óptica de la política pública en educación, implica conocer en qué ámbitos de la acción pedagógica y escolar se deben establecer mejoras, hacia qué horizonte debemos conducirlos y cómo se aglutinan recursos y esfuerzos para sustentar estas transformaciones. Esto supone incidir en diversos planos del quehacer educativo; desde el mejoramiento en el ámbito de la administración global del sistema, en su expresión nacional y local, atravesando por la gestión de los establecimientos escolares, sin perder el objetivo último que es el mejoramiento de las prácticas de enseñanza, por lo tanto, en la posibilidad de obtener aprendizajes de calidad al interior del aula”* ([www.chilecalidad.cl](http://www.chilecalidad.cl)).

El papel del liderazgo para asegurar la calidad, lo que se traduce finalmente en la capacidad de llevar, a través de un programa de mejoramiento, una escuela crítica a una escuela efectiva, es preponderante; *“La relevancia que adquiere el liderazgo directivo radica en que la presencia de ciertas prácticas de dirección escolar tienen un impacto positivo en las condiciones y trabajo de los docentes y, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de las escuelas. Estos efectos, adicionalmente, tenderían a ser más relevantes*

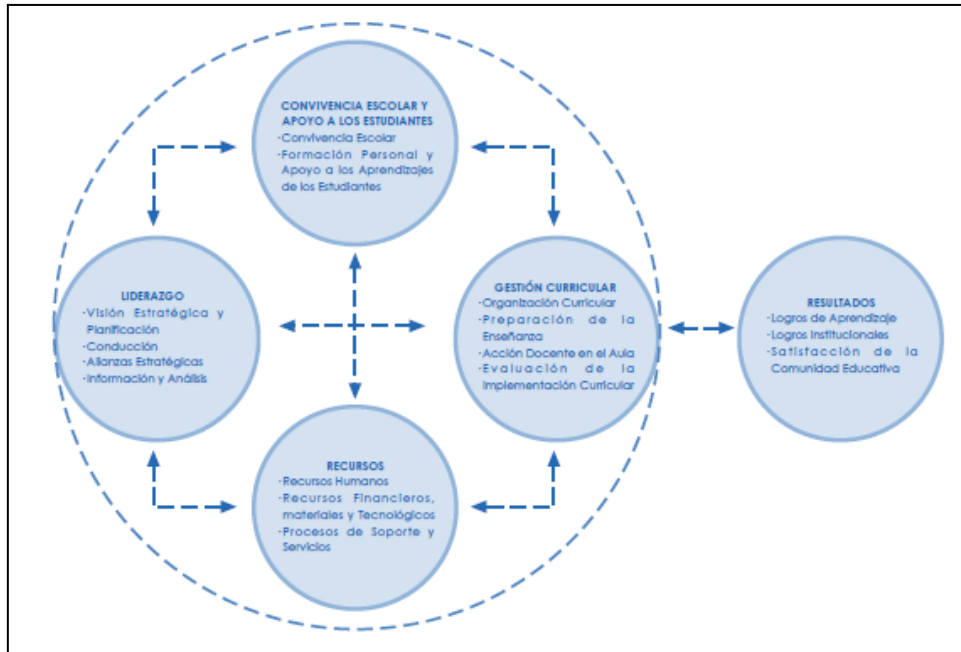
*allí donde son más necesarios, es decir en aquellas escuelas que se encuentran en circunstancias difíciles o en situación de desventaja (Bolívar, 2009). Del mismo modo, el efecto puede darse en sentido contrario: un deficiente liderazgo de los directivos lleva a disminuir el aprendizaje de los alumnos, retrocediendo las escuelas en calidad (Weinstein, 2009)” (REICE, 2009. Vol 7, Numero 3).*

Para alcanzar estos objetivos generales y estándares de aprendizaje las escuelas requieren de una gestión dentro de la escuela, directores que conduzcan a profesores, alumnos, alumnas, apoderados, comunidad educativa completa para lograr estos estándares y objetivos. Para orientar esta gestión educativa es que se necesita de directrices tanto para los actores de la escuela, como para la comunidad. Sistematizando las estrategias y metodologías que logran que una gestión sea de calidad.

A partir de todo este movimiento político de reformas y renovaciones para aumentar la calidad se encuentra el Sistema de aseguramiento de la Calidad de la gestión.

El modelo SACGE se estructura en áreas, dimensiones y elementos de gestión, a continuación se muestran en el diagrama 1.

**Diagrama 1**



Fuente: Modelo de la Calidad de la Gestión. Gobierno de Chile

El sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educacional tiene por objetivo incorporar a los establecimientos educacionales a un recorrido de mejoramiento continuo, que los debiera llevar, en el mediano plazo, a elevar sus capacidades de gestión, desarrollando en forma autónoma, características presentes en escuelas efectivas y sustentarlos en el tiempo con el apoyo de agentes claves, que se ubican en el entorno de los centros educativos, como son los sostenedores y el propio Ministerio de Educación.

Este sistema de aseguramiento de la calidad tiene etapas:

- 1.- Autoevaluación Institucional en base al modelo de Gestión escolar.
- 2.- Paneles de Evaluación externa, posterior a la autoevaluación se revisa y valida el diagnóstico a través de expertos en el modelo de gestión que son externos al establecimiento (dem, deprov, ate, entre otros).
- 3.- Plan de mejoramiento, a partir de los resultados de este diagnóstico, su revisión y validación se planifican y se ejecutan mejoras en los ámbitos más relevantes evidenciados. Este proceso se enmarca en las decisiones de

apoyo y recursos que provienen de los sostenedores municipales hacia las escuelas y del propio Ministerio a través de la supervisión técnica. En la actualidad, es en este punto donde toma preponderancia la ley SEP y sus planes de mejoramiento y los recursos que incorpora a los centros educativos.

4.- Cuenta pública, que cumple dos objetivos; el primero es transparentar los avances, dificultades y desafíos de mejoramiento que se han registrado a partir de la implementación del PME. Por otro lado se pretende comprometer los esfuerzos de la comunidad interna y externa del establecimiento en las acciones planificadas.

Todo este sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión educativa es para lograr que las escuelas más vulnerables del país logren accionar estrategias, metodologías, movimientos, esfuerzos y capacidades para llegar a la efectividad escolar, es decir, que transitan en un camino de mejora que se traduce en calidad, equidad y valor agregado de la educación. Escuelas que sean integradoras y no discriminadoras; que aporten a disminuir la brecha existente en el país, en las cuales los profesores y directivos sean agentes de cambio y de mejoras. Que la comunidad escolar, completa, se empodere de la educación y sus consecuencias positivas para la vida. Las políticas educacionales son estrategias jurídicas que entregan lineamiento para que las escuelas chilenas logren con la “calidad” que el estado chileno espera, por ello es que cada gobierno se propone siempre definir este camino de mejora; sin embargo esta estandarización de metodologías y estrategias, tanto didácticas, metodológicas como jurídicas, está descontextualizada de la realidad particular de cada escuela del país, por lo que el implementar estas políticas en los establecimientos es un desafío diario, que requiere de un trabajo consciente, activo y colectivo. El transitar hacia las mejoras escolares que requiere el establecimiento también es un camino transitado por escuelas eficaces, en donde existen algunos casos en que, en este proceso de mejora, el centro educativo sufre una transformación

en conjunto con todos sus actores, constituyéndose en una escuela eficaz, triangulando equidad, calidad y desarrollo valórico.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa, SACGE, evalúa las capacidades de gestión institucional, expresadas en la existencia y calidad de los sistemas que implementan los establecimientos escolares, para abordar de manera profesional, los temas clave que inciden en la posibilidad de implementar eficientemente el currículum y de alcanzar aprendizajes de calidad con sus alumnos, es decir, la mirada a las escuelas es desde la perspectiva de Eficacia Escolar. Los procesos clave de efectividad escolar los sistematiza a través del Modelo de Gestión que los estructura en ámbitos tan relevantes como los procesos de liderazgo y conducción escolar, la gestión y supervisión de la implementación curricular, la convivencia escolar, la administración y gestión de recursos, y el análisis y evaluación permanente de sus resultados.

Todo el SACGE y su modelo de Gestión conducen a las escuelas a un proceso continuo de mejoramiento escolar, en búsqueda de la efectividad escolar. Este esquema de efectividad y mejora también es un ámbito importante para el movimiento de Eficacia escolar, ya que a partir de las investigaciones en esta área es que, la gran mayoría de reformas políticas de mejoramiento educacional en el mundo centran sus objetivos en la efectividad escolar de estos centros educacionales que, a pesar de sus condiciones socioeducativas, culturales y materiales, logran resultados educativos significativos con todos sus estudiantes. Los procesos de mejora desde una mirada de Eficacia escolar es el ámbito que a continuación se explica en más profundidad.

## 2.3. Mejora Escolar

### 2.3.1. Mejoras desde la Evaluación

Para medir si los establecimientos del país están enseñando, lo que deben enseñar, se utilizan las mediciones estandarizadas como el SIMCE y la PSU, estas evaluaciones, externas a las escuelas, están enmarcadas dentro de las características de evaluaciones estandarizadas o accountability (rendición de cuentas), lo que Bolívar (2006) define como primera ola. Con estas mediciones se cae en *“evaluar y clasificar a los centros educativos, mediante “ranking” basados en los niveles de consecución de los alumnos y otros indicadores”* (Bolívar, 2006). Si bien estas evaluaciones no están contextualizadas, son acotadas y, muchas veces, llevan a enseñar sólo, lo que se mide; son necesarias y útiles, ya que entregan una visión externa y constituyen un termómetro de la calidad educativa de los centros educativos, como lo cita J. Radic (2011): *“...los exámenes finales, la PSU o el SIMCE, terminan convirtiéndose en los termómetros de la calidad,...”*. Además de lo anterior, J. Radic hace alusión a los errores que muchas veces cometen los centros educacionales al centrar todas las decisiones sólo en base a los resultados obtenidos en evaluaciones estandarizadas: *“...se cometen dos grandes errores: asociar unívocamente la calidad de la escuela al resultado de un solo instrumento (calidad es el resultado del test) y en segundo lugar, asumir que el verdadero currículum está contenido en lo que pregunta la prueba (se enseña sólo aquello que se pregunta)...”* (J. Radic, 2011); por tanto, la evaluación de cualquier establecimiento educacional no puede centrarse sólo en los resultados obtenidos en las evaluaciones estandarizadas más importantes del país; habrá que ahondar más en otros instrumentos que entreguen información para evaluar el desempeño de la escuela.

Para obtener más beneficios con estas evaluaciones externas se deben adoptar medidas oportunas, como capacitar a los centros para identificar qué es lo que hay que mejorar y cómo lograrlo (Bolívar, 2006). Es así como cada establecimiento puede llevar a cabo una autoevaluación, para complementar la evaluación externa. Bolívar habla de una segunda ola y define la autoevaluación como *“un proceso iniciado en el centro escolar, llevado a cabo por el profesorado y personal de la escuela, en el que se examina y diagnostica, recogiendo de modo sistemático información, el estado de la escuela (puntos fuertes y necesidades), con el propósito de encontrar respuestas a problemas de la escuela y a sus posibilidades de mejora”* (Bolívar, 2006). Para mejorar la capacidad organizativa y la enseñanza y el aprendizaje, cada establecimiento debiera proponer una evaluación interna, con instrumentos que proporcionen información valiosa del proceso educativo del centro.

Por ende, una evaluación institucional eficiente y eficaz sería el complemento entre una evaluación externa y una interna, a esto se refiere Bolívar citando a Linda Darling-Hammond (2001) *“es necesario, en esta tercera ola, (...) desarrollar políticas que mantengan el frágil equilibrio entre los estándares externos que estimulen la mejora y la autonomía escolar que constituya el motor del cambio interno”* (Bolívar, 2006). Lo importante es considerar una conjunción de estas dos perspectivas de evaluación, la externa y la interna, utilizarlas en función de la mejora del establecimiento.

Para planificar las mejoras, ya es sabido que se debe plantear un sistema de evaluación institucional, basado en un complemento de lo interno y lo externo, tal como lo sistematiza el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa, en sus dos primeras etapas; Diagnóstico interno y Paneles de Evaluación Externa. El siguiente paso, posterior a esta evaluación institucional, es el planeamiento del proceso de mejora en la Escuela, teniendo como foco el lograr que la escuela transite de un contexto

educacional crítico a un escenario de efectividad escolar. Centrándose en la Mejora escolar a partir del movimiento de Eficacia Escolar, a continuación se explican las claves fundamentales para lograr esta mejora.

### **2.3.2. Claves para mejorar la escuela**

Para pasar de una escuela vulnerable, con pésimos resultados, emergente, según la categorización realizada por la Agencia de la Calidad de la educación; debe existir un trabajo a conciencia de los cambios “enormes y a largo plazo” que se requieren, a partir de una primera evaluación de los procesos escolares que se viven dentro del centro se debe comenzar a planear este recorrido de mejora escolar al que se requiere ingresar como comunidad educativa. Raczynski (2005) cita a Murillo (2003) para dar a conocer los aspectos claves que debieran existir en un proceso de mejora de cualquier establecimiento, ver recuadro 6.

## Recuadro 6: Aspectos claves en la mejora de la escuela

La evidencia disponible sobre el cambio educativo y la mejora de la escuela apunta a los siguientes elementos:

a. **La escuela es el centro del cambio.** Esto tiene implicaciones en varios planos:

- Las reformas externas deben ajustarse a las escuelas individuales; es la escuela la que debe concordar la dirección del cambio que desea.
- Los cambios deben superar la visión exclusiva del aula como protagonista del cambio.
- El cambio ha de basarse y modificar las condiciones internas de la escuela: la cultura y las prácticas escolares, la distribución y el uso de recursos, la distribución de responsabilidades, la interacción entre los docentes y de éstos con la dirección.

b. **La escuela comparte un futuro deseable para sí mismo.** El cambio es posible si la escuela define y comparte un futuro deseable para sí mismo; lo planifica y organiza cuidadosamente; y lo traduce en metas de corto, mediano y largo plazo alcanzables y plantea estrategias para alcanzar objetivos y metas.

c. **El proceso de mejora dura varios años y es inestable.** La mejora de la escuela es un proceso que no es necesariamente lineal, requiere de revisión, evaluación y adecuaciones permanentes (la escuela supervisa y evalúa su proceso de cambio, logros y dificultades) y de mucha perseverancia.

d. **El cambio tiene como eje el aprendizaje y la enseñanza.** El cambio educativo conducente a una escuela efectiva debe estar centrado en el aprendizaje y la enseñanza el análisis de la enseñanza y el currículo y en el desarrollo de iniciativas para mejorarlo; aceptar a los alumnos tal como son y adaptar a ellos el proceso de enseñanza aprendizaje (no a la inversa), para lograr que sean lo que tienen que ser; potenciamiento del desarrollo continuo del profesorado y trabajo en equipo e interacción entre profesores en función del aprendizaje de los alumnos.

e. **El cambio requiere de liderazgo fuerte de carácter extensivo.** Una situación de “liderazgo extenso” entendiéndose por tal un liderazgo activo, participativo y colegiado, más que de delegación de arriba - hacia abajo, en el cual los directivos y docentes juegan un papel de líderes, comparten las responsabilidades, toman las decisiones necesarias y asumen los riesgos consecuentes.

f. **La importancia del contexto.** Aunque la escuela es el centro del cambio es importante considerar el contexto – oportunidades y restricciones – en que se desarrolla.

Fuente: Rascynski(2005), citando a Murillo (2003)

Todas estas acciones para mejorar no son posible en forma individual, sino más bien con todos los actores (profesores, alumnos, etc.) educacionales del

establecimiento. El trabajo colectivo, aunado, consensuado y a conciencia es necesario, ya que ningún cambio profundo, como son los que se requieren para llevar a una escuela de bajos rendimientos, como son las escuelas emergentes; es a corto plazo, son más bien lo contrario; requieren de tiempo y mucho trabajo. Demanda de líderes pedagógicos, cuyo centro sean los procesos pedagógicos de la escuela, los aprendizajes de sus alumnos y sus profesores. El cuidado y el gran esfuerzo que se necesita para producir los cambios e innovaciones para la mejora escolar y ofrecer educación de calidad y equitativa es porque la presencia de los factores vinculados a la eficacia escolar debe ser conjunta y articulada en su mayoría; *“La intervención requiere de una mirada sistemática e integral. Si lo que se busca es eficacia, se debe actuar de manera simultánea y articulada, apoyando y fortaleciendo los principales factores vinculados con la calidad y equidad educativas”* (M. Román, 2004).

Lograr la autonomía pedagógica y de gestión en las comunidades educativas (M. Román, 2004) es preponderante a la hora de plantearse un cambio en el establecimiento. Todo este proceso de mejora requiere que se identifiquen aquellos procesos pedagógicos que están débiles o que simplemente no existen en el establecimiento.

Muchos investigadores, entre los que se encuentran Javier Murillo, Gonzalo Muñoz, Dagmar Rascynski y Marcela Román, centran sus investigaciones en escuelas eficaces, identificando aquellos factores que las hacen lograr, a pesar del deprivamiento socioeducativo y cultural que las caracteriza, resultados pedagógicos significativos; además a partir de este diagnóstico y reconocimiento de características, dimensiones, factores y variables asociados a la efectividad, plantear procesos de mejora escolar para lograr escuelas eficaces en la región. La manera de recabar información respecto a la realidad de los establecimientos estudiados es a partir de diseños metodológicos, en los cuales los análisis de casos se realizan, en su gran

mayoría a partir de entrevistas, individuales y colectivas, pautas de registros, conversaciones, observación de procesos y prácticas de la escuela.

Además del estudio y análisis de escuelas eficaces, se trabaja la investigación en escuelas no eficaces, para dimensionar las posibilidades reales de pasar, de los diagnósticos, estudios y evaluaciones, al cambio significativo (M. Román, 2004). Esto con el objetivo de dimensionar tiempos y recursos necesarios para lograr de una escuela infectiva, emergente, crítica o en recuperación una escuela efectiva o de calidad.

En el año 2002 se catalogaron a 66 escuelas de la Región Metropolitana como “escuelas críticas”, a partir de malos desempeños escolares, altas tasas de repitencia y deserción escolar, un clima escolar deficitario y menos de 200 puntos en la prueba SIMCE de 1999 (lo que hoy en día las categorizaría como escuelas “en recuperación”; todo a pesar de beneficiarse durante varios años de apoyo y asistencia técnica de programas focalizados. Para revertir esta situación se intervinieron 13 escuelas mediante un trabajo de diseño e implementación de estrategias educativas pertinentes a dichas realidades, asumiendo así el Centro de Investigación y Desarrollo de la educación, CIDE, la responsabilidad de elevar la calidad de los aprendizajes de alumnos y alumnas de estas escuelas. La propuesta de intervención se sistematizó en tres ámbitos directamente relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje de las escuelas: -de Gestión, - pedagógico y -de la familia y el entorno.

Por lo anterior y actualizando la información en cuanto a Planes de Mejora en escuelas, la Ley SEP, compromete a las escuelas adscritas a este beneficio, a diseñar e implementar un Plan de Mejoramiento, que comienza con un diagnóstico institucional, y, a partir de los resultados recabados por este diagnóstico, las acciones de mejora que se organizan en Dimensiones. Este

Plan de Mejoramiento se enmarca dentro del lineamiento que entrega el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa.

La Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media (Ley N° 20.529/2011) tiene como propósito asegurar la equidad frente a los procesos educativos, entendida como que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. Esto mediante políticas educacionales nacionales, que ya se ahondaron anteriormente, estándares, indicadores, evaluaciones y mecanismos de apoyo y fiscalización a los establecimientos, para lograr la mejora de los aprendizajes de los estudiante de manera continua.

Para poder implementar estos diferentes mecanismos, en los establecimientos se establecen procesos de autoevaluación, evaluación externa y apoyo técnico para la elaboración e implementación de Planes de Mejoramiento Educativo que permiten a los establecimientos educacionales desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades en ciclo de mejora sucesivos. Estas acciones de mejora que se fusionan en el Plan de Mejoramiento educativo diseñado se enmarcan en procesos, dimensiones, características y factores de efectividad como señalaré el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa (SACGE).

Para asegurar el mejoramiento continuo en las escuelas que desean avanzar hacia la mejora o efectividad, es que las políticas enmarcadas en las leyes: Ley de Subvención especial preferencial (Ley N° 20.248/2009) y La Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media (Ley N° 20.529/2011), proponen un Plan de Mejoramiento educativo que se centre en la consolidación de Sistemas de Trabajo a partir del Ciclo anual de Mejora Continua:

- 1.- Etapa de Diagnóstico Institucional.
- 2.- Elaboración de Plan de mejoramiento Educativo.

3.- Implementación, monitoreo y seguimiento.

4.- Evaluación.

Se profundizara en la Elaboración del Plan de mejoramiento Educativo, como estrategia para desarrollar un Proceso de mejora, o una propuesta de mejoramiento en las escuelas que desean transitar de emergentes a autónomas o a escuelas efectivas, propiamente tal.

### **2.3.3. Plan de Mejoramiento educativo (PME)**

El Plan de Mejoramiento educativo se diseña a partir de los resultados recabados en el diagnóstico Institucional, mencionado y profundizado en puntos anteriores.

Este Plan de Mejora se organiza en base a las áreas y dimensiones del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar:

#### **Áreas de Proceso**

- Gestión del Currículum
- Liderazgo escolar
- Convivencia Escolar
- Gestión de Recursos

#### **Áreas de resultados**

- Gestión de Resultados

#### **Dimensiones para área de proceso y resultados**

- Gestión Pedagógica
- Enseñanza y Aprendizaje en el Aula
- Apoyo al Desarrollo de los estudiantes

El Plan de Mejoramiento Educativo tiene 3 etapas:

- **Planificación:** es el proceso estratégico de Diseño y ordenamiento de las iniciativas de mejoras que la escuela ha determinado priorizar, a partir de la relación entre Prácticas y Resultados Institucionales.  
En esta etapa se definen las Dimensiones que se abordarán y la etapa de Instalación de cada una de ellas (Instalación, mejoramiento, consolidación o articulación).
  
- **Metas:** Planificar las metas cuantitativas referidas a los resultados que se quiere lograr.  
Resultados educativos → relacionados con metas SIMCE  
Resultados de Aprendizaje → Relacionados con el progreso de los alumnos en las habilidades d las bases curriculares.  
Resultados de Eficiencia Interna → Referidos a la mejora de las tasas de retiro, repitencia, aprobación por asignaturas.  
Entonces, a partir de los resultados que se quiere lograr es la planificación de metas cuantificables. Posterior a este paso, se planifican los Objetivos.
  
- **Planificación Anual de Objetivos:** estos objetivos son metas cualitativas a lograr por el establecimiento en las áreas de Proceso de la Gestión Institucional, que otorgan soporte al avance en los aprendizajes de todos los estudiantes mediante la Instalación, el mejoramiento, consolidación o articulación de las Prácticas institucionales y/o pedagógicas que componen las diferentes Dimensiones.

Además en esta etapa se planifican:

- a) **Indicadores de seguimiento** que son “el elemento cuantificador de una variable, que ayuda a valorar, estimar o medir lo alcanzado en

relación con algún parámetro de referencia, permitiendo monitorear el estado de avance del Objetivo.

- b) **Acciones** que posibiliten abordar los procesos de mejoras. Se formulan para lograr la instalación de las características mencionadas en el Objetivo (propósito explícito y claro, sistemáticos, progresión secuencial, y/u orientadas a resultados; evaluados y perfectibles; o articulación de Prácticas) y por otra parte, deben permitir alcanzar las metas asociadas a los resultados educativos, de aprendizaje y de eficiencia interna formuladas por el establecimiento educacional (Orientaciones PME, MINEDUC).

#### **2.4. Conclusiones Marco Teórico**

En Chile desde los finales de los 90 se vienen diseñando políticas gubernamentales que, ya no sólo, contemplan la cobertura como eje central, sino que se centran en la entrega de una educación de Calidad, entiendo como calidad a la capacidad de la escuela de lograr resultados pedagógicos significativos en todos los estudiantes, aunándose el concepto de equidad en educación, lo que acerca a este propósito el lograr escuelas efectivas, que a pesar del contexto social, económico, cultural y de recursos al que esté inmerso el establecimiento, logran resultados de aprendizaje con todos sus alumnos. Por ello, con el objetivo de asegurar la Calidad de la Enseñanza chilena se crea la Ley N° 20.370 o Ley General de Educación; anteriormente a ello, se promulga la Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP, con el objetivo de mejorar la calidad y equidad de la educación mediante una subvención adicional por alumno dirigida a los establecimientos que atienden a la población estudiantil más vulnerable. Dentro de esta Ley se plantea la categorización de las escuelas adscritas a este beneficio, según sus resultados en el Sistema Nacional de evaluación de la calidad educativa (Simce) (70% de ponderación) y los resultados de eficacia interna

(ponderados en un 30%). Entonces se tendrá Escuelas Autónomas (cuyos resultados se mantienen o suben de manera continua en el tiempo), Emergentes (cuyos resultados no se mantienen por sobre la media, aunque no tienen mayores bajas) y En recuperación (escuelas cuyos resultados están por debajo de la media de colegios similares).

Otra política educacional nacional, que si bien fue diseñada antes que las leyes anteriormente expuestas, se pone en marcha y toma preponderancia en la implementación de la ley SEP es la ley de Aseguramiento de la calidad de la Gestión Educacional, SACGE, quien brinda un Modelo de Gestión de Calidad que permite y acompaña a las escuelas en el tránsito de mejora, avance y /o efectividad escolar.

Entonces, las políticas chilenas conducen a los establecimientos del país a lograr ser escuelas efectivas, a través de acompañamientos, apoyos y lineamientos para lograrlo. Po tanto las escuelas chilenas debieran, basándose en la definición de Javier Murillo (2003) “conseguir un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable, teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”. Es importantísimo entonces, tanto a nivel político como de escuela, conocer aquellos factores, características, prácticas, que hacen de una escuela deprivada en lo social, cultural y de recursos una escuela efectiva que logra que todos sus alumnos aprendan de manera significativa; siendo los principales factores de efectividad son:

#### **A nivel Escuela**

- Liderazgo colectivo
- Metas compartidas
- Comunicación y trabajo efectivo con la comunidad escolar
- Trabajo en equipo

#### **A nivel sala de clases**

- Foco en los aprendizajes

- Ambiente de clases
- Uso del tiempo
- Planificación
- Recursos
- Expectativas

#### **A Nivel de Sistema**

- Formación docente
- Metodologías de enseñanza
- Apoyo del sostenedor

Entonces, a partir de conocer la efectividad escolar, sus características y prácticas dentro de las escuelas es cuando se puede planear un proceso de mejoramiento, desde, primeramente, una evaluación Institucional, interna y externa, que aúne ambos criterios, en donde se establezcan, fortalezas y debilidades en la Gestión Institucional y sus áreas de Gestión del Currículum, Liderazgo escolar, Convivencia escolar y gestión de Recursos, al igual que la Gestión de resultados. Todo plan de Mejora conlleva mucha energía y trabajo, ya que las acciones que propenderán mejorías en los diferentes resultados (cuantitativos y cualitativos) deben implementarse de manera conjunta y no aislada, siendo un proceso largo y laborioso, que requiere de la colaboración de toda la comunidad escolar.

De los factores de efectividad expuestos y analizados, se proponen las siguientes variables que se abordarán en las posteriores etapas investigativas y que pudieran lograr mejoras en los procesos pedagógicos de la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel para poder elevar los resultados y mejorar los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas y, por consiguiente, ser categorizada nuevamente como autónoma. Las variables que serán evaluadas en el establecimiento se clasifican en las áreas y dimensiones definidas por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa. Para definir claramente las dimensiones y

variables se consideran los factores intrínsecos definidos por Tiana (2002) ya que son los más manejables en este nivel de investigación, como se explica claramente en la descripción del problema. De los factores intrínsecos son los procesos pedagógicos los que más incidencia tienen en el rendimiento escolar y son los más abordables por esta investigación, por lo tanto de cada área, las dimensiones y variables elegidas tienen directa relación con los procesos del centro escolar y los procesos de aula dirigidos hacia mejorar los resultados de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas del establecimiento.

Se eligieron dos dimensiones de Gestión del Currículum, gestión pedagógica y Enseñanza y Aprendizaje en el Aula; de Liderazgo escolar no se considera la dimensión del liderazgo del sostenedor ya que esta dimensión es una variable extrínseca; del área de Convivencia Escolar, las dimensiones de convivencia escolar y participación; por último en el área de Gestión de resultados, Gestión de recurso humano y de recursos educativos. Entonces para cada dimensión considerada, le corresponderán ciertas variables/prácticas de efectividad desde las que se delinearán los indicadores de eficacia que serán medidos en las siguientes etapas de la investigación.

**Recuadro 7: Variables de efectividad en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa.**

Áreas	Dimensiones	Variables de efectividad
1. <b>Gestión del Currículum</b>	1.1 Gestión Pedagógica	1.1.1 Existencia de espacios de trabajo y reflexión docente 1.1.2 Tiempo de aprendizaje efectivo 1.1.3 Sistemas y mecanismos de evaluación del desempeño docente
	1.2 Enseñanza y Aprendizaje en el Aula	1.2.1 Buen uso del tiempo 1.2.2 Representaciones sociales positivas respecto de capacidades cognitivas de los alumnos 1.2.3 Refuerzo y retroalimentación a los alumnos a partir de sus resultados.
2. <b>Liderazgo Escolar</b>	2.1 Liderazgo Formativo y Académico del Director	2.1.1 Liderazgo educacional fuerte y validado por la comunidad 2.1.2 Decisiones compartidas
	2.2 Planificación y Gestión de resultados	2.2.1 Seguimiento del progreso de los alumnos y su uso
3. <b>Convivencia escolar</b>	3.1 Convivencia escolar	3.1.1 Buen clima escolar 3.1.2 Docentes que se valoran y reconocen en su aporte profesional
4. <b>Gestión de Recursos</b>	4.1 Gestión del recurso Humano	4.1.1 Oferta de perfeccionamiento y actualización curricular y metodología el cuerpo docente 4.1.2 Existencia de sistemas y mecanismos de evaluación del desempeño docente

*Pilar Matus S. (2013)*

## 2.5. Conceptos Claves

**Calidad Educativa:** Lograr en todos los alumnos resultados de aprendizajes significativos, independiente de la vulnerabilidad.

**Eficacia:** Capacidad que tienen las escuelas de lograr que sus alumnos alcancen metas educativas de calidad, independientemente de su origen social.

**Escuela Efectiva:** Escuela Eficaz es aquella que “consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias.

**Ley LGE:** Ley General de educación, cuyo objetivo principal es asegurar la calidad y equidad educacional en Chile.

**Ley SEP:** Ley de Subvención Especial Preferencial, cuyo objetivo de mejorar la calidad y equidad de la educación mediante una subvención adicional por alumno dirigida a los establecimientos que atienden a la población estudiantil más vulnerable.

**SACGE:** Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educacional, considerando un Modelo de Calidad de Gestión para lograr, mediante un proceso de Gestión avanzar o llegar a ser escuelas efectivas.

**Escuela Autónoma:** Aquella escuela que muestra sostenidamente buenos resultados de aprendizajes de sus alumnos.

**Escuela Emergente:** Tienen resultados inferiores a las autónomas pero presentan el potencial de lograr esos niveles de aprendizaje.

**Eficacia escolar:** Movimiento de Investigación educacional que busca explicar los factores de escuela que inciden directamente en los aprendizajes, además qué es lo que genera estas diferencias.

**Mejora escolar:** Proceso continuo, por el cual una escuela entra en un sistema de mejoras que implica hacer autoevaluación Institucional, un diseño de acciones de mejora, implementación de la propuesta y una evaluación.

**Propuesta de Mejoramiento:** Es un plan de acción de prácticas educativas que pudieran ayudar en la mejora escolar del establecimiento al que se propone este plan de mejoramiento.

**CAPÍTULO III**

**MARCO SITUACIONAL**

### **3. MARCO SITUACIONAL**

#### **3.1. Descripción de la Escuela**

La Escuela D 471 “Territorio Antártico” fue fundada el 24 de Mayo de 1912, en la comuna de San Miguel. Su Administración es Municipal, siendo su sostenedor la Corporación Municipal de San Miguel. Está ubicada en un barrio residencial por lo que no está ubicada en un sector de riesgo y peligrosidad. Su índice de vulnerabilidad escolar es de 68 en el año 2012.

##### **3.1.1. Jornada, Niveles y Matrícula**

La escuela atiende a sus alumnos en Jornada completa, lo cual implica que los alumnos tienen un horario de clases de lunes a jueves de 8:30 a 15:30 Horas; y los días viernes de 8:30 a 13:30 Horas. Su población escolar era de 368 alumnos en el 2012, distribuidos en 9 cursos que van desde Kinder a Octavo básico. Entre 1° y 4° básico un curso por grado. Un curso de 5° grado, 6° y 7° dos cursos cada grado y un solo 8°.

El promedio de alumnos y alumnas por curso en Primer Ciclo (1° a 4°) es 37 y en el Segundo Ciclo (5° a 8°) es de 32,8.

Cuenta con el programa de asistencialidad proporcionado por la Junaeb, gracias a ello cerca del 70% del alumnado recibe desayuno y almuerzo diario.

La escuela tiene convenio vigente SEP, recibe recursos adicionales para elaborar e implementar un Plan de Mejoramiento Educativo.

CLASIFICACIÓN	EMERGENTE
<b>Nivel de ejecución de su Plan de Mejoramiento Educativo</b>	MEDIO
<b>Recursos transferidos 2008 a 2010</b>	\$83.636.264
<b>Gastos rendidos 2008 a 2010</b>	\$16.934.952 (20,25 %)
<b>Pago total a Agosto 2012</b>	\$166.372.447

Fuente: <http://infoescuela.mineduc.cl/FichaEstablecimiento/FichaEstablecimiento>

Los dineros proporcionados por la Ley SEP, son utilizados en la implementación de las acciones de mejora que contemplan:

- Recursos tecnológicos: desde el año 2008 el establecimiento ha adquirido, para todas las salas, pizarras interactivas, dos set de tecleras, proyectores.
- Recursos didácticos: laboratorio móvil de ciencias y de matemáticas.
- Recursos humanos: cada año se incorpora personal profesional interdisciplinarios, psicólogo, psicopedagogas, docentes que apoyan a alumnos con necesidades educativas especiales y realizan reforzamientos después de clases.

En cuanto al apoyo escolar este se realiza sacando a los alumnos del aula, aunque el trabajo es independiente de la docente a cargo del alumno, ya que el trabajo realizado por los docentes contratados vía dineros SEP, lo planifica y diseña la Unidad Técnica del establecimiento; por lo que muchas veces lo reforzado por estas docentes se contrapone con lo realizado en clases, por lo que el atraso pedagógico de los alumnos continúa.

### **Infraestructura**

El establecimiento cuenta con 20 salas, incluidas las salas de Biblioteca, Computación (enlaces), Laboratorio de Ciencias, Sala Interactiva, Kinder y Prekinder (esta última construida este año, 2013) y las aulas de los cursos de educación básica.

La escuela cuenta con Centro de Padres que colabora, ocasionalmente, con aportes económicos para mejorar condiciones de infraestructura.

### **3.1.2. Recursos humanos**

La escuela cuenta con un docente directivo, un inspector general, 1 docente técnico pedagógico, 1 orientador, 14 docentes de aula y 12 asistentes de la educación (auxiliares de aseo, secretarías, paradocentes). El equipo directivo está compuesto por el Director, Inspectora general, Jefa de UTP, Orientador (docente de aula con extensión horaria).

Los docentes de Aula se distribuyen de la siguiente manera:

- Pre-básica: 1 educadora de párvulos
- Educación Básica: 11 Profesores de educación básica
- Encargado Biblioteca: 1 Profesor de educación básica
- Grupo diferencial: 1 Profesora de educación diferencial

## **3.2. Actores**

### **3.2.1. Director**

Es pedagogo en Francés, tiene 55 años. Ejerce como director hace 7 años, siendo su primera vez como tal. El cargo fue otorgado por orden municipal y no por concurso público. No tiene estudios de post grado en el área de la Gestión Educativa

El rol del Director es más bien administrativo, no interactúa formalmente en los consejos pedagógicos, su participación es casi nula en la observación de clases. Conduce su liderazgo con foco en lo administrativo, entregando la toma de decisiones pedagógicas, absolutamente a la Unidad Técnica pedagógica.

### **3.2.2. Jefa de Unidad Técnica Pedagógica**

Es educadora de párvulos, postítulo en educación diferencial, es psicopedagoga, además cuenta con el grado de Magister en Currículum y Evaluación. Tiene 9 años de experiencia en el área técnica pedagógica, todos en el establecimiento Territorio Antártico.

Es la encargada de diseñar el plan de mejoramiento anual adscrito al convenio de oportunidades de la Ley SEP. Su responsabilidad es absoluta en cuanto a los contratos del personal para la implementación del PME, conduce y realiza la observación de clases. No cuenta con personal de coordinación pedagógica.

### **3.2.3. Docentes**

Los docentes tienen edades que fluctúan entre los 34 y los 61 años; el promedio de edad de los docentes es de 48 años.

El total de los profesores cuenta con título profesional de profesor otorgado por universidades del país. El 60% del profesorado cuenta con postítulo y cursos de perfeccionamiento en sus áreas y sectores de estudio. Desde el año 2009 no se ha brindado programa de perfeccionamiento focalizado en el establecimiento para docentes. En el año 2010 se hizo una capacitación para el uso de pizarras interactivas, y en 2012 capacitaciones para uso de laboratorio portátil de matemática (primer ciclo) y de ciencias (segundo ciclo).

### **3.2.4. Familias**

Las familias en su gran mayoría son biparentales, con uno de los padres como jefe de hogar. De las familias monoparentales en su gran mayoría son

encabezadas por la madre, luego tenemos alumnos que viven con algún familiar y también con otras personas (vecinos, hogares).

La escolaridad de los padres es mayoritariamente baja. A continuación se describe más detalladamente el nivel de escolaridad de los padres.

### **3.2.5. Alumnos**

Los alumnos de la escuela Territorio Antártico son clasificados, en gran cantidad, como vulnerables, 180 de 368, es decir, 48,91%. Lo que se traduce en problemas económicos, baja escolaridad de los padres, familias monoparentales, viviendas de mala calidad. Estos factores también se consideran a la hora del apoyo escolar que los alumnos y alumnas reciben de su hogar, por lo tanto, en gran cantidad en la escuela los estudiantes son niños abandonados educativamente.

En cuanto a la estructura y organización familiar, 186 alumnos de un total de 368 (50,55%) vive con ambos padres, 126 alumnos (34,24%) vive sólo con la madre o el padre, 45 alumnos (12,23%) lo hace con otro familiar (abuela, abuelos, tías, tíos, etc.), y 11 alumnos y alumnas (2,98%) lo hacen con otras personas, ya se familias sustitutas, padrinos o vecinos.

Del total de alumnos y alumnas (368 estudiantes), 180 son prioritarios o vulnerables, según clasificación entregada por el MINEDUC.

### **3.3. Matrícula**

La matrícula del establecimiento ha ido paulatinamente bajando año a año, a pesar de los recursos que se han incorporado como cancha techada, pizarras interactivas, hall de acceso, etc.

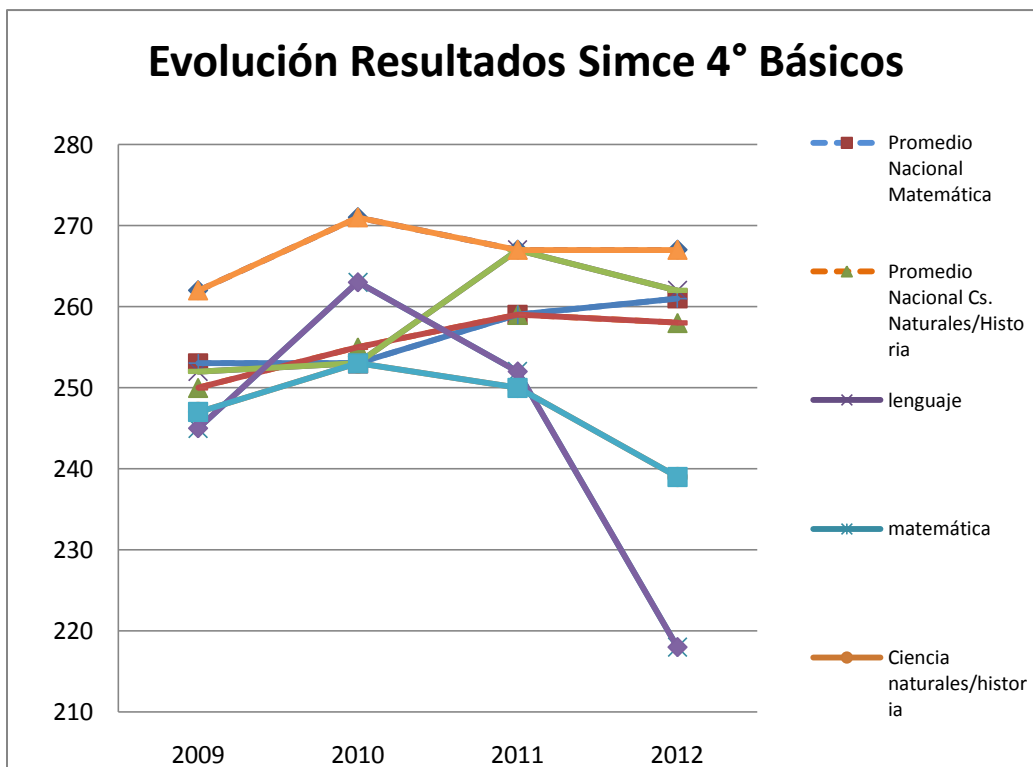
La percepción del retiro de alumnos, por parte de la dirección se refiere al cambio de residencia de los padres, traslado de los niños y niñas a otros establecimientos y por las últimas dificultades físicas al interior de la escuela (construcción de cancha techada durante el escolar 2012). En cuanto al profesorado, lo alude a factores que tienen relación con la gestión institucional, poco apoyo de la corporación municipal en cuanto a proyectos de renovación de la infraestructura de la escuela, entendiéndose en los edificios , salas, iluminación, alcantarillado.

### 3.4. Rendimiento

#### 3.4.1. Evolución del logro escolar en pruebas SIMCE

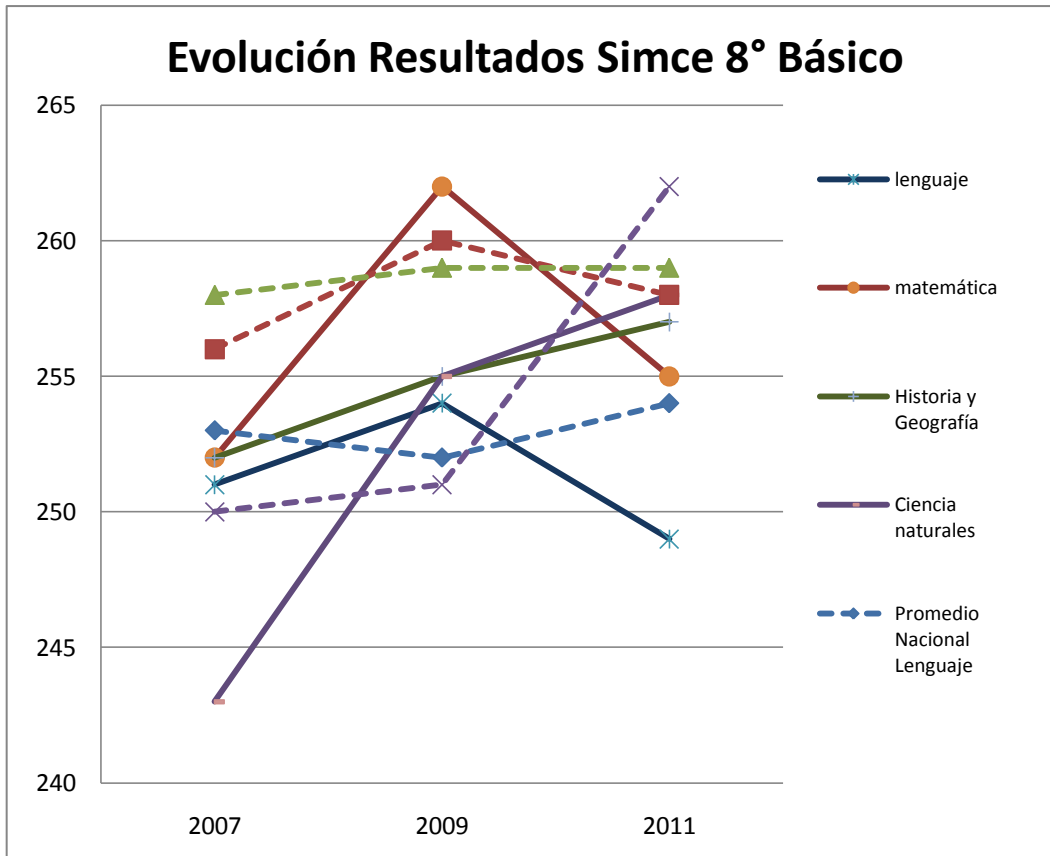
##### *Resultados SIMCE 4° Básico*

Resultados SIMCE Cuarto básico					Promedios Nacionales SIMCE			
Sectores	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Lenguaje	252	253	267	262	262	271	267	267
matemática	245	263	252	218	253	253	259	261
Cs. naturales/historia	247	253	250	239	250	255	259	258



### Resultados SIMCE 8° Básico

Resultados SIMCE Octavo básico				Promedios Nacionales SIMCE		
Sectores	2007	2009	2011	2007	2009	2011
lenguaje	251	254	249	253	252	254
matemática	252	262	255	256	260	258
Historia y Geografía	252	255	257	258	259	259
Ciencia naturales	243	255	258	250	251	262



Los resultados, tanto en cuartos básicos como en octavos básicos han ido bajando paulatinamente. No es posible observar algún cambio o mejora en los aprendizajes de calidad de los niños y niñas. Si bien esta baja no es significativa, se mantiene en el tiempo, siendo este punto esencial para la investigación. Las prácticas pedagógicas no se ven reflejadas en los resultados de los estudiantes en los ítems que evalúa el Sistema de evaluación de la calidad educativa.

Desde el año 2008, los resultados no han podido elevarse significativamente, pese a todos los recursos antes descritos con los que cuenta el establecimiento. Bajo esta mirada, se podría concluir que a pesar de la implementación de un proceso de mejora desde el año 2008, esto no se ha visto reflejado en los aprendizajes de los niños y niñas del establecimiento.

### **3.5. Gestión Pedagógica**

El Director actual está a su cargo desde hace 6 años. La docente técnica pedagógica desde hace 7 años. La inspectora general desde hace 4 años, y el orientador desde hace 1 año. El equipo directivo, al igual que los docentes no han recibido, en los últimos 3 años perfeccionamientos específicos para el desempeño de su rol. El PEI fue actualizado en el año 2007 y el 2008. Se evalúa una vez al año, pero no se ha reestructurado. Se incorporan mejoras dentro del Plan de mejora desarrollado en el convenio SEP.

Como sistema de acompañamiento en el aula, existe un plan de observación de clases, quien es dirigido e implementado por la Unidad Técnica Pedagógica, se hace una a dos veces al año, de manera esporádica, o esta organizada ni planificada, es más bien, asistemática.

Pese a contar con una Unidad técnico pedagógica en el establecimiento no existe un acompañamiento ni lineamientos que orienten a los profesores en sus prácticas pedagógicas. Los docentes no cuentan con un plan de formación ni perfeccionamiento continuo.

La dirección está centrada en los aspectos administrativos y no en lo pedagógico, no existen equipos de gestión que trabajen en equipo. El PEI no constituye un referente en la práctica para generar metas y propósitos para llevar a cabo un plan estratégico de mejora. Esto último se plasma en que el plan de mejoramiento escolar diseñado no está basado en el Proyecto Educativo Institucional, por lo tanto, en el establecimiento existen dos lineamientos pedagógicos a seguir.

### **3.6. Prácticas Pedagógicas**

Las prácticas pedagógicas evidencian una clara debilidad en el manejo y conocimiento tanto de los contenidos a trabajar en el aula, como en las estrategias pedagógicas a utilizar para asegurar un proceso de aprendizaje efectivo y estructurado.

Si bien los profesores conocen los Planes y Programas, no los manejan a cabalidad, por lo que no existe una articulación ni diálogo entre los distintos sectores de aprendizaje, ni entre grados.

La Unidad Técnica pedagógica impulsa un proceso de planificación diaria, de entrega mensual. Si bien las revisa, no existe una retroalimentación. El sistema de monitoreo u observación de clases es inconstante y con una pauta de Observación actualiza en el año 2008. No existe un consenso en los indicadores que se evalúan y los profesores no creen que sea un proceso productivo, ni para ellos ni para el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Las clases respetan la estructura de inicio, desarrollo y cierre, sus actividades no son desafiantes y no existen instancias de retroalimentación de los aprendizajes con los alumnos. No se evidencian actividades metacognitivas. Las clases son rutinarias, y no se usa el tiempo en forma efectiva. Hay interrupciones en la mayoría de las clases.

Aunque existen muchos recursos tecnológicos, no se usan con una propuesta concreta, y en algunos casos se usan sólo esporádicamente. No existe un plan metodológico de integración de las TIC en las planificaciones de los docentes.

**CAPÍTULO IV**

**METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

## 4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1. Tipo de investigación

La presente investigación de Tesis se centra en resolver el problema de identificar las variables que afectaron a la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel para que bajara de la categoría Autónoma a Emergente, según la categorización dispuesta por la Ley de Subvención Escolar Preferencial; pues entonces el objetivo de la investigación es identificar variables, presentes en escuelas efectivas, que se encuentran débiles o que están ausentes en el establecimiento y que podrían afectar los resultados académicos de los alumnos y alumnas.

Se trata de un estudio descriptivo, en el cual se indagará los valores y la incidencia en que se están manifestando en la Escuela Territorio Antártico determinadas variables efectivas relacionadas con los procesos pedagógicos del centro educativo. En relación a estos estudios descriptivos Sampieri y otros (1997) comenta que *“frecuentemente el propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, 1986). Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga (Sampieri, R., et al, 1997). Por lo que el identificar y describir variables efectivas en el establecimiento en cuestión, es el foco de la investigación.*

La investigación tendrá un enfoque mixto, ya que se utilizará un método inductivo (cualitativo) junto con uno deductivo (cuantitativo) para así tener

una visión global de los procesos pedagógicos que existen en el establecimiento. Método Cualitativo de investigación, donde se recabará información a través del análisis literario, un cuestionario estándar para recabar información sobre análisis personales respecto a la realidad de la escuela en relación a prácticas o factores Institucionales y personales que pudieran influir en el sistemático descenso de los resultados y el futuro mejoramiento de estos. Método Cuantitativo, aplicando una encuesta estandarizada, para directivos y docentes, cuyo objetivo es evaluar y analizar el nivel de calidad de algunas prácticas Institucionales y pedagógicas, enmarcadas en los factores de efectividad existentes, estudiados y analizados en el movimiento de Eficacia escolar.

#### **4.2. Método y Tipo de Muestreo**

El muestreo utilizado es no probabilístico, siendo no tan riguroso y científico, ya que no todos los actores pueden participar de la encuesta por el poco tiempo que llevan trabajando en el establecimiento (menos de 1 mes) y no conocen las prácticas y procesos que se llevan a cabo en él; por lo tanto, la selección de los elementos de la población a investigar se realiza con el criterio de temporalidad o antigüedad dentro del centro educativo, logrando así que la muestra sea representativa de la realidad de la población.

El Universo es el conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación, que tienen algunas características definidas. En el establecimiento educacional Territorio Antártico este Universo lo componen docentes, directivos, asistentes de la educación, administrativos, auxiliares, padres, madres, apoderados, alumnos y comunidad. Sin embargo, para recabar la información se selecciona la muestra a estudiar con el criterio de profesionales de la educación, docentes y directivos que lleven más de un año trabajando en dicha unidad educativa. Por lo que la muestra se compone de:

- Directivos (Inspectora General, Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica y orientador)
- 14 Docentes (incluida la educadora de párvulos)

Por lo que se realizarán 17 encuestas en total, entre docentes y directivos.

Se excluyen de la muestra 3 docentes (dos profesoras de educación básica y una educadora de párvulos) por no contar con más de 1 año de antigüedad en el colegio. Además no se cuenta con la presencia del Director, por rechazar la participación en la presente investigación.

#### **4.3. Técnicas de Recolección de la Información**

Las técnicas de recolección escogidas para esta investigación corresponden a cuestionario, encuesta y análisis documental de fuentes como políticas chilenas de educación como Ley SEP y Movimiento de Eficacia y Mejora escolar.

Dentro del ámbito cualitativo se realizó un cuestionario con preguntas abiertas que permitieron recabar información respecto a la visión personal en relación a las prácticas o factores de efectividad, tanto institucionales como de su propio desempeño profesional, que pudieran afectar en los resultados de los estudiantes del establecimiento referido a la disminución y futuro mejoramiento de estos.

Referente al ámbito cuantitativo se realizó una encuesta, autoadministrada. En ella se mide el nivel de calidad de la instalación de algunas prácticas Institucionales y Pedagógicas, relacionadas con los factores de efectividad analizados, estudiados por el Movimiento de Eficacia escolar. La encuesta se divide en las áreas y dimensiones definidas por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión educativa utilizado en el diseño del Diagnóstico y Plan de mejoramiento de los colegios adscritos a la Ley SEP. Dentro de estas dimensiones se definen variables de efectividad que debieran estar presentes en los Procesos pedagógicos de cualquier escuela efectiva,

determinados por medio del estudio y análisis documental del movimiento de eficacia escolar. Para medir la implicancia de estas variables se determinaron indicadores de eficacia, y son estos los que son medidos y evaluados por los sujetos encuestados.

#### **4.4. Instrumento de Recolección de Datos**

Uno de los instrumentos aplicados es el cuestionario (anexo N°1), de aplicación personal (autoaplicado), da cuenta de un instrumento que tiene como propósito el conseguir respuestas escritas, utilizando un impreso anexado a la encuesta, que llena cada uno de los encuestados por sí mismo, y en donde emite su opinión, da cuenta de actitudes, sugerencias y/ prácticas Institucionales y de carácter personal que hubieran incidido en la sistemática disminución de los resultados académicos del establecimiento y la visión a futuro respecto a posibles mejora de esta situación. Fue aplicado a docentes y directivos, del establecimiento, se entregó el día lunes 24 de Junio y recibido el día Jueves 27 del mismo.

La encuesta para medir el Nivel de Calidad de Variables de efectividad (Anexo N°2), es de aplicación personal y anónima. Se aplicó a docentes y directivos de la muestra seleccionada. Fue entregada y recepcionada los mismos días que el cuestionario. Su propósito es obtener información respecto a la existencia y pertinencia de algunas variables de efectividad, mediante la evaluación de indicadores de eficacia clasificados en las dimensiones y áreas del SACGE. Los encuestados deben dar cuenta de la existencia o nivel de calidad (valores del 1 al 5) en la implementación de dichas variables en el centro educacional.

#### **4.5. Procedimiento de Análisis de Datos**

La informados recogida mediante los cuestionarios fue tabulada y graficada para realizar su posterior análisis. Las respuestas, al ser de apreciación personal por tratarse de preguntas abiertas, son agrupadas por temáticas

cercanas o comunes. Se analizaron como muestra general, docentes y directivos como el 100% de los consultados. Las respuestas se clasificaron como se señala y se analizarán las 3 prácticas de mayor frecuencia por pregunta.

La información proporcionada por las encuestas fue tabulada y graficada para su posterior análisis. Las respuestas se ordenan en un cuadro para analizar mayor o menor nivel de calidad (menor a 3 y mayor o igual a 3), ya que al ser una muestra tan pequeña los resultados, en muchas variables fueron heterogéneos, dificultando el construir una visión general de la implementación y calidad de la variable efectiva en la escuela estudiada. Además del análisis general, las respuestas se analizan por estamentos, directivos y docentes para contrastar dichos resultados.

Como la muestra es pequeña no se justifica utilizar, anexamente, métodos estadísticos más complejos de análisis de datos.

#### **4.6. Validez y Confiabilidad del Estudio**

Como en todo estudio, la validez y la confiabilidad es parcial, ya que depende de múltiples factores, además del aspecto personal. Para disminuir los riesgos de invalidez y desconfianza se realizaron las siguientes acciones, en cuanto a la confección de los instrumentos y el análisis de los resultados:

- Someter a juicio los instrumentos, tanto al profesor guía (Sr. Jorge Radic) como a dos docentes directivos (Sra. Genoveva Salazar y el Sr. Carlos Ávalos).
- Para medir la calidad de cada variable de efectividad se plantearon, entre 2 a 5 indicadores de eficacia.
- Se realizó una buena introducción (al total de encuestados) para aclarar el objetivo del estudio y la evaluación, además de asegurar confianza, responsabilidad por parte de los encuestados y confiabilidad por parte del investigador.
- Se anexó al instrumento una introducción al tema de investigación y explicación para la aplicación de ambos instrumentos de evaluación.

- El análisis de los resultados fue puesto a la luz del marco y teorías que le dan coherencia.

**CAPÍTULO V**

**RESULTADOS Y ANÁLISIS**

## 5. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 5.1. Análisis por Instrumento

#### 5.1.1. Respuestas Prácticas de Gestión Pedagógica

Para evaluar las Prácticas de Gestión Pedagógica se diseñó un cuestionario de 4 preguntas explicado en profundidad en la sección anterior.

El cuestionario se aplicó a 12 docentes y 3 directivos; por lo que el 100% corresponde a 15 consultados. Los resultados se analizarán a partir de las cuatro preguntas planteadas y las 3 prácticas de mayor frecuencia, agrupando las respuestas según criterios semejantes.

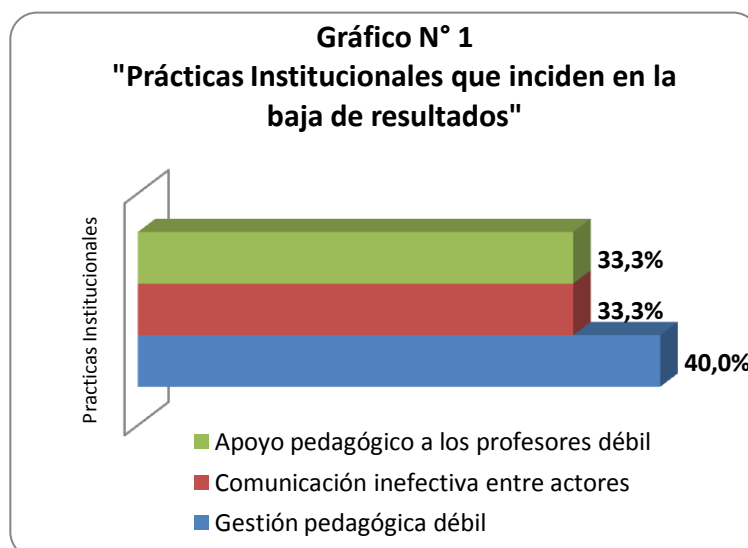
Prácticas que Inciden en la baja de Resultados	% Frecuencia	Frecuencia
Gestión pedagógica débil	40,0%	6
Comunicación inefectiva entre actores	33,3%	5
Apoyo pedagógico a los profesores débil	33,3%	5
Prácticas docentes/directivas en la baja de resultados	% Frecuencia	Frecuencia
Poco uso de recursos y materiales motivadores	40,0%	6
Ausencia de sistema de reemplazo de profesores ausentes	33,3%	5
instrumentos de evaluación desarticulados con los aprendizajes	40,0%	6
Prácticas institucionales para mejorar los aprendizajes	% Frecuencia	Frecuencia
Lineamiento pedagógico Institucional	46,7%	7
Apoyo pedagógico de los profesores con buen desempeño	33,3%	5
aumentar recursos y materiales didácticos	26,7%	4
Prácticas docentes/directivas para mejorar los aprendizajes	% Frecuencia	Frecuencia
Perfeccionamiento Docente	33,3%	5
Mejorar clima escolar	26,7%	4
Innovación en el Aula	46,7%	7

Las respuestas de los 15 consultados se agruparon en tres tendencias que las contenían. En cuanto a las prácticas que podrían incidir en la baja de los resultados en el establecimiento, se agruparon en prácticas de Gestión que están débiles o inexistentes; Prácticas de convivencia escolar relacionadas con la comunicación entre profesionales; Prácticas Institucionales que se relacionan con el apoyo pedagógico a los profesores. En relación a las prácticas profesionales de docente o directivos que podrían haber incidido en los bajos resultados institucionales se clasificaron en prácticas que indican el

poco uso de recursos y materiales motivadores en el aula, ausencia de sistema de reemplazo de profesores ausentes, por último las prácticas relacionadas con los instrumentos de evaluación y su poca articulación con los aprendizajes y desarrollo de habilidades.

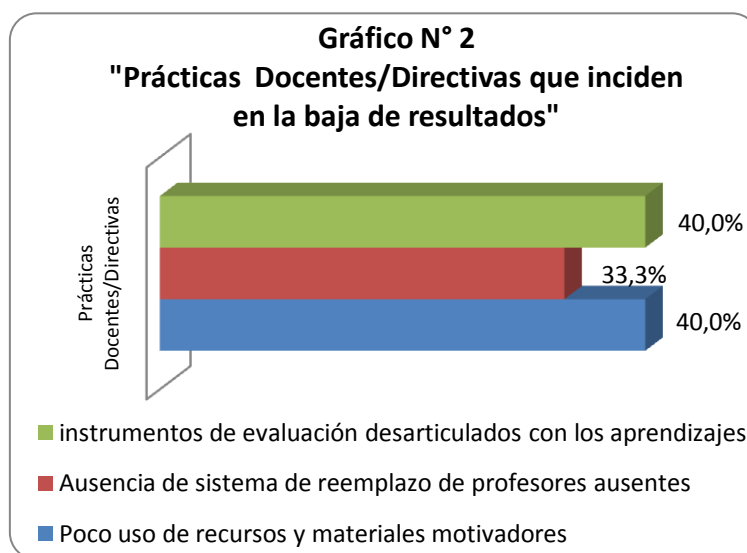
En cuanto a las Prácticas institucionales que podrían incidir en la mejora de los resultados de aprendizaje en el establecimiento, se agruparon en contar con un lineamiento pedagógico institucional; Prácticas institucionales que se refieran a constituir un apoyo pedagógico de los profesores con buenos resultados a los docentes con debilidades. Por último, prácticas Institucionales que se relacionan con el aumento de los materiales y recursos educativos para las clases. En relación a las prácticas profesionales de docente o directivos que podrían incidir en la mejora de los resultados de aprendizaje institucionales se clasificaron en prácticas que tienen relación con el perfeccionamiento docente, prácticas , tanto directivas como docentes que se refieran al mejoramiento del clima escolar; por último, las prácticas docentes relacionadas con la innovación pedagógica dentro del aula.

### ✚ Resultados “Prácticas Institucionales que inciden en la baja de resultados



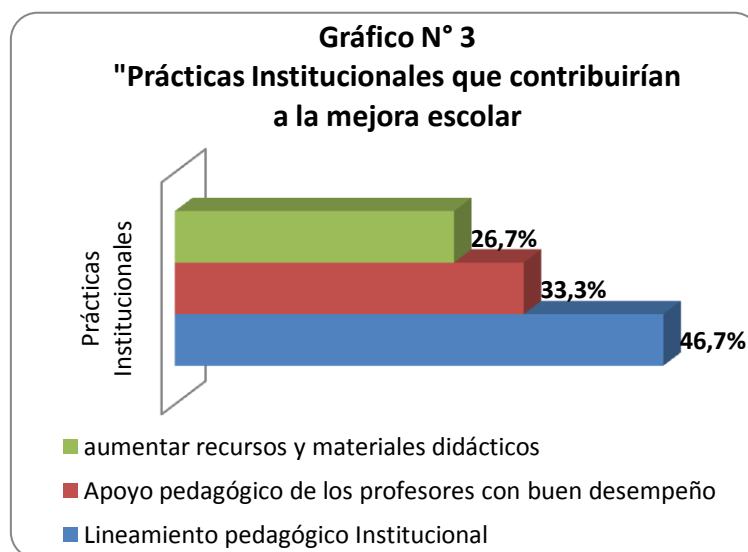
En relación a la pregunta referente a las 3 prácticas Institucionales que, de acuerdo a sus apreciaciones personales, han incidido en la baja de los resultados; el 40% de los actores señala que la Gestión pedagógica establecida en la escuela y proporcionada a los docentes en su labor. El 33,3 % (5 actores) opinan que el apoyo pedagógico entregado a los docentes es débil, refiriéndose al tiempo para planificar, retroalimentaciones de sus prácticas, lineamientos didácticos Institucionales. También en un 33,3% los actores se refieren a la debilidad que presenta la comunicación entre directivos y docentes y viceversa.

**✚ Resultados “Prácticas docentes/directivas que inciden en la baja de resultados**



En relación a las prácticas profesionales (tanto de docentes como de directivos) que han incidido en la baja sistemática de los resultados de los estudiantes, el 40% de los consultados opina que los Instrumentos de evaluación están desarticulados con los aprendizajes propuestos. El 33,3% de los actores indica que no existe un sistema de reemplazo de los profesores ausentes, cuya tasa de ausentismo es elevada. Por último, el 40% de los docentes y directivos no utiliza recursos y materiales didácticos motivadores e innovadores, con los que cuenta el establecimiento como pizarras interactivas, biblioteca CRA, entre otros; o si lo utiliza no es de manera frecuente o con propósitos claros.

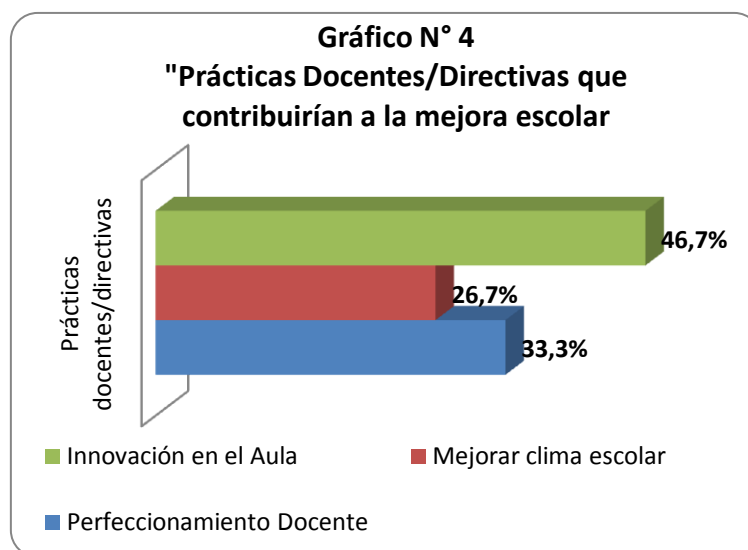
### ✚ Resultados “Prácticas Institucionales que contribuirían a la mejora escolar”



Referente a las Prácticas Institucionales que podrían contribuir en la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas del establecimiento en cuestión, el 46,7% de los docentes y directivos consultados opinan que contar con un lineamiento pedagógico en común contribuiría en aumentar los resultados de aprendizaje. El 33,3% opina que una acción para mejorar los aprendizajes sería el utilizar a los profesores con buenos desempeños o

prácticas como apoyo, tutores o mentores para aquellos docentes con debilidades. El 26,7% cree que aumentando los recursos y materiales didácticos podrían incidir en hacer clases más motivadoras y, por consiguiente, aumentar la calidad de los aprendizajes y los resultados.

#### **✚ Resultados “Prácticas docentes/directivas que contribuirían a la mejora escolar”**



En relación a las prácticas, tanto de docentes como de directivos, que podrían contribuir a elevar los resultados del establecimiento, 46,7% opina que las clases innovadoras utilizando diferentes materiales y recursos didácticos y tecnológicos incidiría en los resultados de aprendizaje. El 33,3% de los consultados piensa que debiera haber un sistema de perfeccionamiento docente para actualizar y mejorar prácticas pedagógicas. El 26,7% indica que debiera mejorar el clima escolar, refiriéndose a mejorar la comunicación directivo/docente y la validación de los docentes.

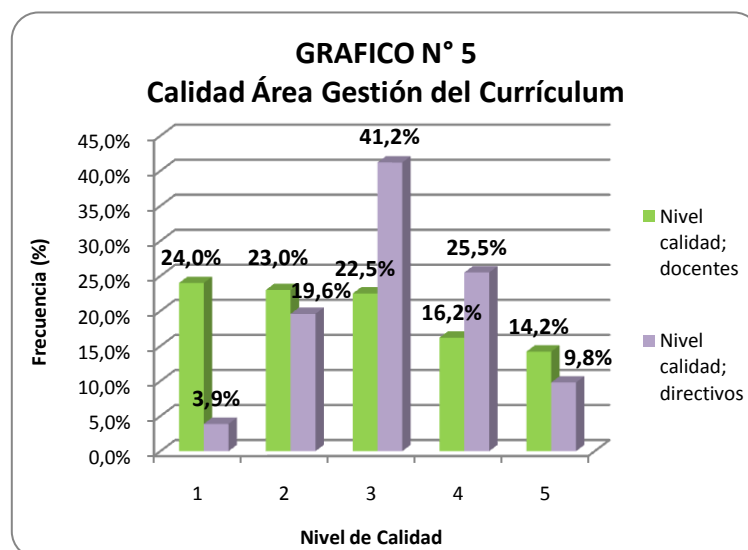
### **5.1.2. Respuestas en Relación a Variables de efectividad escolar**

En relación a la Encuesta para medir variables de efectividad escolar en la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel; se entregaron 14 instrumentos a docentes y 4 a directivos; de las cuáles fueron respondidas y recepcionadas 12 de docentes y 3 de directivos. La presentación y análisis de resultados se hará en forma separada según el cargo del encuestado (docente/directivo) para contrastar las visiones respecto a las variables de eficacia que se evalúan. Además se entregará información global de la encuesta por la muestra completa de encuestados (15 personas). La información se dividirá por áreas de Gestión: Gestión del currículum, Gestión del Liderazgo escolar, gestión de la Convivencia Escolar y Gestión de Recursos. Los resultados se analizarán en base a los niveles de calidad en los que categorizaron las prácticas efectivas de las diferentes variables de efectividad definidas para cada área de gestión.

La escala evaluativa, contiene cinco valores que definen, primeramente la existencia de la acción en el establecimiento y los diferentes niveles de calidad en que puede estar una variable traducida en acción o práctica. Van desde el valor 1 que indica la no existencia de la acción en la institución, hasta el valor 5 que se traduce en que la práctica de efectividad está en condiciones de articularse con otra para establecer Sistemas de Trabajo.

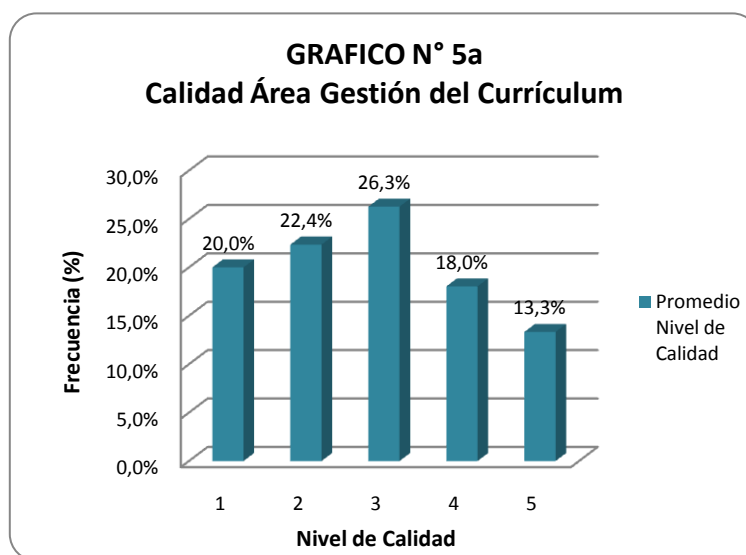
Valor	Nivel de Calidad
1	La práctica o acción no es realizada en el establecimiento.
2	La práctica o acción se realiza con un objetivo/propósito poco claro y de manera asistemática (referente a frecuencia y periodicidad).
3	La práctica o acción tiene un propósito explícito y claro, sin embargo son asistemáticos (referente a frecuencia y periodicidad).
4	La práctica o acción presenta un propósito claro y explícito, se lleva a cabo de manera sistemática (en frecuencia y período) con una progresión secuencial de los procesos subyacentes y con un claro énfasis en la mejora de los resultados, constituyéndola en una Práctica Institucional o Pedagógica.
5	La práctica o Acción incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

### ✚ Área de Gestión del Currículum



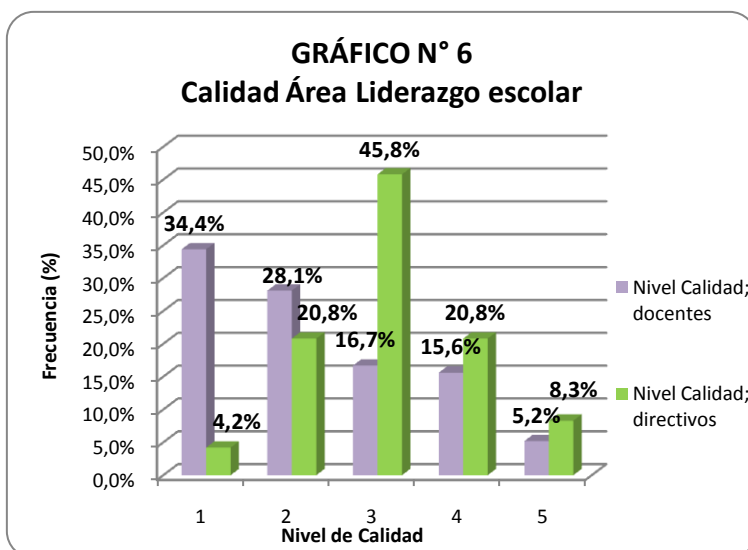
Con respecto a la Gestión del Currículum, considerando las Dimensiones Pedagógica y de Enseñanza y Aprendizaje en el Aula; el 24% de los docentes consideran que las prácticas efectivas relacionadas con esta área de Gestión no se implementan en el establecimiento, es decir las categorizan

en el Nivel de Calidad 1. En cuanto a los directivos, el 3,9% de ellos también opinan lo mismo, ubicando las prácticas efectivas del área de Gestión del currículum en el Nivel de calidad 1. El 23% de los docentes ubican las variables de efectividad del área del currículum en el nivel de calidad 2; en cuanto a los directivos corresponde a un 19,6% la frecuencia promedio que indica que las variables de efectividad se dan de forma esporádica y sin propósitos claros. El 22,5% de los docentes y el 41,2% de los directivos (casi el doble) categorizan el área de la gestión del Currículum en el nivel de calidad 3, es decir las prácticas efectivas en esta área tienen un propósito explícito y claro, aunque no se dan de manera periódica ni frecuentemente. El 16,2% de los docentes y el 25,5% de los directivos ubica las prácticas efectivas del área del currículum en el nivel 4 de calidad, indicando que las variables de efectividad son conocidas por todos y constituyen una práctica institucional. Según el 14,2% de los docentes y el 9,8% de los directivos considera que las variables de efectividad y sus prácticas, además de ser institucionales, son evaluadas y perfeccionadas en cuanto a sus procesos.

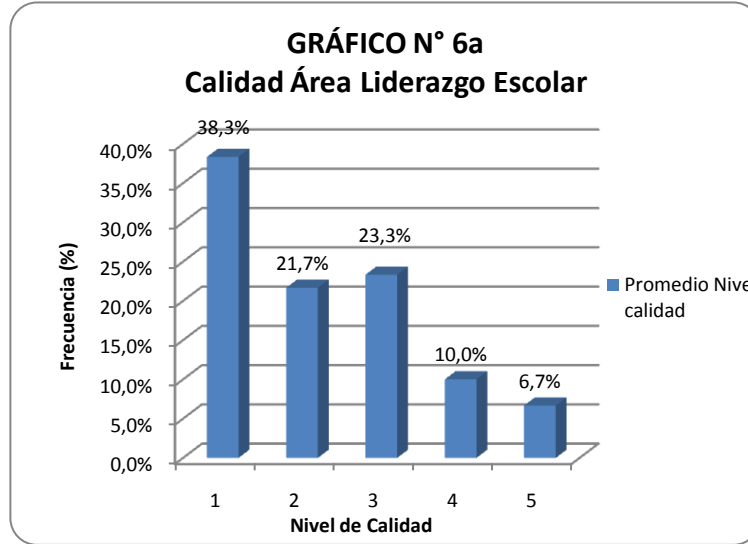


De manera general (total de la muestra, 15 encuestados), respecto al área de Gestión del Currículum, el 20% de los encuestados clasifica en el nivel de calidad 1 las prácticas efectivas del área del Gestión del Currículum, lo que indica que estas prácticas no son implementadas en el establecimiento. El 22,4% de los encuestados indica, que si bien las prácticas pueden realizarse sus propósitos son pocos claros y de manera asistemática. El 26,3% de los encuestados (5 de 15) ubica las prácticas pedagógicas del establecimiento en un nivel de Calidad 3, lo que da cuenta que estas prácticas tienen un propósito claro pero no se dan sistemáticamente. El 18% de los encuestados ubica las prácticas efectivas del área de la gestión del Currículum en I Nivel de calidad 4 y un 13,3% las ubica en el Nivel de Calidad 5. En Definitiva, alrededor de 7 encuestados categorizan el área de la Gestión del Currículum en niveles bajos de calidad (entre 1 y 2), en sus dimensiones Pedagógica y Enseñanza y Aprendizaje en el Aula.

### 🚩 Área de Liderazgo Escolar

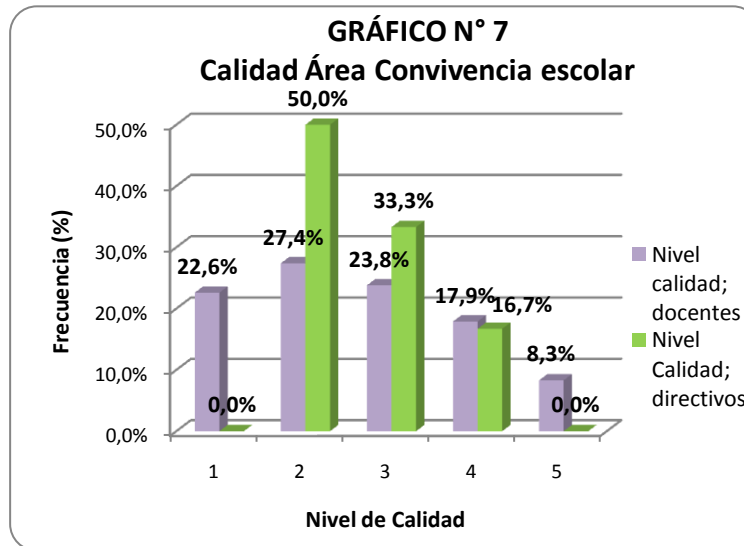


Con respecto a el área de Liderazgo escolar, considerando las Dimensiones de Liderazgo Formativo y Académico del Director y la dimensión de Planificación y Gestión de Recursos ; el 34% de los docentes consideran que las prácticas efectivas relacionadas con esta área de Gestión no se implementan en el establecimiento, es decir las categorizan en el Nivel de Calidad 1. En cuanto a los directivos, el 4,2% de ellos también opinan lo mismo, ubicando las prácticas efectivas del área de Gestión del currículum en el Nivel de calidad 1. El 28,1% de los docentes ubican las variables de efectividad del área del liderazgo en el nivel de calidad 2; en cuanto a los directivos corresponde a un 20,8% la frecuencia promedio que indica que las variables de efectividad se dan de forma esporádica y sin propósitos claros. El 16,7% de los docentes y el 45,8% de los directivos (casi el triple del porcentaje promedio de frecuencia de los docentes) categorizan el área de la gestión del Currículum en el nivel de calidad 3, es decir las prácticas efectivas en esta área tienen un propósito explícito y claro, aunque no se dan de manera periódica ni frecuentemente. El 15,6% de los docentes y el 20,8% de los directivos ubican las prácticas efectivas del área del currículum en el nivel 4 de calidad, indicando que las variables de efectividad son conocidas por todos y constituyen una práctica institucional. Según el 5,2% de los docentes y el 8,3% de los directivos considera que las variables de efectividad y sus prácticas, además de ser institucionales, son evaluadas y perfeccionadas en cuanto a sus procesos.



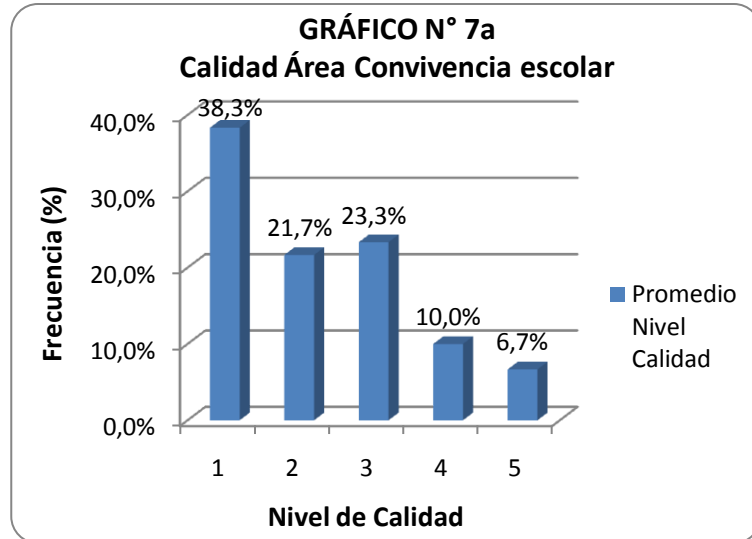
De manera general (total de la muestra, 15 encuestados), respecto al área de Liderazgo escolar, el 20% de los encuestados clasifica en el nivel de calidad 1 las prácticas efectivas del área del Liderazgo, lo que indica que estas prácticas no son implementadas en el establecimiento. El 22,4% de los encuestados indica, que si bien las prácticas pueden realizarse sus propósitos son pocos claros y de manera asistemática. El 26,3% de los encuestados (5 de 15) ubica las prácticas de liderazgo fuerte, decisiones compartidas y seguimiento del progreso del establecimiento en un nivel de Calidad 3, lo que da cuenta que estas prácticas tienen un propósito claro pero no se dan sistemáticamente. El 18% de los encuestados ubica las prácticas efectivas del área del Liderazgo Escolar en el Nivel de calidad 4 y un 13,3% las ubica en el Nivel de Calidad 5. En Definitiva, alrededor de 9 encuestados categorizan el área de Liderazgo Escolar en niveles bajos de calidad (entre 1 y 2), en sus variables de efectividad: Liderazgo fuerte y validado, decisiones compartidas y seguimiento del progreso de los alumnos y su uso.

## ✚ Área de Convivencia Escolar



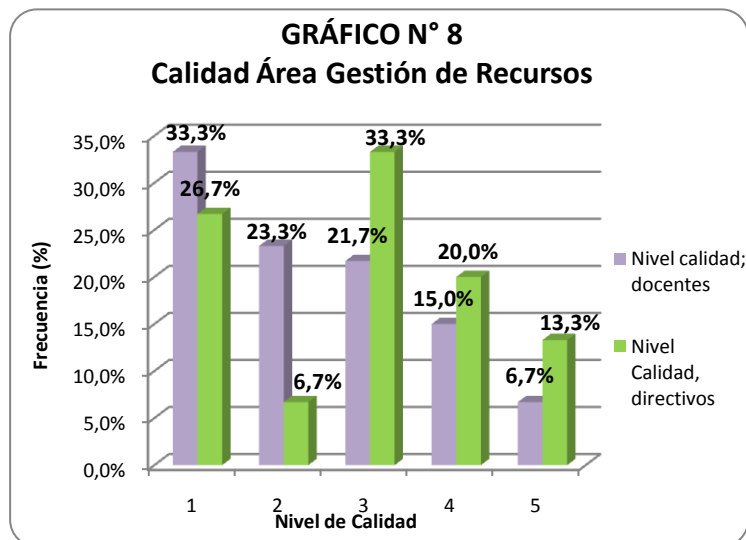
En cuanto al área de Convivencia escolar, se ha considerado la dimensión de convivencia escolar; con variable de efectividad, clima escolar y autovaloración docente. El 22,6% de los docentes consideran que las prácticas efectivas relacionadas con esta área de Gestión no se implementan en el establecimiento, es decir las categorizan en el Nivel de Calidad 1. En cuanto a los directivos no consideran ninguno de los indicadores de eficacia en este nivel. En cuanto al nivel de Calidad 2, el 27,4% de los docentes ubican las variables de efectividad del área de Convivencia Escolar en el nivel de calidad 2; en cuanto a los directivos corresponde a un 50% la frecuencia promedio que indica que las variables de efectividad se dan de forma esporádica y sin propósitos claros. El 23,8% de los docentes y el 33,3% de los directivos categorizan el área en el nivel de calidad 3, es decir las prácticas efectivas de Convivencia escolar tienen un propósito explícito y claro, aunque no se dan de manera periódica ni frecuentemente. El 17,9% de los docentes y el 16,7% de los directivos ubican las prácticas efectivas del área de Convivencia Escolar en el nivel 4 de calidad, indicando que las variables de efectividad son conocidas por todos y constituyen una práctica institucional. Según el 8,3% de los docentes y el 0% de los directivos

considera que las variables de efectividad y sus prácticas, además de ser institucionales, son evaluadas y perfeccionadas en cuanto a sus procesos.



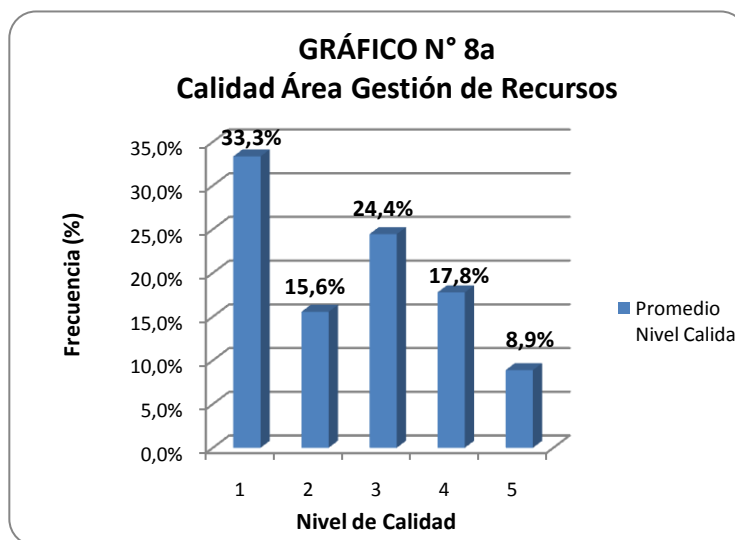
De manera general (total de la muestra, 15 encuestados), respecto al Área de Convivencia escolar, el 38,3% de los encuestados clasifica en el nivel de calidad 1 las prácticas efectivas del área de la Convivencia, lo que indica que estas prácticas no son implementadas en el establecimiento. El 21,7% de los encuestados indica, que si bien las prácticas pueden realizarse sus propósitos son pocos claros y de manera asistemática. El 23,3% de los encuestados ubica las prácticas pedagógicas del establecimiento en un nivel de Calidad 3, lo que da cuenta que estas prácticas tienen un propósito claro pero no se dan sistemáticamente. El 10% de los encuestados ubica las prácticas efectivas del área de la Convivencia en el Nivel de calidad 4 y un 6,7% las ubica en el Nivel de Calidad 5. En Definitiva, alrededor de 9 de los 15 encuestados (60%) categorizan el área de la Convivencia Escolar en niveles bajos de calidad (entre 1 y 2), en su dimensión de Convivencia escolar y sus dos variables de efectividad evaluadas; clima escolar y autovaloración docente.

## ✚ Área de Gestión de Recursos



Referente al área de Gestión de Recursos, se han considerado la dimensión de Gestión de Recursos humanos y las variables de efectividad de Perfeccionamiento Docente y Sistemas y Mecanismos de Evaluación del Desempeño Docente; con variable de efectividad, clima escolar y autovaloración docente. El 33,3% de los docentes consideran que las prácticas efectivas relacionadas con esta área de Gestión no se implementan en el establecimiento, es decir las categorizan en el Nivel de Calidad 1. En cuanto a los directivos, el 26,7% considera que las prácticas efectivas no están presentes en la unidad educativa. En cuanto al nivel de Calidad 2, el 23,3% de los docentes ubican las variables de efectividad del área de Gestión de Recursos en el nivel de calidad 2; en cuanto a los directivos corresponde a un 6,7% la frecuencia promedio que indica que las variables de efectividad se dan de forma esporádica y sin propósitos claros. El 21,7% de los docentes y el 33,3% de los directivos categorizan el área en el nivel de calidad 3, es decir las prácticas efectivas de Gestión de recursos humanos tienen un propósito explícito y claro, aunque no se dan de manera periódica ni frecuentemente. El 15% de los docentes y el 20% de los directivos ubican

las prácticas efectivas del área de Gestión de Recursos en el nivel 4 de calidad, indicando que las variables de efectividad son conocidas por todos y constituyen una práctica institucional. Según el 6,7% de los docentes y el 13,3% de los directivos considera que las variables de efectividad y sus prácticas, además de ser institucionales, son evaluadas y perfeccionadas en cuanto a sus procesos.



De manera general (total de la muestra, 15 encuestados), respecto al Área de Gestión de Recursos, el 33,3% de los encuestados clasifica en el nivel de calidad 1 las prácticas efectivas del área de la Gestión de Recursos, lo que indica que estas prácticas no son implementadas en el establecimiento. El 15,6% de los encuestados indica, que si bien las prácticas pueden realizarse sus propósitos son pocos claros y de manera asistemática. El 24,4% de los encuestados ubica las prácticas de Gestión de Recursos Humanos del establecimiento en un nivel de Calidad 3, lo que da cuenta que estas acciones tienen un propósito claro aunque no se dan sistemáticamente. El 17,8% de los encuestados ubica las prácticas efectivas del área de la Gestión de Recursos en el Nivel de Calidad 4 y un 8,9% las ubica en el Nivel de Calidad 5. En Definitiva, alrededor de 7 de los 15 encuestados (48,9%) categorizan el área de la Gestión de Recursos en niveles bajos de calidad

(entre 1 y 2), en su dimensión de Gestión de Recursos Humanos y sus dos variables de efectividad evaluadas; Perfeccionamiento docente y sistemas y mecanismos de evaluación docente.

**CAPÍTULO VI**

**CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

## **6. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

### **6.1. CONCLUSIONES**

La presente investigación se realiza en el Establecimiento Municipal Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel, centro educativo que atiende alrededor de 370 niños y niñas de educación básica; y que desde el año 2011 es categorizado como Escuela Emergente, por la Agencia de Calidad, entidad que cumple la función de evaluar las prácticas, mejoras e implementación del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia educativa, adscrito a la Ley N° 20.248, Ley de Subvención Escolar Preferencial. Esta clasificación se realiza en base a dos variables para obtener el índice de calidad para la categorización de las escuelas adscritas al beneficio por concepto de la Ley SEP; los últimos tres resultados obtenidos en la Medición SIMCE, constituyendo un 70% del índice de calidad, además de los indicadores complementarios (tasa de aprobación, de retención, mejora, integración, iniciativa y evaluación docente), que equivalen al 30% del índice de calidad. Esta realidad enmarca la investigación, constituyéndose como situación problemática el conocer cuáles son las variables que afectaron la escuela para que bajara de la categoría autónoma a emergente, según la categorización dispuesta por la Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP; y al mismo tiempo plantearse cuáles estrategias de mejora son las más adecuadas para revertir los resultados. Para responder a las interrogantes planteadas la investigación se plantea el objetivo general de identificar variables que afectaron a la Escuela Territorio Antártico, de la Comuna de San Miguel, a bajar de categoría Autónoma a Emergente y realizar una propuesta de mejoramiento; en respuesta a este objetivo es que, primeramente se debió ahondar en características, prácticas, variables que hacen de una escuela, vulnerable en la mayoría de los casos, una escuela que confiera educación de calidad, es decir, un establecimiento que cumpla con lo que se espera de la educación, que todos los niños y

niñas que son atendidos aprendan, no sólo lo esperado y planteado por el sistema educativo, sino además valores, capacidades y actitudes que lo desarrollen de manera integral. Estas escuelas son llamadas “efectivas”, ya que cumplen con sus objetivos educativos planteados, a pesar de las condiciones sociales y económicas de sus alumnos y alumnas. Las escuelas efectivas tienen puntos en común: liderazgo colectivo, metas compartidas, clima o ethos escolar adecuado, trabajo en equipo, todas las metodologías, actividades y decisiones se hacen con el foco en los aprendizajes, tienen un uso del tiempo efectivo, altas expectativas de los alumnos y alumnas, poseen sistemas de formación docente y capacitación, sistemas de evaluación y acompañamiento docente (M. Román, 2004). Para evaluar si estas y otras prácticas efectivas existen y son implementadas en la Escuela Territorio Antártico es que se diseñaron dos instrumentos de evaluación: un cuestionario de 4 preguntas para evaluar las prácticas tanto institucionales como a nivel profesional (directivo/docente) referido a la incidencia tanto de la disminución de los resultados de aprendizaje, como en posibles mejoras escolares (Anexo N°1); además de una encuesta, por la cual se evalúan los niveles de calidad de variables de efectividad observadas en contextos de escuelas efectivas de América Latina y Europa (Anexo N°2). Los resultados obtenidos por medio de este instrumento evaluativo es que en relación a las prácticas que inciden en los malos resultados que se han obtenido en el transcurso de los últimos tres años, las prácticas institucionales que presentan una importante debilidad es la Gestión pedagógica; no se visualiza en forma clara y consistente que la gestión del establecimiento se funda en lo pedagógico. La comunicación entre los actores, principalmente, entre directivos y docentes, es muy débil e inefectiva; lo que se traduce en un ethos escolar débil y que se conlleva a una toma de decisiones inequívoca, inconsistente y en la que los profesores sienten que su trabajo es en vano. Otra práctica institucional considerada en este ítem es el poco apoyo pedagógico que se les brinda a los profesores, producto, obviamente, de las dos prácticas institucionales anteriores. En cuanto a las prácticas docentes

y/o directivas que, de igual manera han incidido en estas bajas de los aprendizajes, se mencionan dos prácticas de aula como es el poco uso de recursos y materiales motivadores, si bien el establecimiento cuenta con recursos tecnológicos, los profesores no los usan sistemáticamente, ya sea por la poca capacitación que tienen en sus aplicaciones, la desmembrada mantención de los recursos, o la falta de tiempo, traduciendo lo último en la poca motivación que tienen los profesores para el uso de estos recursos, desperdiciando grandes inversiones realizadas en este tema en la escuela; y los logros académicos que se podrían lograr con el uso pedagógico de recursos y materiales. Otra práctica en el aula tiene relación con los instrumentos de evaluación, estos, según lo observado y comentado por los profesionales cuestionados la evaluación se centra en pruebas escritas, descontextualizadas y sin un foco claro en el desarrollo de habilidades. Los resultados de estas evaluaciones, tampoco son usadas para entregar retroalimentación de los procesos educativos y de aprendizaje, tanto a alumnos, apoderados, como también a los docentes. En cuanto a la consulta realizada acerca de las prácticas Institucionales que podrían incidir en procesos de mejora escolar, gran parte de los profesionales señala la importancia que tendría el plantear un lineamiento pedagógico claro, conocido por todos y elaborado de manera colaborativa, en las prácticas de enseñanza, por lo que se aprecia una preocupación por mejorar, tanto por parte de los directivos participantes en la evaluación (nótese que el director se rehúsa a participar de esta instancia) como de los docentes. Una segunda práctica a nivel institucional da cuenta de la importancia que le otorgan los docentes a la participación de ellos en las mejoras, ya que aluden a utilizar los conocimientos y capacidades de profesores del centro educativo para ayudar, tutoriar, realizar mentoring, hacer talleres o incluso observar clases a aquellos profesionales que presentan ciertas debilidades en algunos temas o prácticas. Estas ideas dan cuenta de la poca participación de los docentes en decisiones, estrategias y prácticas para la mejora escolar del establecimiento en cuestión. Por último, la práctica institucional para la mejora que

mencionan en gran medida los profesionales es el aumento de recursos y materiales, sin embargo esto se contrapone con la realidad del colegio, ya que se cuenta, por ejemplo, con pizarras interactivas en todas las salas de clases, centro de recursos audiovisuales (CRA), proyectores para cada curso, sala de computación, laboratorio móvil de ciencias y matemáticas; más bien se aprecia una inutilización de estos recursos existentes; por lo que un aumento de materiales y recursos se considera inefectivo, más importante pareciera ser el capacitar a los docentes en la utilización y uso pedagógico de los recursos y materiales con los que cuenta el establecimiento. Referente a las prácticas de docentes como de directivos para un proceso de mejora escolar se da referencia a la necesidad de contar con un sistema de perfeccionamiento docente, ratificando lo que en puntos anteriores se ha concluido; además se alude en una segunda categoría de respuesta a la mejora del clima escolar, relacionando este punto con la necesidad de una comunicación efectiva entre actores, validándose profesionalmente, para sentirse parte de un proyecto educativo y no sólo un trabajador de la corporación municipal. Finalmente, los profesionales dan cuenta de la importancia de la innovación en el aula, punto que se relaciona con otros anteriores que dan cuenta de la importancia que radica el capacitar e instaurar un sistema de desarrollo y perfeccionamiento profesional.

Dentro del análisis documental realizado se definieron prácticas efectivas que se implementan en escuelas de calidad o efectivas; estas prácticas fueron las evaluadas por medio de una encuesta que mide la calidad de ciertas prácticas a través de indicadores de eficacia. El objetivo de esta evaluación es contrastar las condiciones de las escuelas efectivas con la realidad de la Escuela Territorio Antártico, para posteriormente identificar las variables de efectividad débiles o ausentes en los procesos educativos de dicho establecimiento. Dentro del área de Gestión del Currículum se evaluó la calidad de variables efectivas pertenecientes a la dimensión pedagógica se puede concluir que las prácticas relacionadas con los espacios de trabajo

y reflexión docente no están bien diseñadas y/o planificadas ya que, tanto docentes como directivos aseveran que esta variable o no se observa en el colegio o está en un nivel de calidad bajo; lo que concuerda con el tipo de liderazgo autoritario ejercido desde la dirección del establecimiento; además de la inefectiva comunicación existente entre los actores de la comunidad. Otra variable de efectividad a profundizar en su análisis es la evaluación del desempeño docente, entendido como un sistema de acompañamiento en el aula con el objetivo de, a partir de la observación poder analizar, reflexionar y lograr mejorar las prácticas pedagógicas docentes para, por consiguiente, mejorar los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas. En esta categoría de evaluación existe un alto contraste entre la categorización que hacen docentes y directivos, ya que los profesores indican, en un 35% que estas prácticas de efectividad de esta variable no se observan en la escuela y la mitad de ellos las categoriza en niveles de calidad 2 y 3, refiriéndose a la existencia de estas prácticas, pero de manera inconsistente y no sistemática. Por el contrario, los directivos categorizan, en un 46,7%, las prácticas efectivas de evaluación de desempeño docente como en nivel 3, el resto las categoriza en nivel de calidad 4 y 5; considerando que existe un sistema de evaluación de desempeño que estaría a lo menos planificado, con un propósito claro y que se implementa de forma periódica y frecuente. Ahora bien, el establecimiento si cuenta con un sistema de observación de clases, sin embargo, ésta no es realizada por otro profesional más que la docente jefa de la unidad técnica pedagógica; este sistema de evaluación de prácticas pedagógicas es realizado en base a una pauta de observación no consensuada, además no se mantienen en un tiempo determinado ni cuenta con instancias de retroalimentación ni reflexión. Por ello es que los docentes evalúan esta variable como de baja calidad, porque en la práctica no es un sistema efectivo, más bien esboza un acercamiento a un sistema de evaluación de desempeño docente y no una práctica institucional efectiva que se propone con objetivos claros hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

En relación al tiempo efectivo de aprendizaje se concuerda, tanto directivos como docentes, concuerdan en que la escuela no cuenta con sistemas de resguardo del uso del tiempo, práctica fundamental en las escuelas efectivas existentes en todo el mundo, ya que un aula efectiva es aquella en la cual el tiempo se administra de manera tal que cada minuto y segundo sea utilizado con propósitos pedagógicos en el centro de todas o de la gran mayoría de decisiones tomadas a nivel institucional. Contar con un sistema de evitación de interrupciones eficaz es fundamental, además de gestionar el contar con mecanismos para reemplazar de manera efectiva la ausencia de profesores, así evitar que los alumnos y alumnas no desarrollen actividades de aprendizaje pertinentes. Cabe señalar que este punto es muy importante a la hora de realizar un proyecto de mejora escolar en esta unidad educativa, ya que el ausentismo docente es elevado; debido a diferentes razones, tanto físicas o emocionales, ya que existe un alto índice de licencias médicas por stress, incluso depresión en estos últimos tres años.

La segunda dimensión evaluada es Enseñanza y Aprendizaje en el Aula, también dentro del área de la Gestión del Currículum. En esta dimensión también se evalúa una variable relacionada con el buen uso del tiempo, sin embargo los resultados obtenidos son diferentes a los de la práctica evaluada anteriormente, tanto docentes como directivos (alrededor del 50% de ambas entidades) categorizan esta variable en un nivel 3 y 4 de calidad; contrastándose notoriamente con los resultados anteriores. Puede ser debido a que los indicadores dan cuenta de lo que pasa con el docente y su puntualidad, además de su gestión referente a las interrupciones para mantener un ritmo exigente y adecuado para generar aprendizajes; por tanto, si bien no existe de forma efectiva una gestión del tiempo como institución, al parecer dentro del aula esto si se lograría; sólo resta saber si las prácticas pedagógicas utilizadas en este tiempo logran aprendizajes de calidad, considerando los resultados académicos obtenidos en los últimos años, pareciera que no. En su mayoría, esta dimensión es evaluada, en el resto de

las variables en un alto nivel de calidad, por lo que se concluye que en la escuela Territorio Antártico se tienen altas expectativas de aprendizaje de los alumnos y alumnas y, dentro de las aulas, se usa en un alto grado la retroalimentación de los resultados y logros de los estudiantes; pudiendo aseverar que en cuanto a la Enseñanza y Aprendizaje en el Aula se cuenta con prácticas efectivas o, al menos medianamente efectivas.

En el área de Liderazgo escolar se consideraron las dimensiones de Liderazgo formativo y académico del director, y Planificación y gestión de resultados. Para la dimensión de Liderazgo formativo y pedagógico se midió la efectividad referente a la existencia de un liderazgo fuerte y validado por la comunidad, resultando una categorización docente de esta variable en un nivel 1 y 2 (alrededor del 65% de los docentes); paralelamente, los directivos consideran en un nivel intermedio de calidad este liderazgo pedagógico. Estas categorizaciones dan cuenta de la diferencia de visiones en cuanto al liderazgo pedagógico y lo que significa ya que en la escuela Territorio Antártico, como se reafirmó con las respuestas del cuestionario, la comunicación efectiva es inexistente, por tanto, la toma de decisiones es vertical y no colaborativa; la dirección no practica la supervisión y acompañamiento en el aula a los docentes. Estas últimas reflexiones dan cuenta de la incoherencia de los directivos (orientador, inspectora general y Jefa de Unidad Técnica pedagógica) referente a un liderazgo pedagógico. En cuanto a la variable de decisiones compartidas, reafirma lo obtenido en la variable de liderazgo, en el establecimiento en cuestión no se toman decisiones compartidas, lo que también incide en no contar, como institución con metas ni liderazgo compartido; características fundamentales de las escuelas efectivas. En relación a la dimensión Planificación y Gestión de resultados, evaluando el seguimiento del progreso de los estudiantes y el uso de esta información; no existe una mayoría notoria de categorización; algunos encuestados consideran que no se observan los indicadores y otros los categorizan hasta en nivel 4 de calidad. Sin embargo, contrastando esta

información con las variables relacionadas con la toma de decisiones pedagógicas y las instancias de reflexión y comunicación efectiva en el establecimiento se pudiera inferir que puede que existan ciertas instancias de utilización de resultados académicos de los estudiantes, pero no de manera sistemática ni propósitos claros de su uso.

En el área de convivencia escolar, sólo se evalúa la dimensión de convivencia escolar con las variables de buen clima escolar, centrando los resultados en niveles de calidad inferiores a 3; pudiendo observar una leve incongruencia entre visión docente y visión directiva; para los primeros la comunicación es inefectiva (punto anteriormente fundamentado) y tanto la valoración por parte de ellos hacia los directivos como viceversa es bajísima, incluso inexistente. Ahora bien, en cuanto a la autovaloración profesional, esta, si bien no es mayoritariamente alta, no existe una mayoría absoluta ni significativa en niveles extremos. Los docentes tienen una mediana satisfacción profesional, sintiéndose en ocasiones reconocidos y valorados por los diferentes actores del centro educacional.

La cuarta área evaluada es la de Gestión de Recursos, considerando la dimensión Gestión de recursos humanos; primeramente, se evalúa la oferta de perfeccionamiento y actualización curricular y metodológica al cuerpo docente, cuyos resultados dan cuenta de la baja calidad en cuanto a prácticas relacionadas con esta variable. En gran número los encuestados, tanto docentes como directivos, argumentan que los indicadores de eficacia adosados no se observan o no son implementados en la unidad educativa. A pesar de contar con un plan de mejoramiento diseñado, anualmente, por cumplimiento e implementación del convenio de Igualdad, no se ha instaurado un sistema de perfeccionamiento que sea efectivo tanto, para docentes como para los propósitos que se supone, tiene toda escuela, educar con calidad y en equidad, en nuestro país y en el mundo entero. Esta falta de perfeccionamiento continuo repercute en las prácticas pedagógicas

directamente, traduciéndose en poca innovación, falta de uso de recursos pedagógicos, incoherencia e ineficacia en los instrumentos de evaluación e, hipotéticamente, en las metodologías pedagógicas de enseñanza implementadas. La última variable de efectividad evaluada tiene relación con la existencia de sistemas y mecanismos de evaluación de desempeño docente, refiriéndose a la observación de prácticas a partir del perfil de competencias acordados, y si estas evaluaciones de desempeño son retroalimentadas, para orientar las estrategias de mejora necesarias; obteniendo como resultados un gran porcentaje, tanto de directivos como de docentes, en niveles de calidad bajos (entre 1 y 3). Ahora bien, en cuanto a los docentes sustenta los resultados anteriores en cuanto a sistemas de acompañamiento en el aula, retroalimentación de prácticas; sin embargo, en cuanto a los directivos se contrasta con los resultados que daban cuenta de la existencia de un sistema de acompañamiento en el aula para evaluar las prácticas pedagógicas del docente. Este contraste puede deberse a que los indicadores de esta variable dan cuenta de una evaluación del personal y no de un sistema de acompañamiento en el aula. Esta evaluación del personal, pudiera darse también fuera del aula, y quizás por ello es que la categorizan en niveles de calidad bajos, ya que en la realidad, si bien existe la hoja de vida de cada trabajador (ya sea docente o no) no se cuenta con un sistema, conocido, consensuado y legitimado de evaluación de desempeño.

En definitiva, la escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel no cuenta con prácticas efectivas instauradas sistemáticamente, la ausencia de un liderazgo pedagógico da cuenta del deterioro paulatino de los resultados de aprendizaje; el renovar metodologías, mejorar el clima escolar, validar profesionalmente tanto a directivos como a docentes y gestionar de mejor manera los tiempos de aprendizaje es de preponderancia, por lo que se hace fundamental el cambiar los paradigmas pedagógicos para mejorar los procesos pedagógicos que dan cuenta de la falta de efectividad del establecimiento, traducido en el mantenimiento de bajos resultados en las

últimas evaluaciones SIMCE; por lo tanto toma importancia el implementar y realizar proyecciones a modo de sugerencias en pro de mejorar e instaurar prácticas efectivas que propenderían a una educación de calidad.

## **6.2. Proyecciones**

Atendiendo al problema planteado y sin pretensiones de entregar “el diseño de efectividad”, de acuerdo a los resultados presentados y analizados se plantean ciertas acciones estratégicas y efectivas que dan cuenta de mejoramiento de los procesos pedagógicos de la Escuela Territorio Antártico de la comuna de San Miguel. A continuación se presentan las sugerencias de mejoramiento para cada una de las dimensiones de Gestión que pudieran mejorarse:

### Dimensión Pedagógica

- Espacios de trabajo y reflexión docente
- Comunicación efectiva

Para desarrollar estas prácticas efectivas se sugiere, primeramente, realizar de manera sistemática, mensualmente una jornada de reflexión e intercambio de experiencias metodológicas. Evaluar el trabajo realizado, relacionado con las prácticas metodológicas, evaluativas, uso de recursos, etc.

Implementar la planificación colaborativa, por áreas cognitivas (humanistas, científicas y artísticas); a partir de los lineamientos pedagógicos planteados en una primera jornada de reflexión pedagógica, en la cual los docentes, en conjunto con el equipo directivo, diseñen los fundamentos o énfasis que el establecimiento quiere plasmar en las clases y cualquier experiencia de aprendizaje.

- Evaluación Desempeño Docente

Se sugiere en esta variable diseñar un sistema de acompañamiento en el aula, el que sea consensuado y de conocimiento de toda la comunidad. Lo importante de este sistema de acompañamiento para la evaluación del desempeño docente es que la pauta de observación sea diseñada en conjunto entre directivos y docentes, debe hacerse las visitas pedagógicas en tiempos estipulados, 2 a 3 al año y debieran ser hechas por, un miembro del equipo directivo, la unidad técnico pedagógica y un docente. Este acompañamiento debe tener una reunión previa en donde se aúnen criterios, además posteriormente a la visita, en un plazo no mayor a las 2 semanas debe hacerse una reunión de reflexión y retroalimentación entre el observador y el docente visitado. Por último, anexamente a este sistema de acompañamiento debe incorporarse un programa de desarrollo profesional, a modo personal e institucional, de manera tal que el docente pueda elegir, libremente y en función de las mejoras escolares necesarias, perfeccionarse, capacitarse o actualizarse en sus metodologías pedagógicas, evaluativas o de uso de recursos educativos.

- Tiempo de aprendizaje efectivo

Es sugerido contar con un sistema de gestión del buen uso del tiempo referido a la disminución o anulación de toda clase de interrupciones en el aula, tanto externa como interna. Se recomienda aumentar la normalización por parte de los alumnos, lo que conlleva en cursos, más numerosos y con actitudes negativas frente al aprendizaje, contar con un asistente de la educación o docente para el apoyo, tanto en la normalización, gestión de las interrupciones y el ausentismo docente. Este apoyo docente en el aula, debe ser de forma permanente, comenzando en un primer año por los cursos más numerosos y siguiendo, a partir de una posterior evaluación contrastante

entre la realidad pedagógica previa y posterior a la estrategia de mejora. Este rol será financiado por medio del proyecto de mejora adscrito a la ley SEP.

En cuanto al ausentismo docente y el poder, de igual manera, hacer clases con un fin pedagógico de calidad, se debiera contar con un banco de guías de aprendizaje, diseñadas en conjunto, orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas por asignatura, en el caso del ausentismo sin previo aviso. En el caso de los permisos administrativos, como en el establecimiento se deben pedir con 48 horas de antelación, el docente debiera, en lo posible, hacer entrega de una guía de apoyo al aprendizaje en relación a la unidad que está trabajando con los cursos en los cuales no realizará las clases.

#### Dimensión de Liderazgo formativo y académico

- En esta variable de efectividad se sugiere implementar el sistema de planificación colaborativa, descrita anteriormente, además del acompañamiento en el aula, donde el equipo directivo participa activamente.

#### Dimensión de Convivencia Escolar

- Confianza entre profesionales y valoración

Referido a esta dimensión se sugiere para el desarrollo de la confianza y validación profesional, para lograr esta acción se requiere de múltiples estrategias, entre las principales se encuentran:

1° Sistema de tutoría de profesores antiguos a profesores nuevos o con mayores debilidades pedagógicas.

2° Sistema de acompañamiento al aula con retroalimentación del director en conjunto con los otros observadores, con una pauta de observación elaborada en conjunto con los profesores.

3° Organizar actividades de carácter lúdico para lograr la integración de los profesores y directivos en un ambiente grato., por ejemplo, jornadas de celebración de cumpleaños, aniversario del colegio.

- Trabajo en equipo

Este conjunto de acciones es la de mayor complejidad ya que requieren del apoyo total de la Dirección, para así poder contar con los recursos, provenientes de la Ley SEP, pero aprobados previamente por la Dirección de Educación, por lo que se debiera incluir estas acciones en el plan de mejoramiento adscrito al convenio de Igualdad de oportunidades y excelencia educativa.

- ▶ Organizar dos jornadas al año:

- 1.- Trabajo en equipo (out door)

- 2.- Jornada de crecimiento personal

- Taller de relaciones humanas

- Inteligencia emocional

- ▶ Implementar terapia de la risa, ejercicios de relajación y reflexión, en consejo de profesores

- ✚ Dimensión de Recursos Humanos

- Oferta de perfeccionamiento y actualización curricular y metodologías al cuerpo docente

Se sugiere implementar un sistema de perfeccionamiento adscrito al sistema de acompañamiento en el aula, donde los docentes escriben sus aspiraciones tanto de perfeccionamiento, capacitaciones o actualizaciones que ellos perciben necesitar. Este proyecto de formación profesional personal se contraste y discute complementariamente con los resultados del

acompañamiento, para que así además de contribuir al desarrollo personal tenga directa relación con las mejoras requeridas por el centro educativo.

## RESUMEN PROPUESTA DE MEJORAMIENTO

VARIABLE EFECTIVIDAD	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espacios de trabajo y reflexión docente</li> <li>◆ Comunicación efectiva</li> <li>◆ Confianza entre profesionales y valoración</li> </ul>	Jornada de Reflexión Docente	Reunión por Equipos de docentes por ciclo básico	2 Horas mensuales
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espacios de trabajo y reflexión docente</li> <li>◆ Comunicación efectiva</li> </ul>	Sistema Planificación Colaborativa	Reunión mensual con profesores del área	2 horas de planificación semanal
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Evaluación Desempeño Docente</li> <li>◆ Confianza entre profesionales y valoración</li> </ul>	Sistema de Acompañamiento en el Aula <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación desempeño docente</li> <li>▪ Programa desarrollo profesional</li> <li>▪ Mejora de las prácticas pedagógicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 Docente</li> <li>- 1 Directivo</li> <li>- Reunión de Retroalimentación/reflexiva</li> <li>- Observación en el aula con pauta consensuada</li> </ul>	3 Observaciones semestrales (una por cada actor) 1 hora para reunión reflexiva
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Oferta de Perfeccionamiento y Actualización Curricular para el cuerpo docente</li> </ul>	Programa de Desarrollo Profesional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesores Tutores</li> <li>- ATE, Universidades</li> <li>- Compromiso docente</li> </ul>	Anual
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Tiempo de aprendizaje efectivo</li> </ul>	Sistema de Gestión del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo en el Aula (docente, asistente de la educación)</li> <li>- Normalización</li> <li>- Inspectores, paradocentes</li> <li>- Banco de guías de Aprendizaje</li> </ul>	Permanente
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Buen Clima escolar</li> </ul>	Programa de Celebraciones simbólicas	Equipo de ejecución para cada celebración	3 a 4 Mensuales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inauguración año escolar</li> <li>- Cumpleaños semestrales</li> <li>- Fiestas Patrias</li> </ul>

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## BIBLIOGRAFÍA

- ▶ Bolívar, A. (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 (Oct.), pp. 859-888.
- ▶ Brunner, J. J., & Elacqua, G. (2003). Factores que inciden en una educación efectiva. 2003): *La Educación en Chile Hoy*, 45-54.
- ▶ Brunner, J.J y otros (2006), *Ideas para una educación de calidad*. Fundación Libertad y Desarrollo.
- ▶ Casassus J. (2000), *Problemas de la gestión educativa en América latina*, UNESCO. *Revista Pensamiento Educativo* Vol. 27.
- ▶ Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Santiago de Chile: UNESCO.
- ▶ CEPPE (2009). *Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje. Hacia Conceptos Capaces de Guiar la Investigación Empírica*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), pp. 19-33.
- ▶ Chile, Ministerio de Educación, ley N° 20.248, año 2009. *Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP)*, 2009.
- ▶ Chile, Ministerio de Educación, Ley N° 20.529, año 2011. *Ley de Sistema de Aseguramiento de la calidad de la gestión educativa*, 2011
- ▶ Chile, Ministerio de Educación. *Ley N°20.370, 2009. Ley General de Educación (LGE)*, 2009 .
- ▶ Hernández Sampieri, R., y Otros (2006). *Metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill.
- ▶ Mineduc (2005), *Sentidos y componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*.
- ▶ Mineduc (2006), *Sentidos y Componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*.

- ▶ Mineduc (2009), modelo de Calidad de la gestión escolar
- ▶ Mineduc (2012), Instrumento para la elaboración de planes de mejoramiento.
- ▶ Murillo, F.J. (2003). El movimiento de investigación de Eficacia Escolar. En F.J. Murillo (Coord.), La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- ▶ Murillo, F.J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(1).
- ▶ Posner, Ch. Enseñanza Efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones. Revista Mexicana de Investigación Educativa, ABR-JUN 2004, VOL. 9, NÚM. 21, PP. 277-318.
- ▶ Raczynski D. y Muñoz G., (2005), Efectividad Escolar y cambio Educativo en condiciones de pobreza en Chile. Mineduc.
- ▶ Román, M. (2004). Enfrentar el Cambio y la Mejora Escolar en Escuelas Críticas Urbanas: una mirada a la realidad y posibilidades chilenas. Persona y Sociedad , 18 (3), 145-172.
- ▶ Román, M. (2004). Persona y Sociedad, Vol XVIII, N° 3.
- ▶ Román, M. (2007). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz (ILEE). Eficacia escolar y factores asociados.
- ▶ Román, M. (2008). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz, ILEE. En UNESCO, Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe (pp.209-225). Santiago de Chile: UNESCO.
- ▶ Tiana A. (2002) ¿Qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales?
- ▶ UNICEF (2004), ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza.

## DOCUMENTOS EN LÍNEA

- ▶ [http://www.oei.org.ar/noticias/QUe\\_variables\\_explican.pdf](http://www.oei.org.ar/noticias/QUe_variables_explican.pdf)
- ▶ [http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso?item\\_id=4125&leng=es](http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso?item_id=4125&leng=es)
- ▶ <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006478>
- ▶ <http://www.simce.cl>
- ▶ <http://www.chilecalidad.cl><http://www.planesdemejoramiento.cl>
- ▶ <http://portalsej.jalisco.gob.mx/formacion-continua-superacion-profesional/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.formacion-continua-superacion-profesional/files/pdf/16sammonscharacteristicasclave.pdf>
- ▶ [http://gestiondecalidad.mineduc.cl/shop\\_image/documentos/sentidos%20yComp\\_2006.pdf](http://gestiondecalidad.mineduc.cl/shop_image/documentos/sentidos%20yComp_2006.pdf)

---

**ANEXOS**

## ANEXO N° 1

### Cuestionario: Prácticas de eficacia en la Escuela Territorio Antártico.

#### Preguntas de opinión personal

Cargo: Directivo \_\_\_\_\_ Docente \_\_\_\_\_

- Una mirada al establecimiento...

**1.- Nombre 3 Prácticas o Factores Institucionales que, según su opinión, podrían haber incidido en la baja de los resultados estandarizados (SIMCE) en los últimos años.**

---

---

---

**2.- Nombre 3 Prácticas o Factores Institucionales que, según su opinión, podrían contribuir en la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas del establecimiento.**

---

---

---

- Una mirada a su propia labor profesional...

**1.- Nombre 3 Prácticas o acciones de su labor profesional (como equipo o de forma individual) que podrían haber incidido, en alguna medida, en la baja de los resultados estandarizados (SIMCE) en los últimos años.**

---

---

**2.- Nombre 3 Prácticas o Acciones de su labor profesional (como equipo o de forma individual) que, en su opinión, podrían contribuir en la mejora de los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas del establecimiento.**

---

---

---

## ANEXO N° 2



**Saint Joseph's University**

Magíster Gestión y dirección educacional

---

Pilar A. Matus Salazar

Junio 2013

**Instrumento de evaluación del nivel de calidad de variables  
de efectividad en la Escuela Territorio Antártico de la  
Comuna de San Miguel**

## **Instrumento de evaluación del nivel de calidad de variables de efectividad en la Escuela Territorio Antártico de la Comuna de San Miguel**

El presente instrumento de evaluación está diseñado en el marco de una investigación de Tesis para obtener el Grado Académico de Magíster en Gestión y Dirección Educativa, otorgado por la Universidad Alberto Hurtado. Esta encuesta está diseñada para evaluar y analizar el nivel de calidad de algunas prácticas Institucionales y Pedagógicas, enmarcadas en los factores de efectividad existentes estudiados y analizados en el movimiento de eficacia escolar. Es de carácter anónima y sólo requiere identificar su cargo (docente o directivo) y la fecha de aplicación.

Una “Escuela Eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo, 2003). Estas escuelas tienen buenos resultados, factor primordial en la educación chilena hoy en día, ya que las políticas educacionales, si bien son diseñadas para alcanzar la calidad y equidad en todas las escuelas del país, aquellas adscritas a la Ley SEP son también categorizadas según sus resultados en las evaluaciones estandarizadas nacionales como es el SIMCE.

Las escuelas eficaces, tienen en común, tanto en Europa como en América Latina, factores, variables y prácticas, y son algunas de ellas las que se están evaluando con este instrumento, enmarcadas en las áreas y dimensiones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa utilizado por la Ley SEP en su diseño de Diagnóstico Institucional y Planes de Mejoramiento.

### **Escala evaluativa para el análisis de las variables de efectividad**

Describe la calidad de la instalación de las Prácticas que se relacionan con la efectividad escolar en las escuelas efectivas en las cuatro áreas definidas por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión educativa.

La escala evaluativa, a continuación, contiene cinco valores que definen, primeramente la existencia de la acción en el establecimiento y los diferentes niveles de calidad en que puede estar una variable traducida en acción o práctica. Van desde el valor 1 que indica la no existencia de la acción en la institución, hasta el valor 5 que se traduce en que la práctica de efectividad está en condiciones de articularse con otra para establecer Sistemas de Trabajo.

<b>Valor</b>	<b>Nivel de Calidad</b>
<b>1</b>	La práctica o acción no es realizada en el establecimiento.
<b>2</b>	La práctica o acción se realiza con un objetivo/propósito poco claro y de manera asistemática (referente a frecuencia y periodicidad).
<b>3</b>	La práctica o acción tiene un propósito explícito y claro, sin embargo son asistemáticos (referente a frecuencia y periodicidad).
<b>4</b>	La práctica o acción presenta un propósito claro y explícito, se lleva a cabo de manera sistemática (en frecuencia y período) con una progresión secuencial de los procesos subyacentes y con un claro énfasis en la mejora de los resultados, constituyéndola en una Práctica Institucional o Pedagógica.
<b>5</b>	La práctica o Acción incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

<b>CARGO</b>	<b>Fecha de aplicación:</b>
<b>Directivo</b> _____	
_____	
<b>Docente</b> _____	

## 1. Área de Gestión del Currículum

### 1.1. Dimensión Pedagógica

#### 1.1.1. Variable de efectividad: Existencia de espacios de trabajo y reflexión docente

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Los profesores analizan y discuten en sus respectivos equipos la práctica pedagógica y los resultados de los estudiantes en las diferentes experiencias formativas					
Los docentes cuentan con tiempos y espacios de trabajo en equipo, que les permiten eficiencia en el cumplimiento de sus responsabilidades y contribuyen a la reflexión y evaluación de sus respectivas áreas					
La planificación es realizada de forma colaborativa con otros docentes y considerando los lineamientos curriculares del centro					

#### 1.1.2. Variable de efectividad: Tiempo de aprendizaje efectivo

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
El centro educativo cuenta con un sistema para asegurar la realización efectiva de las clases calendarizadas, implementando procedimientos para evitar interrupciones y suspensión de clases					
El establecimiento cuenta con un sistema para que ante la ausencia de un profesor se desarrollen actividades pertinentes a la asignatura					

**1.1.3. Variable de efectividad: Sistemas y mecanismos de evaluación del desempeño docente**

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
El sistema de acompañamiento en el aula incluye observación de clases, análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión sobre las dificultades que enfrenta el docente, con el fin de mejorar sus prácticas y desarrollar sus capacidades					
La pauta de observación de clases es diseñada de manera colaborativa y es conocida por toda la comunidad escolar					
Posterior al acompañamiento en el aula existe una instancia de retroalimentación al docente					
El acompañamiento en el aula es realizado por todos los miembros del equipo directivo y por pares					
A partir de los resultados de la evaluación de desempeño docente se toman decisiones técnico pedagógicas como intercambio de buenas prácticas o desarrollo profesional					

**1.2. Dimensión Enseñanza y Aprendizaje en el Aula**

**1.2.1. Variable de efectividad: Buen uso del tiempo**

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Las clases inician de manera puntual					
El profesor gestiona las interrupciones(externas e internas) para disminuir las interrupciones y así permitir sostener un ritmo exigente y adecuado al grupo curso					

**1.2.2. Variable de efectividad: Representaciones sociales positivas respecto de capacidades cognitivas de los alumnos**

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Los docentes tienen altas expectativas respecto de sus alumnos					
El docente da a conocer las altas expectativas que tiene de sus alumnos					

**1.2.3. Variable de efectividad: Refuerzo y Retroalimentación**

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
La información referida a los resultados de aprendizaje de los estudiantes es compartida y dada a conocer a los propios alumnos y sus familias					
Los docentes integran y participan sistemáticamente y activamente de espacios pedagógicos para construir formatos de retroalimentación de resultados para estudiantes y familias					
Las clases tienen un tiempo asignado, sistemáticamente, para la retroalimentación y el refuerzo de los aprendizajes a los estudiantes					

## 2. Área de Liderazgo escolar

### 2.1. Dimensión Liderazgo Formativo y Académico del Director

#### 2.1.1. Variable de efectividad: Liderazgo fuerte y validado por la comunidad

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
La toma de decisiones a nivel directivo es de forma colaborativa con el resto de la comunidad escolar					
Las instancias de comunicación entre director y docentes son abiertas, fundadas en la confianza y profesionalismo, fomentando la reflexión pedagógica en pro de las mejoras educativas requeridas					
El director desarrolla una práctica de supervisión pedagógica y retroalimentación oportuna y constructiva					
El director promueve y participa en el desarrollo y aprendizaje de los docentes					

#### 2.1.2. Variable de efectividad: Decisiones compartidas

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
En el centro educativo existen espacios de toma de decisiones, para la mejora de proceso formativo de manera pertinente y oportuna					
Los docentes integran y participan sistemáticamente y activamente de espacios pedagógicos y de decisión institucional, que resultan claves para el desarrollo del proyecto educativo y el fortalecimiento profesional					

## 2.2 Dimensión Planificación y Gestión de resultados

### 2.2.1. Variable de efectividad: Seguimiento del progreso de los alumnos y su uso

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Los resultados de las evaluaciones son utilizados para tomar decisiones de gestión como definición de planes formativos y de mejora, asignación de recursos para el desarrollo, reorganización de equipos.					
El centro utiliza en el rediseño de sus procesos pedagógicos, tanto la información referida a los resultados de la evaluación de los aprendizajes como también de los factores asociados que afectan esos resultados					

### 3. Área de Convivencia Escolar

#### 3.1 Dimensión Convivencia escolar

##### 3.1.1. Variable de efectividad: buen clima escolar

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Las opiniones y demandas de los docentes y estudiantes, son recogidas, discutidas y atendidas por directivos, docentes y administradores, según corresponda					
Los docentes perciben que los directores confían y les comunican sus altas expectativas respecto del trabajo y esfuerzo realizados por el equipo docente					
Los directivos perciben que los docentes confían y les comunican sus altas expectativas respecto del trabajo y su desempeño					
Los directivos perciben que son valorados, reconocidos y validados en su desempeño profesional por el resto de profesionales del establecimiento					

##### 3.1.2. Variable de efectividad: Docentes que se valoran y se reconocen en su aporte profesional

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
Los docentes se sienten reconocidos y valorados por los estudiantes, padres, directivos y sus colegas					
Los docentes sienten satisfacción profesional					
Los docentes se sienten satisfechos con ellos y con la escuela					

## 4. Área de Gestión de Recursos

### 4.1. Gestión del recursos humano

#### 4.1.1. Variable de efectividad: Oferta de perfeccionamiento y actualización curricular y metodología al cuerpo docente

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
La formación continua del personal contribuye al fortalecimiento y desarrollo de sus competencias e impacta positivamente en sus desempeños					
Existe un sistema, una política, de formación y capacitación para los docentes que aborden los factores relacionados con buenos desempeños escolares, entre ellos, planificación y organización de la enseñanza, uso pedagógico de las TIC y comunicación, atención a la diversidad en el aula, trabajo con las familias y gestión del tiempo					
Se realiza anualmente un diagnóstico de necesidades de perfeccionamiento docente, en base a lo cual se diseña e implementa políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional conocidas y valoradas por sus profesores					

#### 4.1.2. Variable de efectividad: Existencia de sistemas y mecanismos de evaluación del desempeño docente

Indicadores de Eficacia	Nivel de Calidad				
	1	2	3	4	5
La evaluación del personal se realiza en forma periódica, a partir de los desempeños definidos por el perfil de competencias y de las herramientas indicativas de evaluación previamente acordados					
El establecimiento cuenta con procesos de evaluación y					

retroalimentación del desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas					
---	--	--	--	--	--