



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE GESTIÓN Y
MEJORAMIENTO EDUCATIVO

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL



ESCUELA DE PSICOLOGÍA
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

EVALUACIÓN DE RESULTADOS EFECTOS E IMPACTOS DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

EL EQUIPO AUTOR DE ESTA EVALUACIÓN

Este trabajo fue realizado por los siguientes investigadores:

PhD Carmen Montecinos
Investigadora Responsable del Proyecto

PhD Pedro Leiva
Coordinador General del Proyecto

Dr. Luis Ahumada
Investigador Responsable de la Evaluación Cuantitativa

Dr. Vicente Sisto
Investigador Responsable de la Evaluación Cualitativa

Beatriz Fernández
Investigadora Coordinadora de la Evaluación Cuantitativa

Carla Fardella
Investigadora Coordinadora de la Evaluación Cualitativa

Roberto Fernández
Investigador Colaborador de la Evaluación Cualitativa

Álvaro González
Investigador Coordinador del Estudio de Casos

Sergio Galdames
Investigador Colaborador del Estudio de Casos

Romina Madrid
Investigadora Colaboradora del Estudio de Casos

Todos pertenecientes a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Además los siguientes académicos participaron como coordinadores regionales en la producción de datos cualitativos y cuantitativos: Dr. (c) Francisco Leal (Universidad de Tarapacá), Mg. (c) Ana María Vera (Universidad de La Serena), Mónica Quiroz (Universidad Católica del Maule) y Dr. Alejandro Díaz (Universidad de Concepción).

ANTECEDENTES

A partir del año 2003 el Ministerio de Educación ha generado un Modelo de Calidad para la Gestión Escolar, que delimita y define con claridad áreas, dimensiones y aspectos operativos en gestión escolar, de esta forma los establecimientos educacionales pueden identificar procesos claves para impulsar y desarrollar acciones de mejoramiento en sus resultados. A partir de este modelo el Ministerio de Educación ha puesto en marcha el *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*.

Los establecimientos educacionales que se incorporan al Sistema de Aseguramiento, desarrollan un proceso interno que incluye cuatro fases: Autoevaluación Institucional, Panel de Evaluación Externa, Plan de Mejoramiento y Cuenta Pública.

La fase de **Autoevaluación Institucional**, tiene como propósito obtener un diagnóstico que permita determinar la calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realiza cotidianamente e identificar aquellos ámbitos que pudieran ser oportunidades para su mejoramiento.

La fase de **Panel de Evaluación Externa**, constituye la validación del proceso anterior, realizada por un equipo de profesionales que no pertenece a la organización escolar. La tarea principal de este equipo es ajustar la evaluación de la escuela en base a un procedimiento de validación técnica y contrastación de medios de verificación en las escuelas, sancionando la puntuación asignada a las evidencias por el establecimiento en su autoevaluación.

La fase **Plan de Mejoramiento** tiene por objetivo la planificación, ejecución y evaluación de las acciones que permitirán implementar cambios en la gestión escolar del propio establecimiento educacional o mejorar las prácticas que ya se realizan. Este Plan de Mejoramiento consiste en la priorización de las oportunidades de mejoramiento de la escuela, detectadas en la autoevaluación, proyectando sus avances en un período de dos a tres años y programando las acciones y recursos necesarios para obtener resultados. En la actualidad estos Planes pueden ser presentados al Fondo de Proyectos de Mejoramiento Educativo - PME, para obtener apoyo financiero para ejecutarlos.

Finalmente, la fase de **Cuenta Pública** es un medio de información y transferencia a la comunidad educativa de los avances y desafíos del establecimiento en materia de mejoramiento educativo. Este dispositivo, permite a las escuelas y liceos socializar sus resultados y avances en materias de calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre los cuales se consideran tanto los procesos de gestión como los resultados.

Esta evaluación recoge información cuantitativa y cualitativa para conocer los resultados, efectos e impactos de la implementación de este sistema, a través del análisis de la experiencia de aquellos establecimientos que se incorporaron al proceso los años 2003 y 2004.

Objetivo General

Evaluar los resultados, efectos e impactos generados por los diferentes dispositivos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, puestos en marcha en los establecimientos educacionales del país en los años 2003 y 2004.

Objetivos Específicos

- a. Desarrollar una evaluación cuantitativa sobre el universo de establecimientos que participaron en el Sistema el año 2003 y sobre la totalidad de aquellos que obtuvieron financiamiento para su Plan de mejoramiento en el año 2004, identificando resultados efectos e impactos de los diferentes dispositivos del Sistema de Aseguramiento en la gestión de los establecimientos.
- b. Desarrollar una evaluación cualitativa sobre una muestra intencionada, según criterios a acordar con la contraparte técnica, de establecimientos del sistema para obtener información sobre resultados, efectos e impactos y las variables asociadas a los mismos.
- c. Generar información pertinente y objetiva para la evaluación de la política pública: Sistema de Aseguramiento.
- d. Proponer, en base a los hallazgos de la evaluación modificaciones al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.
- e. Identificar experiencias exitosas o innovadoras de implementación de mejoramientos, en gestión escolar, entre los establecimientos ingresados al Sistema de Aseguramiento durante los años 2003 y 2004, y asesorar y preparar su difusión durante un seminario a realizarse en la primera quincena de Noviembre.

ORGANIZACIÓN DEL INFORME

El informe Evaluación de Resultados, Efectos e Impactos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar se ha estructurado del siguiente modo:

La **Primera Parte** describe, de manera muy sucinta, el objeto de esta evaluación, el marco conceptual que orienta la metodología y propuesta evaluativo y las preguntas que orienta el proceso para recoger, analizar e interpretar la información.

La **Segunda Parte** reporta la metodología y resultados de un estudio censal cuantitativo de carácter descriptivo que aborda las percepciones y valoraciones que tienen actores significativos de cada establecimiento acerca de los resultados, efectos e impactos del Sistema. La población objetivo de este estudio censal es el universo de establecimientos que comenzaron a implementar el Sistema el año 2003 y el universo de establecimientos que comenzaron a implementar el sistema el 2004 y que obtuvieron financiamiento para su Plan de mejoramiento; sumando un total de 215 establecimientos. Este estudio contempló dos fases. La primera, una encuesta telefónica al Director o Jefe de UTP, permitió confirmar los datos obtenidos a través de la base de datos entregadas por la contraparte técnica, informar a los establecimientos del estudio, comprometer su participación y obtener información preliminar para seleccionar los casos para el estudio cualitativo y la muestra de buenas prácticas. En la segunda fase, se envió un cuestionario a cada establecimiento, solicitando que fuera administrado a cuatro actores: Director, Jefe de UTP, docentes y otros docentes directivos que habían participado en la implementación del Sistema de Aseguramiento el año 2003 o 2004.

La **Tercera Parte** reporta la metodología y resultados de un estudio cualitativo orientado a desarrollar un modelo de carácter explicativo que permita entender los significados que desarrollan los distintos actores del sistema, significados que sustentan sus modos de acción. Este estudio incluyó una muestra de dieciséis establecimientos seleccionados intencionadamente a partir de los resultados obtenidos en la encuesta telefónica. Ocho fueron identificados como ejemplos de una implementación exitosa del Sistema de Aseguramiento y ocho como ejemplos de establecimientos menos exitosos. En cada Establecimiento, se realizaron entrevistas grupales con Equipos Directivos, Docentes, Apoderados y Estudiantes. Esto se complementó con un análisis documental comparativo que abordó los productos *Informe de Autoevaluación* e *Informe de Validación* referentes a los establecimientos de la muestra, con el fin de comprender las narrativas de responsabilización implícitas en ellos. Además, se entrevistó individualmente a 4 sostenedores, y se realizaron dos entrevistas grupales a sostenedores y panelistas externos; incluyendo así en este estudio a los distintos actores que, a través de su acción directa, ejecutan la implementación del sistema a nivel local.

La **Cuarta Parte** aborda un estudio de casos exitosos en la implementación de los Planes de Mejoramiento. A través de la sistematización de estas experiencias exitosas, se busca comprender las acciones, resultados y desafíos que enfrentan Establecimientos que ejemplifican buenas prácticas para lograr cambios en las condiciones organizativas internas de la escuela. Este estudio incluye a 21 Establecimientos que fueron seleccionados a partir de los datos obtenidos en la encuesta telefónica y la nominación que supervisores de distintas DEPROV hicieron a la contraparte técnica. Los Establecimientos nominados fueron contactados telefónicamente para corroborar si cumplían con los criterios de selección y comprometer su participación. Una vez seleccionados, se les envió una ficha solicitando información que nos permitiera apoyar a

los Establecimientos en la elaboración de un texto para la difusión del trabajo que habían realizado en el marco de sus Planes de Mejoramiento. Este componente del presente informe involucra tres aspectos: (a) Descripción de aspectos claves del Plan y los resultados de su implementación, (b) Análisis de Contenido de los aspectos claves sistematizados en los textos de difusión en función a las características que el Sistema de Aseguramiento atribuye a estos Planes y en función a las características que la literatura ha propuesto para describir escuelas de calidad.

La **Quinta Parte** del informe propone sugerencias para abordar los nudos críticos que se detectaron a través de esta evaluación.

Por ultimo, se incluyen como **Anexos** las pautas y protocolos utilizados para recoger información.

Parte I

Descripción del Objeto de Evaluación y Marco de Referencia que Orienta el Proceso Evaluativo

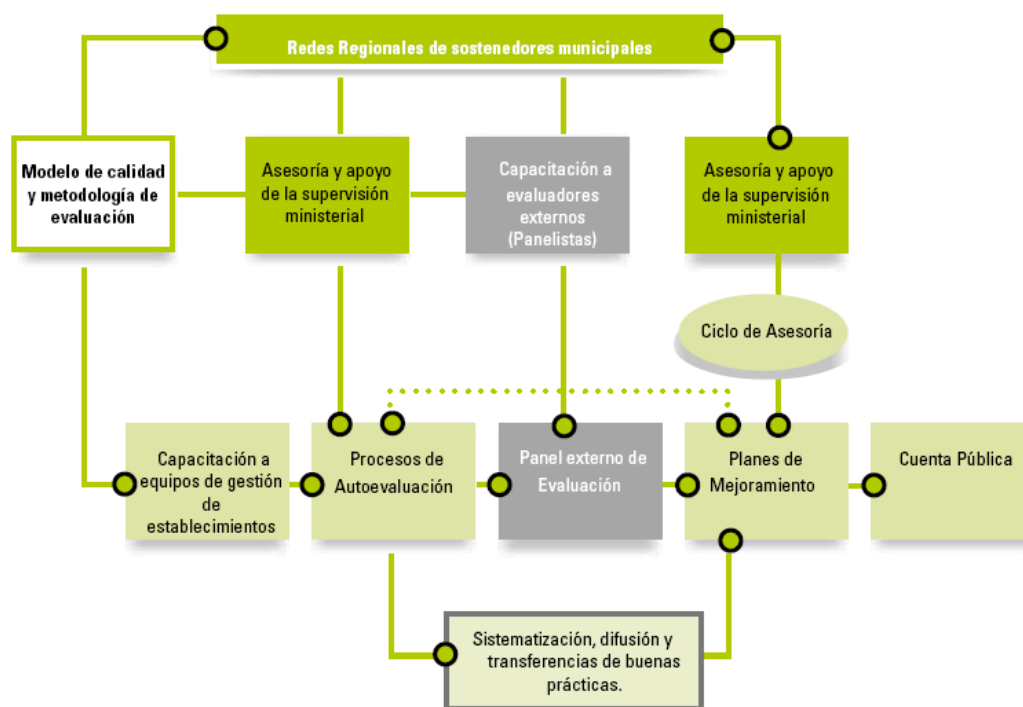
DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO COMO OBJETO DE EVALUACIÓN

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar emerge con la intención de favorecer el mejoramiento de los procesos de gestión, "es necesario avanzar desde una lógica que ha privilegiado el fomento del mejoramiento educativo a través de la incorporación de insumos y soportes, a una que combine este esfuerzo con mecanismo de aseguramiento de la calidad, permitiendo generar un adecuado balance entre autonomía y la responsabilización por los resultados por parte de los propios establecimientos educativos" (División de Educación General MINEDUC, 2006; p. 7). El Sistema de Aseguramiento "consiste en un conjunto coordinado de componentes, fases y dispositivos orientados a generar condiciones para el mejoramiento continuo de los procesos de gestión al interior de cada establecimiento" (División de Educación General MINEDUC, 2006; p. 8), poniendo énfasis en la gestión del liderazgo, el clima y la convivencia, los recursos y el currículo, área de gestión esencial para las organizaciones educativas. Se espera que, a medida que estos procesos mejoren, se producirá el mejoramiento de los resultados educativos institucionales. Así su principal propósito consiste en "favorecer y orientar una gestión orientada a la calidad, es decir, una gestión que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y de los resultados institucionales" (MINEDUC, 2005).

Los procesos implicados en el Sistema de Aseguramiento son

1. Instalación permanente de la Autoevaluación.
2. Validación de los procesos de autoevaluación a través de Paneles Externos.
3. Diseño, implementación y ejecución de Planes de Mejoramiento.
4. Cuenta Pública.

El siguiente diagrama muestra los diversos componentes y sus interrelaciones:



El modelo de gestión que fundamenta al Sistema de Aseguramiento se caracteriza por (MINEDUC, 2005):

- No ser prescriptivo. Sólo *identifica procesos significativos que pueden abordarse desde la heterogeneidad de la práctica de cada establecimiento, recogiendo esa especificidad*. “Es por esto que el modelo, pese a su restricción natural, reconoce, valora y promueve la diversidad de los establecimientos para aplicarlo a su contexto, cultura e historia particular” (p. 36). Por ello da relevancia a la *planificación del mejoramiento, ya que las prácticas de gestión más pertinentes son aquellas que identifica cada establecimiento de acuerdo a su contexto y condiciones particulares*, siendo los líderes educativos (director, equipo directivo) los responsables de dar viabilidad a las acciones planificadas.
- *Promueve el mejoramiento continuo en los establecimientos*, suscitando “la búsqueda sistemática y reiterativa de incremento de la calidad de los procesos de gestión y de sus resultados” (p. 36), orientándose a producir “resultados en tres dimensiones: de aprendizaje, institucional y de satisfacción de la comunidad (...) Promueve, entonces, la *responsabilización de los establecimientos y los diferentes actores de la comunidad escolar por los resultados que el establecimiento como institución es capaz de alcanzar*” (p. 36), esta responsabilización debe estar basada en datos precisos del accionar del establecimiento, promoviendo una gestión profesional y rigurosa.
- Demanda a la política educativa, a través de los actores de gestión política incluyendo Ministerio y sostenedores, asumir la responsabilidad “no sólo de fiscalizar el cumplimiento de las metas establecidas y el uso de los recursos, sino también la de promover las coordinaciones y alianzas necesarias para permitir que toda escuela decida y sistemáticamente desarrolle esfuerzos por mejorar y entregar un servicio de calidad, cuente con las condiciones para hacerlo” (p. 48).

Así se plantea que el modelo tiene tres funciones:

- a. *Normativa*. Propone un marco de calidad para todos los establecimientos para generar las condiciones más apropiadas para obtener resultados de calidad para todos los estudiantes.
- b. *Comprensiva*. Garantiza no sólo claridad respecto a metas, sino que sobre todo respecto a los posibles recorridos de mejoramiento y la factibilidad de emprenderlos.
- c. *Transformacional*. Incentiva una disposición permanente en los miembros de la comunidad educativa para evaluar, proyectar e implementar acciones de mejoramiento de su gestión.

Todo ello se concreta en el Plan de Mejoramiento, uno de los principales dispositivos de este sistema, realizado por la comunidad escolar y gestionado por el equipo directivo. En él se identifican y priorizan los ámbitos de intervención utilizando la autoevaluación y las orientaciones del Panel Externo, formulándose ahí las acciones y estrategias concretas para mejorar los aspectos más deficitarios de la gestión escolar, evidenciándose en esas acciones y estrategias concretas los procesos de responsabilización de los distintos actores de la comunidad educativa.

Teniendo en consideración estas características constituyentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión, el Ministerio de Educación ha planteado la necesidad de evaluar los resultados, efectos e impactos generados por los diferentes dispositivos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, en especial

de la implementación de los Planes de Mejoramiento de la Gestión Escolar puestos en marcha en los establecimientos educacionales del país en los años 2003 y 2004.

MARCO CONCEPTUAL QUE ORIENTA LA EVALUACIÓN

De acuerdo con los Términos de Referencias, la evaluación abordará los resultados, efectos e impactos de la política del Sistema de Aseguramiento.

Siguiendo a Walker (1995) consideraremos *resultado* a aquellos productos asegurados por el Sistema de Aseguramiento, esto incluye una evaluación en términos de eficiencia de la implementación del sistema, es decir, el correcto desarrollo según lo prescrito de:

1. las capacitaciones, asesorías y supervisiones del MINEDUC y/o de DAEM/DEM/Corporaciones,
2. el proceso de autoevaluación y la evaluación externa, y
3. el desarrollo de planes de mejoramiento según los criterios y procedimientos prescritos.

Junto a esto, en este nivel nos interesa conocer la satisfacción de los usuarios directos (aquellos implicados directamente en la implementación de estos procesos en cada establecimiento), considerando esto un indicador de calidad de los resultados.

Por *efecto* comprenderemos "las nuevas acciones que los beneficiarios directos (actores estratégicos) realizan o implementan para generar impacto" (Walker, 1995; p. 4), esto incluye el manejo de técnicas, conocimiento nuevo, incorporación de nuevas acciones y nuevas formas de proceder. En este caso, los actores estratégicos, objetivo directo del sistema, son equipos directivos, docentes y paradocentes, ya que son ellos los que están encargados de desarrollar las acciones y quiénes son puestos por el sistema como responsables directos de una gestión de calidad en las escuelas.

Se pondrá especial énfasis en las nuevas acciones que realizan estos actores estratégicos en el contexto de la implementación de los planes de mejoramiento que resultan de la implementación del Sistema de Aseguramiento. Esto incluye el manejo de técnicas, conocimiento nuevo, incorporación de nuevas acciones y nuevas formas de proceder que se derivan de la implementación del Plan de Mejoramiento, es decir, los distintos componentes que deben ser producidos para el logro de los objetivos o metas definidos en el Plan de Mejoramiento. Sin embargo el foco de observación de efectos no se reducirá al Plan de Mejoramiento, incluyendo también la percepción de parte de los actores de efectos en otras prácticas cotidianas de gestión en el establecimiento.

Finalmente, el *impacto* tiene que ver con los *cambios a los cuales el sistema contribuye a generar en usuarios últimos o finales* (estudiantes, comunidad), es esta dimensión la que justifica la existencia del sistema. En este caso considerando el propósito principal del Sistema de Aseguramiento, que es favorecer y orientar una gestión orientada a la calidad, es decir, una gestión que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y de los resultados institucionales, el impacto habría que evaluarlo en cuanto al tipo de gestión que se desarrolla en los establecimientos que completaron el ciclo de fases involucrados en el Sistema de Aseguramiento.

Los resultados del sistema son válidos (eficiencia) en la medida que generen los efectos determinados (eficacia), y a su vez estos efectos contribuyen a impactar favorablemente en los estudiantes y en la comunidad; por ello los resultados no son válidos en función de sí mismos sino que en función del impacto del sistema (calidad).

Para cada una de estas dimensiones (resultado, efecto e impacto) recogimos información siguiendo el marco que provee el Modelo CIPP propuesto por Stufflebeam (2003). Este modelo engloba cuatro tipos de información recogidos en la sigla CIPP: contexto, insumo, proceso y producto. Siguiendo las recomendaciones del modelo CIPP de evaluación actualizado por Stufflebeam (2003), modelo ampliamente usado en el ámbito de evaluación de políticas educativas (ver Cantón, 2004), consideraremos como dimensiones relevantes a investigar: (a) el *Contexto*, incluyendo necesidades, problemas, ventajas y oportunidades propias de los establecimientos donde se sitúa el sistema; (b) el *Insumo*, es decir las características programa mismo incluyendo su sistema de implementación; (c) el *Proceso* considerando la implementación efectiva del Sistema; y (d) el *Producto* identificando los resultados, intencionados y no intencionados, de corto y largo plazo.

PREGUNTAS CLAVES QUE LA EVALUACIÓN PROPONE RESPONDER

I. Resultados

Pregunta: ¿Se implementó el Sistema de Aseguramiento según el diseño prescrito?

Subpreguntas:

- A. ¿En qué medida la capacitación se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del sistema?
- B. ¿En qué medida la autoevaluación se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del sistema?
- C. ¿En qué medida la evaluación desarrollada por el Panel Externo se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del sistema?
- D. A partir de esta evaluación de resultados ¿qué sugerencias se pueden realizar para el mejoramiento del sistema?

II. Efectos

Pregunta: ¿Cómo se implementa y ejecuta el Plan de Mejoramiento? ¿Qué otras prácticas realizan los actores como efecto de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad?

Subpreguntas:

- A. ¿Cómo se organizan y responsabilizan los distintos agentes para la ejecución del Plan de Mejoramiento?
- B. ¿Las actividades implementadas responden a lo planificado? ¿qué ajustes se han realizado?
- C. ¿Cómo se monitorea la calidad de la implementación de las actividades?
- D. ¿Se logran los objetivos planificados?
- E. ¿Emergen otros efectos en las prácticas cotidianas de gestión como consecuencia de la implementación del Sistema?
- F. A partir de esta evaluación de efectos ¿qué sugerencias se pueden realizar para el mejoramiento del diseño e implementación del plan de mejoramiento educativo?

III. Impactos

Pregunta: ¿Cuáles son las prácticas de gestión que caracterizan al establecimiento habiendo concluido el Sistema de Aseguramiento?

Subpreguntas:

- A. ¿Cómo se responsabilizan por los resultados de aprendizaje? ¿Qué atribuciones realizan para explicar los resultados de aprendizaje del establecimiento?
- B. ¿Se han instalado procedimientos de autoevaluación como parte de la actividad continua de gestión del establecimiento?
- C. ¿A partir de los resultados de la evaluación del Plan de Mejoramiento se genera un nuevo Plan de Mejoramiento?
- D. ¿Se ha instalado una cultura del mejoramiento continuo en el establecimiento?
- E. ¿Hay impactos no deseados que surgen a partir de la implementación del Sistema de Aseguramiento?

- F. A partir de esta evaluación de impactos ¿qué sugerencias se pueden realizar para el mejoramiento del diseño e implementación del plan de mejoramiento educativo?

IV. Visión de actores de apoyo a la implementación del Sistema de Aseguramiento

Pregunta: ¿Cuál es la percepción que tienen los sostenedores, los supervisores y miembros de paneles externos acerca de los resultados, efectos e impactos del Sistema de Aseguramiento?

Subpreguntas

- A. ¿Cómo evalúa la implementación del Sistema de Aseguramiento en los establecimientos?
- B. ¿En que medida el Sistema de Aseguramiento se ha traducido en cambios observables en la gestión de los establecimientos?
- C. ¿Qué sugerencias propone para fortalecer el Sistema de Aseguramiento?

Parte II

Estudio Censal Cuantitativo

En el presente apartado se entregan los resultados del estudio cuantitativo, el cual se llevó a cabo mediante la aplicación de una encuesta telefónica y de una encuesta nacional impresa. Se entrega en primer lugar una descripción de ambos estudios con los instrumentos utilizados para luego realizar una descripción detallada del análisis descriptivo de los resultados obtenidos por medio de ambos instrumentos.

Estudio Censal de Carácter Cuantitativo

Considerando que el retorno de encuestas usualmente alcanza sólo al 60%, se decidió realizar una primera encuesta telefónica para asegurarnos obtener una primera evaluación de la implementación de cada uno de los componentes del Sistema de Aseguramiento en la mayoría de los establecimientos educacionales. Esta encuesta telefónica fue realizada al Director del establecimiento educacional si es que había participado en la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, en caso contrario se procedió a encuestar al miembro del equipo directivo que hubiera participado y se encontrara disponible (Jefe de UTP, Subdirector, Inspector General o un docente miembro del Equipo de Gestión del Establecimiento). En la encuesta telefónica se informó a los Directores de los Establecimientos de la realización de esta investigación, y se comprometió su participación para responder las encuestas cuantitativas que les haríamos llegar, de modo de incrementar la probabilidad de recibir las encuestas cuantitativas.

A partir del contacto obtenido con los Directores de Establecimientos, fue posible detectar que mientras se les solicitara a los establecimientos educacionales que más personas respondieran encuestas, el retorno de las encuestas cuantitativas sería menor. Con el objeto de asegurar un retorno de encuestas cuantitativas impresas que permitiera generalizar los resultados obtenidos, se decidió reducir la muestra de sujetos que respondería la encuesta cuantitativa a cuatro miembros del equipo directivo y/o docentes. La opinión de alumnos, padres, sostenedores y miembros de paneles externos se recolectaría por medio de las entrevistas semiestructuradas del estudio cualitativo.

Participantes

La población objetivo es el universo de establecimientos que participaron en el Sistema de Aseguramiento el año 2003 y sobre la totalidad de aquellos que, después de haber implementado el Sistema de Aseguramiento obtuvieron financiamiento para su Plan de mejoramiento en el año 2004 (en total suman 215 establecimientos). Por medio telefónico fue posible contactar a 186 establecimientos mientras que por medio impreso se obtuvo respuesta de 184 establecimientos.

Diseño de Instrumentos

El diseño, tanto de la encuesta telefónica, como de la encuesta impresa fue ex post-facto (Hernández, Fernández, y Baptista, 1998), ya que se comparan grupos e involucró recoger datos de las distintas etapas del proceso de implementación del Sistema de Aseguramiento de establecimientos que participaron en dicho proceso durante los años 2003 y 2004.

Para la construcción y validación de la encuesta telefónica y de la encuesta impresa se seleccionó, analizó y adaptó el conjunto de reactivos pertenecientes al instrumento elaborado por el Ministerio de Educación (2005) para evaluar la satisfacción con el proceso, se analizó el estudio elaborado por la Universidad Austral (2004) para la valoración de los planes de mejora y se revisó el instrumento elaborado por Cantón (2004)

para la evaluación de dichos planes.

Una vez seleccionados un conjunto de reactivos que nos permitieran evaluar cada una de las etapas que contempla el Sistema de Aseguramiento, se construyó la encuesta telefónica de modo de obtener una primera percepción respecto del grado de participación de cada uno de los actores en el proceso de autoevaluación (ver Anexo 2), la utilidad de la visita de pares externos, el grado de participación de los distintos actores en el diseño e implementación de los Planes de Mejoramiento, y el grado de éxito en el Plan de Mejoramiento.

La información obtenida a partir del análisis de los instrumentos antes descritos y la información obtenida en las primeras encuestas telefónicas se construyó la encuesta cuantitativa impresa (ver Anexo 1). El contenido de los reactivos propuestos en este instrumento fue validado por medio de la opinión de tres académicos especializados en gestión educacional y que desarrollan investigación respecto de la implementación del Sistema de Aseguramiento, los cuales actuaron como jueces expertos.

Análisis de la Información Recogida

La información recogida en esta etapa fue procesada y analizada mediante el programa SPSS 11.5. Los análisis descriptivos de los datos obtenidos por medio de la Encuesta Telefónica y la Encuesta Nacional Impresa, fue desarrollado calculando las frecuencias de respuestas del total de encuestados.

INFORME ENCUESTA TELEFÓNICA NACIONAL

Como primera estrategia de levantamiento de información del estudio sobre la implementación y ejecución de Planes de Mejoramiento de los 66 establecimientos educacionales que ingresaron al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en el año 2003 y 149 establecimientos que ingresaron al sistema en el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento derivados de este proceso, se realizó una Encuesta Telefónica Nacional.

Objetivos de la Encuesta Telefónica Nacional

- (1) Informar en los establecimientos educacionales de la realización de este estudio que evalúa los resultados, efectos, e impacto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en los establecimientos que ingresaron al sistema el año 2003 y aquellos que ingresaron el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento.
- (2) Comprometer, al menos a un directivo del establecimiento para que los cuatro cuestionarios que se le enviarían posteriormente fueran respondidos por cuatro miembros del establecimiento educacional. Este cuestionario fue distribuido por estudiantes universitarios o enviado por correo a aquellas regiones en donde no se contaba con un encargado regional que pudiera hacerse cargo del trabajo logístico.
- (3) Recibir una apreciación general de los resultados, efectos e impacto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en los establecimientos que ingresaron al sistema el año 2003 y aquellos que ingresaron el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento.

Metodología

Participantes

Producto de este levantamiento de información, se logró contactar telefónicamente a 186 establecimientos educacionales entrevistando a los Directores y, en su defecto, a los Jefes de UTP con el fin de explicar la naturaleza del estudio que se estaba realizando y recabar información acerca de la percepción que se tenía respecto a los resultados, efectos e impactos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la gestión Escolar. Estos establecimientos constituyen el

Procedimiento

Para la realización de la entrevista telefónica se confeccionó un protocolo de entrevista que contemplaba una serie de preguntas referidas tanto a la clarificación de los datos muestrales como a la percepción respecto a los resultados, efectos e impactos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar. Esta pauta fue respondida por los encuestados siendo registradas las alternativas indicadas en una tabla Excel. El archivo Excel en cuestión contaba con dos tablas. En la primera se llevaba a cabo un registro histórico de las llamadas telefónicas realizadas. En la segunda tabla se registraban las respuestas a la encuesta telefónica así como cualquier comentario adicional que pudieran realizar los encuestados. En todos los casos se informó de los objetivos de la

investigación y se les pidió el consentimiento a los encuestados para registrar las respuestas que estos pudieran emitir.

Resultados Descriptivos de la Encuesta Telefónica Nacional

Caracterización de la Muestra

Función Actual de los Encuestados

Respecto a la función que desempeñaban los encuestados en el momento actual, el mayor porcentaje corresponde a Directores (61,2%), seguido de los Jefes de UTP (27,0%). Esto se debe a que se pidió expresamente que en lo posible las personas que contestaran la encuesta estuvieran desempeñando una de estas dos funciones.

Tabla 1: Función actual de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Director	93	61,2
Jefe UTP	41	27,0
Subdirector	6	3,9
Insp. Gral.	7	4,6
Docente	3	2,0
Orientador	2	1,3
Total	152	100,0

Trabajo durante la Implementación del Sistema de Aseguramiento

Del total de encuestados, 156 (90,7%) estaban trabajando en el establecimiento durante la implementación del SACG, mientras que 16 (9,3%) no lo estaba haciendo.

Tabla 2: Trabajo durante la implementación del Sistema de Aseguramiento

	Frecuencia	Porcentaje
SI	156	90,7
NO	16	9,3
Total	172	100,0

Función desempeñada durante la implementación del Sistema de Aseguramiento

La función desempeñada durante la implementación del SACG de los encuestados era mayoritariamente la de Director (56,4%) seguido de la de Jefe de UTP (26,4%).

Tabla 3: Función durante la implementación del Sistema de Aseguramiento

	Frecuencia	Porcentaje
Director	89	54,6
Jefe UTP	43	26,4
Subdirector	6	3,7
Insp. Gral.	13	8,0
Doc. EGE	6	3,7
Docente	4	2,5
Orientador	2	1,2
Total	163	100,0

Evaluación de los Resultados de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Grado de participación en la implementación del proceso de autoevaluación:

Participación del Equipo Directivo o Equipo de Gestión en el Proceso de Autoevaluación

Al preguntar a los encuestados respecto al grado de participación del equipo directivo en el proceso de autoevaluación, el 91,2% considera que esta fue alta, mientras que un 8,2% considera que fue media. Solo una persona considero que la participación del equipo directivo fue baja.

Tabla 4: Participación del equipo directivo en el proceso de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	,5
Medio	15	8,2
Alto	166	91,2
Total	182	100,0

Participación del Cuerpo Docente en el Proceso de Autoevaluación

Respecto a la participación del cuerpo docente en la implementación del proceso de autoevaluación un 75,3% de los encuestados considera que esta fue alta, mientras que un 22% la considera en un grado medio.

Tabla 5: Participación de los docentes en el proceso de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	2,7
Medio	40	22,0
Alto	137	75,3
Total	182	100,0

Participación de los Estudiantes en el Proceso de Autoevaluación

En cuanto a la participación de los estudiantes en el proceso de autoevaluación, sólo un 19,2% considera esta como alta. La mayor parte de los encuestados considera que la participación de los estudiantes tuvo un nivel medio (55,5%) y bajo (25,3%).

Tabla 6: Participación de los estudiantes en el proceso de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	46	25,3
Medio	101	55,5
Alto	35	19,2
Total	182	100,0

Participación de los Apoderados en el Proceso de Autoevaluación

En cuanto a la participación de los apoderados en el proceso de autoevaluación, los resultados son coincidentes con los encontrados respecto a la participación de los estudiantes, siendo la opinión generalizada que estos tuvieron un grado de participación medio (56%) o bajo (23,6%).

Tabla 7: Participación de los apoderados en el proceso de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	43	23,6
Medio	102	56,0
Alto	37	20,3
Total	182	100,0

Utilidad de realizar una Autoevaluación para mejorar la gestión en el establecimiento.

En cuanto a la utilidad que supuso la realización del proceso de autoevaluación para mejorar la gestión del establecimiento. Un 85,2% estimo que esta había tenido una utilidad alta y un 13,7% la considero en un nivel medio.

Tabla 8: Utilidad de la Autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	1,1
Medio	25	13,7
Alto	155	85,2
Total	182	100,0

Visita de Panel Externo

Cabe destacar que de los establecimientos que se incorporaron a Sistema de Aseguramiento de la Calidad el 98,3% recibieron la visita del panel externo y solo 3 establecimientos no recibieron tal visita.

Tabla 9: Visita Panel Externo

	Frecuencia	Porcentaje
SI	175	98,3
No	3	1,7
Total	178	100,0

Utilidad del Panel Externo

Al preguntarle a los encuestados respecto a la utilidad de la visita del Panel Externo para profundizar en la comprensión de las fortalezas y debilidades del establecimiento, un 64,9% considera que esta fue Alta, mientras que un 30,4% la considera Media.

Tabla 10: Utilidad del Panel Externo

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	4,7
Medio	52	30,4
Alto	111	64,9
Total	171	100,0

Evaluación de los Efectos de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Diseño de Plan de Mejoramiento.

Al preguntárseles a los encuestados si diseñaron un Plan de Mejoramiento después de la visita del panel externo, la totalidad (100%) de ellos responde que si.

Tabla 11: Diseño de Plan de Mejoramiento.

	Frecuencia	Porcentaje
SI	179	100,0

Plan de Mejoramiento

Un porcentaje alto de los encuestados (95%) estuvo de acuerdo en que el diseño del Plan de Mejoramiento se fundamentó en los resultados del proceso de autoevaluación.

Tabla 12: Diseño del Plan de Mejoramiento en base al proceso de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Desacuerdo	2	1,1
Medio	7	3,9
Acuerdo	172	95,0
Total	181	100,0

Al preguntarle a los encuestados si el diseño se fundamentó en las recomendaciones sugeridas por el Panel Externo un porcentaje alto (65,2%) estuvo de acuerdo con que, mientras que un 29, 8% se manifestó medianamente de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo se debe tener presente que estos porcentajes son menores a los expresados respecto al proceso de autoevaluación.

Tabla 13: Diseño del Plan de Mejoramiento en base al Panel Externo

	Frecuencia	Porcentaje
Desacuerdo	9	5,0
Medio	54	29,8
Acuerdo	118	65,2
Total	181	100,0

Al consultarles si el diseño de los planes de mejoramiento se fundamentó en otros objetivos o metas establecidas previamente a la implementación del proceso de autoevaluación, un 40,7% señaló estar de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 29,7% manifestó estar medianamente de acuerdo. Vistos en conjunto estos resultados se puede afirmar que el diseño de los planes de mejoramiento se fundamentó principalmente en los resultados del proceso de autoevaluación

Tabla 14: Diseño del Plan de Mejoramiento en base objetivos y metas previas

	Frecuencia	Porcentaje
Desacuerdo	54	29,7
Medio	54	29,7
Acuerdo	74	40,7
Total	182	100,0

Participación en el Diseño e Implementación del Plan de Mejoramiento

Grado de Participación del Equipo Directivo o Equipo de Gestión en el Diseño e Implementación del Plan de Mejoramiento

Al preguntar a los encuestados respecto al grado de participación del equipo directivo en el diseño e implementación del plan de mejoramiento, el 89% considera que esta fue alta, mientras que un 9,9% considera que fue media. Solo dos personas consideraron que la participación del equipo directivo fue baja.

Tabla 15: Participación del Equipo Directivo o Equipo de Gestión en el Plan de Mejoramiento

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	1,1
Medio	18	9,9
Alto	162	89,0
Total	182	100,0

Grado de participación del Cuerpo Docente en el Diseño e Implementación del Plan de Mejoramiento.

Respecto a la participación del cuerpo docente en el diseño e implementación del plan de mejoramiento un 72,5% de los encuestados considera que esta fue alta, mientras que un 24,2% la considera en un grado medio.

Tabla 16: Participación del Cuerpo Docente en el Plan de Mejoramiento.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	3,3
Medio	44	24,2
Alto	132	72,5
Total	182	100,0

Grado de participación de los Estudiantes en el Diseño e Implementación del Plan de Mejoramiento.

En cuanto a la participación de los estudiantes en el diseño e implementación del plan de mejoramiento, sólo un 17,6% considera esta como alta. La mayor parte de los encuestados considera que la participación de los estudiantes tuvo un nivel medio (51,6%) y bajo (30,8%).

Tabla 17: Participación de los Estudiantes en el Plan de Mejoramiento.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	56	30,8
Medio	94	51,6
Alto	32	17,6
Total	182	100,0

Grado de participación de los Apoderados en el Diseño e Implementación del Plan de Mejoramiento

En cuanto a la participación de los apoderados en el diseño e implementación del plan de mejoramiento los resultados, al igual que en el proceso de autoevaluación, son coincidentes con los encontrados respecto a la participación de los estudiantes, siendo la opinión generalizada que estos tuvieron un grado de participación medio (51,4%) o bajo (30,4%).

Tabla 18: Participación de los apoderados en el Plan de Mejoramiento.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	55	30,4
Medio	93	51,4
Alto	33	18,2
Total	181	100,0

Adjudicación de fondos del Ministerio de Educación una vez Formulado el Plan de Mejoramiento

Un porcentaje alto de los encuestados (89,4%) responde que si se obtuvieron fondos del Ministerio de Educación una vez concluido el Plan de Mejoramiento.

Tabla 19: Adjudicación de fondos del Mineduc

	Frecuencia	Porcentaje
SI	160	89,4
NO	19	10,6
Total	179	100,0

Aún cuando no se adjudicaron financiamiento un porcentaje alto de los establecimientos (85%) lograron implementar algunas acciones del Plan de Mejoramiento.

Tabla 20: Acciones sin financiamiento del Mineduc

	Frecuencia	Porcentaje
SI	17	85,0
NO	3	15,0
Total	20	100,0

Percepción de Logro en la Implementación del Plan de Mejoramiento

En un continuo de 1 a 5 en el cual 5 es un éxito total y 1 es un fracaso absoluto, la puntuación media de los encuestados se ubicó en 3,9 con una desviación típica de 0,85, estando la mediana y la moda en la puntuación 4. El 49,2% otorgó una nota 4, mientras que el 24,3% otorgó una nota 5 a la implementación del plan de mejoramiento.

Tabla 21: Nota a la implementación de los Planes de Mejoramiento

	Frecuencia	Porcentaje
1,00	2	1,1
2,00	8	4,5
3,00	37	20,9
4,00	87	49,2
5,00	43	24,3
Total	177	100,0

Evaluación del Impacto de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Realización de Otros Procesos de Autoevaluación

Al preguntar si, durante los años 2005-2006, han realizado en el establecimiento educacional algún proceso de autoevaluación adicional, un 74% de los encuestados señala que si se ha iniciado en el establecimiento un nuevo proceso de autoevaluación.

Tabla 22: Realización de otros procesos de autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
SI	134	74,0
NO	47	26,0
Total	181	100,0

Realización de Otros Plan de Mejoramiento

Al preguntar si durante los años 2005-2006 se ha diseñado algún Plan de Mejoramiento, el 54,2% responde que si mientras que un 45,8% señala que no han diseñado ningún plan de mejoramiento.

Tabla 23: Realización de otros Planes de Mejoramiento

	Frecuencia	Porcentaje
SI	96	54,2
NO	81	45,8
Total	177	100,0

Instauración de una Cultura de Autoevaluación

Al preguntarle a los encuestados si consideraban que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar ha contribuido a instaurar una cultura o práctica sistemática de Autoevaluación en el Establecimiento Educacional, un 62,8% responde que si y un 32,8% señala que sólo parcialmente.

Tabla 24: Instauración de una Cultura de Autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
NO	8	4,4
PARCIAL	60	32,8
SI	115	62,8
Total	183	100,0

Mejora en las Prácticas de Gestión

Respecto a si consideran que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar ha contribuido a mejorar las prácticas de gestión en su establecimiento educacional, un 73,6% señala que si mientras que un 23,6% considera que sólo parcialmente.

Tabla 25: Mejora en las prácticas de gestión

	Frecuencia	Porcentaje
NO	5	2,7
PARCIAL	43	23,6
SI	134	73,6
Total	182	100,0

Satisfacción con el Sistema

Al preguntar por el nivel de entusiasmo con que estarían dispuesto a recomendarle a otro establecimiento educacional implementar el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, un 88,3% manifiesta un alto grado de entusiasmo mientras que un 11,1% manifiesta un entusiasmo medio.

Tabla 26: Satisfacción con el sistema

	Frecuencia	Porcentaje
BAJO	1	,6
MEDIO	20	11,1
ALTO	159	88,3
Total	180	100,0

INFORME ENCUESTA NACIONAL IMPRESA

Una Encuesta Nacional Impresa fue diseñada y aplicada como una segunda estrategia de recolección de información de carácter cuantitativo desarrollada en este estudio sobre la implementación y ejecución de planes de mejoramiento de la calidad de la gestión escolar en los 66 establecimientos educacionales que ingresaron al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en el año 2003 y 146 establecimientos que ingresaron al sistema en el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento derivados de este proceso.

Objetivo de la Encuesta Nacional Impresa

Evaluar cuantitativamente el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, identificando los resultados, efectos e impactos en la gestión de los establecimientos que ingresaron en el año 2003 y 2004 al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

Metodología

Participantes

En total se recibieron las encuestas de 184 establecimientos del total de 218 establecimientos que constituían el universo total, es decir, se logró un retorno de encuestas de un 84,4% de los establecimientos encuestados. De estas encuestas 130 correspondían a Directores; 139 correspondían a Jefes de UTP; 45 correspondían a Inspectores Generales; 355 correspondían a Docentes. Se recibió un total de 715 encuestas respondidas.

Procedimiento

Para incrementar la tasa de retorno de la Encuesta Nacional Impresa, tal como se describió anteriormente, se decidió encuestar en cada establecimiento educacional a cuatro profesionales que hubieran participado en la implementación del Sistema de Aseguramiento. Adicionalmente, del universo de 212 establecimientos educacionales, 137 fueron visitados por estudiantes universitarios que actuaron como distribuidores y recolectores de las encuestas. Las encuestas de los 75 establecimientos restantes fueron enviadas por correo expreso mientras telefonistas se encargaron de comprometer a los Directores de los establecimientos para que se encargaran de que fueran respondidas y remitidas.

Resultados Descriptivos Encuesta Nacional Impresa

Caracterización de la Muestra

En función de la información proporcionada por la contraparte técnica y la información recopilada a través de la encuesta telefónica se utilizaron las siguientes variables para la caracterización de los establecimientos educacionales participantes en el estudio: Género, Año de Servicio en el Establecimiento, Antigüedad en la función, Función actual, Función

durante la implementación del Sistema de Aseguramiento, Etapas del Sistema de Aseguramiento en las que participó (ver Anexo 3).

Respecto al género de los encuestados el 66,3% de la muestra es del género femenino (468 encuestados), mientras que el 33,7% restante pertenece al género masculino (238 encuestados).

Respecto a la función que desempeñaban los encuestados en el momento actual, el mayor porcentaje corresponde a Docentes (53,1%), seguido de los Jefes de UTP (20,8%) y Directores (19,4%).

La función desempeñada durante la implementación del Sistema de Aseguramiento de los encuestados era mayoritariamente la de Docentes (53,2%) seguido de la de Director (17,3%) y Jefe de UTP (17,1%).

Al consultar a los encuestados en que etapas del Sistema de Aseguramiento de la Calidad había participado, 7 personas (1%) señalaron que en ninguna. Un total de 587 (83%) encuestados señaló que había participado de la etapa de autoevaluación. El 43,7% de los encuestados (309 personas) participaron de la visita del panel externo. El 83,7% de los encuestados (592 personas) participaron de la elaboración e implementación del panel externo.

Finalmente, al realizar una sumatoria con todas las etapas en las que participaron los encuestados nos encontramos con que un 20,7% había participado al menos en una de las etapas, un 36,1% lo había hecho en dos de ellas y un 38,7% había participado en las tres etapas del sistema.

Evaluación de los Resultados de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Como señalamos ya en la introducción consideraremos **resultado** a aquellos productos asegurados por el Sistema de Aseguramiento (Walker, 1995), esto incluye una evaluación en términos de eficiencia de la implementación del sistema, es decir, el correcto desarrollo según lo prescrito.

Los principales aspectos evaluados fueron:

- Motivación para participar
- Capacitación y apoyo recibido
- Grado de participación de los distintos actores en el proceso de autoevaluación
- Utilidad del proceso de autoevaluación
- Valoración del Panel Externo
- Utilidad del informe del Panel Externo

Motivos de la Participación del Establecimiento Educativo en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Al analizar los motivos de la participación del establecimiento educativo en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, nos encontramos con que un 97,1% de los encuestados manifestó estar de acuerdo o muy de acuerdo con que la principal motivación era mejorar las prácticas de gestión institucional. Un 94,1% señaló como motivación conocer las fortalezas y debilidades del establecimiento y un 93,5% se inclinó por mejorar los resultados de la escuela o liceo. Estas tres parecían ser pues las

motivaciones centrales para ingresar al Sistema, por otro lado, cabe destacar que conseguir más recursos para la escuela/liceo (76,7%) y la incorporación voluntaria (58,8%) aparecen con el mas bajo nivel de acuerdo y muy de acuerdo.

Tabla 27: Motivaciones para participar en el Sistema de Aseguramiento

	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Mejorar las prácticas de gestión institucional	97,1%
Conocer las fortalezas y debilidades del establecimiento	94,1%
Mejorar los resultados de la escuela o liceo	93,5%
Mejorar el desempeño profesional	86%
Conseguir más recursos para la escuela/liceo	76,7%
Incorporación voluntaria	58,8%

Contexto de Entrada al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Respecto al contexto de entrada al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar un 54,2% se muestra totalmente de acuerdo que para la realización del Sistema de Aseguramiento el equipo directivo o gestión recibió apoyo del Mineduc tanto en capacitación como en documentación y otros. Esto contrasta con un 18,5% que se manifiesta totalmente de acuerdo en que para la realización del Sistema de Aseguramiento el equipo directivo o gestión recibió apoyo del sostenedor. En un nivel intermedio se señala que el equipo directivo o gestión tenía claridad respecto a los objetivos y metas del Sistema (27,1%) y que se analizaron las ventajas e inconvenientes asociadas a la incorporación (31,9%).

Tabla 28: Contexto de entrada al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

	Totalmente de Acuerdo
Al incorporarse al Sistema de Aseguramiento, el equipo directivo o gestión tenía claridad en respecto a los objetivos y metas de éste	27,1%
Analizamos las ventajas e inconvenientes asociadas a la incorporación en el Sistema de Aseguramiento	31,9%
Para la realización del Sistema de Aseguramiento el equipo directivo o gestión recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)	54,2%
Para la realización del Sistema de Aseguramiento el equipo directivo o gestión recibió apoyo del sostenedor (capacitación, documentación, etc.)	18,5%

Grado de Participación de los Distintos Actores en cada Fase del Proceso de Auto evaluación

En cuanto al grado de participación en la recolección y sistematización de la información y sus medios de verificación, en el análisis de la información para concordar las puntuaciones y en la difusión y reflexión acerca de los resultados de la autoevaluación, en general, se observa una participación alta del equipo directivo y de los docentes; una puntuación mediana de los apoderados y supervisores; y una participación baja de estudiantes y sostenedores a lo largo de todas las etapas del proceso de autoevaluación. En la Tabla 3 se observa la puntuación media obtenida por cada uno de estos actores en las distintas etapas del proceso.

Tabla 29: Grado de participación de los distintos actores en cada fase del proceso de auto evaluación.

	Recolección de la información	Concordar Puntuación	Difusión y reflexión
Equipo Directivo/EGE	Alta (3,8105)	Alta (3,7778)	Alta (3,8260)
Docentes	Alta (3,6099)	Alta (3,6352)	Alta (3,6818)
Apoderados	Mediana (2,5178)	Mediana (2,6034)	Mediana (2,6794)
Estudiantes	Bajo (2,3831)	Bajo (2,4523)	Bajo (2,5050)
Sostenedor	Bajo (2,2324)	Bajo (2,3382)	Bajo (2,4576)
Supervisor Deprov	Mediana (2,7646)	Mediana (2,9361)	Mediana (3,0160)

Obstáculos y/o Facilitadores del Proceso de Autoevaluación.

Al preguntar a los encuestados cuales fueron los principales obstáculos y/o facilitadores del proceso de auto evaluación, un 96,4% se muestra de acuerdo o muy de acuerdo documentación entregada por MINEDUC, el compromiso del equipo directivo y/o gestión (94,6%) y el acceso a información sobre cómo llevar adelante el proceso de autoevaluación (91,6%) parecen facilitar la implementación del mismo. Los principales obstáculos tendrían que ver con el tiempo del equipo directivo (71,7%) y de los docentes (60,3%) para realizar la tarea; así como el compromiso y apoyo de la Corporación o DAEM (71,7%).

Tabla 30: Obstáculos y/o facilitadores del proceso de auto evaluación.

	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Documentación entregada por MINEDUC	96,4%
Compromiso del equipo directivo y/o gestión	94,6%
Acceso a información sobre cómo llevar adelante el proceso de autoevaluación	91,6%
Compromiso y Apoyo de Supervisores del DEPROV	86%
Compromiso de los docentes con el Sistema de Aseguramiento	81,2%
Tiempo del equipo directivo para realizar la tarea	71,7%
Compromiso y Apoyo de la Corporación o DAEM	71,7%
Tiempo de los docentes para realizar la tarea	60,3%

Utilidad que tuvo el Proceso de Autoevaluación

Como se puede observar en la Tabla 1 la percepción de los encuestados es que el del Proceso de Autoevaluación para conocer mejor todas las áreas de gestión (Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional y Convivencia, Liderazgo, Gestión de Recursos y Resultados), estando un alto porcentaje de acuerdo o muy de acuerdo con este punto.

Tabla 31: Utilidad que tuvo el proceso de autoevaluación

	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Gestión Curricular	98,6%
Gestión del Clima Organizacional y Convivencia	96,7%
Liderazgo	96,2%
Gestión de Recursos	95,5%
Resultados	95,5%

Expectativas sobre la Visita del Panel Externo

Al preguntar por las expectativas sobre la visita del Panel Externo, en general interesaba conocer la opinión de alguien externo al establecimiento (64,8% manifiesta esta Totalmente de Acuerdo) y que los comentarios del panel externo ayudarían a mejorar las prácticas (54,5%). Solo un pequeño porcentaje manifiesta tener dudas respecto a que la visita del panel externo fuese un aporte (14,6%) dado la dificultad para comprender las fortalezas y debilidades de cada establecimiento. Por otro lado, un 11,9% se manifestó totalmente de acuerdo en que no se sabía mucho que esperar del panel externo ya que no se entendía su función /rol en el proceso.

Tabla 32: Expectativas sobre la visita del Panel Externo

	Totalmente de Acuerdo
Confiábamos en que sus comentarios nos ayudarían a mejorar nuestras prácticas	54,5%
Creíamos que sancionarían la validez de los resultados de la autoevaluación que habíamos realizado	17,9%
Nos interesaba conocer la opinión de alguien externo al establecimiento	64,8%
No sabíamos mucho que esperar ya que no entendíamos su función /rol en el proceso	11,9%
Teníamos dudas que su trabajo fuese un aporte para nosotros ya que hay que ser parte del establecimiento para comprender sus fortalezas y debilidades	14,6%

Sentido de la Visita del Panel Externo para Docentes y Docentes Directivos

La visita del Panel Externo fue vivida por docentes y directivos como una instancia de diálogo que permitió profundizar en el diagnóstico de las fortalezas y debilidades del establecimiento; de hecho, al sumar el porcentaje de acuerdo y muy de acuerdo con esta afirmación aparece como la pregunta con mayor porcentaje (85%), con menor porcentaje de acuerdo y muy de acuerdo aparece que la visita fue vivida como una inspección de las evidencias y medios de verificación (81,7%) y la notificación de la opinión que arrojó una evaluación externa (77,6%).

Tabla 33: Sentido de la visita del Panel Externo para Docentes y Docentes Directivos

	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Una instancia de diálogo que nos permitió profundizar en el diagnóstico de nuestras fortalezas y debilidades	85%
Una inspección de las evidencias y medios de verificación	81,7%
La notificación de la opinión que arrojó una evaluación externa	77,6%

Utilidad del Informe Emitido por el Panel Externo

En cuanto a la utilidad del informe emitido por el Panel Externo un porcentaje mínimo (1,9%) señala que este no tuvo ninguna utilidad, mientras que un alto porcentaje está totalmente de acuerdo en que éste analizado por el equipo directivo y docentes, existiendo una reflexión entorno a él.

Tabla 34: Utilidad del informe emitido por el Panel Externo

	Totalmente de Acuerdo
Fue difundido a nivel institucional	74,1%
Fue analizado por el equipo directivo y se reflexionó entorno a él	78,6%
Fue analizado por el equipo directivo y cuerpo docente y se reflexionó entorno a él	76,6%
No tuvo mayor utilidad	1,9%

Valoración de la Devolución Oral y Escrita Entregada por el Panel Externo

Al pedirle a los encuestados que pusieran una nota tan a la devolución oral como a la escrita entregada por el Panel Externo en una escala de 1 a 7, el promedio es de 5,5 y 5,6 respectivamente. Cabe destacar que el 24,1% de los encuestados le puso nota 7 a la devolución oral entregada por el Panel Externo en y un 24,5% nota 7 a la devolución escrita (ver Anexo 3)

Tabla 35: Nota devolución oral y escrita entregada por el Panel Externo

Promedio de la devolución ORAL entregada por el Panel Externo (Nota 1-7)	5,5
Promedio de la devolución ESCRITA entregada por el Panel Externo (Nota 1- 7)	5,6

Evaluación de los Efectos de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Por **efecto** comprenderemos las nuevas acciones que los usuarios directos (actores estratégicos) realizan en el contexto de la implementación de los planes de mejoramiento que resultan de la implementación del Sistema de Aseguramiento (Walker, 1995). Esto incluye el manejo de técnicas, conocimiento nuevo, incorporación de nuevas acciones y nuevas formas de proceder que se derivan de la implementación del Plan de Mejoramiento, es decir, los distintos componentes que deben ser producidos para el logro de los objetivos o metas definidos en el Plan de Mejoramiento.

Los principales aspectos evaluados fueron:

- Capacitación y apoyo recibido
- Grado de participación de los distintos actores en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento
- Resultados encontrados en la ejecución del Plan de Mejoramiento
- Satisfacción con los resultados alcanzados

Contexto de elaboración del Plan de Mejoramiento

Respecto al contexto de elaboración del Plan de Mejoramiento los encuestados se muestran totalmente de acuerdo con que se consideró el informe de autoevaluación (70,6%) y también se consideró el informe del panel externo (64,4%). Con un porcentaje menor aparece el apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.) y la claridad en los procedimientos e indicadores para evaluar el plan de mejoramiento (ver Tabla 10).

Tabla 36: Contexto de elaboración del Plan de Mejoramiento:

Para la elaboración del Plan de Mejoramiento:	Totalmente de Acuerdo
Se recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)	52,7%
Se consideró el informe de autoevaluación	70,6%
Se consideró el informe del panel externo	64,4%
Los procedimientos e indicadores para evaluar el plan de mejoramiento quedaron claramente definidos	54,1%

Participación de los actores en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento

En cuanto a la participación de los actores en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento, al igual que en el caso de la autoevaluación, directivos y docentes aparecen con un promedio alto tanto en la elaboración como en la implementación y ejecución del plan de mejoramiento, los apoderados y supervisores con una participación mediana y los estudiantes y sostenedores con una participación baja.

Esto salvo en el caso de los estudiantes, en donde su participación en la implementación y ejecución del plan de mejoramiento mejora a un promedio considerado mediano (ver Tabla 11).

Tabla 37: Participación de los actores en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento

	Elaboración	Implementación y ejecución
Equipo Directivo/EGE	Alta (3,8244)	Alta (3,7959)
Docentes	Alta (3,5573)	Alta (3,6069)
Apoderados	Mediana (2,5014)	Mediana (2,6093)
Estudiantes	Bajo (2,4091)	Mediana (2,6188)
Sostenedor	Bajo (2,2926)	Bajo (2,3892)
Supervisor Deprov	Mediana (3,1012)	Mediana (3,0463)

Resultados Alcanzados en la Ejecución del Plan de Mejoramiento

Al pedir a los encuestados que escogieran aquella opción que mas reflejaba los resultados alcanzados en la ejecución del Plan de Mejoramiento la opción mayoritariamente escogida fue que el plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas y resultados del establecimiento (54,7%). Sin embargo, se debe tener presente que un 25,0% señala que el plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas, pero no los resultados del establecimiento (ver Tabla 12).

Tabla 38: Resultados alcanzados en la ejecución del Plan de Mejoramiento

	Opción seleccionada
No se tuvo conocimiento de los resultados del plan de mejoramiento.	3,4%
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas y resultados del establecimiento.	54,7%
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas, pero no los resultados del establecimiento.	25,0%
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar los resultados del establecimiento, aunque no se modificaron las prácticas institucionales.	8,2%
Luego de la ejecución del plan, nos damos cuenta, que su realización no contribuyó significativamente a la mejora del establecimiento.	6,4%

Satisfacción de los Distintos Actores al Terminar el Plan de Mejoramiento

Al analizar la satisfacción de los distintos actores al terminar el Plan de Mejoramiento, la percepción es que el equipo directivo se sintió satisfecho por los resultados alcanzados (33,9% totalmente de acuerdo) lo mismo que los docentes (26,4% totalmente de acuerdo); la satisfacción de alumnos y apoderados aparece como menor lo que se condice con el grado de participación de los mismos en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento (ver Tabla 13).

Tabla 39: Satisfacción de los distintos actores al terminar el Plan de Mejoramiento

	Totalmente de Acuerdo
El equipo directivo se sintió satisfecho por los resultados alcanzados.	33,9%
Los docentes se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.	26,4%
Los alumnos se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.	14,6%
Los apoderados se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.	16,0%

Evaluación del Impacto de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

El **impacto** tiene que ver con los cambios a los cuales el sistema contribuye a generar en usuarios últimos o finales (estudiantes, comunidad), es esta dimensión la que justifica la existencia del sistema (Walker, 1995). En este caso considerando el propósito principal del Sistema de Aseguramiento, que es favorecer y orientar una gestión orientada a la calidad, es decir, una gestión que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y de los resultados institucionales, el impacto habría que evaluarlo en cuanto al tipo de gestión que se desarrolla en los establecimientos que completaron el ciclo de fases involucrados en el Sistema de Aseguramiento.

Los principales aspectos evaluados fueron:

- Aportes del Sistema de Aseguramiento
- Cambios observados en las prácticas de gestión
- Cambios observados en las prácticas de enseñanza y aprendizaje
- Cambios culturales observados
- Cambios relacionales
- Satisfacción con el Sistema de Aseguramiento

Contribución del Sistema de Aseguramiento

La principal contribución de la realización del Sistema de Aseguramiento según el parecer de los encuestados fue el poder Conocer una herramienta de gestión de calidad (94,4%), el poder Profundizar en el proyecto educativo (92,5) y poder establecer una cultura de mejoramiento continuo (92,3); por otro lado llama la atención que el mejorar coordinación con MINEDUC (78,4%) y Mejorar coordinación con sostenedor (71,6%) mostraron el menor porcentaje de acuerdo y muy de acuerdo (ver Tabla 14).

Tabla 40: Contribución de la realización del Sistema de Aseguramiento

Contribución de la realización del Sistema de Aseguramiento	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Conocer una herramienta de gestión de calidad	94,4%
Profundizar en el proyecto educativo	92,5%
Conocer necesidades e intereses de los estamentos	92,3%
Establecer una cultura de mejoramiento continuo	92,3%
Motivación para emprender nuevos desafíos	91,6%
Cambiar las prácticas de gestión	91,4%
Cambiar y mejorar prácticas de enseñanza-aprendizaje	90,5%
Mayor compromiso con el aprendizaje de los alumnos	90,4%
Trabajar en equipo	90,3%
Mayor identificación con el establecimiento	87,4%
Mejorar clima y convivencia escolar	86,4%
Mejorar coordinación con MINEDUC	78,4%
Mejorar coordinación con sostenedor	71,6%

Satisfacción con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

Al evaluar la satisfacción con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar preguntándole a los encuestados si recomendaría a otro establecimiento implementar el Sistema de Aseguramiento, un porcentaje alto (93,3%) se mostró de

acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación. Asimismo, un 91,9% estaría motivado a continuar participando con otros proyectos del Sistema de Aseguramiento (ver Tabla 15).

Tabla 41: Satisfacción con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar

	Porcentaje de Acuerdo o Muy de Acuerdo
Recomendaría a otro establecimiento implementar el Sistema de Aseguramiento	93,3%
Estaría motivado a continuar participando con otros proyectos del Sistema de Aseguramiento	91,9%

ANÁLISIS GLOBAL Y CONCLUSIONES DE LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA

En esta parte se analizarán aquellos aspectos que emergen como esenciales para comprender los resultados, efectos e impactos del sistema, con el objeto de contestar las preguntas guías de la Evaluación.

A partir de los datos que emergen, tanto de la Encuesta Telefónica Nacional como de la Encuesta Nacional Impresa, se intenta dar respuestas a las preguntas relativas a los resultados efectos e impacto de la implementación del Sistema de Aseguramiento. Se realizan asimismo comentarios que podrían ayudar a fortalecer algunos de los nodos críticos encontrados.

Evaluación de los Resultados: ¿Se implementó el Sistema de Aseguramiento según el diseño prescrito?

En este nivel se evalúa los productos asegurados por el Sistema de Aseguramiento. Así, interesa si se cumplió con lo prescrito de acuerdo a lo planteado en el diseño del dispositivo. En lo cuantitativo se analizó en contexto de entrada al Sistema, el proceso de autoevaluación y el trabajo realizado por el Panel Externo.

E. ¿En qué medida la capacitación se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del sistema?

Respecto al contexto de entrada al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar se puede afirmar que para la realización del Sistema de Aseguramiento, el Equipo Directivo o Gestión recibió apoyo del Mineduc tanto en capacitación como en documentación y otros. Esto contrasta con el menor apoyo recibido por parte del sostenedor. De acuerdo a los resultados encontrados convendría que la capacitación no se enfocara sólo a los aspectos técnicos de la implementación del Sistema de Aseguramiento, sino que contribuyera a que el Equipo Directivo tenga una mayor claridad respecto a los objetivos y metas del Sistema de Aseguramiento, particularmente en cuanto a las ventajas e inconvenientes asociadas a la incorporación al mismo.

F. ¿En qué medida la Autoevaluación se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del Sistema de Aseguramiento?

En cuanto al grado de participación en la recolección y sistematización de la información y sus medios de verificación, en el análisis de la información para concordar las puntuaciones y en la difusión y reflexión acerca de los resultados de la Autoevaluación, se observa una participación alta del Equipo Directivo y de los Docentes; una puntuación mediana de los apoderados y supervisores; y una participación baja de estudiantes y sostenedores a lo largo de todas las etapas del proceso de autoevaluación. En este sentido, se debe intentar fortalecer la participación de los estudiantes y los sostenedores en todas las etapas de la Autoevaluación. Este punto es importante dado que una baja

participación en el proceso de autoevaluación conllevaría una baja participación en todas las etapas posteriores del Sistema de Aseguramiento. La baja participación afecta, asimismo, la valoración del sistema y el compromiso con el mismo.

En cuanto a la utilidad del proceso, la percepción de los encuestados es que la Autoevaluación sirvió para conocer mejor todas las áreas de gestión: Liderazgo, Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional y Convivencia, Gestión de Recursos y Resultados.

Los principales obstáculos para llevar adelante el proceso de autoevaluación tendrían que ver con el tiempo del Equipo Directivo y de los Docentes para realizar la tarea; así como el compromiso y apoyo de la Corporación o DAEM.

G. ¿En qué medida la evaluación desarrollada por el Panel Externo se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad de los resultados propios del Sistema de Aseguramiento?

Respecto a la valoración de la visita del Panel Externo, en general los resultados dan cuenta que este sería un aporte en términos de conocer la opinión de alguien externo al establecimiento, lo que ayudaría a mejorar las prácticas. En efecto, la visita del Panel Externo fue vivida por Docentes y Directivos como una instancia de diálogo que permitió profundizar en el diagnóstico de las fortalezas y debilidades del establecimiento; en menor medida aparece que la visita fue vivida como una inspección de las evidencias y medios de verificación y la notificación de la opinión que arroja una evaluación externa.

Solo un pequeño porcentaje de los encuestados manifiesta tener dudas respecto a que la visita del Panel Externo fuese un aporte, dado la dificultad para comprender las fortalezas y debilidades de cada establecimiento. Por otro lado, en general, parece existir claridad en cuanto a la función/rol del Panel Externo en el proceso, valorándose tanto el informe oral como escrito, siendo estos, en conjunto con la Autoevaluación, el principal fundamento para la construcción de los Planes de Mejoramiento. A pesar de lo anterior y dado la importancia que tiene esta instancia para el éxito de todo el proceso, se debe perfeccionar el trabajo del Panel Externo clarificando el rol del mismo en el proceso y su aporte tanto en la devolución oral como escrita. Tanto la forma y actitud con que la escuela recibe al Panel Externo como el perfil de este último parecen ser aspectos claves de la relación.

Evaluación de los Efectos: ¿Cómo se implementa y ejecuta el Plan de Mejoramiento? ¿Qué otras prácticas realizan los actores como efecto de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad?

a. ¿Cómo se organizan y responsabilizan los distintos agentes para la ejecución del Plan de Mejoramiento?

En cuanto a la participación de los actores en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento, al igual que en el caso de la Autoevaluación, Directivos y Docentes obtienen con un promedio alto de participación tanto en la elaboración como en la implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento. Los apoderados y supervisores aparecen con una participación mediana y los estudiantes y sostenedores con una participación baja. Los estudiantes, participan ligeramente más en la implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento que en el proceso de autoevaluación. Sin embargo, como ya se mencionó anteriormente, un mayor grado de participación implica una mayor responsabilidad por una buena implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento y por los resultados que se puedan derivar de éstos. En este sentido se hace crítico aumentar el grado de participación de supervisores, sostenedores, apoderados y estudiantes, de manera que los Planes de Mejoramiento sean asumidos como un desafío colectivo.

b. ¿Se logran los objetivos planificados?

Al evaluar los resultados alcanzados en la ejecución del Plan de Mejoramiento, a pesar de los aspectos relacionados con la participación de sostenedores, apoderados y estudiantes, los encuestados señalan que éste fue significativo para mejorar las prácticas del establecimiento. Sin embargo, se debe tener presente que algunos de los encuestados señalan que el Plan de Mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas, pero no los resultados del establecimiento. En este sentido convendría establecer mejor los resultados y sus indicadores de éxito de manera que se pueda hacer un seguimiento del logro o no logro de los resultados esperados y la relación de éstos con el proyecto educativo del establecimiento.

c. ¿Emergen otros efectos en las prácticas cotidianas de gestión como consecuencia de la implementación del Sistema de Aseguramiento?

En general, se aprecia una satisfacción de los distintos actores al terminar el Plan de Mejoramiento. Los resultados indican que el equipo directivo se sintió satisfecho por los resultados alcanzados, lo mismo que los docentes. La satisfacción de alumnos y apoderados aparece como menor, lo que se condice con el grado de participación de los mismos en la elaboración, implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento.

Evaluación de Impactos: ¿Cuáles son las prácticas de gestión que caracterizan al establecimiento habiendo concluido el Sistema de Aseguramiento?

a. ¿Cómo se responsabilizan por los resultados de aprendizaje? ¿Qué atribuciones realizan para explicar los resultados de aprendizaje del establecimiento?

La principal contribución de la implementación del Sistema de Aseguramiento, según el parecer de los encuestados, fue el poder conocer una herramienta de gestión de calidad, poder profundizar en el proyecto educativo y poder establecer una cultura de mejoramiento continuo. Sin embargo, el Sistema de Aseguramiento no parece mejorar la coordinación con el MINEDUC ni con el sostenedor. Este punto nos parece crucial dado que la complejidad involucrada en el Sistema de Aseguramiento y la necesidad de un cambio profundo en las relaciones del establecimiento educacional con el resto de los actores del sistema educativo debiera verse reflejado como uno de los principales impactos del Sistema. La coordinación debe apuntar tanto a los aspectos logísticos, como por ejemplo coordinar mejor los tiempos de trabajo, como también al sentido y trasfondo que este proceso tiene para los distintos actores. Se debe pues crear instancias de diálogo permanente entre establecimiento educacional, el MINEDUC y el sostenedor de manera que los establecimientos educacionales no se sientan abandonados en el proceso.

Parte III

Estudio Cualitativo

Los resultados, efectos e impactos de una política pública nacional orientada al mejoramiento de la gestión en los establecimientos educativos, con el fin de lograr una educación de mayor calidad y equidad, comprometen distintos actores, posicionados en contextos heterogéneos, los que, en conjunto, a través de sus acciones, hacen efectivo al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, realizando sus efectos e impactos.

Una evaluación en el campo de las políticas públicas en educación debe considerar que “la principal motivación por conocer qué ocurre en el espacio escolar se relaciona con la identificación de factores que posibilitan el cambio y mejoramiento educativo, lo cual significa no sólo la preocupación por **hacer el cambio** sino también por el **significado del cambio**, de modo que las resignificaciones individuales y colectivas de los distintos actores escolares respecto a lo que se enseña, cómo se enseña y para qué, adquieren una sintonía con el mejoramiento educativo y logran penetrar en la sala de clases” (MINEDUC, 2005; p. 26).

En efecto, si bien la metodología cuantitativa permite mostrar una descripción razonablemente precisa y delimitada del fenómeno, por sí sola no logra profundizar en los procesos, acciones y prácticas, mostrando una visión estática de éstos. La perspectiva cualitativa en evaluación justamente permite un estudio de carácter intensivo de los procesos y prácticas involucrados en el desarrollo de un programa o política pues tiene como característica principal el análisis y la interpretación del significado que las personas, grupos y/o comunidades, dan a sus acciones y a las acciones de los demás; es por ello que supone el trato directo con las personas que interactúan en los entornos concretos y que participan en y de los procesos que se pretenden analizar (Garay et al., 2002). Esto se hace particularmente relevante a la hora de analizar con mayor detalle efectos e impactos de un programa o política.

Así la adopción de esta perspectiva supone asumir ciertos principios básicos que orientan y sostienen el diseño y la ejecución de la investigación evaluativa. Estos principios se pueden sintetizar de la siguiente manera (Garay et al., 2002; p. 440):

- (a) el ámbito de evaluación son todas las personas implicadas en el proceso;
- (b) la principal finalidad es conseguir la optimización de las prácticas;
- (c) la evaluación la realiza un agente externo a la organización;
- (d) la ejecución de la evaluación se realiza respetando escrupulosamente a las personas que trabajan en las organizaciones involucradas;
- (e) la recogida y el análisis de la información se diseña y ejecuta aplicando los criterios de máximo rigor de la investigación cualitativa;
- (f) la evaluación se realiza en un contexto de diálogo y relación;
- (g) la evaluación se realiza con el propósito de cambiar y mejorar; y
- (h) las mejoras se producirán no sólo mediante un diagnóstico adecuado sino por la ayuda que la información generada representará para los diferentes agentes implicados

Tal como se señaló anteriormente, siguiendo las recomendaciones del modelo CIPP de evaluación actualizado por Stufflebeam (2003), consideraremos como dimensiones relevantes a investigar:

- a) el *Contexto*, donde se sitúa el sistema;
- b) el *Input (o Insumo)*, es decir, características del programa y de su sistema de implementación;
- c) el *Proceso*: la implementación del Sistema y
- d) el *Producto*: los resultados, efectos e impactos, intencionados y no intencionados, de corto y largo plazo.

Considerar estas dimensiones obliga a abordar el contexto en el cual algo es problematizado, con qué características es problematizado; cuáles son las características y cualidades de la intervención que se ejecuta, los procesos que gatilla esta intervención y los distintos tipos de resultados, efectos e impactos que son producidos.

Sin embargo, a diferencia del modelo de Stufflebeam (2003), aquí los criterios para valorar y problematizar contexto, input, proceso y resultado no serán puestos de antemano por los evaluadores, pues son esos criterios, significaciones y valoraciones usados por los sujetos implicados en el Sistema de Aseguramiento en los distintos niveles, los que definen en términos procesuales el desarrollo del sistema, y es eso precisamente lo que nos interesa explorar.

Así, la evaluación que aquí se presenta asume que toda evaluación se inserta en un contexto específico y requiere de la estrecha colaboración de todos los agentes implicados, generando consecuencias previstas y algunas no previstas, y que va a ser utilizada para construir nuevos marcos, escenarios y prácticas. Tomaremos así las directrices de la investigación cualitativa denominada de "cuarta generación" (Guba y Lincoln, 2001).

Siguiendo estas orientaciones, a partir de una muestra intencionada de establecimientos que comenzaron la implementación del Sistema los años 2003 y 2004, de sostenedores y de supervisores/panelistas externos, se realizó la evaluación cualitativa, con el fin de desarrollar un modelo de carácter comprensivo y explicativo que permita entender los significados que desarrollan los distintos actores del Sistema respecto a resultados, efectos e impactos del mismo, significados que sustentan sus modos de acción.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo a los criterios y principios especificados, se abordaran estrategias para producir datos que den cuenta de los significados que construyen los distintos agentes (actores estratégicos y beneficiarios últimos) que participan de la realización del Sistema de Aseguramiento acerca del contexto, implementación del sistema, acciones desarrolladas a partir de ello, y consecuencias, accediendo así a los resultados, efectos e impactos del sistema. Para ello se realizaron (1) análisis de documentos, particularmente informes de autoevaluación y de paneles externos correspondientes a una muestra de establecimientos que iniciaron la implementación del Sistema durante los años 2003 y 2004; (2) entrevistas grupales semiestructuradas a equipos directivos, profesores, estudiantes y apoderados correspondiente a los mismos establecimientos seleccionados; (3) entrevistas grupales a supervisores del MINEDUC que se han desempeñado como miembros de Paneles Externos; y (4) entrevistas individuales semiestructuradas a representantes de sostenedores.

Acerca de los Criterios Muestrales

Siguiendo un muestreo estructural (Vallés, 1997) se realizó una selección de *Establecimientos* según criterios acordados con la contraparte técnica que permitan profundizar en elementos asociables al logro o fracaso de los objetivos de la política como de cada uno de sus dispositivos, en la perspectiva de generar aprendizajes para su modificación.

Los criterios utilizados fueron los siguientes:

1. Año de Inicio en el Sistema de Aseguramiento
 - a. 2003
 - b. 2004
2. Tipo de Establecimiento:
 - a. Escuelas
 - b. Liceos
3. Número de matrícula:
 - a. En el caso de Liceos, superior o inferior a 700.
 - b. En el caso de Escuelas, superior o inferior a 500.
4. Percepción de logro de los objetivos del Sistema de Aseguramiento, medido a través de una encuesta telefónica que abarcó la totalidad de establecimientos que ingresaron al Sistema los años 2003 y 2004, y confirmado luego mediante una entrevista semiestructurada telefónica más extensa:
 - a. Logrado
 - b. No logrado

Privilegiando el criterio de exhaustividad por sobre el de cobertura, y considerando el tiempo disponible, se seleccionaron 16 casos de modo de cubrir todos los cruces posibles entre estas variables. Para la selección, además, se tuvo en cuenta la disponibilidad de cada Establecimiento a participar del estudio, destacándose que todos los establecimientos consultados aceptaron participar.

Tabla 42: Muestra de establecimientos seleccionada:

Caso	Ciudad	Año de Ingreso al Sistema	Tipo de Establecimiento	Matricula	Percepción de Logro Implementación del Sistema
1	La Serena	2003	Liceo	+700	Logrado
2	Coronel	2003	Liceo	+700	No logrado
3	Coquimbo	2003	Escuela	+500	Logrado
4	Viña del Mar	2003	Escuela	+500	No logrado
5	Lampa	2003	Liceo	-700	Logrado
6	Viña del Mar	2003	Liceo	-700	No logrado
7	Buín	2003	Escuela	-500	Logrado
8	Lampa	2003	Escuela	-500	No logrado
9	Los Andes	2004	Liceo	+700	Logrado
10	San Antonio	2004	Liceo	+700	No logrado
11	Valparaíso	2004	Escuela	+500	Logrado
12	Iquique	2004	Escuela	+500	No logrado
13	Valparaíso	2004	Liceo	-700	Logrado
14	Curico	2004	Liceo	-700	No logrado
15	Castro, Chiloé.	2004	Escuela	-500	Logrado
16	Valparaíso	2004	Escuela	-500	No logrado

Se realizó una muestra intencionada de 8 *Supervisores del MINEDUC*, que además se han desempeñado como miembros de Paneles Externos, en esta muestra se consideraron como criterios:

- Años de experiencia como supervisores
- Años de experiencia como panelistas
- Nivel de Establecimientos Supervisado (Parvulario, Básica y Media)

Tabla 43: Caracterización de la muestra de supervisores/panelistas externos seleccionada

Informante	Años como Supervisor/a	Nivel de Establecimientos Supervisados	Nº de Establecimientos Supervisados	Años como Panelista	Nº de establecimientos como panelista último año
1	2	Media	5 focalizados y 20 no focalizados	1	2
2	2	Parvulario	4 focalizados y 20 no focalizados	1	1
3	16	Media	9 focalizados y 37 no focalizados	2	2
4	12	Media	9 focalizados y 37 no focalizados	4	2
5	9	Básica	4 focalizados y 20 no focalizados	3	3
6	19	Básica	4 focalizados y 20 no focalizados	1	3
7	20	Básica	5 focalizado y 11 no focalizados	2	2
8	7	Básica	5 focalizado y 11 no focalizados	4	3

Finalmente, se realizó una muestra intencionada de 4 representantes de *Sostenedores* en la cual, si bien no fueron propiamente criterios de de estructuración de la muestra, se tuvo en cuenta

- Disponibilidad para participar de la investigación
- Complejidad Cuantitativa medida por el número de matrículas que posee
- Filiación Política de la Administración
- Cercanía/Distancia Territorial con el centro político del país

Tabla 44: Caracterización de la muestra de representantes de sostenedores seleccionada

Informante	Nº de Matricula	Filiación Política	Región
Villa Alemana	8.581	UDI	V
Valparaíso	31.235	DC	V
Castro	7.984	DC	X
Quilpué	34.848	PS	V

La selección de las muestras de supervisores/panelistas externos y sostenedores se realizó según los criterios de disponibilidad y según la riqueza de información que provean para los propósitos de estudio

Es importante considerar que la representatividad en este tipo de estudio no se corresponde con el concepto numérico y estadístico con el que ha sido utilizado en metodología cuantitativa, significa, por el contrario, que el/la participante (considerando también al establecimiento seleccionado como 'participante') está actuando como si estuviera en el «role», donde lo que es importante sobre él/ella en la interacción no son sus cualidades individuales sino el hecho de ser parte, representante de una situación o categoría social, es por ello que se le llama participante o informante (Iñiguez y Antaki, 1994).

El Análisis Documental

Consiste en la selección de una serie de documentos de cualquier tipo que puedan ser considerados productos habituales en el contexto a analizar y que ponga de manifiesto la relación a estudiar (Iñiguez y Antaki, 1994). Así, para este estudio se consideraron los informes de autoevaluación y de paneles externos para cada uno de los establecimientos seleccionados, según disponibilidad de la información.

El objetivo de este análisis fue comprender qué tipo de narrativas de responsabilización se constituyen estos documentos.

a) En el Informe de Autoevaluación importa:

- Cómo se describe el proceso de desarrollo del informe y de las actividades que aparecen narradas en el informe.
- Cómo aparecen descritos los distintos actores de la comunidad educativa, con especial énfasis en las dimensiones de compromiso y responsabilización por los resultados institucionales.
- Qué ideas emergen en torno a lo que es el mejoramiento de la gestión

b) Para el análisis del Informe del Panel Externo se consideraran las mismas dimensiones poniendo especial atención en las diferencias entre éste y el de autoevaluación, y en la explicación de la diferencia.

Entrevistas Activas Semiestructuradas Grupales e Individuales

Tanto para las entrevistas individuales como grupales se adoptó la técnica de la entrevista activa-reflexiva (Hostein y Gubrium, 1995; Denzin, 2001), una interacción en la cual los partícipes (entrevistador y entrevistado/s) son asumidos como sujetos que interactúan abiertamente (aunque guiado temática por una pauta flexible); el entrevistador se muestra como sujeto, poniendo sus ideas y juicios como opinión en el diálogo. La entrevista es acción, y es en tanto copartícipes de la acción que logramos aproximarnos a los procesos en los cuales la realidad adquiere sentido de un modo cotidiano: "La entrevista es un texto activo, un sitio donde los significados son creados y desarrollados" (Denzin, 2001; p. 25), es este encuentro conversacional el que puede "generar un contexto interpretativo de forma tal que las conexiones entre las prácticas de dar cuenta del entrevistado y las variaciones en contextos funcionales sean claras" (Potter y Wetherell, 1987; p. 166).

En la entrevista individual el entrevistador interactúa directamente con el informante, generándose en ese proceso la información relevante para la investigación. A diferencia de ello, en las técnicas de entrevista grupal se aprovecha la dinámica grupal que se genera en la relación para ahí hacer emerger los procesos de construcción conjunta mediante estrategias de confrontación, oposición y divergencia. Coincidiendo con Garay et al. (2002), mantenemos aquí la denominación de entrevista grupal frente a las denominaciones de grupo focal y/o grupo de discusión, para "denominar una situación de interrogación desarrollada en un contexto de dinámica grupal que pretende emular una conversación cotidiana" (Garay et al., 2002; 441).

Se realizaron:

4 entrevistas individuales semiestructuradas a representantes de sostenedores.

2 entrevistas grupales a supervisores/panelistas externos

64 entrevistas grupales en establecimientos, 4 por cada uno de ellos: a equipos directivos, profesores, estudiantes y apoderados, sumando

- 16 entrevistas a equipos directivos
- 16 entrevistas a profesores
- 16 entrevistas a estudiantes
- 16 entrevistas a equipos apoderados

Todas las entrevistas fueron grabadas con un aparato de grabación digital y transcritas textualmente para su posterior análisis.

Los elementos considerados en los guiones temáticos fueron:

- Descripción y significación de los procesos implicados en el Sistema de Aseguramiento, incluyendo las descripciones de cómo el Sistema de Aseguramiento se inserta en los contextos específicos y cómo es ejecutado específicamente, con quienes, haciendo qué y para qué.
- Nociones de calidad y mejoramiento que son desarrolladas localmente por los distintos actores.
- Cómo se describe significa y evalúa cada actor a sí mismo y a los otros acerca de roles, responsabilizaciones, y formas de acción que son ejecutadas desde las distintas posiciones.
- Cómo los sujetos describen y valoran los efectos e impactos del Sistema tanto en términos de logros de aprendizaje, como en relación a la proyección institucional, y a la satisfacción y responsabilización de la comunidad

Las entrevistas fueron registradas a través de dispositivos digitales de grabación o aparatos magnetofónicos. Para la transcripción se utilizó una simplificación del Sistema Jefferson, sistema que permite destacar características del habla relevantes en la interacción. A continuación se detallan algunos elementos de este sistema (extraído de Potter, 1996; pp. 293-294):

Tabla 49: Detalles del sistema de registro para destacar características del habla

(0,2).	Los números entre paréntesis reflejan la duración de las pausas en segundos
(.)	Un punto entre paréntesis marca una pausa audible pero demasiado breve para medirlas.
> <	indica interrupciones entre los hablantes
↑ o ↓	Sube o baja el tono de voz significativamente.
(:)	Los dos puntos marcan la prolongación del sonido inmediatamente anterior y cuantos más haya más larga es la prolongación (Ah::::)
-	Un guión (res-pon-sa-bi-li-dad) marca una finalización brusca y perceptible de una palabra o sonido.
((xxx))	Los comentarios clarificadores se colocan entre doble paréntesis ((se levanta)).
<u>Subrayar.</u>	sirve para destacar la palabra o frase acentuada por el hablante

El Análisis de los Datos

Toda la información generada fue digitalizada. Para su análisis se utilizó la herramienta informática Atlas/Ti. Este programa facilita el proceso de categorización de los datos, sobre todo a la hora de manejar gran cantidad de información.

Siguiendo a Patton (en Garay et al., 2002) en la investigación evaluativa cualitativa el reto es dar sentido a una cantidad masiva de datos, identificando pautas significativas que permitan construir un marco que comunique la esencia de lo que revelan los datos.

La perspectiva analítica adoptada aquí es el **análisis de contenido temático** (Vázquez, 1994), derivación de la propuesta analítica de la Grounded Theory (Glasser y Strauss, 1967). En él se trata descomponer el texto en unidades para su agrupamiento en categorías siguiendo el criterio de analogía. Este agrupamiento se realiza según las temáticas que emergen de los datos, es decir, temas provenientes fundamentalmente de declaraciones manifiestas y directas; sin embargo además de lo manifiesto incluye inferir a partir de datos manifiestos posibles interpretaciones que consideren al contexto, esto con vistas a obtener un significado que trascienda a los datos y nos permita realizar lecturas que informen de las condiciones de producción de los datos y sus efectos. Cabe señalar que siempre la categorización basada en temáticas emergentes estará necesariamente determinada por los objetivos de investigación y objetivos de este análisis, surgiendo estas categorías de aquello que es considerado de relevancia potencial para el problema que está siendo estudiado. Por ello, **si bien el análisis de contenido temático está inspirado en la Grounded Theory no adopta su enfoque enteramente inductivo, en tanto las categorías generales a considerar ya están demarcadas por el marco de la evaluación, constituidas como objetivo de la investigación.**

En un primer momento se realizó una *codificación abierta* identificando temáticas principales que aparecen en el corpus textual asignándoles etiquetas que permiten nombrar lo codificado. Una vez creados estos códigos se identificarán relaciones entre los códigos, lo que Glasser y Strauss (1967) llaman codificación axial, esto con el fin de **desarrollar un modelo de carácter explicativo que permita entender los procesos de significación que desarrollan los distintos actores comprometidos en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y que sustentan sus acciones, generando efectos e impactos previstos y no previstos del Sistema.**

De esta forma se espera contribuir al mejoramiento del Sistema y con ello, potenciar la labor del Ministerio, Sostenedores y Establecimientos en el desafío de lograr una educación pública con calidad y equidad.

Relación con la Contraparte Técnica del Ministerio de Educación

En un proceso de evaluación resulta esencial mantener un diálogo fluido con los interlocutores de la institución que demanda el proceso de evaluación, abordando conjuntamente los elementos que van emergiendo del proceso, intercambiando opiniones y valoraciones, lo que permite guiar el proceso. Esto bajo el entendimiento que proponen Guba y Lincoln (2001) de que la evaluación es un proceso que permite a través del trabajo de los evaluadores, un diálogo y negociación de significados entre beneficiarios de los programas evaluados y sus diseñadores y ejecutores, lo que permitiría resultados significativos para todos los agentes de la evaluación.

En base a lo anterior, elemento esencial de nuestro trabajo fue la comunicación y retroalimentación periódica con los profesionales de la Unidad de Gestión y Mejoramiento de la División de Educación General, tanto vía correo electrónico como a través de reuniones presenciales, en las cuales se fue dialogando en torno al proceso de producción de datos y de análisis de los mismos.

Los autores de esta parte de la evaluación queremos expresar nuestro agradecimiento a Mónica Jaramillo, Ricardo Fuentes y Leonardo Vera, excelentes interlocutores del Ministerio de Educación, por el compromiso con su trabajo, su continua ayuda, y su disposición a la colaboración.

Aspectos Éticos Involucrados en la Evaluación Cualitativa

La perspectiva de trabajo aquí adoptada toma como base el reconocimiento de los informantes como sujetos que en base a su disposición a colaborar, participan de la producción de datos, aportando sus saberes, entendimientos y sentires, a partir de los cuales podemos comprender los significados que están a la base de las distintas posiciones que, a través de sus prácticas, toman parte de la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión.

Por lo anterior cada paso del proceso de investigación que involucre la participación de informantes debe realizarse bajo su consentimiento. Por lo anterior a cada una de las personas que participó de entrevistas individuales y grupales se le explicó los fines de la

investigación en la cual se les solicita colaboración, se les solicitó su consentimiento para participar de la entrevista y para el uso de los datos. Además a cada informante se le garantizó la confidencialidad en el uso y publicación los datos, es decir, que no se individualizará ni por persona ni por establecimiento.

Se utilizó una Carta de Consentimiento Informado (Ver Anexo 3) con el fin de informar a las personas que colaboran en la investigación de los fines de ésta y de formalizar el consentimiento por parte de los informantes en el uso de los datos, y el compromiso de confidencialidad en el uso de los datos por parte de los investigadores.

RESULTADOS ESTUDIO CUALITATIVO

La evaluación cualitativa que se presenta se realizó a través del análisis de datos correspondientes a:

1. La voz de los establecimientos educativos donde se implementa el Sistema, a través de las entrevistas grupales a Equipos Directivos, Docentes, Estudiantes y Apoderados.
2. Los documentos producidos a lo largo de la implementación del Sistema referentes a los 16 establecimientos seleccionados. Estos fueron abordados con el fin de analizar las narrativas de responsabilización presentes en los Informes de Autoevaluación que realizan los establecimientos y los Informes de Validación que realizan los Paneles Externos, ambos insumos en base a los cuales se define el Plan de Mejora.
3. La voz de los Supervisores/Panelistas Externos, considerados a través de entrevistas grupales; los que, por un lado, ejecutan labores de seguimiento de la implementación del sistema, en tanto supervisores, y que, por otro, forman parte de los Paneles Externos validando los Informes de Autoevaluación que realizan los establecimientos.
4. La voz de los sostenedores, formalmente propietarios institucionales de los establecimientos donde se ejecuta el sistema, a través de entrevistas individuales a profesionales de las áreas técnicas de Corporaciones o DAEM.

Establecimientos, Supervisores/Panelistas Externos y Sostenedores, corresponden a posiciones de enunciación estratégicas diversas desde donde se realiza el sistema, es decir posiciones sociales diferentes desde dónde se construyen criterios, significaciones y valoraciones que sustentan las acciones de los actores que participan en la implementación y ejecución del sistema.

Por lo anterior, con el fin de facilitar la comprensión de los datos, los resultados serán presentados primero según fuente de información (Establecimientos, Documentos, Supervisores/Panelistas Externos y Sostenedores), describiéndose las categorías analíticas emergentes; para luego desarrollar un análisis integrativo que permita comprender los resultados, efectos e impactos de la implementación del Sistema, ofreciéndose como un modelo de carácter explicativo que permita entender los significados que desarrollan los distintos actores del sistema que sustentan sus modos de acción, mostrando los efectos e impactos valorados positivamente del Sistema, así como sus nodos críticos.

Familias Catoriales, Categorías, Subcategorías y la Evaluación de Resultados, Efectos e Impactos del Sistema

Las familias catoriales (agrupación de categorías referentes a un mismo tema) que emergieron de la investigación cualitativa, y que serán utilizadas como estructura para la presentación de resultados correspondiente a cada una de las tres posiciones de enunciación son:

1. Contexto de Instalación del Sistema de Aseguramiento

Esta familia refiere a la descripción del contexto tanto interno del establecimiento en el cual se instala el Sistema, como al contexto de relaciones externas en el cual se desenvuelve el establecimiento, fundamentalmente con DEPROV y Sostenedor. Así esta familia contiene las categorías

- a) *Relaciones Internas del Establecimiento*, es decir condiciones del establecimiento entendido como un sistema social, que, a través de las relaciones que establecen sus miembros entre sí, se organiza de un determinado modo para la implementación del Sistema.
- b) *Relaciones Externas del Establecimiento*, fundamentalmente con DAEM/Corporaciones y DEPROV.

A estas categorías pueden asociarse descripciones de otros elementos que podrían explicar este contexto de instalación, sean las relaciones internas del establecimiento como las relaciones con los agentes externos al establecimiento. Estas descripciones refieren a elementos tales como condiciones socioculturales propias del sistema escolar, la llamada 'cultura docente', el actual ordenamiento legal del sistema escolar público, defensas corporativas del gremio de los profesores, caracterizaciones del actual orden económico social y cultural que se estaría constituyendo en nuestro país, entre otros.

2. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión como Dispositivo: Resultados y Efectos.

Esta familia agrupa las declaraciones que realizan los informantes acerca de los distintos procesos del sistema. Estas declaraciones no sólo contienen información acerca de los *resultados* asegurados por el sistema, es decir en torno al correcto desarrollo según lo prescrito de los distintos procesos. Uno de los aspectos característicos de la evaluación cualitativa está en que *las descripciones y declaraciones en torno a la eficiencia de los dispositivos a evaluar incluyen juicios valorativos acerca de su eficacia, es decir, acerca de los efectos que tienen estos dispositivos.*

Si bien en el diseño de la evaluación los investigadores consideramos a la elaboración e implementación de los Planes de Mejoramiento como el espacio propicio donde se podrían identificar los efectos del Sistema en las acciones que emprenden los usuarios directos o actores estratégicos, a través de la investigación cualitativa las posiciones de enunciación investigadas dan cuenta de efectos que no apelan de modo explícito al Plan de Mejoramiento; tal como se verá, el Plan de Mejoramiento, a pesar de ser preguntado, no es detallado como un espacio especialmente pertinente en el cual se desenvuelvan las nuevas prácticas que desarrollan estos actores estratégicos, apareciendo como un ámbito más entre otros donde se podrían desplegar o no estas nuevas prácticas.

Las categorías a considerar en esta familia se corresponden con los procesos que incluye el Sistema de Aseguramiento como dispositivo:

- a) Inserción al Sistema.
- b) Capacitación.
- c) Autoevaluación
- d) Panel Externo.
- e) Plan de Mejora.

3. Impactos del Sistema

Esta familia categorial reúne todas aquellas declaraciones que apelan a las prácticas de gestión que caracterizan a los establecimientos a partir de la implementación del Sistema, en especial aquellas descripciones y declaraciones que refieran a las prácticas de responsabilización (o desresponsabilización) por los resultados de aprendizaje e institucionales con las cuales se caracteriza la gestión de los establecimientos.

Categoría Transversal: Juicio Discriminativo acerca del Logro o No Logro de los Objetivos del Sistema en los Establecimientos

Cada una de las familias descritas previamente y sus categorías están a su vez marcadas por otra categorización transversal que realizan los hablantes al referir continuamente sus explicaciones a un juicio que discrimina entre Establecimientos en los cuales el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión logra sus objetivos y otros en los cuales no los logra¹. Así sus descripciones acerca del Contexto de Instalación del Sistema, como de los diversos procesos del dispositivo, ya sea son considerados causa del logro o no logro, efecto del logro o no logro, o de algún otro modo relacionado con esto. Este juicio discriminativo aparece de modo diverso en las tres posiciones de enunciación interrogadas; lo que, al presentarse como una categoría transversal, constituye subcategorías para cada categoría.

Este es el sistema categorial con el cual serán presentados los datos según posición de enunciación. Una vez presentados los datos según fuente de información, se mostrará un análisis integrativo con la intención de explicar efectos e impactos del Sistema, indicando fortalezas del sistema y nodos críticos necesarios de abordar para su mejora.

Cabe señalar que, con el fin de respetar las diferencias cualitativas que surgen entre las posiciones de enunciación, estas categorías no serán necesariamente presentadas en el mismo orden, sin embargo, como se verá permiten estructurar las tres posiciones consultadas.

El análisis documental presenta su propia estructura, como un complemento a lo que es el análisis de las voces de los establecimientos.

¹ Cabe recordar que el diseño muestral de la investigación cualitativa incluyó como uno de sus criterios el uso de la percepción de logro y no logro de los establecimientos a través de las respuestas a una encuesta telefónica. Desde ese punto de vista resulta una categoría a priori útil para el análisis; sin embargo a través de los mismos relatos de las personas que forman parte de las comunidades educativas investigadas, así como en las descripciones que realizan los otros actores relevantes tales como representantes de sostenedores y supervisores, emerge esta categoría, como una categoría relevante en sí a la hora de explicar el funcionamiento del Sistema, sus resultados, efectos e impactos.

LA VOZ DE LOS ESTABLECIMIENTOS

En esta parte del informe se presentan los resultados finales del análisis del material de los dieciséis establecimientos que formaban parte de la muestra cualitativa. Recordemos que el material corresponde a entrevistas grupales realizadas a equipos directivos, Docentes, apoderados y estudiantes, por cada establecimiento, lo que suman un total de sesenta y cuatro entrevistas analizadas. Tal como se señaló en la descripción muestral, se trata de escuelas y liceos, con distinto número de matrícula, ingresados al sistema los años 2003 y 2004 y con distinta percepción de logro de los objetivos del sistema, medidos por la Encuesta Telefónica Nacional realizada previamente.

El análisis consistió en identificar las temáticas más relevantes en relación al Sistema de Aseguramiento, las que se agruparon en categorías. A partir de estas categorías, se caracterizaron los temas asociados, ejemplificándolos con citas textuales de las entrevistas, considerando la correspondencia del material respecto de los establecimientos logrados y no logrados.

	LOGRADO	NO LOGRADO
1- Contexto de instalación		
2- Dispositivo y efectos		
3- Elementos valorados		
4- Impactos		

También se incluyen "Nodos críticos" y "Sugerencias de los actores para perfeccionar el sistema", categorías que por el carácter transversal del material que las compone no se divide en función de logro o no logro del Sistema de Aseguramiento.

1. Contexto de Instalación

En esta primera categoría se define el contexto y las condiciones socio-organizativas de los establecimientos previas a la instalación del Sistema de Aseguramiento. A partir de la distinción establecida entre establecimientos que lograron y no lograron el Sistema de Aseguramiento, puede verse que en el caso de los primeros existen buenas relaciones previas, tanto internas (docentes, estudiantes y apoderados) como externas (con entidades ministeriales y eventualmente con otras instituciones). Asimismo, existe una auto-imagen positiva y un liderazgo basado en la confianza y la colaboración. Todos estos elementos contribuyen a la apropiación del Sistema de Aseguramiento como un hito que permite producir avances significativos en los establecimientos.

En el caso de los no logrados, las condiciones socio-organizativas previas está mayormente marcadas por un nivel más bajo de comunicación interna y externa, con mayores desconfianzas y sin una auto-imagen positiva ni un liderazgo adecuado. Sin embargo, resulta un elemento transversal la baja participación de estudiantes y apoderados, tanto en los procesos generales de los establecimientos como específicamente respecto del Sistema de Aseguramiento (ver Nodos Críticos).

1.1- Contexto de instalación / Logrado

Relaciones Internas: Docentes y Equipos Directivos

En los establecimientos que lograron el Sistema de Aseguramiento se repite la idea de que existe buena comunicación y colaboración entre el equipo directivo y los profesores.

- *"La dirección porque se abre a los profesores, y nosotros porque aceptamos también (...). Entonces hay una buena comunicación entre la dirección y el profesorado. Ahora, si la dirección se involucra en algún proyecto, todos los que estamos atrás apoyamos, y al revés, cuando nosotros nos involucramos en un proyecto la dirección también está con nosotros apoyándonos.*
- *Si no, no funcionaría*
- *Si no, no andaría bien la cosa*
- *Es un trabajo de todos" (Docentes)*

En muchas ocasiones esta buena comunicación se traduce en buena disposición hacia llevar adelante estrategias de mejoramiento que se inscriben en una aceptación del cambio.

- *"Hay una voluntad al cambio (.) muy grande en esta escuela una voluntad y una aceptación al cambio ¿por qué? ↑ (.) porque la que dirige esta escuela tiene una muy buena gestión entonces ella parte entusiasmándonos(.) y nos dice vamos a hacer esto(.) y se va a lograr esto con este trabajo" (Docentes)*

Sin embargo, es importante precisar que pese a la evaluación positiva de las relaciones entre equipos directivos y docentes, existe claridad que el compromiso de estos tiene muchas veces un alto costo en términos de la vida privada.

- *"En esta escuela, el compromiso que se manifiesta, el dejar de lado la casa, el hijo, la señora, la vida" (Docentes)*
- *"Porque tu tienes que tener el poder de convicción para la otra gente y nosotros en el grupo acá, te fijas que somos como... o sea, ella sabe un poquito mas y yo la respeto a ella, respeto a la otra, y después nosotros tenemos que traspasar eso y tratar de convencer a las otras colegas de que esto es bueno para nosotros, entonces también yo creo que pasa por eso porque somos un escuela chica, somos como, como dice un termino, mira como que aperramos todas, o sea, tenemos que hacer esto y lo tenemos que hacer y lo sacamos a como de lugar ¿te fijas?" (Docentes)*

Relaciones Internas con Estudiantes y apoderados

En general se asume que los apoderados no participan en las diversas instancias de sus respectivos establecimientos, y si bien en algunos casos existe participación, esta suele ser de carácter utilitaria, orientada por ejemplo a mejoras de la infraestructura de los establecimiento.

- *"El aporte de todos los recursos eso los generan los apoderados. Nosotros el centro general formamos las actividades, y generamos los recursos para comprar, que faltaron vidrios, que faltaron escobillones, que un niño se enfermó, que hay que comprar resmas de*

papel, que hay que arreglar la fotocopiadora, todo eso corre por cuenta de los apoderados (...), pero nosotros también necesitamos recursos, porque estamos también que pidiendo la cuota para poder comprar fotocopias, que les pedimos para hacer tal actividad, que necesitamos arreglar aquí y tenemos que ver cómo lo podemos hacer y eso no es obligación de nosotros como apoderados. Nosotros es ver (.) que los niños tengan materiales para trabajar porque esa es la labor del Centro General de Padres, pero nosotros estamos cumpliendo un montón de deberes, que se echó a perder la llave del baño, que se echaron a perder las duchas, y nosotros como Centro General de Padres tenemos que cumplir, colaborar con eso. Porque aquí hay gente que tiene que hacerse cargo de sus cargos, y ellos tienen los dineros pero resulta que los destinan a otros lugares” (Apoderados)

Relación Externa con Entidades Ministeriales

En los focus de establecimientos logrados, resultan frecuentes las alusiones positivas sobre las relaciones con las diversas entidades ministeriales, particularmente los Departamentos Provinciales.

- " E: Y respecto al apoyo del ministerio, del DEPROV

- D: sí, sí, cuando nosotros lo requerimos, ponte tú, con el DEPROV tenemos muy buenas relaciones y ellos también nos consideran bastante a nosotros, y, y, (.) yo diría que, que es una fortaleza de la escuela, porque en realidad la relación que nosotros tenemos con la DEPROV es muy buena digamos, es bastante buena. y:::, ellos regularmente, o sea nosotros, recurrimos a ellos regularmente cuando tenemos interrogantes ¿um?” (Equipo Directivo)

Las relaciones con los diversos actores del sistema resultan fundamentales para el avance en la implementación de estrategias de mejoramiento, sobre todo cuando estas están orientadas a la colaboración y el apoyo a la labor directiva.

- "Nosotros siempre hemos tenido una buena relación con la dirección provincial de educación, entonces ellos llegaron aquí, y algunas cuestiones que parecían para nosotros muy difíciles o complejas, que sé yo, entonces ellos nos aclararon y nos bajaron la angustia que pudiese causar el sistema, y comenzamos a trabajar aquí en esta misma mesa, en esta misma oficina, con el equipo de gestión” (Equipo Directivo)

Si bien muchas veces las valoraciones de la relación con las entidades ministeriales son positivas, también hay planteamientos críticos, por ejemplo en relación a la falta de autonomía para tomar decisiones como equipo directivo, sobretodo considerando que se les asigna toda la responsabilidad sobre los resultados.

- "Entrevistado): A propósito de otros actores educativos. ¿Los han apoyado, ene términos de presencia?

- (UTP: Del Daem, (0.2) poco apoyo.

- D: (E:::h) (0.2) el Sacge, (0.1) hay que decir la verdad (0.2) en términos reales (0.1) no fue un gran apoyo.

- UTP: Yo creo que fue uno de los grandes obstáculos, por que (0.1) empezando (0.1) no tenemos autonomía, nosotros tenemos todas las responsabilidades de mejorar, (0.1) pero no tenemos atribuciones porque (0.1) si el director quiere cambiar a un profesor, que no (0.1) está funcionando, no puede. Yo pienso que eso es un gran obstáculo, no tenemos autonomía como equipo (0.2) , pero sí toda la responsabilidad” (Equipo Directivo)

Relación Externa con Sostenedores

Si bien hay alusiones positivas a la relación con los sostenedores, en tanto prestadores de apoyo de carácter técnico y/o organizativo, estas son mínimas, incluso en los establecimientos que perciben haber logrado los objetivos del sistema.

Por lo general, las referencias a los sostenedores son escasas, y cuando estas se hacen, apuntan a criticar el rol de éstos, sobretudo en relación a los recursos económicos, considerando que hay mala administración, o derechamente mal uso de los recursos.

- "pero en otra parte tiene que estar la evidencia escrita, ¿ah?, una bitácora, y eso lo hace la profesora con el sacrificio propio, digamos, no hay tiempo para eso. Y eso lo podría organizar ordenadamente una secretaria. Entonces, ese apoyo ese tipo de apoyo no tenemos, y cuando nosotros solicitamos ese apoyo nos dicen: no, es que estamos quebrados, sin plata, no se puede, qué se yo imposible. Entonces en el fondo ((tocando la mesa)) aquí esta mesita que tenía que andar con tres patitas, el ministerio, sostenedor y escuela, es una mesita con dos patitas no más, la tercera digamos, es una patita coja, que es la del, la del sostenedor" (Equipo Directivo)

También aparece la idea de que los sostenedores van en contra de los acuerdos que se alcanzan entre los diversos actores, ya que los primeros tienen lógicas diferentes, centradas principalmente en aspectos económicos.

- "Y opiniones y felizmente, muy convergente con la nuestra. Tocó, que a raíz de la jornada de (.) de la (.) Jornada Escolar Completa. Eh:, hubo que juntarse con el representante del, del sostenedor, y estuvieron los niños también, y la verdad que lo que hablaba, y no nos pusimos todos de acuerdo, es lo cierto, porque si nos hubiésemos puesto de acuerdo, era lógico que hubiese resultado así. Por lo tanto lo que decían los niños, con lo que decían los apoderados, con lo que decían los profesores era convergente, y el sostenedor, estaba como atrapado aquí, en un callejón sin salida más o menos, defendiéndose, porque en realidad, de dónde, digamos (.) hay más debilidades del sistema, es respecto al sostenedor. ¿um? En el colegio como que estamos de acuerdo todos pa donde tenemos que ir (0.1) En cambio el sostenedor vive en función de la contingencia que le aflige subsistir, ¿me entiendes tú? Desde el punto de vista económico tiene grandes debilidades. Eh::, está apremiado digamos, de cómo, cómo sobrevivir digamos, como sistema. No hay una, eh:::.. Entonces poco se puede proyectar, poco se puede proyectar" (Equipo Directivo)

Se insiste que si bien se presentan referencias positivas, en términos de que la relación con el Sostenedor podría ser apoyadora, la mayor parte de las referencias que se realizan en los establecimientos a los sostenedores son del tipo descrito.

Lo interesante a notar en este tipo de establecimiento está en la postura adoptar frente a una relación no apoyadora.

"(...) pero aquí el sostenedor mayor que es la Corporación, no cumple con nosotros y nosotros estamos, tratamos que este buque que es la escuela salga adelante y vaya en mejoría. Ya, pero eso es porque nosotros nos hemos puesto esa meta, como apoderados. Nos pusimos la camiseta por esta escuela y hemos cumplido". (Apoderados)

Tal como se aprecia la cita no es de un equipo directivo o de docentes, sino que de apoderados, lo que refuerza la idea de una comunidad educativa que como tal se compromete también con responder ante la falta de apoyo de su sostenedor.

1.2- Contexto de instalación / No logrado

Relaciones Internas: Docentes y Equipos Directivos

Si bien los profesores participan de los diversos procesos de sus establecimientos, lo que incluye la implementación del Sistema de Aseguramiento, parecen percibir que en general su participación es solicitada bajo los lineamientos oficiales, sin considerar de modo adecuado sus requerimientos. En este sentido, pareciera existir una demanda de mayor consideración de sus puntos de vistas, sobre todo respecto del Ministerio y sus instancias.

- *"Y la calidad de la educación, no se mejora con planificando o llenando a los profesores de tareas, de cuestiones, (0.2)seriamente se mejora invirtiendo más, más recursos, se mejora escuchando a los profesores. (.) Nosotros lo profesores, en el ultimo congreso de profesores tenemos una propuesta, bien clara con respecto a mejorar la calidad de la educación. (0.1) Y sin embargo, las propuestas del colegio de profesores, eh::, no han sido tomadas, (.) se firman protocolos de acuerdo, pero tampoco se respetan, son letra muerta. Entonces los profesores no somos, no han, no nos han consultado. A nosotros nos han rayado una cancha y nos han dicho, aquí bailen, y no todos queremos bailar en eso, no, no nos gusta ese baile, no nos gusta esa pista"*(Docentes)

Por otra parte, los equipos directivos suelen tener una visión crítica de sus docentes, debido por ejemplo a que no se han adaptado a las condiciones actuales de la educación, o en otros casos que están atrapados en la desmotivación, la desidia y la falta de disciplina.

- *(SD):"hay una cuestión de vicio, de vicio, de no querer comprometerse (...) no es cuestión de esta escuela, es una cosa nacional, (...)ese tipo de cambio resultó como muy brusco y algunos profesores no lo asumieron y no lo han asumido hasta el día de hoy, que la educación hoy día es distinta y entonces, y los niños también son distintos (...) es un problema de cultura, en cuanto al profesorado en tener claridad en lo que hacen, que tengan un sentido de que todo lo que hacen, tienen que constituir un proceso que apuntan hacia la cultura de la calidad en educación, no hacer la cosas por hacer"* (Equipo Directivo)

- *"tú te vas a dar cuenta después cuando tengas la reunión con ellos, ahí eh(;) en especial te vas a dar cuenta de algunos que te van a tirar para abajo todo, porque como dice Carolina, aparte de estar desgastado y hay desmotivación, incluso hay desidia por trabajar ¿ya? No hay ese, esa luz que debe tener un profesor para decir bueno, yo, gano un sueldo, me la juego y me la juego por los niños, entonces aquí hay muchas cosas, había mucha indisciplina ¿ya?"*(Equipo Directivo)

En algunos casos, la comunicación entre profesores y equipos directivos es francamente mala, y la instancia de entrevista para esta investigación suele aparecer como un forma de ejemplificar este problema.

- *"Nosotros en el tema comunicacional, no tenemos idea de nada de lo que se hace o no se hace en la escuela. De hecho esta reunión nos vinimos a enterar ayer en la tarde"* (Docentes)

También se plantea por parte de los profesores que existe falta de comunicación y transparencia, lo que genera fuertes desconfianza entre los profesores y la dirección de los establecimientos en cuestión, más aún cuando se considera que existen evaluaciones que dependen de los procesos que no han sido comunicados.

- *"No a que voy yo, que el director, el nombró a las personas que llevar, que hicieran la encuesta (.) De hecho aquí debimos haber sido las personas que participamos primero en*

las tres instancias, y más los que somos > < representantes de alguno de los estamentos. Eso sí me interesaba dejar en claro, porque por lo visto el hecho que no seamos informado de un proceso de tanta importancia (0.2) significa que no es tan transparente como debió haber sido. Porque cuando las cosas se mantienen ocultas es porque no existe la transparencia suficiente (0.2), y a mí, eso sí que no me agrada mucho (0.3). Yo te digo yo me enteré ayer porque ví que mis alumnos fueron sacados de la sala y sabes que explicación se me dio para sacarlos de la sala, que los niños van a contestar una encuesta de la Universidad Católica. (0.4) Para mí esto no es una encuesta, para mí la autoevaluación no es un tema eeh superficial, porque es un tema que desgraciadamente nos mide a cada una de las que estamos aquí adentro, y nos va a medir por gestiones que no hemos realizado”(Docentes)

Relaciones Internas con Estudiantes y Apoderados

Salvo excepciones, la participación de los apoderados y los estudiantes es muy baja o nula. En la mayoría de los casos, ni siquiera conocen el concepto del Sistema de Aseguramiento, y cuando lo conocen, tienen una noción vaga que han adquirido por la información transmitida por el establecimiento. Esta escasa participación es coherente con la baja participación que tienen apoderados y estudiantes en general. En algunos establecimientos los apoderados parecen tener mayor participación, pero cuando esta existe, parece inclinarse a aspectos administrativos (infraestructura, horarios, etc.) más que propiamente pedagógicos (en algunos casos parece haber habido un mayor involucramiento en el proceso de implementación de la JEC). En algunos casos donde se hace referencia a la participación de estos actores, esta se plantea en términos de aplicación de encuesta, al parecer siguiendo un modelo consultivo más que propiamente participativo, y las relaciones de colaboración son utilitarias más que propiamente pedagógicas.

- *"la forma de relacionarnos con los apoderados es la tradicional, la que hoy día no se requiere, hoy día se requiere un apoderado mucho más incorporado en todos los temas del establecimiento, entonces, yo diría que ahí tenemos una cuestión que tenemos que superar"*(Equipo Directivo)

- *"(E): Y los apoderados ¿tuvieron algo que ver? O ¿en realidad:::?"*

- *(SD): Los apoderados no (0.1) y los estudiantes en el fondo, con encuestas no mas, de dos eh::::: es que son muy chicos no vemos muchas opiniones en los niños como para que estén opinando de este buque tan grande (.) mas que nada trabajamos con profesores"* (Equipo Directivo)

En el caso de los apoderados, tanto los equipos directivos y los docentes como ellos mismos reconocen que la participación es baja. Además podemos ver que la participación suele entenderse en una lógica de apoyo más que propiamente pedagógica. Los propios apoderados suelen compartir esta visión de apoyo administrativo a la gestión del establecimiento, aunque aluden que les faltan recursos para cumplir con esta labor.

- *"(Entrevistador): Y los apoderados y los alumnos ¿Cómo fueron incluidos en el proceso de autoevaluación si es que fueron incluidos?"*

- *(D): Mas que nada, los apoderados fueron informados a un muy bajo nivel, porque por un lado nosotros teníamos la aprehensión de entregar a al fecha establecida el trabajo nuestro y ustedes bien saben que cuando el Ministerio envía un proyecto adicional, porque esto es un proyecto adicional que enviaron en esa oportunidad y así lo sentí, nosotros igual teníamos que seguir atendiendo el proceso normal del establecimiento, entonces fue un*

estrés , un agotamiento, una presión que hubo de parte de esto de parte del ministerio la entrega de esto, que nosotros no pudimos abarcar el ámbito apoderado al 100%, el ámbito apoderado solamente nosotros lo utilizamos en una mínima por no decirte nula participación... soy honesta en relación a eso" (Equipo Directivo)

En el caso de los estudiantes, también reconocen un bajo nivel de participación, sin embargo, ellos la atribuyen a que no los toman en consideración, y en ese sentido demandan ser tomados en cuenta. Sus principales demandas por lo general se orientan al mejoramiento de la infraestructura, la reducción del tiempo de clases y la realización de otro tipo de actividades en el horario de la jornada completa.

- "No nos explican, no nos explican nada, cachai? Llegan y hacen. Para qué sirve llenar las encuestas si al final no lo hacen y no hacen nada po,

- O sea las ideas sobran, pero lo que falta es el apoyo, el apoyo, del apoyo del director, que nos escuchen, del subdirector, de la jefa técnica" (Estudiantes)

- "Porque para la mayoría de las personas vale más la palabra de un profesor, de un director, a que la de un alumno, no le creen a él, el director puede inventar una chiva" (Estudiantes)

Relación con Entidades Ministeriales

Las referencias a las relaciones con las diversas entidades ministeriales tienen distintas valoraciones, donde prima la sensación de falta de apoyo e incluso abandono. En este sentido se reclama la falta de un apoyo técnico adecuado.

- "En el fondo para tú veas que el, el (:::) en lo medular los profesores estamos solos y si tenemos que enfrentar temas, lo hacemos solos, o sea, entre nosotros no más nos apoyamos y nos ayudamos y sacamos adelante el trabajo, y si cualquier trabajo que nos dan, lo hacemos solos y con muchas dudas, muchas veces, pero con harto profesionalismo pero también con mucha soledad. Esa soledad entiéndase como falta de apoyo de un técnico que diga, que sepa más que nosotros, si lo enfocaron bien o no saben que se desviaron, porque somos re buenos para conversar porque de una palabrita uno se agarra otro tema y falta que nos diga "no, si estamos a este otro lado" y como te diga una persona que técnicamente sepa más que nosotros. No está" (Docentes)

Muchas veces ese abandono es considerado como selectivo, es decir como consecuencia de la priorización del seguimiento respecto de establecimientos con peores resultados

- "IG: Sabes que, me da la impresión de que a lo mejor es por los colegios que salieron mejor evaluados, que no le han dado tanto apoyo, me da la impresión, porque en la escuela en que yo estaba como estaba focalizada se hacia un seguimiento con las supervisoras , estoces hay lugares que si hay harto apoyo.

- E: Como más sistemático

- IG: Y con harto seguimiento. Al escucharlos a ellos si debiera tener pero allá había una supervisora por ser colegio focalizado. Había una supervisora que iba todos los meces a veces quincenal, y hacia todo un apoyo y un seguimiento de todo el conjunto del colegio. Eso era en el otro lado

- D: A lo mejor somos muy pesados

- IG: No, no, no, no

- ((Todos ríen))

- COOR PC: Quiere decir que estábamos bien.

- IG: Quiere decir que necesitaban menos apoyo, quedaron en la escala de evaluación con nivel 2.
- COOR ELS: Yo diría una cosa es menos apoyo y otra cosa es menos apoyo.
- IG: Es mi interpretación
- COOR ELS: Nunca han venido”(Equipo Directivo)

También suele criticarse la falta de consideración de las particularidades de cada establecimiento, y además se considera que los problemas de gestión no sólo son propios de los colegios sino también del nivel central, donde se hacen exigencias que no se aplican a nivel central.

- "(UTP): Ahí esta la incoherencias desde el Ministerio en cuanto a los resultados, hay mucha cosas que se exigen pero dentro de todas las unidades educativas las realidades son distintas porque cuando se trabaja en un sistema municipal, en personal, y ahí me voy al área de recursos hay varios elementos de gestión que nosotros sabemos que no los vamos a superar las notas jamás porque no depende de la gestión interna depende de un departamento de educación en a contratación, en la selección , en los estándares del personal en las necesidades y eso esta fuera del alcance nuestro. Entonces las políticas de gobierno van tras los resultados y ¿como vamos nosotros tras los resultados si tenemos todo tipo de dificultades que acabas de escuchar?, y tenemos que seguir luchando contra todas esas barreras y cumpliendo las metas, cumpliendo las estrategias que se propusieron en ese plan de mejora” (Equipo Directivo)

Relación Externa con Sostenedores

Al igual que en la situación de los establecimientos con percepción de logro de los objetivos del Sistema, estos también consideran que la relación con el Sostenedor no resulta apoyadora. Esto está presente en todos los casos estudiados en la condición de *no logro*.

En términos generales, los sostenedores son visualizados con prácticas no orientadas al mejoramiento educativo, sino más bien orientadas a sus propios intereses

-"*yo ayer participe en una cuanta pública, aquí en la escuela, en donde el colega, entrega, no cierto, una cuenta detallada, peso por peso, boleta por boleta, aquí en la escuela, y si falta un peso, a lo mejor se hace hasta un sumario. Y sin embargo, los sostenedores, no le dan cuenta absolutamente a nadie, hacen y deshacen. (0.1) Y hay algunos que son más sinvergüenzas, (0.1)te los puedo dar con nombres y apellidos, que ocupan esas platas para hacer arreglos en sus casas, y las pasa, las pasan como hechos, como:::: arreglos en las escuelas”(Docentes)*

Tal como se aprecia en la cita precedente el sostenedor, sólo aparece como un canal a través del cual reciben los dineros, de ningún modo con un rol de apoyo y/o de responsabilización por sus establecimientos. Y si son vistos sólo como canal de distribución de recursos, según las descripciones, esto lo hacen mal, los dineros no llegan a tiempo o definitivamente no llegan

2- Dispositivo y Efectos

En esta categoría se presenta el modo en cómo fue implementado el Sistema de Aseguramiento en los establecimientos, y los efectos del mismo. En primer lugar, existe la distinción entre la invitación a participar en el sistema y la obligación de hacerlo. Sin embargo, lo importante es la valoración que se hace del sistema, donde en el caso de los establecimientos logrados conciben el sistema como una oportunidad, mientras que en el caso de los no logrados aparece como una amenaza y / o una tarea más, sin mayor sentido. En relación al panel externo, en general existe una valoración positiva del mismo, por considerarlo como un factor de apoyo al proceso evaluativo de los establecimientos. En el caso de logrados esta valoración está asociada a elementos positivos como la colaboración, el apoyo y la confianza, mientras que en los no logrados se asocia más bien como una inspección y en algunos casos incluso una descalificación a la labor docente. Sobre la evidencia, los establecimientos logrados consideran que es un herramienta fundamental para el proceso de autoevaluación, mientras que para los no logrados aparece más bien como una labor difícil, que ocupa mucho tiempo y que incluso expresa desconfianza hacia la labor docente. Finalmente, en relación a los planes de mejoramiento, los casos logrados recogen las sugerencias del panel externo y se enfocan al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Para los no logrados, existen casos en que el plan no se implementó, sin explicaciones por parte de la directivo. En el resto, existen referencias a las orientaciones generales del plan, sin mayores especificaciones de los mismos.

2.1- Dispositivo y efectos / Logrado

Invitados / obligados a participar

En algunos casos logrados, la invitación a participar en el sistema se hace en un contexto de participación de los actores involucrados, principalmente docentes, los que reciben la propuesta positivamente, estableciendo un compromiso con la implementación del Sistema de Aseguramiento.

- *"No más que nada o sea fue comprometido por que o sea se la forma que se nos planteó entonces(.) nos interesó el programa por lo tanto por eso es que eh: cuando se nos citó hubo una participación de parte de todos y además el adquirir el compromiso"(Docentes)*

En otros casos el ingreso al sistema se hace en condiciones de obligatoriedad, la cual no obstante no es percibida como un aspecto negativo o amenazante.

- *"Así que esta fue la forma como nosotros ingresamos o sea no fue voluntaria sino que estaba ya como desde corporación visto la posibilidad de que ingresáramos, así que así partimos..."(Equipo Directivo)*

Finalmente, también hay casos donde existían procesos previos relacionados con evaluación y mejoramiento, donde el Sistema de Aseguramiento resulta ser concebido como un elemento más dentro de una opción previamente instalada.

- *"(D): entonces e nos invitan así como fuera de la situación normal nosotros entramos así (:) vía convenio de la corporación con el ministerio así es que nosotros aceptamos no mas porque como estábamos con ganas de, de avanzar en el tema, aceptamos" (Equipo Directivo)*

Capacitación

En términos generales la capacitación es evaluada positivamente en tanto transmite un lenguaje técnico percibido como útil

"esta capacitación nos permitió eso, poder ordenarnos en cuanto a toda la información que estábamos manejando, a todo lo que estábamos haciendo, y nos permitía ir por área, por dimensión."(Equipo Directivo)

Sin embargo, a pesar de lo anterior, se la describe como centrada exclusivamente en lo técnico, y muy breve.

"solamente mas que nada nos capacitaron para el hecho de buscar acá la evidencia fue algo muy corto muy rápido"(Docentes)

- *"D: La capacitación ,en el fondo, (.) no fue demasiado clara en relación a algo nuevo que teníamos que aplicar al interior de los colegios, en la parte conceptual, en la premura del tiempo porque todo fue demasiado acelerado el trabajo que allí se hizo y bueno, hubo lanzamiento de estrategias de conocimiento de proceso, de ideas , un bombardear de cosas y que después tuvimos que aplicar, y aplicar en base a lo poco y nada que entendimos, aunque el material que nos entregaron era claro, pero cuanto a ti te hablan de algo nuevo y a ti no te hacen una buena motivación y no hay un buen preámbulo a lo que tu vas, tu como que llegas a un momento de bloqueo. Después nos hicieron un trabajo de taller que fue lo mismo, en relación a la construcción de las evidencias, de los medios de verificación. O sea fueron tres días muy angustiantes y muy acelerados en cuanto a capacitación misma, a la primera me refiero"*(Equipo Directivo)

Las capacitaciones parecen desenvolverse principalmente en torno a los aspectos técnicos del sistema de aseguramiento de la calidad. En este sentido, el lenguaje técnico no pareciera conectarse con los conocimientos previos de la gente que asiste a estas reuniones.

- *"entonces como además yo no entendía mucho de que era el tema, cual era el eje que los movía, entonces llegar allá y encontrarme con una persona que los conceptos como lo mas simple que ella hablaba era la epistemología, entonces con este tipo de concepto yo menos po, entonces fue terrible estar toda la jornada y ya como que se me abrió como a eso de las cuatro y media de la tarde"*(Docentes)

De acuerdo al relato de los actores, la dificultad para comprender las capacitaciones y el lenguaje en que estas se desarrollan, es un elemento que dificulta el trabajo y desorientan, más que aclarar y ayudar al logro de los objetivos.

- *" cuando nos citaban, nos convocaban a veces a otras reuniones, se acuerda a una que fuimos, también como que nos desorientaba un poco, porque tu a veces no entendías nada de lo que te estaban explicando..."*

(Docentes)

Autoevaluación

La *Autoevaluación* emerge como un de los elementos descritos más positivamente y con mayores efectos en los establecimientos. Se aprecia el valor de esta como una instancia de *ordenamiento* y de *detención* para que los docentes, principalmente, pudieran apreciar

lo que se estaba realizando hasta el momento; tales son dos de los más importantes beneficios de esta etapa

Doc2: especialmente la parte metodológica por que cuan cuando se empezó esta parte de la evaluación nos dimos cuenta que:: a veces disparábamos como para todos lados y no había como(.) u::n consenso en cosas tan >

Doc1: claro pero en todo caso nos (.) sirvió porque eso nos permitió ver en que estábamos también que nos faltaba (.) y hemos cumplido cumpliendo lo que nos faltaba por ejemplo el eh:: alguna planificación que partiera de lo macro(.) después al los de al de aula por ejemplo el que viéramos los planes y programas vistos (.) en forma global (.) anual >”(Docentes)

Además, un efecto valorado como beneficio del proceso de autoevaluación tiene que ver con que el establecimiento, a través del proceso colaborativo y participativo de la autoevaluación, apunta a la generación de una meta u objetivo común entre los docentes y directivos, ésta se asumió con *responsabilidad* a favor de la orientación favorable al cambio que se señalaba anteriormente.

IG1: Yo le puedo decir de que (.) que ese cuando se inicio el trabajo fue en ese tiempo(.) yo estaba trabajando como de profesora(.) así que trabaje en grupo(.)que:: se ::: recibió(.) se trabajo con mucha responsabilidad(.) porque en la forma que nuestra directora(.) nuestro jefe de unidad técnica lo dieron a conocer y lo beneficios que iba a traer mas adelante(.) entonces (.) todo los grupos trabajamo (.) pero con mucha eh:: con mucha responsabilidad(.) con mucho compromiso(0.2) entonce(.) yo encuentro que se(.) que se detectaron muy bien(.) en la forma de que se trabajó(.)se detectaron muy bien la debilidades y fortalezas todo por que después de trabajar en grupo como que coincidimos todos al concretar (:)ya

(Equipo Directivo)

Respecto al tema de la evidencia, en muchos casos se comparte la idea de que la autoevaluación basada en evidencia sirvió para evidenciar las falencias, así como las fortalezas y las oportunidades para mejorar.

- "Doc1: hay muchos antecedentes <Doc3: muchos antecedentes> ((no se entiende)) pero yo encuentro, fíjate, yo comparto con Doc3 que fue enriquecedor <Doc3: sí> y lo que a mi me parece bueno, es que nos permitió, en forma bien clara y con las evidencias ahí en mano darnos cuenta de las debilidades que tenemos como institución <Doc3: exacto> y también de las cosas que eran buenas o que eran estas oportunidades que teníamos para mejorar”(Docentes)

Si bien se considera que la evaluación basada en evidencias puede llegar a ser “brutal” y “drástico”, en términos de sustentar fuertes críticas a la labor profesional (directiva en este caso), se asume que es una instancia necesaria. En este sentido en varios establecimientos se destaca que este modelo evaluativo ha implicado un cambio de mirada, por ejemplo en cuanto a ampliar una visión de lo directivo más allá de lo administrativo, orientándose hacia lo pedagógico.

- (Entrevistador) ¿Qué les parece a ustedes que el panel externo necesite evidencia del trabajo que ustedes realizan, qué opinan acerca de eso?

- (UTP): Es la única (0.2) forma de que se está haciendo algo, (0.2) y llevar los registros y una sistematización de los proceso. (0.2)

- (D): Pero más que nada, (0.2) es un tipo de evaluación (0.3) es una evaluación auténtica, que permite ir controlando si vamos avanzando o no, por que tenemos muchos discursos (0.3) pero hay que tener estos (0.2) registros (0.1) u elementos de prueba.

(0.3). Tuvo un impacto mayor (0.1) fue brutal lo que dijo el panel externo, (0.1) al decir que (0.1) "El director o la dirección debe liderar (0.1) no solamente de lo administrativo, (0.1) sino liderar los procesos técnico pedagógicos, (0.1) y administrativos (0.1) Y eso nos hizo cambiar nuestra actitud al administrar este colegio, (0.1) finalmente se tiende a administrarlo, pero lo técnico pedagógico se lo dejamos a los jefes técnicos (0.3) pero (0.2) se cambio esa mirada, (0.1) también (0.2) se tiende a fundamentar toda la unidad técnica a partir de ella (0.2) por que según el panel externo, no había ningún proceso técnico pedagógico, (0.2) no había nada (0.1) cero, o sea, el panel externo fue drástico (0.3)"(Equipo Directivo)

Relación con Panel Externo

La relación con el panel externo es diversa. Hay casos donde la relación es valorada como altamente positiva, en términos que constituyó un apoyo importante en el proceso de evaluación de los establecimientos, destacándose su exactitud en el diagnóstico de los aspectos deficitarios.

- "(UTP): entonces ellos, la revisaron, nos preguntaban alguna cosa. El primer día no hablaron como nada, estaban como preocupados. No halaron ↑ nada, un mero saludo, nada más, y después al otro día siguieron ellos investigando, hasta que nos reunieron y nos dieron a conocer todo lo que ellos habían visto. Pero muy exacto el panel externo, muy exacto, porque inmediatamente descubrieron en qué nosotros estábamos deficitarios, y lo dieron a conocer, (.) y concordaba con lo que nosotros nos dimos cuenta después en lo que estábamos fallando.

- (SD): Fue muy exacto el panel externo"(Equipo Directivo)

Otro elemento destacable es la relación de confianza que se estableció entre panelistas y escuela, lo que favoreció la colaboración para el mejoramiento de los puntos débiles detectados en la autoevaluación y la generación de un plan que atienda a ellos. De este modo la escuela valora el Panel Externo como una instancia imprescindible para la continuidad del Sistema de Aseguramiento.

- "Entrevistador: Esta evaluación que les hizo el panel externo(.) a ustedes les hizo sentido(.) les ayudo a mejorar sus prácticas.?"

- D: Si por que nos puso los detente

- UTP1< nos oriento mucho mas todavía>(.)

- D: Nos dijo aquí (.)está el problema(.) y ustedes para mejorar esto deberían

- UTP1< tienen que>

- D: Ver esto y esto otro(.) entonces nos puso metas y esas metas nosotros teníamos que llevarnos (.) a::: a::: a eso

- UTP1<un plan de mejoramiento>"(Equipo Directivo)

Sin embargo, no en todos los casos logrados la valoración del panel externo es positiva, aunque la crítica se hace específicamente respecto de los equipo panelistas y no en relación a la noción misma de panel externa, la cual sigue siendo considerada como una herramienta positiva para el desarrollo del Sistema de Aseguramiento. La critica se orienta en este sentido a la falta de respeto a los procedimientos establecidos para la devolución del informe de evaluación.

- (D): " Ahora el SACG, es una sistema global, ahora el panel externo me dio la impresión que era un pituto que se habían ganado , (0.4) Por que lo único que hicieron, todos los tiempos que nos pidieron se los dimos, los tratamos bastante bien, por ejemplo ellos se

comprometieron a entregar personalmente el informe, no lo hicieron nunca lo mandaron por correo, y frente a eso, fue 0.2) una irreverencia, una falta de respeto, y de ahí nunca más (0.2) y ahí se acabó todo (0.2)

- (Entrevistador) A propósito de esto, ¿cómo evalúan el compromiso, la motivación que comunicaba el panel externo? En escala de uno a 7, en donde 7 es muy bien y 1 es muy mal. Motivación, compromiso etc.

- (SD): El contenido del panel externo es bueno (0.2) pero la forma de (0.2) la actuación que han tendido, (0.1) como especialista (0.2) un tres (0.4)

- (Entrevistador) ¿Qué quiere decir, especialista, un tres?

- (SD): Son especialistas en educación, entonces deben dar un ejemplo de hacer un trabajo (0.2) y hacerlo bien, (0.1) para mí eso es profesionalismo, y si dicen que van a cumplir todos los puntos (0.1) se cumplen, pero no lo hicieron.

- (UTP): Para dar los resultados. ¿Ellos vinieron a informarlo? ((preguntando al director))

- (D): No, no vinieron, (e:::h), tuvimos que bajarlos de una pagina me acuerdo, incluso.

- (UTP): Bueno, 80.1) ¿Y? (0.2) bueno (0.1) yo no trabajé con el panel externo, pero por lo que veo (0.2) después de la evaluación que ellos han hecho no le pondría mas de un cuatro

- (SD): Yo también compartí un poco con ellos, y también comparto (0.2) un tres”(Equipo Directivo)

Sin embargo en algunos casos también se considera que el tiempo de trabajo con el panel externo fue muy breve, y que la relación que se establecía en torno a la evidencia fue poco fluida y dialogada, lo que produjo diferencias en la evaluación y frustración y decepción en un primer momento.

- (Entrevistador): pero ustedes sintieron que durante ese proceso con el panel externo pudieron ustedes dialogar (.) pudieron plantear sus puntos de vista o ustedes sintieron que se le impuso el criterio

- D: No

- UTP2: No

- D : No(.) no(.) no hubo un diálogo bien (0.2) bien fluido(.) o sea eh::: si el(.) lo(.) el(.) el problema era que:: (0.1) como defendíamos nosotros lo que estábamos diciendo puh (.) lo mismo que que:: (.) que se pueda producir alguna (.) alguna conver- en la conversación de ahora se pueda producir(.) usted me dice bueno muéstreme tales cosas(.) si yo no las tengo acá(.) tendría que decirle mire espéreme un ratito voy a ir a buscarla

- (Entrevistador): <claro>

- D: <o si no> definitivamente no las tengo(.) pero ::::: lo hicimos por ejemplo

- UTP2: pero fíjate que bajo mi percepción ah::: el:: (.) el (0.1) el tiempo que tuvimos nosotros de conversación de contacto con el panel externo(.) nosotros como los directivos no cierto técnico(.) eh::: fue muy corto”(Equipo Directivo)

Planes de mejoramiento

El plan de mejoramiento de los establecimientos logrados recoge las orientaciones sugeridas por el panel externo, por ejemplo en relación a las áreas de liderazgo y curricular.

- "UTP: una vez que llega la respuesta del panel externo. Ellos nos dicen las áreas más deficitarias, que eran liderazgo, y el área curricular, curricular, frente a eso, y había otra cosa, pero nosotros optamos por esas dos, que eran como prioritarias, y frente a eso nosotros armamos el plan de mejora”(Equipo Directivo)

Sin embargo, más allá de las características específicas de cada plan de mejoramiento por establecimiento, cuando este ha sido logrado, se le valora como un factor que permite centrar la labor pedagógica y de gestión en función de los resultados, dejando de lado una concepción "activista" de la práctica pedagógica. Este cambio ha permitido sostener en el tiempo prácticas pedagógicas valoradas como buenas.

- "UTP: lo que pasa es que(.) nosotros no::::: (.) no estamos acostumbrados (0.2) a gestionar nuestro quehacer orientado a resultados (.) entonces básicamente nosotros teníamos un comportamiento más activista que orientado a resultados entonces es plan de::: de mejoramiento en la calidad de la gestión nos::: centró(.) nos ordenó y nos orientó hacia el resultado(.) entonces por ejemplo ahora sí tenemos ya evidencias(.) si tenemos registro(.) si tenemos seguimiento(.) si ya hemos tomado decisiones(.) sí::::: hemos estado trabajando respecto a esos resultados (.) implementando planes y programas(.) haciendo modificaciones (.) pero basado en los resultados(.) quizá de pronto::::: nosotros teníamos una cultura en la cual surgían ideas iniciativas buenas(.) (0.1) pero que eran puntuales::::: ya eran puntuales(.) y que después se perdían en el tiempo(.) siendo muy buenas (.) siendo muy buenas por ejemplo (.) ustedes saben yo llegue solo este año(.) por lo tanto he tenido que revisar mas o menos la práctica pedagógica regular digamos(.) del colegio y me he encontrado digamos con iniciativas muy buenas::: (.) inclusive superiores en términos de lo que el programa proponía (.) aquí se habían hecho prácticas mucho::::: más efectivas y más significativas (.) pero no se porque razón (.) no se seguían en el tiempo" (Equipo Directivo)

En esta misma línea, se plantea que lo central de la orientación del plan de mejoramiento tiene que ser el aprendizaje de los niños, lo que implica un cambio en la mirada de la escuela.

- "en un plan de mejora tiene que estar gestión curricular. Puede estar gestión curricular con liderazgo, puede estar gestión curricular con (.) no sé poh, con recursos, pero todo en función con ostión curricular, y::: de ahí, (.) empezó a cambiar la mirada de todos, (.) porque en realidad la razón de ser de una escuela es que los niños aprendan, que aprendan cada día más, entonces de ahí se empiezan a mejorar los procesos, a dialogar más, el punto de las estrategias"

(Equipo Directivo)

Es interesante ver en este sentido como el plan de mejoramiento aparece como un primer paso en un proceso de mejoramiento de más largo plazo. Desde este punto de vista, el Sistema de Aseguramiento se concibe como un aprendizaje que va a permitir alcanzar nuevos logros.

- "(D): yo diría que (.) en esta marcha blanca. Nosotros nos adscribimos voluntariamente, ya. O sea en esta (.) como te digo, yo lo veo como una marcha blanca, o sea como un aprendizaje. Si ahora tuviéramos que hacer nuevamente un plan de mejoramiento, (.) basado en la filosofía o en la estructura que yo veo del Sistema de aseguramiento, lo haríamos mucho mejor. O sea los resultados sería mejores, digamos, las herramientas, la forma de hacerlo, tendríamos más experiencia, y::: nos permitiría digamos, yo creo que grandes logros" (Equipo Directivo)

2.2- Dispositivo y efectos / No logrado

Invitados / obligados a participar

En casos no logrados, la incorporación al sistema aparece como un proceso impuesto sin haber sido consultado, el cual es informado de sus características recién durante la capacitación.

- *"Bueno, yo puedo agregar y mencionar en este momento que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad fue un proceso impuesto por parte del Ministerio de Educación, nosotros no elegimos ingresar a el sino que fue impositivo. Eh, no, no se consulto no se consulto al respecto y solamente tuvimos que participar de una capacitación en Valparaíso, en Viña específicamente, un equipo de personas donde se dieron las orientaciones generales del trabajo que íbamos a realizar por el proceso de autoevaluación como un proceso de iniciación a la instalación de este sistema de aseguramiento"* (Equipo Directivo)

Sin embargo, en algunos casos la expectativa de la obligatoriedad hizo que se tomara la decisión de ingresar voluntariamente al proceso.

- *"llegó una información a la escuela, de si a caso queríamos de forma voluntaria, tomar ese año, este programa nuevo, autoevaluación lo llamaban, y que si no lo tomábamos ese año, igual lo teníamos que tomar el año próximo, y se decidió tomarlo ese año..."* (Docentes)

Capacitación

Cabe señalar respecto a esto que estos establecimientos coinciden en caracterizar a la capacitación como orientada exclusivamente a aspectos técnicos, en particular la búsqueda de evidencia, y de muy poco tiempo

- *"D: fui yo, hubo dos días que, que no se explicó bien todo el sistema yo creo que esa parte e(.) de el tiempo fue muy poco muy poco.*

- *UTP: Entonces mandan a alguien y ese directivo estuvo ahí, guardó la carpeta y partió. Entonces no se multiplicó porque no la conoce, entonces no, no, (.) desconocen este sistema que es muy bueno. Y por qué lo desconocen, porque no hay una buena capacitación"* (Equipo Directivo)

Sin embargo, tal como se nota en el fragmento precedente, aquí podemos encontrar una variante interesante, y refiere a que se destaca de un modo mucho mayor la valoración negativa del hecho de que participen sólo algunos agentes del establecimiento.

"SD: la capacitación no cumplió su objetivo, (...) no hubo, ¿cómo se llama cuando se replica la información?, por ejemplo la reciben 5 o 6 y tienen que entregársela al resto. (E): ¿transferencia? (SD): Claro, o transferencia de información, a lo mejor no todos tienen la misma información". (Equipo Directivo)

Esta crítica apela al sistema de transferencia de información. Sin embargo es importante notas que el 'no todos tienen la misma información' referido a los posibles problemas en la replicación de la información al interior del establecimiento se correlación con el hecho de que en estos establecimientos las relaciones entre sus miembros no son de confianza

Autoevaluación

El proceso de autoevaluación es uno de los elementos descritos más positivamente en tanto proceso que permite un trabajo de sistematización colaborativo para revisar lo que sucede en el colegio

(...) hicimos un trabajo ya hicimos el trabajo que es el trabajo de auto evaluación con todos los colegas en grupo ya nos separamos en diferentes grupos y participamos contra el tiempo. (Docentes)

En relación a la evidencia, si bien hay una valoración positiva respecto de producir evidencia, se considera como un trabajo difícil y que ocupa mucho tiempo, por lo cual se sugiere simplificarla.

- *"Doc2: ponte tú la evidencia dentro de la clase, eso me apreció espantoso anotar cada una, uno hace muchas cosas, o sea lo encuentro que las evidencias son fantásticas para otro tipo de cosas, pero en una clase tú tienes que tener una hora para colocar puras evidencias, que hiciste tal cosa, que hiciste esto de acá"*

- *Doc1: tienes que anotar todo*

- *Doc3: eso dentro del aula misma es una cosa <Doc4: hay que simplificarlo> que simplificarlo*

- *Doc1: una exageración*

- *Doc3: es una exageración ponte tú*

- *Doc1: están las planificaciones <Doc3: están las planificaciones, pero si tú cómo hiciste no está anotado en el libro, eso de anotar tanta evidencia en los libros me parece que pierdes tiempo en todo lo demás que hay que hacer y es un tiempo que no tenemos"* (Docentes)

Sin embargo, aún valorando como positivo el tema de la evidencia, hay docentes que la consideran una falta de respeto, no por el hecho de estar orientada a la autoevaluación, elemento considerado positivo, sino porque implica una forma de evaluación desproporcionada que da cuenta de una desconfianza hacia la los profesores.

- *"Doc1: lo que está en el ámbito de las evidencias es que todo tiene que quedar registrado, por qué <Doc3: porque sino se duda de que lo hiciste> se duda de que lo hiciste, a pesar de que el resultado que tú, es bastante más fácil buscar eh en un resultado la misma evidencia y no en todo el proceso, ya, entonces yo siento que hay un tema ahí de una desconfianza exagerada hacia la labor del profesor"*

- *"Doc4: yo encuentro que es bien contraproducente, yo creo que es bueno estamos todos de acuerdo en mejorar y en::: en que se nos evalúe <Doc3: claro> y que nos auto evaluemos y todo aquello, pero creo que raya ↑ hasta en la falta de respeto, dudo que en otro tipo de trabajo se auto evalúe de esa manera, yo creo que la auto evaluación se da, en todo orden eh, en todo tipo de, de actividades y con todos los profesionales, pero así como se nos está evaluando a nosotros creo que no"* (Docentes)

En relación al tema de la evidencia es frecuente la problemática de que no existen los respaldos suficientes para demostrar las actividades realizadas. Sin embargo, existe una valoración positiva de esta herramienta como forma de evaluar y mejorar la práctica pedagógica. Pero también se plantea que la labor de generar evidencia no debiera convertirse en mayores exigencias para los profesores, sobre en todo en consideración a la falta de apoyo que ellos perciben por parte del ministerio.

- "DOC4: Éramos honestos con nosotros mismos y con las personas que nos iban a ver evaluar, el problema era que nosotros hacemos actividades, pero no tenemos el respaldo en un papel, lo que ellos llamaban evidencias.

- DOC7: La famosa la evidencia ><

DOC4: ellos cuestionaban todo y todo tenía que estar en papel.

DOC7: Y muchas veces para los mismo concursos de profesores nadie guardaba el respaldo que en ese momento nos pedían.

DOC4: Al parecer el papel vale más que la palabra de la persona.

DOC7: De todas maneras, nosotros tratamos de entender lo que ellos nos hicieron ver, nos hizo sentido sus palabras, no nos enojamos ni nada, en fin, para qué nos íbamos a amargar.

DOC4: Lo bueno es que nos sirvió, nos sirvió que nos vinieran a supervisar, porque ahora tenemos la evidencia e intentamos trabajar con las falencias que tenemos, ahora tenemos un Documento, entonces eso permite que nos demos cuenta en qué estamos mal, y establecer un procedimiento de tal cosa para mejorarlo.

DOC7: Hay cosas que uno no considera importante, pero igual hay que dejarla escrito como evidencia

DOC5: Ojalá que los cambios que se producen con toda esta nueva evaluación que están haciendo no se traduzca en más exigencias para los profesores, porque uno se está dando cuenta que a los profesores se les está exigiendo demasiado y recibe poco apoyo de parte del ministerio ><

DOC8: todo lo malo viene de parte del profesor, nada bueno entrega, todas las cosas que se están produciendo en los alumnos es responsabilidad de nosotros" (Docentes)

Relación con panel externo

En varios casos no logrados, se plantea que la relación fue tensa o derechamente mala. Por ejemplo en un establecimiento la relación con el panel externa se expresa como haber estado sometido a una "inspección" o "careo", donde había que demostrar que los elementos de la autoevaluación correspondían a la realidad del establecimiento. Algunos docentes expresan su molestia en este sentido, incluso sintiéndose humillados por la situación.

- "Lo sentí una falta, me sentí no valorada, no me sentí como lo que yo hacía estaba bien, por el profesionalismo de uno, eso me incomodo bastante, y te voy a decir que estuve molesta todo este tiempo (.), porque me he sentido, con esta evaluación, me he sentido humillada, pasada a llevar, me he sentido que no creen lo que hago". (Docentes)

En los casos en que la relación con el panel externo es valorada como positiva, suelen destacarse como elementos característicos el respeto, la cordialidad y el trabajo conjunto respecto de la evaluación y las orientaciones a seguir para el mejoramiento.

- "Doc1: mira yo, mi experiencia con el Panel Externo, mi opinión ah. Vinieron estas personas que eran 3, eran 3 personas si no me equivoco <Doc3: sí> y siempre fue en una actitud muy cordial, yo jamás sentí que nos presionaron, que nos, que llegaron con una actitud autoritaria <Doc3: prepotente> prepotente, en lo más mínimo, fueron sumamente cautelosas las personas, fueron muy cordiales eh:: se dieron todos los tiempos necesarios ellos, por ejemplo cuando nos llevaron a arriba y nos hicieron una serie de preguntas en una entrevista como esta, eh en ningún momento preocupados de la hora, no, ellos siempre facilitadoras del proceso y en el, eso fue la primera vez y después fue al final, me acuerdo cuando nos reunimos con la directora ya en el análisis final, lo mismo ahí ya nos entregaron la evaluación que habían hecho y fueron explicando uno a uno, punto por punto por qué teníamos en este un 2, porque teníamos un 3, donde estaban las debilidades, cómo podíamos eh cómo sugerían ellos que mejoráramos esos mecanismos

que no existían, cómo nos...fueron, te digo personas muy cordiales, muy atentas eh en ningún sentido punitivas ni castigadoras, ni sancionadoras <Doc3: no> ni prepotentes, yo diría, a mí en lo particular, me parecieron estupendas y muy honradas, porque el hecho de que fueron muy amables no creas tú que no nos dijeron cosas que nos dolieron, pero lo dijeron con el punto justo que un evaluador debe proceder”(Docentes)

En algunos de los casos no logrados, la valoración negativa del panel externo se caracteriza por considerarlo excesivamente teórico, distante, impositivo y sin consideración de las particularidades de la realidad de los establecimientos, más aún cuando sus integrantes ni siquiera tenían experiencia docente.

- *"(Entrevistador)¿Cómo fue la llegada del panel externo?*
- *DOC5: En noviembre, avisaron qué día venían al Liceo, pero yo los encontré con un nivel extremadamente elevado, o sea muy teórico, como que no aterrizaron las cosas ><*
- *DOC7: Como que no estaban interiorizados con la realidad del liceo, le faltó información, tenían una mentalidad teórica, vinieron a poner un esquema entonces nosotros sentimos eso como un rechazo por lo menos de parte de ellos ><*
- *{ DOC4: Yo también lo sentí así, como que ellos colocaron una distancia, como que se respiraba un aire de separación (Eh:::), que ellos sabían más que nosotros ><*
- *DOC4: Que ellos eran superiores y querían imponer.*
- *DOC7: Yo estoy convencido que hay una diferencia profunda entre la teoría y la realidad que se vive en el Liceo ><*
- *DOC4: Además ellos son investigadores y no han hecho nunca clases, entonces quieren imponer su programa a toda costa con nosotros pero no se involucran con los alumnos, somos nosotros los que estamos en contacto con ellos”(Docentes)*

Planes de mejoramiento

En coherencia con que las mayores valoraciones del sistema se orientan a la planificación y la evaluación en relación al mejoramiento de la gestión, bastantes planes de mejoramiento se orientaron a estos aspectos.

- *"(Entrevistador): ¿De que se trataba el plan para entender un poco?¿Qué es lo que decidieron mejorar?*
- *Doc 5: Las planificaciones.*
- *Doc 3: Por un lado las planificaciones y por otro lado la importancia de los contenidos con los aprendizajes esperados, ¿no es cierto?*
- *Doc 1: Claro, y la evaluación también.*
- *Doc 3: El tipo de evaluaciones también.*
- *Doc 1: Pero más que nada el enfoque primero fue a la planificación, el diseño de las enseñanzas.*
- *Doc 3: Planificar y que las actividades sean acordes con lo que tu quieres (:::)"*
(Docentes)

En algunos casos no logrados, el plan de mejoramiento no se implementó tal como estaba previsto debido a cambios en la dirección del establecimiento. Respecto de esta situación los profesores plantean que no les dio ningún tipo de explicación.

- *(Entrevistador) Ok, ya, (0.3) luego de este proceso de autoevaluación (::) hay prácticas cotidianas que estaban, (::) necesarias de superar, ustedes toman evidencia de eso(.), hay algo aspectos se saca alguien en limpio, ¿Hay algo nuevo, algo valioso? (.) ¿Hay alguna práctica que se puede cambiar?¿Hay alguna que hayan cambiado efectivamente? (.) o ¿En*

realidad sintieron que la evaluación fue una radiografía que se quedó estática y luego no tuvo implicancia en el quehacer cotidiano? (0, 2)

DOC3: *Yo considero que no hubo, haber, te lo voy a fundamentar porque (.), porque ((nosotros en base toda la autoevaluación que hicimos creamos que una autoevaluación, o sea perdón, un cambio de mejoramiento y se nos dio la posibilidad postular con un proyecto y lo adjudicamos)), nosotros como (:.) profesores que era la parte técnica hicimos un plan de mejora, con actividades quincenales que están en un cronograma (.). Se hizo un cambio de directiva en la escuela y las personas que estábamos y que habíamos participado en la (:), el perfeccionamiento y que además estuvimos en la elaboración del PME más el cambio de mejora fuimos sacados (.) y cada una de las actividades que están en el plan de mejora más en el PME, no se hizo ninguna (.). Te voy a poner un ejemplo (.) en el año 2005 había que hacer tres instancias de capacitación y perfeccionamiento, se hizo una (.). En el año 2006 había que hacer cinco, recién vamos hacer una la próxima semana, > <, (Coordinadora de grupo): Ustedes*

DOC3: *De lo demás no-se-ha-he-cho-na-da, nivel curricular, a nivel de liderazgo, en área de resultados todo lo contrario, se bajó un SIMCE, en (:.) la de convivencia de no se hizo reglamento de convivencia y en el área de (:), ¿Cuál me falta?, de convivencia, tampoco.*

Entrevistador: *Cuándo (.) a ustedes el plan de mejora no se ha podido implementar (0.2), a los profesores se les ha dado alguna explicación de cuáles ha sido las razones de la no implementación (.)*

DOC 1: ↑ Ninguna., DOC 2: ↑ Ninguna., DOC 3: ↑ Ninguna., DOC 4: ↑ Ninguna., DOC 5: ↑ Ninguna., DOC 6: ↑ Ninguna, Nada, DOC 7: ↑ Ninguna, Nada.”(Docentes)

Valoraciones de los Establecimientos Respecto del Sistema y sus Efectos

Los actores de los establecimientos realizan valoraciones del sistema fundamentalmente a partir de cómo el Sistema afectó al establecimiento y a sus propias prácticas.

Si bien existen diversas valoraciones del Sistema de Aseguramiento y de cómo fue implementado, en prácticamente todos los casos se rescatan aspectos positivos, entre los cuales los más frecuentemente citados son la evaluación, tanto interna como externa, de las propias debilidades y fortalezas, así como el ordenamiento y la sistematización de las planificaciones y evaluaciones que se realizan en los establecimientos. Es importante destacar que en las narrativas sobre el Sistema de Aseguramiento están mucho más presentes los procesos de autoevaluación y evaluación externa que la preparación implementación del plan de mejoramiento.

En relación a los aspectos negativos, tanto docentes como equipos directivos suelen ser bastante críticos con ciertos aspectos del sistema. En el caso de los establecimientos no logrados, las críticas se orientan a la falta de resultados en las prácticas educativas, por lo que se sostiene que el Sistema de Aseguramiento “se desvanece”, sobre todo en relación a la inversión y los esfuerzos realizados. Para algunos, hay que esperar algunos años para ver si efectivamente hay resultados positivos. Parte de este “desvanecimiento” se atribuye a la falta de seguimiento y apoyo durante el proceso, sobretodo en la implementación del plan de mejoramiento y su evaluación.

Elementos valorados positivamente del Sistema de Aseguramiento

El Sistema de Aseguramiento parece como una experiencia enriquecedora donde se destaca su utilidad en cuanto a la organización del trabajo y la definición de los objetivos a alcanzar. También se valora como un diagnóstico de las fortalezas y debilidades que

caracterizan las realidades de los establecimientos, lo que permite la toma de decisiones para el mejoramiento escolar.

- "para mi fue también una experiencia muy enriquecedora porque me permitió organizar el trabajo, organizar un trabajo mas dinámico, mas ordenado y con evidencia, que generalmente uno dice: "yo lo hago, yo lo estoy practicando, yo lo estoy implementando, yo lo hago así, yo lo hago asá", pero cuando en el momento no tienes la evidencia muchas veces puede ser dudado o pueden ser palabras al viento porque no tienes una constancia, no hay algo que te respalde, que diga "si realmente lo hace" o lo haces bien o lo haces débil o te faltaría reforzar, me permitió eso. Organizar mi trabajo y tener claridad hacia donde quiero llegar y los objetivos que quiero cumplir." (Docentes)

- "D: Yo pienso... bueno, no, no pienso, sino fue así, ehh, en primer lugar, esto llegó por disposición del ministerio de educación, y naturalmente que (:::) calzó justamente en el momento en que la escuela tenía la necesidad, de plantearse para un proyecto de mejoramiento educativo. Entonces, a nosotros nos sirvió mucho esto, porque fue una, una técnica prácticamente que adquirimos, y fue la oportunidad de poder expresar para hacer un verdadero diagnóstico de nuestra realidad, plantearnos toodas nuestras debilidades, fortalezas y situaciones internas de la escuela, para podernos ya llegar a una conclusión que era como el fin, de modo que eso fue muy armónico pa' nosotros, nos sirvió como motivación y a la vez crear un pme que estaba orientado justamente la necesidad propia de la escuela"

(Docentes)

Dentro de las valoraciones del sistema, también destaca cómo este ha favorecido una visión de conjunto de los respectivos establecimientos, así como también poder orientar la labor docente a metas concretas y los roles del equipo directivo en ese sentido.

- "D: uno realiza muchas tareas en la escuela, ahora, muchas tareas (0.2) a veces son distintas, digamos, de un año para otro. O sea lo que ahora tenemos que hacer es comparar un año con el otro, para digamos, cuánto ha sido el estado de avance, digamos, de cada una de las áreas, ¿me entiendes tú? Y hemos sistematizado, suponte tú, las acciones, y las ↑ hemos evaluado. Que es una de las debilidades que el panel externo encontró en nosotros, en términos de que los procesos no los evaluábamos sistémicamente, regularmente. Ahora, (0.1) eh:::, nosotros nos hemos propuesto metas, ¿me entiendes? (0.1) cosa que anteriormente lo hacíamos, pero sin ponernos una meta determinada, (.) o a veces nos imponían una meta, por ejemplo los mismos supervisores de la provincial. (.) Nosotros nos comprometíamos con la meta, y a veces cumplíamos con la meta, no estando claro, a veces, el por qué, digamos, teníamos que realizar esa tarea" (Equipo Directivo)

- "Doc1: Yo creo que el SACG, al menos en lo personal, no se si alguien más, a mi me ayudó harto porque me sirvió para tener una visión macro del colegio, ¿no es cierto?, y dentro de esa visión macro, el cómo estamos nosotros. Fue una, una, una autoevaluación bien positiva para mi y también para los que trabajaron el área de liderazgo que no es algo que hacemos habitualmente, el ver cuáles eran todas las atribuciones y deberes y obligaciones que tiene la dirección. Es una cosa así bien, bien, técnica, bien precisa, ¿te fijas?. Era bien precisa porque era como esto se hace, esto no se hace aquí y que debería hacerse. En lo curricular también" (Docentes)

En unos pocos casos, la valoración va más allá del mejoramiento de aspectos específicos como la planificación o la evaluación, sino que se considera que el sistema ha producido un cambio de actitud.

- "Doc7: *sí, si que ha producido impacto porque estamos cambiando nuestras actitudes (0.2) y yo creo que vamos en el camino correcto*" (Docentes)

Sin embargo en algunos casos, la valoración positiva del proceso no deja de ir acompañada de quejas relacionadas con el alto costo humano aparejado a la implementación del sistema, como por ejemplo el deterioro de la convivencia entre profesores debido a la exigencia de obtención de resultados.

- "D: *El SACG para nosotros nos ha significado desde el punto de vista de la gestión curricular y de los otros ámbitos en liderazgo, recursos y resultados nos ha permitido a nosotros un ordenamiento al interior del colegio y una secuencia de antecedentes que se tienen históricos con un fin tratar de mejorar la calidad. Pero si nos ha traído grandes problemas de tipo de convivencia escolar a nivel de docente por el nivel de exigencia que nos obliga el SACG para obtener resultados*" (Equipo Directivo)

Elementos valorados negativamente del Sistema de Aseguramiento

En los establecimientos no logrados se repite la idea de que el Sistema de Aseguramiento no logra su implantación como sistema de mejoramiento, y en este sentido se considera que es una iniciativa que se "desvanece". Esta situación estaría en directa relación con la falta de resultados esperados, considerándose que estos no se condicen con la inversión y los esfuerzos realizados.

- "porque como te digo con el SACG partimos súper bien, y muchos teníamos grandes expectativas pero de repente como que se desvanece.

- Doc6: *Como todas las cosas que han pasado*

- Doc1: *Desvanece*

- Doc7: *Es como la flor que va súper bonita y no da nunca frutos*" (Docentes)

- "Hay claridad en cuanto a cuales son nuestras deficiencias, tenemos bastante claridad. Pero el problema esta que no somos capaces de despegar en cuanto a resultados, los resultados no son los que:::

- Doc 2: *Debiéramos tener*

- Doc 1: *No hay relación entre los resultados, con lo que realmente, con la inversión que se hace*" (Docentes)

- "D: *creo que los resultados no se condicen con la, los esfuerzos que se hacen para lograr un cambio, porque yo, lo que yo entiendo de lo que es la filosofía del programa cierto, es precisamente apuntar hacia la calidad de la educación, cuestión que en esta escuela, en términos de resultado todavía no vemos, y han pasado ya varios años*" (Equipo Directivo)

Esta falta de resultados se ve representada principalmente en la falta de respuestas de los estudiantes, las que eventualmente pudieran darse en el mediano y largo plazo. Sin embargo, la falta de resultados de corto plazo va asociada con cierto nivel de frustración.

- "se buscan que los procesos apunten a que el niño::: vea (0.3) yo digo no veo respuesta en estos momentos, no veo respuestas los alumnos, de si aprenden o no aprenden, en realidad no, y eso es lo que queremos que el niño tenga una educación de calidad, ese es

el fin ultimo (0.2) y me sale la respuesta que la encontré buena que es un proceso y no lo va a ver a mediano plazo lo a haber después y me quedo con esa esperanza lo que estamos haciendo ahora lo vamos a ver en dos años a lo mejor en cuatro o en cinco” (Docentes)

Es importante precisar que estas valoraciones negativas no se orientan al sistema en si mismo sino más bien a la forma en cómo es implementado. En este sentido, hay una fuerte crítica a la falta de disponibilidad de tiempo específico para el Sistema de Aseguramiento (ver con más detalle al final del análisis el problema de la falta de tiempo), pero también está la idea de que el proceso de implementación del Sistema de Aseguramiento no consideran suficientemente la realidad de cada establecimiento y los requerimientos de los docentes y equipos directivos.

- "Doc4: como bien dice Gabriela el efecto negativo que tiene yo creo lo estamos observando también el desinterés que le va tomando uno por que en el fondo no es una mala idea pero si no tiene la consistencia necesaria la supervisión necesaria va definitivamente a quedar en el aire como esta quedando”(Docentes)

- "Doc6: respecto de estándares de calidad en educación, debe partir desde la escuela, y no traer 'mira, este es el modelo de gestión que se estandarizó en Chile', que tampoco es de Chile, porque se copió de otros lados, este es el modelo de calidad de educación que nosotros partimos, que queremos implementar, queremos presionar pa' que la cuestión se de de esa manera, yo creo que esa no es la forma, no es la forma...porque queda súper ausente el tema del contexto, el tema de las realidades particulares”(Docentes)

3.- Impactos

Los impactos positivos de la implementación del Sistema de Aseguramiento, tanto en el caso de establecimientos logrados como los no logrados, se orientan a una nueva concepción de la gestión escolar, donde destacan las nociones de evaluar, planificar, sistematizar, ordenar y organizar. Sin embargo, las diferencias se presentan en el tema de la responsabilización de la labor educativa. Es notoria la diferencia en cuanto a que los establecimientos logrados incorporan la idea de responsabilización de los resultados de sus prácticas, mientras que en el caso de los establecimientos no logrados existe la tendencia a externalizar la responsabilidad en elementos como las política educacionales, la falta de recursos o el contexto socio-cultural de los estudiantes.

3.1- Impactos / Logrado

Nociones de gestión, mejoramiento y calidad de la educación

En general parece haberse instalada la noción de gestión a la idea de evaluar, planificar y en menor medida sistematizar, administrar, ordenar y organizar. Asimismo, parece que hay una mayor instalación de la idea de evaluación y planificación, respecto de la idea de mejoramiento.

- "Entonces tuvimos que idear el sistema que a nosotras nos permitiera, por un lado, prever la situación de la autoevaluación a futuro. Nosotras decíamos, la próxima vez que nos pidan tal cosa, nosotros tenemos que tener una bitácora, lo que sea, y por otro lado, nosotros, entre nosotros, mantener un orden por que también era, nosotros manejamos informaciones comunes, pero donde esta sistematizada en ese entonces no estaba.

Entonces para nosotras el orden que tenemos ahora, surgió por la necesidad que sentimos en la autoevaluación” (Equipo Directivo)

- “(SD): Si pues, todo, todo, todo, todo pero el lugar de repente se ha cambiado se planifica(0.2) con el apoyo de la profesora que nos enseñó a planificar; la planificación es uniforme ahora un solo formato(0.2) o sea está el cuadradito ese, antes cada uno puntuaba no más una cosa esta es mi planificación esto es lo que voy hacer no ahora hay un modelo de planificación” (Equipo Directivo)

- “Doc 4: Y eso también tenemos que ponernos nosotros también. Yo creo, que con todo esto de la gestión, los cursos que estamos realizando, se ha ido profesionalizando, ya, (0.1) el Docente. Y encuentro que eso es bueno. Pero gestión es bueno. Planificar y evaluar es excelente. Uno siempre tiene que ir planificando, evaluando, planificando, evaluando, y auto evaluándose” (Docentes)

En relación al tema de la calidad, el plan de mejoramiento aparece como un instrumento imprescindible para asegurar el mejoramiento de la calidad de la gestión. En este sentido se considera que los resultados de las estrategias de mejoramiento deben ser evidenciados y evaluados.

D- Hoy en lo que es la cultura:: es impensable un colegio sin plan de mejoramiento o que no esté aplicando algún sistema que mida la calidad de su gestión ah(.) o sea es impensable(.) no se podría establecer de qué parámetros estamos hablando cuando decimos que(.) por ejemplo(.) un colegio es bueno(.) en relación acá(.) o sea en relación a qué(.) tenemos que tener una certificación que mida esa calidad(.) y que la certifique(.) por lo tanto el hecho de que solo la sola práctica de una gestión a nosotros nos garantice que eso es de calidad(.) hoy día es impensable(.) hoy día nosotros tenemos que mostrar resultados pero esos resultados tienen que estar referidos a indicadores y esos indicadores tienen que(0,2) estar referidos a calidad(.) y ahí entonces que nosotros vamos relacionando en relación a qué estamos haciendo bien o menos bien las cosas... (Equipo Directivo)

Idea de responsabilización

Si bien en muchos casos las condiciones del trabajo docente no son las más óptimas, en términos de tiempo, de recursos y de condiciones socio-económicas y culturales adversas, estas pueden enfrentarse de dos modos: asumiendo que esas condiciones imposibilitan una buena labor docente, lo que explicaría la falta de resultados esperados o asumiendo que si bien estas condiciones son un obstáculo a labor docente, estas pueden ser enfrentadas de modo adecuado. En este sentido el Sistema de Aseguramiento pretende ser una herramienta apropiada para este desafío.

“yo creo que el tema de la responsabilidad con los resultados, responsabilización con los resultados ha sido permanente. Nosotros siempre partimos de ↑ ¿qué hicimos bien para llegar a estos resultados? Nosotros nunca empezamos así, no partimos de la idea de que los alumnos son flojos, son pobres, no” (Docentes)

“que tiene que ver con la forma que tu miras el proceso, en el discurso hoy día del equipo docente ya no está esta cosa de echémosle la culpa a Pedro, Juan y Diego del sistema de que los niños son pobres de que el papá tiene baja escolaridad de que no se que, no se cuanto, ya no esta esa excusa, estos son nuestros niños, esto es con lo que tenemos que trabajar, esta es nuestra realidad y yo creo que hay otra cosa interesante, estas son las variables en las que yo puedo intervenir, y estas otras variables ya escapan a lo que yo humana y profesionalmente puedo hacer, entonces yo creo que esa también es una

enorme eh, una enorme resultante de todo esto de aprender a mirarte porque yo creo que pasa cuando las escuelas no tienen la capacidad de mirarse lo que somos y de valorar también lo que somos ¿te fijas? Eh esta siempre esto de echar la culpa de que los cursos son de cuarenta y cinco, o sea, ya no es tema aquí en el colegio que los cursos sean de cuarenta y cinco, ya no es un tema, eso es lo que nos toca, estos son los niños que atendemos y estos son nuestros clientes, entonces hay como una posibilidad y hay una recepción distinta, o sea, ya no es un muro de lamentos los consejos sí no que yo creo que se convierte como en ¿Qué podemos hacer? ¿Qué podemos probar? Bueno esto no nos resulto, podríamos ir por este otro lado, yo creo que por ahí vamos...”(Docentes)

Sin embargo, los profesores plantean que la idea de responsabilización no solo debe circunscribirse a la labor docente, sino también a la gestión directiva de los establecimientos.

“estamos dentro de, voy a usar lo que dijo Juan, de cultura de la justificación, no es cierto, y no estamos dentro de lo que hoy día cierto, la gestión moderna nos pide, que es la responsabilización. El profesor debe responsabilizarse por el resultado, el director debe responsabilizarse por la gestión del establecimiento”

(Docentes)

Idea de comunidad de aprendizaje

Es interesante ver cómo se concibe la escuela como una comunidad de aprendizaje, donde docentes y directivos no sólo enseñan sino que también aprenden. Esta concepción implica el trabajo en equipo, la buena comunicación entre los actores involucrados y la reflexión pedagógica, la cual debe orientarse en función de los objetivos del establecimiento.

“ahora la experiencia nuestra, yo creo que, una de las cosas que yo valoro como harito, es que nosotros, bueno uno aprende de varias maneras. Una de las formas de aprender es enseñando, porque tu te tienes que preparar para enseñar. Es como cuando el profesor tiene que planificar cómo enseñar (...) también nosotros como sistemas ¿me entiende tú? hemos andado muy aislados, por ejemplo, cada cual hace lo que cree o lo que puede, sin ayudarse, sin tomarse de la mano (0.2) Y nosotros siempre tenemos algo que aprender. Una comunidad que aprenda, una comunidad que aprenda. ↑ Todos tenemos que aprender, todos tenemos que aprender”(Equipo Directivo)

“- nosotros, por ejemplo, teníamos sistematizadas las reuniones de reflexión pedagógica. Pero ahora sí, cuando realizamos la reflexión pedagógica eh, la, la intencionamos (0.2) O sea, la reflexión va intencionada, tenemos una propuesta

- va como dentro, claro, de un plan, como de un objetivo, va cumpliendo un objetivo

- claro, exacto. Por ejemplo, lo que te hablo de lo que tiene que ver con la evaluación de desempeño. Ya, vamos a apoyar a esos profesores, y al mismo tiempo sabemos que eso va a ayudar al resto de los profesores, y son elementos de carácter técnico que van a servirles a todos, a todos, incluyéndonos a nosotros, porque nosotros tenemos que aprender, porque aquellos directivos que piensen que no tienen nada que aprender, estamos mal ¿ya? O sea nosotros tenemos que aprender, tenemos que aprender de los propios profesores”(Equipo Directivo)

3.2- Impactos / No logrado

Nociones de gestión, mejoramiento y calidad de la educación

En casos no logrados, se asume que los cambios en la gestión son necesarios y el Sistema de Aseguramiento es un oportunidad para mejorar. Sin embargo, se entiende que es un proceso que aún está en curso y frente al cual existen importantes resistencias.

- EV: *Yo creo que los profesores nos hemos dado cuenta que debemos profesionalizar lo que estamos haciendo y en las distintas áreas que nos tocó participar nos dimos cuenta que teníamos que tener resultados y a través de la gestión vamos a mejorar los resultados. Este sistema debería haberse implementado en todos los establecimientos, porque era una buena posibilidad para mejorar.*

- IG: *Cuando se habla de resultados es anticiparse, porque aún estamos en un proceso, no se ha terminado. Los cambios se producen a largo plazo, y todos somos reacios al cambio, pero poco a poco nos vamos adaptando, por lo tanto no podemos demostrar resultados si no se ha terminado el proceso. (Equipo Directivo)*

En algunos casos se considera que no ha traído ningún impacto positivo, ya que ni siquiera se han implementado las actividades definidas en el plan de mejoramiento.

- DOC3: *Bueno, pero el SACG es un proyecto de mejoramiento de la calidad, donde involucra diferentes áreas, si tú me preguntas por el área de liderazgo (.), aquí no hay liderazgo (.), aquí no hay comunicación (.), si me preguntas por el área de resultados, los resultados tampoco, porque el SIMCE bajó radicalmente en el año pasado (.). Si me preguntas por el área de implementación curricular en el que esta enfocado el plan de mejora y el PME (0.2), no hay (.), porque cada uno de los talleres quincenales que pusimos con nombre y apellido no se hizo ninguno, se hicieron talleres este año, pero, enfocados al tema de la evaluación Docente, no enfocados al tema de gestión curricular. (Docentes)*

Un elemento que se desprende de modo más o menos explícito en el material analizado es la idea de calidad de la educación que circula entre los diversos actores involucrados en los establecimientos no logrados. Aparece como una noción recurrente la calidad asociada a la disciplina y la formación en valores más que a aspectos propiamente pedagógicos, sobre todo por parte de alumnos y apoderados.

- "APO2: *en general cuando uno habla de buena educación habla de todo. Porque la educación no sola no se relaciona solamente con los cuadernos sino con lo que te exigen y lo que tú también llevai de la casa.*

- APO4: *e (::) de muy buena calidad de enseñanza sobretudo la disciplina (.) porque hoy día lo que más se necesita en los chicos en la disciplina, inculcarle bueno valores porque como está la juventud hoy, entonces por eso que atinamos a traerlos acá y por lo que acá hasta le fecha estamos muy contentas porque realmente el colegio, hemos recibido lo que esperábamos del colegio, no nos ha defraudado" (Apoderados)*

- "bueno, las cosas positivas y que tal vez no tienen las demás escuelas es el tránsito, esto consiste en (:), bueno en (::) como una patrulla de colegio, como cuidar que no se suban a los pasillos a hacer desorden y cuidar la escuela, que no la anden rayando aunque igual en la noche es problema del sereno (eh::), bueno a don ... octavo, quinto, todos los cursos que aunque esta escuela es municipalizada (eh:::) atacan mucho en qué sentido, en la escuela chipana, la escuela chipana, porque está en ambiente de (:::) maldad, si se puede decir, que (::) hay muchos pandilleros y esas cosas" (Estudiantes)

Para los Docentes sin embargo el tema de la calidad es algo que debiera discutirse y no ser impuesto "desde arriba".

- *"Doc7: Es decir hay criterios de calidad que tiene que ser relativos y que tienen que ser discutidos y que tenemos que evaluarlos nosotros. No es el papeleo el que te demuestra la mayor calidad porque eso te quedas con el problema del tiempo (0.2) no es tampoco los metros cuadrados con sala de clases ya? Es decir, hay otros factores de calidad y esos factores ese, ese sistema debió haber nacido de abajo hacia arriba, ir afinando criterios"* (Docentes)

Idea de des-responsabilización

En coherencia con lo anterior, la falta de compromiso muchas veces se relaciona con la des-responsabilización que a veces está presente en la cultura escolar, donde las dificultades se transforman en una valla insalvable para el mejoramiento de la labor pedagógica. Un ejemplo de esto es cómo para algunos el alumno y la familia se transforman en actores contra los cuales hay que "luchar" en consideración a sus problemáticas socio-culturales.

- *"me doy cuenta que evidentemente hay problemas socio cultural, que afecta mucho el tema indudablemente pedagógico curricular, pero que está presente, o sea, nosotros no hemos logrado superar, porque tú no estas luchando contra un alumno, estas luchando contra una familia completa (...) el apoderado nos ha dejado toda la parte educacional, tanto la parte valórica, como la parte también de aprendizaje, todo, y así como ha delegado toda su función, hoy día la familia ha delegado toda su función, todo"* (Docentes)

En la mayoría de los focus de equipos directivos y docentes no logrados, encontramos estas "narrativas de la queja". Sin embargo, parecen que tienen funcionalidades discursivas diferentes. En algunos casos, sirven para dar cuenta del marco en que se dan las prácticas pedagógicas, como por ejemplo la falta de tiempo, de infraestructura, de recursos, de apoyo (ministerial y/o del sostenedor, y de los apoderados). En otros casos, estos y otros elementos (los problemas familiares, sociales, políticos, etc.) parecen cumplir la función de desplazar el foco de la discusión sobre el Sistema de Aseguramiento, llevándola hacia elementos externos al establecimiento, frecuentemente en una lógica de locus de control externo.

- *"Doc 1: los profesores cada vez estamos más solos. Como te digo somos el jamón del pan o la mortadela, como se quiera llamar, pero yo creo que muchos de nosotros nos sentimos de repente en el medio, en el medio (:). Y es más, te diría que entre los apoderados, o no se qué figura que podría tener tantas puntas que está: el Ministerio, el Sostenedor, los apoderados, los alumnos y nosotros. Y nos tironean de todos los lados, esa es la sensación que tengo. Nos tironean de todos lados, porque el Ministerio exige que nosotros cumplamos con el plan curricular ¿no es cierto? El sostenedor nos exige por la asistencia porque en el fondo de eso dependemos todo el sueldo. Los apoderados también tienen hartas expectativas de lo que ellos quieren para sus hijos pero no hacen nada. O sea muchas veces que los niños son un verdadero paquete porque el apoderado lo entrega en marzo y lo viene a recoger en diciembre, si es que lo viene a matricular en diciembre porque los niños llegan solos acá, llegan solos en marzo y hay que llamarlos para que vengan a firmar, ¿te fijas? Y por otro lado los niños, como decía Marcela, que tienen otros intereses. Entonces nosotros estamos ahí, si queremos que ellos sean eh (:::) gente productiva, feliz, provechosa para la sociedad, y ellos quieren otra cosa, y el apoderado quiere otra cosa, ¿te fijas? Entonces los profesores de repente estamos muy exigidos desde muchas áreas y con muy poco apoyo. Un apoyo real, sistemático"* (Docentes)

- "el ministerio de educación es como la reina Isabel, reina, pero no gobierna y las decisiones se toman a nivel de gobierno para seguir bien con la analogía ya entonces respecto de este tema ... eh(::::) innumerables programas proyectos acciones actividades el ministerio las establece pero no se preocupa de establecer el tiempo que se le debiera de estimar para que un trabajo sea serio por otro lado nuestro empleador le interesa que fundamentalmente estemos haciendo clases pero por lo tanto hay aquí un problema de que no hay la efectiva eh no se brinda el tiempo para hacer un trabajo serio entonces siempre las cosas esta retrasadas y no son de calidad"(Docentes)

Para buena parte de los docentes, el problema de la educación no es sólo de ellos sino del conjunto de la sociedad, donde un factor fundamental son los padres y las familias, idea que se repite con frecuencia en cuanto éstos no estarían cumpliendo su rol formador, dejando a los profesores toda la responsabilidad de la formación de sus hijos. Según este nivel de complejidad de la educación, los profesores no podría alcanzar los resultados esperados, pero no obstante se les evalúa de modo inadecuado.

- "Doc4: yo siento que hay un tema ahí de una desconfianza exagerada hacia la labor del profesor y creo que tiene que ver con, con una auto evaluación que se hace la educación en nuestro país que es pobremente mala, pero donde nosotros aparecemos como el factor fundamental, yo creo que no lo es <Doc3: no, no:::> hace mucho tiempo que yo pienso que nosotros somos parte de eso, pero::: pero no es lo fundamental, yo creo que lo fundamental sigue siendo un problema de::: sociedad, de problemas de familia:::, de apoderados ausentes:::, de que la materia prima con la que nosotros trabajamos <Doc3: sí> es tan tan compleja que no podemos tener los resultados que se nos están pidiendo"
(Docentes)

- "El apoderado nos ha dejado toda la parte educacional, tanto la parte valórica, como la parte también de aprendizaje, todo, y así como ha delegado toda su función, hoy día la familia ha delegado toda su función, todo..."(Docentes)

Nodos Críticos que Emergen

Los nodos críticos son aspectos deficitarios relacionados con el Sistema de Aseguramiento y su implementación, que se caracterizan por su alto grado de transversalidad, es decir que son elementos compartidos por la mayoría de los establecimientos, tanto logrados como no logrados. Estos nodos son la capacitación del Sistema de Aseguramiento, los costos, esfuerzos y dificultades en la implementación del Sistema de Aseguramiento, el seguimiento de la implementación del sistema, la relación con los sostenedores, el problema del tiempo, la cuenta pública y la participación de apoderados y Estudiantes.

Sobre capacitación Sistema de Aseguramiento

En la mayoría de los casos, tanto en establecimientos logrados como no logrados, hay una valoración más bien negativa del proceso de capacitación. Se repite bastante la idea de que el proceso fue confuso, con información poco clara, con poca motivación y sin orientación respecto de los objetivos, aspectos que sin embargo fueron mejorando en el transcurso del proceso. Esta situación se define en algunos casos como angustiante y estresante.

- "D: La capacitación ,en el fondo, (.) no fue demasiado clara en relación a algo nuevo que teníamos que aplicar al interior de los colegios, en la parte conceptual, en la premura del tiempo porque todo fue demasiado acelerado el trabajo que allí se hizo y bueno, hubo

lanzamiento de estrategias de conocimiento de proceso, de ideas , un bombardear de cosas y que después tuvimos que aplicar, y aplicar en base a lo poco y nada que entendimos, aunque el material que nos entregaron era claro, pero cuanto a ti te hablan de algo nuevo y a ti no te hacen una buena motivación y no hay un buen preámbulo a lo que tu vas, tu como que llegas a un momento de bloqueo. Después nos hicieron un trabajo de taller que fue lo mismo, en relación a la construcción de las evidencias, de los medios de verificación. O sea fueron tres días muy angustiantes y muy acelerados en cuanto a capacitación misma, a la primera me refiero”(Equipo Directivo)

Las capacitaciones parecen desenvolverse principalmente en torno a los aspectos técnicos del sistema de aseguramiento de la calidad. En este sentido, el lenguaje técnico no pareciera conectarse con los conocimientos previos de la gente que asiste a estas reuniones.

- "entonces como además yo no entendía mucho de que era el tema, cual era el eje que los movía, entonces llegar allá y encontrarme con una persona que los conceptos como lo mas simple que ella hablaba era la epistemología, entonces con este tipo de concepto yo menos po, entonces fue terrible estar toda la jornada y ya como que se me abrió como a eso de las cuatro y media de la tarde”(Docentes)

De acuerdo al relato de los actores, la dificultad para comprender las capacitaciones y el lenguaje en que estas se desarrollan, es un elemento que dificulta el trabajo y desorientan, más que aclarar y ayudar al logro de los objetivos.

- " cuando nos citaban, nos convocaban a veces a otras reuniones, se acuerda a una que fuimos, también como que nos desorientaba un poco, porque tu a veces no entendías nada de lo que te estaban explicando...”(Docentes)

Otra critica respecto del proceso de capacitación es la falta de mecanismos de transferencia, donde sólo algunos reciben la información y deben hacerse cargo de entregársela al resto. A partir de esto se propone que la capacitación abarque a una mayor cantidad de profesores de cada establecimiento.

- "SD: la capacitación no cumplió su objetivo, (...) no hubo, ¿comos se llama cuando se replica la información?, por ejemplo la reciben 5 o 6 y tienen que entregársela al resto./ (E): ¿transferencia?/ (SD): Claro, o transferencia de información, a lo mejor no todos tienen la misma información”(Equipo Directivo)

También se critica que el tiempo para la capacitación fue muy breve, lo que redundo en un desconocimiento del sistema, el cual de todas formas se considera como positivo.

- "D: fui yo, hubo dos días que, que no se explicó bien todo el sistema yo creo que esa parte e(:) de el tiempo fue muy poco muy poco.

- UTP: Entonces mandan a alguien y ese directivo estuvo ahí, guardó la carpeta y partió. Entonces no se multiplicó porque no la conoce, entonces no, no, (.) desconocen este sistema que es muy bueno. Y por qué lo desconocen, porque no hay una buena capacitación”(Equipo Directivo)

Sólo en algunos casos los docentes evalúan la capacitación para el Sistema de Aseguramiento como buena, destacándola como una instancia productiva, con material de calidad y claridad en los objetivos.

- "Doc1: mira yo esto de la capacitación te puedo decir que fue muy buena, fueron 3 días que tuvimos que ir a ((no se entiende el lugar)) y fue bastante buena en cuanto al material que entregaron, fue claro en cuanto a los objetivos que perseguí el proceso de capacitación

y también para qué estaba diseñado. Y el material, la calidad del material que nos entregaron fue buenísimo, de hecho todavía yo tengo la carpeta que es enorme donde está todo lo que se ocupó para el trabajo, todas las actividades, fue didáctica, fue clara y a mi me pareció bien productiva en términos de la capacitación misma” (Docentes)

Costos, esfuerzos y dificultades en la implementación del Sistema de Aseguramiento

Si bien hay una generalizada valoración positiva del Sistema de Aseguramiento, en términos que trajo algún beneficio, es una idea repetida el que el Sistema de Aseguramiento implicó un esfuerzo significativo cuyas consecuencias son valoradas como negativas (estrés, agotamiento, alteración de las planificaciones, sentirse cuestionado en su labor docente, etc.).

- "uno vive tensionada, porque las situaciones familiares que uno ve, los niños con que uno trabaja... y que más encima que vengan como a cuestionarte". (Docentes)

Sin embargo, también se repite la idea de que la tarea fue enfrentada con compromiso, esfuerzo y dedicación, estando presente la idea de que pese a las adversidades, los establecimientos salen adelante con sus tareas.

- "D: aquí esta la duda respecto a esta evidencia, que fue lo que quisieron poner, llamábamos al coordinador y les decimos: oye porque no aclaran esto, porque esto tenemos la duda no lo entendemos iban ellos y lo aclaraban, a veces igual no quedaba, quedaba diferente, de nuevo colega, así que fue un trabajo te voy a decir.

- UTP: > < Titánico

- COOR ENLS: Estresante, agotador.

- D: Estresante agotador

- COOR CRA: En todo caso se noto mucho el compromiso de todo el equipo, o sea no nos daba el tiempo para que esto saliera para cuando estaba establecido en cuanto a tiempo que teníamos disponible, o sea tuvimos que juntarnos en horarios adicionales de tal modo que esto saliera y fuimos muy responsables, comprometidos totalmente porque todo esto lo teníamos que evidenciarlo con las pruebas que habían o sea no era poner y poner por poner, entonces fue u trabajo realmente grande y muy comprometido de parte de todos los colegas, que costo es verdad, pero al final salió” (Equipo Directivo)

Otra problemática importante en la implementación del Sistema de Aseguramiento fue la tardanza en la llegada de los recursos y la consecuente necesidad de utilizarlos en un corto lapso de tiempo, lo que dificultó la implementación del plan de mejoramiento.

- "UTP: Ahora, otra cosa, cuando empezamos el plan de mejora, siempre se nos dijo que íbamos a contar con todos los elementos, en especial los económicos, para poder desarrollar el plan

- D: y el primer año tuvimos muchas dificultades

- UTP: pero ↑ no llegaron las platas

- D: y cuando llegaron, ¿a fines del año pasado?

- SD: claro” (Equipo Directivo)

- "Yo creo que por ejemplo hay temas que son externos que uno tiene que obviamente uno tiene que mencionarlos también, para poder tratar mejorarlos, como por ejemplo la tardanza en la entrega de los recurso o la premura en el gasto de los recursos que a uno le entregan los fondos por ejemplo de los gastos del PMG, te lo entregan para que uno los gaste en 15 días y tiene que andar corriendo y son detalles” (director - Equipo Directivo)

Seguimiento de la implementación del sistema

Respecto del Sistema de Aseguramiento, hay docentes que consideran que el seguimiento por parte de los supervisores no fue el adecuado, con poca y mala retroalimentación.

- *"Doc 1: Y:: a raíz de ese mismo, eh:::, proyecto ganado nosotros hemos sido:::, eh::: (0.1) como te dijera (0.2), eh, retroalimentado en algunas temáticas como evaluación:::, metodología:::, y que desgraciadamente no han sido (0.1), en mi opinión personal no han sido, las más adecuadas.*

- *E: Las retroalimentaciones*

- *Doc 1: Claro las retroalimentaciones, no apunta digamos derechamente al mejoramiento, o las perspectivas que nosotros como profesores teníamos. (0.1)*

- *E: Cómo qué cosas se les retroalimentaban?*

- *Doc 1: Por ejemplo, eh:::, tuvimos tiempo atrás, una con una señora que era supervisora de::: del Ministerio de Educación, es supervisora, y:::, y ella no::: se planteo un problema de planificación fundamentalmente, pero la verdad de las cosas que::: que fue bien, bien interrumpido así, en el tiempo, y (0.1) no hubo nada, nada provechoso, ni siquiera para escuchar (palabra no se entiende)*

- *Doc 2: O sea, tal vez las expectativas que tenían eran otras*

- *Doc 1: Eran otras, claro*

- *Doc 2: Y a lo mejor fue demasiado:::, digamos así como básico y técnicas utilizadas, eh, no eran las que nosotros requeríamos ah. Pero en todo caso igual, apporto algunas cosas que igual fueron de ayuda. Pero la técnica con que ella trabajó, yo te digo, debería haber sido más enfocada a la realidad de nuestro (0.1), de nuestro establecimiento educativo" (Docentes)*

En otros casos, el apoyo se dio en un comienzo, en la etapa de evaluación y diseño del plan de mejoramiento, pero luego no se mantuvo el apoyo en la etapa de implementación del plan

- *"¿pero donde está ahí el problema?, es en la aplicación, es en la puesta en marcha de este PMG, ahí es donde se produce todo el desfase, es porque no dejaron solos." (UTP - Equipo Directivo)*

En un caso se establece que el tema de la gestión no solo debiera promoverse a nivel de los establecimientos, sino en todos los niveles del sistema educativo. Esto refleja una idea que se repite bastante en las entrevistas, que los problemas de gestión, si bien tienen relación con problemas de cada establecimiento, también hay problema de carácter más general (para mayor detalle ver más adelante narrativas de la queja).

- *"Pero yo creo que, más que, que medir, digamos, la gestión de la escuela, yo creo que, hay que medir la gestión, también en, en, (0.1) la parte, digamos, central, gerencial, ah. Yo creo que ahí, ahí, falta también, ahí hay que hacer gestión de calidad, ah. (0.1) Si el problema, yo creo, no, no esta tanto en las escuelas, o sea la escuela, están, están los mandos superiores, mas arriba, ahí, tienen, tienen que apretar el zapato" (Docentes)*

Relación con sostenedores

Por lo general, las referencias a los sostenedores son escasas, y cuando estas se hacen, apuntan a criticar el rol de éstos, sobretodo en relación a los recursos económicos, considerando que hay mala administración, o derechamente mal uso de los recursos.

- *"pero en otra parte tiene que estar la evidencia escrita, ¿ah?, una bitácora, y eso lo hace la profesora con el sacrificio propio, digamos, no hay tiempo para eso. Y eso lo podría*

organizar ordenadamente una secretaria. Entonces, ese apoyo ese tipo de apoyo no tenemos, y cuando nosotros solicitamos ese apoyo nos dicen: no, es que estamos quebrados, sin plata, no se puede, qué se yo imposible. Entonces en el fondo ((tocando la mesa)) aquí esta mesita que tenía que andar con tres patitas, el ministerio, sostenedor y escuela, es una mesita con dos patitas no más, la tercera digamos, es una patita coja, que es la del, la del sostenedor”(Equipo Directivo)

También aparece la idea de que los sostenedores van en contra de los acuerdos que se alcanzan entre los diversos actores, ya que los primeros tienen lógicas diferentes, centradas principalmente en aspectos económicos.

- "Y opiniones y felizmente, muy convergente con la nuestra. Tocó, que a raíz de la jornada de (.) de la (.) Jornada Escolar Completa. Eh:, hubo que juntarse con el representante del, del sostenedor, y estuvieron los niños también, y la verdad que lo que hablaba, y no nos pusimos todos de acuerdo, es lo cierto, porque si nos hubiésemos puesto de acuerdo, era lógico que hubiese resultado así. Por lo tanto lo que decían los niños, con lo que decían los apoderados, con lo que decían los profesores era convergente, y el sostenedor, estaba como atrapado aquí, en un callejón sin salida más o menos, defendiéndose, porque en realidad, de dónde, digamos (.) hay más debilidades del sistema, es respecto al sostenedor. ¿um? En el colegio como que estamos de acuerdo todos pa donde tenemos que ir (0.1) En cambio el sostenedor vive en función de la contingencia que le aflige subsistir, ¿me entiendes tú? Desde el punto de vista económico tiene grandes debilidades. Eh::, está apremiado digamos, de cómo, cómo sobrevivir digamos, como sistema. No hay una, eh::::. Entonces poco se puede proyectar, poco se puede proyectar”(Equipo Directivo)

- "yo ayer participe en una cuanta pública, aquí en la escuela, en donde el colega, entrega, no cierto, una cuenta detallada, peso por peso, boleta por boleta, aquí en la escuela, y si falta un peso, a lo mejor se hace hasta un sumario. Y sin embargo, los sostenedores, no le dan cuenta absolutamente a nadie, hacen y deshacen. (0.1) Y hay algunos que son más sinvergüenzas, (0.1)te los puedo dar con nombres y apellidos, que ocupan esas platas para hacer arreglos en sus casas, y las pasa, las pasan como hechos, como:::: arreglos en las escuelas”(Docentes)

El problema del tiempo

Para todos los estamentos entrevistados el tema del tiempo es un problema central, aunque por razones diferentes. Sin embargo, la falta de tiempo se alude tanto respecto de las labores generales del establecimiento como específicamente respecto de la implementación del Sistema de Aseguramiento.

Los profesores consideran que no tiene suficiente para las labores que se realizan fuera del aula, tanto para planificar como para evaluar.

- "Uno siempre tiene que ir planificando, evaluando, planificando, evaluando, y auto evaluándose. Para eso estoy muy de acuerdo con Bety, que necesitamos tiempo, (0.1) no tenemos los tiempos de planificación, como corresponde”(Docentes)

- (DOC7): Pero existe un problema, que es el problema tiempo, que las colegas se tienen que quedar trabajando y planificando hasta las cinco de la mañana para cumplir con todo lo que tienen que hacer. (Docentes)

Para los equipos directivos el tiempo también es un problema, por ejemplo para realiza tareas relacionadas con la sistematización de la información.

- *"Por ponerte un ejemplo. Nos ayudaría mucho tener una secretaria, una secretaria, nada más. Una secretaria que nosotros pudiésemos, que ella pudiese ordenar toda la información, las evidencias que nosotros tenemos ¿um? Pero lo tenemos que hacer nosotros mismos, y nos cuesta porque nos faltan los tiempos"*(Equipo Directivo)

En el caso de los apoderados, estos opinan que los profesores no les dedican suficiente tiempo para informarlos, aunque también reconocen la escasez de tiempo de los Docentes y los problemas que genera la baja participación de los apoderados.

- *"APO7: yo creo que, no sé si es tan relevante o no, pero a todos los apoderados no les gusta la ausencia de los profesores en la sala, del hecho que se capaciten y sean monitores de otros profesores, a todos los apoderados no les gusta ¿por qué? Porque dejan el curso botado. Y eso se ve, sobretodo en los primeros, en un primero. Entonces, eso e importante para lo profes y todo, pero para los apoderados no les llama mucho la atención*

- *E: ¿cómo, porque lo hacen en horas de clase, una cosa así?*

- *APO7: Claro, o que vayan a un, suponte, a un curso, a una premiación, o que salgan, no sé, a una exposición y dejen el curso botado, no les gusta.*

- *APO3: ahí volvemos al tema de los recursos, de nuevo. No hay recursos como para que venga otro maestro y*

- *APO7: > < es que no va, solamente los recursos están cuando el profesor tiene licencia, no para cubrir, ponte tú, eventos. Entonces ahí los niños o se van temprano o quedan dando vuelta en el patio*

- *APO4: o quedan con el inspector"*(Apoderados)

Cuenta pública

Son pocos los casos en que se hace referencia a la cuenta pública, y en la mayoría de ellos esta instancia no pareciera tener una valor destacado, principalmente en cuanto se le considera una instancia donde los actores involucrados no participan como debieran.

En relación a la Cuenta Pública, ¿se realizó?

D: A mí como director me toca dar la cuenta pública a final de año o a principio de año. La cuenta pública es un instrumento, un Documento que se entrega simplemente, se entrega a los padres, a los alumnos, a las instituciones que trabajan contigo, etc.

IG: Se hicieron dos cuentas públicas, una en el gimnasio del Liceo, con el Director anterior, pero que no resultó por lo masivo del evento. En cambio la otra se hizo más selectiva en relación a la gente que se invitó, donde estuvieron representados el Departamento de Educación, se invitó al Alcalde, que aunque no vino, pero envió a su representante y estaba el Centro de Padres, representantes de los alumnos, de los profesores, gente de la Junta de Vecinos, se invitaron y se dio la Cuenta, pero junto con eso hay un Documento ><

D: Hay un Documento de respaldo.

¿Hubo alguna instancia de Retroalimentación?

IG: Una instancia así no hubo, pero al menos las personas que estaban invitadas y que asistieron aprobaron la cuenta que se dio, en las dos ocasiones que hubo. (Equipo Directivo)

No obstante, existe conciencia de la necesidad de mejorar esta instancia, por ejemplo planificando una fecha más adecuada para realizarla, de modo de fomentar una mayor participación.

D- La cuenta pública nosotros la tenemos que::: no se si estamos(.) o sea yo creo que no estamos equivocados (.) pero por ejemplo desde el año pasado que estamos entregando una cuenta pública anual(.) por lo tanto la cuenta pública de este año tiene que incluir el plan de mejoramiento

Entr.: Ok(.) o sea es una actividad previa(.) que usted ya tenía(.) antes..

D- ehh claro(.) ehh a los directores se nos obliga a entregar una cuenta pública de la gestión de los establecimientos(0,2) ¿ya? Entonces desde el año pasado que nosotros estamos aplicando(.) y el (0,2) este año(0,3) tenemos que incorporar el plan de mejora(.) ehhh (.) .¿cómo lo vamos a hacer?(.) yo creo que(.) (0,2) obvio que(.) (0,2) no va a participar solamente el director(0,2)(.) sino que(0,2) vamos a hacer un trabajo(0,2) en conjunto(.) o sea el director va a exponer una parte(.) (0,3)el resto del equipo va a exponer otra parte(0,2)(.) independiente(.) (0,2) enviamos invitaciones a todos lo(0,2) los estamentos que tienen que ver con nosotros que son los sost(.) ambos sostenedores(.) (.) los padres y apoderados(.) a los alumnos(.) etc. etc.

UTP- Nos vamos a asegurar que participen ah(.) porque en realidad la experiencia del colegio anterior respecto a la cuenta pública es que ha habido muy poca participación(.) entonces nosotros este año vamos a colocar especial énfasis en realizarlo en una fecha

D.: El año pasado...

UTP En que asistan todos. (Equipo Directivo)

En algunos casos se ve de manera muy puntual como un necesario tramite comunicativo de lo realiza el establecimiento. Sin embargo, es destacable el aprovechamiento que realiza la dirección de este espacio para proyectar acciones a futuro.

- Entrevistador: ¿y la cuenta pública por ejemplo (.) cuando se hace también(.) se les invita a participar?

- D: la cuenta pública se da a toda la escuela

- Entrevistador: ya

- D: Se da (.) se da en el aniversario escolar\ a toda la asamblea

- Entrevistador: y específicamente(.) con relación al I SACG ¿hubo cuenta pública de los resultados de la evaluación?

- D: claro(.) se incorporo cuando correspondía\ (.) claro .

- Entrevistador: y hay una comunicación

- D: Y se incorporan los programas de mejoramiento después en los años venideros\.
(Equipo Directivo)

En otros casos, hay una desvalorización explícita de la cuenta pública, la que se considera inútil en relación al tipo de apoderados, los que se definen como desinteresados.

- (D): Pero es que nunca se ha dado cuenta con respecto a esto, nunca se ha dado cuenta con respecto ((imitando a los apoderados)), señor y cuando yo di la cuenta pública y usted no fue ella, porque yo a usted lo vi., porque uno los conoce, yo lo vi pero usted estaba allí arribita, arribita en la sala pero usted no estuvo allá. A comienzo de año hago lo mismo, en la primera reunión de padres y apoderados, la primera donde doy todo el lineamiento del año del colegio, otra estrategia. Entonces este a lo la cuenta publica no la hice publica di el papelito no mas para que los profesores la leyeran en la reunión

- (IG): Porque hartito que se quedan hablando casi solos.

- (D): Ese es el nivel de apoderados que tenemos, entonces la cuenta pública la mando a la gobernación, la mando a donde tengo que mandarla, a todas partes. Esa es la cuenta pública. La cuenta pública la estoy mandando (...) Ah mira lo que hicieron, que bonito ((imitando a los apoderados)). (0,4) que yo les hable que estamos en el, que tenemos los resultados del SIMCE, nada, no les interesa. Entonces la cuenta pública es un mero (.)

- (UTP y D): For-mu-lis-mo

- (D): No sirve. (Equipo Directivo)

Participación de Apoderados

Tal como se había planteado anteriormente, la participación de los apoderados aparece como un nodo crítico. En la mayoría esta baja participación se asocia con una consideración de estos actores por parte de los profesores como de bajo nivel cultural y poco interés por la educación de sus hijos.

Doc2: Bueno este año (0.2) hay escuela para padres pero es enviada desde la corporación, es un equipo externo. Nosotros como profesores no tenemos tiempo de participar en la escuela para padres, por que no hay tiempo, pero si hay (0.4) como focalizar un curso.

Doc3: Esto es lo que necesita la comuna, por que aquí no hay interés de los apoderados por el estudio.

Ustedes que están cerca. ¿A qué se debe esto?

Doc3: Que no tienen educación... (0.2)

Doc4: Es muy bajo el nivel cultural de los padres.

Doc1: Es que esta comunidad no tiene ningún interés educativo, por que tampoco hay interés cultural, por que tampoco hay cultura, no hay ninguna lugar recreativo o cultural, (0.3) no les interesa.

Doc2: Pero están abiertos los apoderados a participar. (Docentes)

Los propios apoderados consideran que están desmotivados, sin interés, incluso cuando se les incentiva. Sin embargo, se repite la idea de un incentivo de tipo "animación cultural" más que propiamente pedagógica.

Por que otra razón los apoderados que no están comprometidos, no participan, que pasa con ellos.

APO2: Estarán desmotivado ((Preguntando al resto de los apoderados))

Están desmotivados ((todos juntos))

APO3: No tienen interés.

APO2: Puede ser desmotivación, o puede ser que no tienen interés en participar.

APO3: O se niegan a participar por que es mucho el tiempo que hay que dedicar.

APO2: Por que tienen otras cosas más importantes que estar aquí.

Y el colegio en general ha incentivado que los apoderados participen.

Si, siempre. ((Todas juntas))

¿Cómo lo ha hecho?

APO2: Haciendo concurso.

El aniversario ((Todas juntas))

APO1: El aniversario de la escuela. (0.3) Ahora con la misma candidatura.

APO4: ((Respondiendo)). Claro

APO1: Se llama a participar (0.1) al apoderado.

APO2: Siempre tienen cosas.

Actividades ((Todas Juntas))

¿Ya? Y ustedes como apoderados incentivan a los otros apoderados que participen.

Si ((Todas juntas))

APO5: Si po` pero...(0.3)

APO1: Si, pero de repente unos por aquí (.) otros por allá.

Ese es el resultado. ((Reforzando lo que señala la apoderada anterior)). (Apoderados)

Es destacable también que los propios apoderados consideran que la participación debiera estar normada y de carácter obligatoria.

APO5: Claro no sacamos nada, vienen a matricularlo, y ya no vienen hasta fin de año a reclamar por que los hijos están mal, por que repitió.

O sea como ustedes dicen, el ministerio debería obligar, a propósito ustedes dicen una regla.

APO1: Si.

Obligar a que los apoderados participen. ¿Es la única forma?

Es la única forma, si. ((Todas juntas)) (Apoderados)

Participación de Estudiantes

Al igual que los apoderados, los estudiantes tampoco gozan de una participación significativa. Por lo general consideran que no se toma en consideración sus puntos de vistas e intereses.

S ¿Qué opinan ustedes acerca de eso, de que hacen talleres en relación a las cosas que ustedes tienen acá?

(Ao4) Es algo malo para nosotros (0.2) ya que nosotros no podemos elegir nuestros propios talleres si no que a nosotros nos dan opciones de éste o éste (0,2) sino obligatoriamente uno se tiene que inscribir.

¿Qué efectos tiene que ustedes participen o no participen?

(Ao1) Por que (0.1) si nosotros decimos algo no creo que nos tomen muy en serio. (0.4) Igual nos piden ayuda, y dice: "(A::h), ya, esto dijeron los alumnos, vemos a pensarlo".

(Ao3) Es como una pantalla que participamos, (0.2) pero solamente cuando vienen una persona del municipio, (0.2) no cuando estamos en una reunión interna

(Ao2) Yo encuentro que la reunión de apoderados, (0.2) no debería ser solamente de apoderados, (0.2) debería ser con alumnos, por que siempre escogen ellos lo que nosotros vamos a hacer a fin de año, (0.2) por ejemplo. (0.3) y no nos dejan opinar si nos gusta o no. (Estudiantes)

Además, los Estudiantes consideran que la participación tampoco es asegurada a nivel ministerial, ya que no se considera sus opiniones cuando los establecimientos son fiscalizados.

- Entrevistador Uno de los objetivos del SACG es que los estudiantes o sea, ustedes participen (0.2), se involucren más en la gestión del colegio, del establecimiento, en la gestión educativa, comprometiéndose con esta gestión, transformándose en protagonista del proceso aprendizaje de los estudiantes, de ustedes mismos. ¿Qué les parece eso a ustedes, la escuela los incentiva a participar?

((Todos)) No

(Ao3) siempre nos dejan aparte los profesores (0.2) y la dirección hacen todo lo que es gestión

¿Quiénes son los responsables de que no exista una cultura de colaboración a nivel educativo?

(Ao3) Los profesores y la dirección (0.2)

¿Y el ministerio de educación?

(Ao1) Cuando viene el ministerio de educación, (0.2) aquí igual los profesores quieren hacer algo para que el ministerio quede sorprendido

(Ao3) Eso igual da rabia (0,1)

(Ao2) Digamos que la escuela en sí es cínica

(Ao3) Sí (: :) hipócrita

(Ao2) Yo creo que deberían ser transparentes. (0.2) Así nos prestarían atención y ayudarían pero ellos creen ser siempre los mejores aunque no lo son

Por lo tanto, eso de que parezca que está todo bien, ¿es algo positivo o negativo?

((Todos)) negativo

¿En qué sentido?

(Ao3) porque no nos ayuda, (0.2) si ellos creen que somos mejor no nos van a ayudar

¿Y a qué viene el ministerio, a fiscalizar que se estén realizando las actividades educativas?

(Ao3) Sí, a fiscalizar las clases

¿De qué manera el ministerio podría mejorar la cultura de participación?

(Ao2) Tratar de ver (0.2) qué se hace realmente en clases

¿Y cómo se podría hacer eso?

(Ao3) Es que el ministerio realmente no va a poder (0.2) porque si de llegan aquí, los profesores no van a actuar de la misma manera que actúan siempre, o sea, (0.2) de una u otra manera siempre se va a tapar y no se va a poder, a menos que el ministerio trajera los fiscalizadores para conversar con nosotros

- O sea, ¿los fiscalizadores no conversan con ustedes?

((Todos)) (No:.)

(Ao3) Solamente con los profesores (Estudiantes)

Quando hay una participación más efectiva de los Estudiantes, suele ser el resultado de un proceso de empoderamiento autónomo de los propios estudiantes, generalmente de liceos más que de escuelas básicas, el cual sin embargo es aceptado por la dirección del colegio.

¿Conocen el proyecto educativo del liceo?

Todos: Sí lo conocemos

¿y cómo lo llegaron a conocer?

Ao1 yo a principio de año me acuerdo que estábamos en una reunión donde habíamos como 100 alumnos nos quedamos afuera y no entramos a clases por que no aceptábamos que entráramos a clases si no era con chalecos verdes y no con azul marino y después de eso entré y me puse a conversar y estuvimos como una hora y media con el Director y nos dio a conocer hartas cosas y hace poco yo fui a su oficina y le dije que si podía conversar con él y le recordé de todo lo que se había dicho y ahí él se puso a decirme que es lo que se va cumplir y qué no, los planes de para el año que viene y en parte no lo se por que me lo ha dicho un profesor jefe un inspector fue por que lo pregunte. (Estudiantes)

Sugerencias de los Actores para Perfeccionar el Sistema

Una sugerencia que se repite de modo más o menos explícito es la necesidad de un mayor apoyo, y que ese apoyo considere la realidad y necesidades de los establecimientos y no venga definido de antemano.

- *"Doc3: una ayuda efectiva, una ayuda efectiva, completa ((todas comentan)) y de acuerdo a nuestra realidad, que no te vengan a contar unos cuentos así totalmente ((todas comentan)) claro, claro. Porque te presentan cosas que no tienen nada que ver con nuestra realidad, ponte tú si niñas, por decirte una psicóloga nos cuenta pero hay cosas que aquí no son las que pasan, o sea, realmente porque este es otro medio, te fijas, no son los problemas que se dan en un colegio particular"* (Docentes)

En el caso específico del Sistema de Aseguramiento, se sugiere que haya seguimiento durante todo el proceso, estableciendo evaluaciones intermedias que permitan corregir el rumbo.

- *"D: Creo que tiene más sentido evaluar el proceso para poder corregir en forma intermedia, (...), por lo tanto yo diría que ahí es donde tiene que apuntar el apoyo del proyecto".* (Docentes)

Asimismo, se propone que la capacitación debiera ser más extensa, de varios días.

- *"UTP: Yo encuentro que eso debiera ser una muy buena, y no de dos días, sino que debiera ser de varios días. En enero, qué sé yo, una semana"* (Equipo Directivo)

Además de sugerencias para el sistema, también los docentes plantean sugerencias para el mejoramiento de la educación en general, las que se centran en invertir mayores recursos y escuchar a los profesores y tomar en cuenta sus requerimientos y realidades.

- *"Y la calidad de la educación, no se mejora con planificando o llenando a los profesores de tareas, de cuestiones, (0.2) seriamente se mejora invirtiendo más, más recursos, se mejora escuchando a los profesores"* (Docentes)

También se plantea que ha habido un exceso de programas relacionados con el mejoramiento a implementar, sin el tiempo adecuado para llevarlos a cabo, convirtiéndose en una "vorágine de cosas", donde los profesores se sienten sobrepasados y sin tiempo para cumplir con estos requerimientos.

- *"porque ha habido tantos programas que tienden a la evaluación, al mejoramiento yo creo que no hay ninguna posibilidad de realizarlo, nuestro trabajo está aquí, estos son nuestros problemas fundamentales y queremos una intervención de aquí y de acá primero y a lo mejor en 4 años más vamos a querer otro, pero denmos tiempo para poder implementar esto::<Doc3: esa vorágine de cosas> y realmente para ponernos de acuerdo <Doc3: de CONACE de drogas, está este otro, está el programa de no sé que cosa"* (Docentes)

Por otro lado, aparece como una problemática crucial al momento de mantener una tendencia al Mejoramiento, la continuidad del Sistema de Aseguramiento, en tanto se propone que la escuela no debe dejarse estar ante los avances, sino que siempre debe estar dispuesta al cambio, como se señaló más arriba, tendiendo a dar sistematización a las iniciativas.

D: El SACG para nosotros fue importante(.) pero(0.3) como sistema (0.2)yo en cada escuela lo volvería a evaluar cada dos años con un panel externo(0.2). Por que es la única forma de que uno en alguna medida (.)siga organizándose y no se deje estar.

Entrevistador: De acuerdo a lo que usted nos acaba de decir eh:::(.) no consideran suficiente este programa <una sola vez no(.)> para generar una cultura en los distintos establecimientos?.

UTP1 <no hay que analizar>

IG1< no porque se tiene que realizar>

D: Y como todas las cosas en la vida(.) tiene a lo mejor a la larga se va a establecer como una cultura en la organización escolar pero para eso es necesario pasar por un periodo de sistematización

Entrevistador::< interna>

D: y debe ser con panel externo. (Equipo Directivo)

Entrevistador:: ¿que más se podría hacer para mejorar la calidad de la educación?

OR: bueno ya lo digo al comienzo (0,2) evaluación permanente.

D: agregarle una evaluación::: digamos::: en un periodo que de(.) por ejemplo usted(.) entro al SAGE (hizo su plan de mejoramiento.) demosle dos años para consolidarlo (.) volvamos a evaluar (0,2) hagamos de ahí tenemos otro punto de partida y (.) hemos avanzado en tales elementos de gestión(.) mejoré esto procesos (.) haga esto esto otro aquí y allá(.) y siempre tener la asesoría eso es muy importante (.) eso es importante(.) (Equipo Directivo)

LAS NARRATIVAS DE RESPONSABILIZACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE DOS PRODUCTOS DEL SISTEMA: INFORME DE AUTOEVALUACIÓN E INFORME DE VALIDACIÓN DEL PANEL EXTERNO

Los informes de autoevaluación y de validación que realizan los paneles externos son dos productos fundamentales del proceso en los cuales se puede apreciar que formas de responsabilización son constituidas por los establecimientos a la hora de autoevaluarse, y cuales son demandadas, y de qué modo, por los paneles externos, como insumo al proceso que vive cada establecimiento.

Se revisaron dos tipos de documentos. Estos son: los informes de autoevaluación de 16 las escuelas/liceos y siete informes de validación de paneles externos. El análisis se realiza a partir de dos ejes: los resultados y los efectos.

Entendemos como resultados, los productos asegurados por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad. En este caso, el correcto desarrollo según lo prescrito en el proceso de autoevaluación y la evaluación externa, expresado a través de los documentos oficiales. Tomaremos como referente dos principios transversales a las etapas y procesos del sistema de aseguramiento, los cuales estipulan que este proceso promueve el mejoramiento continuo y no puede ser prescriptivo.

Además, se abordará el análisis desde los efectos del sistema de aseguramiento, esto incluye el manejo de técnicas, conocimiento nuevos, la incorporación de nuevas acciones y nuevas formas de proceder que se derivan de la implementación del Sistema de Aseguramiento, es decir, los distintos componentes que deben ser producidos para el logro de los objetivos, esto a través de la construcción narrativa de los documentos.

1.- Informes de Autoevaluación

Los informes de autoevaluación revisados son estructuralmente diferentes. Existen cinco tipos de formatos, cada uno de ellos releva distintos elementos, que son considerados fundamentales en una autoevaluación que promueva la responsabilización de sus actores y el mejoramiento continuo. La estructura de los informes da la posibilidad al establecimiento de plantearse preguntas, desafíos y compromisos distintos, por lo que resulta interesante de analizar las narraciones que son legitimadas a través de cada uno de ellos.

Estos formatos son:

- Evidencias para cada elemento de gestión
- Evidencias para cada elemento de gestión e identificación de oportunidades de mejoramiento
- Evidencias para cada elemento de gestión, oportunidades de mejoramiento y fortalezas de la institución

- Evidencias para cada elemento de gestión, oportunidades de mejoramiento y fortalezas de la institución y descripción de algunas prácticas relevantes asociadas a las dimensiones del Sistema de Aseguramiento
- Resumen del centro educativo, evidencias para cada elemento de gestión y medios de verificación.

Del análisis surgieron dos narrativas de responsabilización, las que coincidieron con la categoría muestral logrado/no logrado, estas narrativas serán caracterizados según cómo se enfrentan a cada uno de los elementos que propone el informe de Autoevaluación.

1. Evidencias para cada elemento de gestión

Las evidencias se presentan como una narración de las prácticas institucionales asociadas a los elementos de gestión propuestos por el sistema de aseguramiento. Estos elementos de gestión hacen referencia a prácticas necesarias, que al estar instaladas, monitoreadas y evaluadas, en las escuelas y liceos, lograrían alcanzar resultados de calidad.

En todas las guías de autoevaluación se demanda a los miembros de la comunidad educativa a presentar evidencias. Esto los obliga a revisar las prácticas institucionales y la historia o contextos en que se han instalado o no lo han hecho, lo que se evidencia en los relatos de los establecimientos.

Existen, sin embargo, algunas diferencias entre los establecimientos que se encuentran en el eje logrado de la muestra y aquellos correspondientes al eje no logrado.

En los relatos de las escuelas y liceos pertenecientes al eje no logrado, las narrativas de las evidencias, *dan respuesta a los elementos de gestión, pero además, sirven para justificar la ausencia de prácticas institucionales y acciones del equipo directivo, responsabilizando o culpando, a los otros miembros de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, apoderados)*. Además, en algunos casos *los relatos son extensos, no quedando clara la directa relación con los elementos de gestión*. También, se puede apreciar que las evidencias contienen prácticas, pero no se señalan los objetivos esperados de éstas.

1. LIDERAZGO	
1.2 Conducción	
a) Existen mecanismos de coordinación con distintos miembros de la comunidad educativa para alinear esfuerzos en dirección al logro de los objetivos institucionales.	1
Centro General de Padres y Apoderados. Existiendo en la Escuela el C.G.P.P., actualmente se nota muy poca participación de estos, por lo tanto no hay una unión de esfuerzo en dirección a los objetivos del establecimiento.	
b) Existen acciones o criterios institucionales para estimular el logro y maximizar la contribución de los actores educativos a la calidad del establecimiento.	1
2 hrs. semanales de Reflexión. (Registro en libro de Actas) En Reflexión se plantean problemas de rendimiento, conducta, dificultades de aprendizaje, ideas de mejoramiento, que los profesores se comprometen a cumplir, pero que no siempre se cumplen.	

En los establecimientos que se encuentran en el eje logrado *las evidencias que se presentan son breves y claras, estipulando las prácticas asociadas a los elementos de gestión, sus participantes y objetivos.*

1. LIDERAZGO	
1.2 Conducción	
a) Existen mecanismos de coordinación con distintos miembros de la comunidad educativa para alinear esfuerzos en dirección al logro de los objetivos institucionales.	4
<ul style="list-style-type: none"> - Existe una coordinación y encuentros permanentes informales sin horario establecido; cabe destacar que dichos encuentros son de toda relevancia ya que éstos permiten alinear esfuerzos y mejorar la calidad de aprendizajes. - Reuniones de apoderados en forma permanente con la participación directa de la encargada de orientación, en la cual participan activamente los apoderados, manifestando intereses y mejoras para la educación de sus hijos. 	

2. Identificación de oportunidades de mejoramiento

Todos los documentos de autoevaluación cuentan con evidencias, pero además algunos establecimientos se proponen acciones a realizar en las áreas más descendidas. Esto permite revisar la gestión institucional realizada hasta la fecha, es decir un análisis retrospectivo de las prácticas realizadas, pero además se coloca el foco hacia delante, (futuro) y en la mejora. Esto es más acorde con la lógica de mejoramiento continuo del sistema de aseguramiento y su función transformacional, en la que se incentiva una disposición permanente en los miembros de la comunidad educativa para evaluar, proyectar e implementar acciones de mejoramiento de su gestión.

Respecto a este nuevo elemento, oportunidades de mejora, existen también diferencias entre las propuestas de los establecimientos correspondientes al eje logrado, y los pertenecientes al eje no logrado.

Los primeros, eje logrado, proponen acciones específicas, acotadas y realizables. De esto se puede desprender que *entienden el camino hacia la mejora como un proceso largo y continuo*, que se realiza paso a paso y no de un día para otro.

1. LIDERAZGO	
Oportunidad de Mejora 1	
Que los profesores encargados den a conocer en forma mensual los avances y debilidades de las actividades con el fin de ir mejorando.	
Subcriterios Asociados 1.2 Conducción	Áreas Asociadas
Oportunidad de Mejora 2	
En cada consejo técnico deben evaluarse las actividades realizadas, para analizar las debilidades y mejorar dichos aspectos.	
Subcriterios Asociados 1.2 Conducción	Áreas Asociadas

En cambio, los establecimientos correspondientes al eje no logrado, se proponen, para lograr el cambio, instalar *muchas acciones difusas y muy complejas de realizar.*

1. LIDERAZGO	
Oportunidad de Mejora 1	
A.- Deben crearse mecanismos (estrategias) que permitan detectar e intervenir las áreas críticas que nos permitan mejorar y enriquecer el logro de los objetivos educacionales considerados en las planificaciones de las unidades didácticas y del trabajo general que debe realizar nuestra escuela. B.- Deben crearse mecanismos de análisis de la información obtenida que nos permita disponer en forma expedita y oportuna de la toma de decisiones que tengan por finalidad innovar, corregir y mejorar las tareas que ha de cumplir nuestra unidad educativa. C.- Es necesario contar con instancias y mecanismos que nos permitan dar cuenta pública en relación con las tareas planificadas y cumplidas en nuestra unidad educativa.	
Subcriterios Asociados 1.4. Información y Análisis	Areas Asociadas

3. Fortalezas de la institución

En algunas de las guías de autoevaluación del año 2003 solicitan fortalezas de la institución, lo cual permite a los establecimientos, no sólo hacer una revisión de las prácticas institucionales (existen o no), si también se les invita a valorar las prácticas que consideran importantes en sus instituciones. Este elemento resulta interesante, pues invita a los propios actores a evaluar sus prácticas y seleccionar las más significativas para el establecimiento. Esto permitió en algunos casos responsabilizar a los participantes del proceso, no sólo de recolectar evidencias de las prácticas existentes, sino además como actores capaces de relevar prácticas según su contexto y sus logros.

Las escuelas que se encuentran en el eje logrado, *describen como fortalezas algunas actividades específicas que desarrolla el centro y los productos o logros que se consiguen a través de éstas*; programar reuniones, desarrollar habilidades e intereses, etc. Estos productos pudiesen cumplir la función de justificar porque estas actividades son consideradas valiosas en el contexto específico.

1. LIDERAZGO	
Fortaleza 1	
Existen encuentros permanentes en los cuales se informa y se mejora la calidad de nuestros aprendizajes; se establecen reuniones programadas con la encargada de orientación, en las cuales se programa y se incentiva la participación de padres y apoderados.	
Subcriterios Asociados 1.2 Conducción	Areas Asociadas
Fortaleza 2	
Existen permanentes instancias donde tanto alumnos como padres y apoderados participan y desarrollan habilidades e intereses, los cuales van en favor a mejorar la calidad del establecimiento.	
Subcriterios Asociados 1.2 Conducción	Areas Asociadas

Los establecimientos pertenecientes al eje no logrado, en cambio, *no describen los productos, ni logros de las actividades que consideran como fortalezas y en algunos casos realizan una "lista de chequeo" en la cual se consigna si existe o no fortalezas para cada elemento de gestión.*

1. LIDERAZGO	
Fortaleza 1	
1.1 A Sin fortaleza 1.1 B. Sin fortaleza. 1.1 C . Registro libro de actas. Talleres de profundización pedagógica. 1.1. D. Reuniones de directores con directora de Educación comunal y jefes de U.T.P. Congreso anual de Educación a nivel comunal0.	
Subcriterios Asociados 1.1 Visión Estratégica y Planificación	Areas Asociadas

4. Descripción de algunas prácticas relevantes asociadas a las dimensiones del Sistema de Aseguramiento

Este elemento parece ser el menos desarrollado en las guías de autoevaluación, pues aparece en pocas ocasiones en los documentos del año 2003. Se solicita describir prácticas consignando los logros y el seguimiento que se ha hecho de ellas. Esto parece presentar a los participantes del sistema de aseguramiento, una forma de llevar un registro detallado del monitoreo de sus prácticas, e incentivarlos a que sean ellos quienes se hagan responsables de autoevaluarse continuamente, lo cual es coherente con la cultura de mejoramiento esperada.

Los establecimientos correspondientes al eje no logrado en algunos casos describen actividades que realizarán y no practicas instaladas.

1. LIDERAZGO	
Práctica 1	
A.- Confeccionar, redactar un PEI que verdaderamente refle las necesidades, urgencias y realidades de nuestra unidad educativa, en comunión con los padres, apoderados y alumnos . B.- El PEI ha elaboroar debe orientar y articular las acciones que debe realizar nuestra unidad educativa en beneficio de la formación integral de todos nuestros alumnos. C.- Los diversos aspectos ha considerar en nuestro PEI han de priorizar planes de mejoramiento que permitan de verdad identificar los objetivos a lograr tanto a corto como a mediano plazo. D.- El proyecto a elaborar ha de estar en concordancia con el proyecto general de nuestra comuna (PADEM) , pues solo así estaremos seguros de poder atender criteriosamente a las necesidades, intereses y urgencias de los niños de nuestra comuna.	Fecha estimada de instalación: / / Esta documentada: N Se miden sus resultados desde: / / Han mejorado sus resultados en forma significativa: N Ha sido sujeto de evaluación: N Se ha mejorado su diseño y evaluación: N
Resultados logrados.	
Subcriterios Asociados 1.1 Visión Estratégica y Planificación	Areas Asociadas

A pesar de que los establecimientos que se encuentran en el eje logrado, describen acciones que se implementan en sus establecimientos y el registro de su seguimiento. Ambos tipos de establecimientos no presentan resultados logrados de éstas prácticas.

3. CONVIVENCIA Y APOYO A LOS ESTUDIANTES	
Práctica 1	
- Trabajo en red con la Comunidad a través de la Coordinadora Interinstitucional.	Fecha estimada de instalación: 30 / 3 /2001
Resultados logrados.	Esta documentada: S
	Se miden sus resultados desde: //
	Han mejorado sus resultados en forma significativa: N
	Ha sido sujeto de evaluación: N
	Se ha mejorado su diseño y evaluación: N
Subcriterios Asociados 3.2. Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes.	Areas Asociadas a) Existen instancias y mecanismos para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes.

5. Resumen del centro educativo y medios de verificación.

Los informes del año 2004 revisados presentan una sola estructura que guía las narrativas de los actores de los establecimientos. Se hace un resumen del centro educativo, se presentan evidencias para cada elemento de gestión y se señalan los medios de verificación de éstas últimas.

Resulta interesante que, los elementos novedosos de estos informes, respecto al primer año, parecen servir como referencia a un otro externo al establecimiento, más que contribuir su comunidad educativa, invitando a responsabilizarse por sus prácticas, priorizando áreas de trabajo y proponiendo acciones de mejora. Esto, porque las narrativas de los resúmenes iniciales, se constituyen como presentaciones de la historia del escuela/liceo, su comunidad, su contexto, sus logros y desafíos, los cuales introducen e invitan al lector externo a comprender la realidad del establecimiento. Por otro lado, los medios de verificación, indican donde puedo encontrar las fuentes de información en las que se basan las evidencias, lo que parece ser coherente con una lógica de auditoria externa, en donde se debe demostrar y mostrar el registro o respaldo del trabajo realizado.

Los establecimientos pertenecientes al eje no logrado hacen un resumen formal del establecimiento, incluyendo la ubicación geográfica, las características socioeconómicas de la comunidad a la que atienden y su modalidad de enseñanza. Llama la atención que, en algunos casos, además incluyan los nombres del equipo directivo y de quien se hará responsable del Sistema de Aseguramiento, lo que podría evidenciar una cultura escolar donde las *responsabilidades son asumidas individualmente, más que colectivamente.*

Resumen de la Organización

La Escuela Aguas Negras se encuentra ubicada en el sector Sur Poniente de la ciudad de Curicó, sector periferico con bajo nivel socioeconómico y cultural. El establecimiento tiene una dependencia Municipal y atiende una población escolar mixta que se distribuye desde el nivel PreBásico hasta Octavo año. La escuela trabaja en doble jornada dado que no esta adcrita a la JEC.

Su equipo Directivo esta formado por

Director Sr: MANUEL SALVADOR GOMEZ GOMEZ

SubDirector Sr: MARIO PATRICIO HERRERA MEZA

Jefe U.T.P Srta: ENCARNACION DEL T. PEREZ PEREZ

La persona responsable y Coordinador del Programa al interior de la Unidad Educativa es el SubDirector por delegación expresa del Sr. Director, dado que este se encuentra en su último semestre de función directiva por termino de su periodo y jubilación

Los establecimientos que se encuentran en el eje logrado, incluyen en el resumen inicial al igual que los otros establecimientos, su ubicación geográfica, las características socioeconómicas de la comunidad a la que atienden y su modalidad de enseñanza. Pero, además *incorporan los proyectos que realizan, sus logros y como han enfrentado los desafíos que se les han presentado como escuela, dando cuenta desde sus narrativas, cómo han asumido la tarea de mejorar la calidad en su institución. El foco de intervención se basa en la capacitación de su personal,* lo que evidencia que la comunidad se ha comprometido y ha asumido sus responsabilidades en los resultados del establecimiento.

Período 1994–1998.

Este período se caracteriza por las innovaciones, triunfos y también desencantos. El promedio de matrícula del periodo es de 1156 alumnos y el porcentaje de aprobación no supera el 80.0%. Estos resultados llevan al equipo del Instituto a buscar estrategias y programas que le permitan superar los bajos resultados.

El año 1994 experimentalmente se aplica el programa EBC (Educación basada en Competencias a la especialidad de Gastronomía. En esta etapa se perfecciona a todos los docentes de las diferentes especialidades; se da inicio también al programa de Matemática Aplicada la que se inicia el año 1994 con la especialidad de Control de calidad. Ambos programas se realizan bajo el auspicio del CIDE y la AID (

2.- Informes de Validación de Paneles Externos

Los informes emitidos por los paneles externos posteriores a su visita por los establecimientos, se dividen en tres grandes secciones: los comentarios generales, el desglose del informe por áreas y las recomendaciones por áreas. En estos documentos se analizaron las narrativas de los panelistas en estas secciones, teniendo presente que los elementos que relevan en sus comentarios dan cuenta de las concepciones de mejoramiento y responsabilización de los panelistas, las cuales deberían ser coherentes con los propósitos del sistema de aseguramiento.

Las narrativas de los panelistas son muy similares en todas las escuelas analizadas, presentándose matices en los niveles de concreción o especificidad de los comentarios.

1. Comentarios Generales

Los comentarios que aparecen al principio de los documentos resumen las impresiones generales de los panelistas (disposición de los miembros del establecimiento, fortalezas del establecimiento, percepción del desarrollo del proceso de autoevaluación), se clarifican aspectos técnicos del sistema de aseguramiento, se hace sugerencias para que el centro logre mejorar y se detectan áreas de mejora.

a) Aspectos técnicos

Alguno de los relatos incluyen la clarificación y definición de conceptos, sentidos y la descripción de los procedimientos de trabajo del panel externo.

- Se aclaran conceptos

Recuerde que la descripción de evidencia debe considerar fecha de inicio y fecha actualizada para cada práctica; los ámbitos relevantes de cada uno de los elementos de gestión están dados en la "literalidad" de cada uno de ellos, por tanto para avanzar de un nivel a otro es necesario (a lo menos de "0" a "1" ó de "1" a "2") tomar como referente, dicho ámbitos relevantes. Por otro lado los medios de verificación deben representar la comprobación (por escrito) del mecanismo, procedimiento o estrategia definida.

- Se definen sentidos

El modelo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar es un conjunto coordinado de dispositivos y recursos de apoyo orientados a generar condiciones para el mejoramiento continuo de los procesos de gestión educativa y por lo tanto, de los resultados institucionales, permitiendo su monitoreo y evaluación permanente.

- Se describe el trabajo de validación realizado

Muchos puntajes del establecimiento fueron modificados por el Panel una vez realizada la visita. Conocer evidencia adicional permitió mantener puntajes o subir los que el Panel había disminuido previamente. A su vez, algunos puntajes fueron reducidos al no encontrarse evidencia luego de la visita.

Por lo tanto, este recurso se usa para "alfabetizar" a la escuela respecto al sistema de aseguramiento, es decir, intenta mejorar la implementación del sistema de aseguramiento.

b) Disposición del establecimiento con el panel

En los informes se señala la buena disposición de los miembros de la comunidad educativa a contribuir en la visita del panel externo. Esto es una forma de retribuir al establecimiento por su acogida y reconocer la importancia del compromiso y apertura, de los miembros de la comunidad educativa, con facilitar procesos que puedan redundar en un beneficio para la escuela. Esto aparece en casi todos los informes, apareciendo como un recurso relacional de validación ante el establecimiento.

El establecimiento educacional mostró amplia apertura y disposición a trabajar con el Panel, ya sea discutiendo y describiendo sus procesos de trabajo, así como en la entrega de antecedentes

c) Fortalezas del establecimiento.

Se destacan prácticas que pudiesen conducir a buenos resultados y se incentiva a mejorarlas. A través de estos relatos se transmite la noción de que toda práctica es perfectible. Esta es una forma de promover uno de los objetivos del sistema de aseguramiento, que dice relación con la instalación de una cultura de mejoramiento continuo.

El establecimiento tiene una serie de fortalezas como es ya contar con prácticas instaladas (75%), las que en esta etapa necesariamente deben ser mejoradas y orientadas a resultados.

Se percibe una clara organización de la gestión institucional, la que se expresa tanto en la definición de distintas instancias como en la asignación de funciones para cada una de ellas. La modalidad de establecer Planes de Acción para cada estamento, da cuenta de un enfoque de gestión más efectivo; la idea de incorporar a los distintos actores a la definición de los objetivos estratégicos ratifica la política de participación expresada en el transcurso de la entrevista.

d) Valoración del Proceso de Autoevaluación

Los relatos del panel consignados en el resumen general del informe, parece validar el proceso anterior desarrollado en los establecimientos, evaluando positivamente el proceso de autoevaluación, desde su percepción en la visita o a través de los relatos de los participantes. El foco parece estar en validar el sistema de aseguramiento como instrumento, más que en transmitir y reforzar la responsabilización y la mejora de los miembros de la comunidad educativa.

En reiterados momentos, miembros del Equipo de Gestión y Directivos manifiestan la importancia y significación que habría otorgado a su trabajo la experiencia del proceso de autoevaluación que han vivenciado, lo que les aportó criterios orientadores a la elaboración de su nuevo PEI, el cual se encuentra en proceso de actualización.

El panel externo en su visita, logró detectar que el proceso de autoevaluación del establecimiento se desarrollo con amplia participación de los docentes del establecimiento. En general la metodología de construcción de evidencias fue apropiada, con la excepción del área de resultados en donde se evalúan datos, números, porcentajes, cifras, más que relatos.

e) Sugerencias

Las sugerencias que dan los panelistas a los establecimientos en algunas ocasiones son prescripciones de qué acciones desarrollar y qué prácticas instalar, mientras que en otras las sugerencias son menos específicas indicándose orientaciones generales a desarrollar por establecimiento. La diferencia entre la prescripción y la orientación tiene que ver con

que esta última demanda al propio establecimiento tomar sus propias decisiones respecto a lo que haya que fortalecer. Los siguientes fragmentos muestran las diferencias narrativas, entre el mandato (con acciones claras pero ya decididas) y la orientación.

LIDERAZGO.

- Fortalecer el equipo de gestión.
- Terminar la reformulación del PEI.
- Seguir fortaleciendo el trabajo integrado con toda la comunidad educativa.
- Fortalecer las alianzas con sostenedor, con instituciones (JUNAEB, OPD, Hospital, otras), Centro de Padres.
- Fortalecer alianzas con liceos para continuidad de estudios.
- Regularizar las acciones que realiza con la comunidad local(ayuda a familias en casos de problemas sociales).
- Mantener la línea de trabajo con otros profesionales(Psicóloga, Asistente Social).
- Mantener las buenas relaciones y comunicación con el empleador.

El Liceo Comercial Marítimo Pacífico del Sur está en un muy buen estado para avanzar con mayor fuerza y profundidad en la planificación de su mejoramiento, no obstante es fundamental que tanto el señor Director como su Equipo Directivo conduzcan este proceso, informando y generando la coparticipación del resto de los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres y apoderados).

2. Desglose del informe por áreas y elementos de gestión

Esta sección se presenta organizada por el área de gestión y las dimensiones correspondientes. Se consigna un comentario del panel externo para cada elemento de gestión. Junto a estos relatos aparece el puntaje que se asigna la escuela y el otorgado por el panel externo. Si bien existen matices en las narrativas de los panelistas, en general los relatos de los informes son bastante homogéneos en cuanto a los elementos que están presentes.

a) Aspectos técnicos

Este recurso cumple una función remedial respecto a la capacitación entregada, al igual que cuando aparece en el resumen inicial.

- Se fundamentan los puntajes asignados por el panel basándose en las definiciones de logro de cada nivel (0 a 5), indicando las acciones que faltan para alcanzar a los niveles superiores. Es decir, se corrige el puntaje asignados por el establecimiento respaldándose en los criterios que estipula el sistema de aseguramiento.

b.	Los ámbitos relevantes del elemento de gestión son: "si el PEI orienta y articula acciones; y sí cohesiona actores de la comunidad". Recuerde que para avanzar de 2 a 3 es necesario explicitar un resultado con relación a estos ámbitos relevantes.	3	2
----	---	----------	----------

1.1.d	La evidencia presentada por el establecimiento, permite validar la existencia de una práctica sistemática, con un despliegue parcial, expresado fundamentalmente en ciertos acuerdos para la solución de situaciones emergentes, como reemplazos, respetar las propuestas de contratación del director, que responden más bien al elemento de gestión 1.3.d. No se pudo validar una colaboración del sostenedor específicamente orientada a la realización de las estrategias de mejoramiento definidas por el establecimiento y a otorgarle sustentabilidad al Proyecto Educativo Institucional.	1	1
-------	---	----------	----------

- Se aclaran conceptos: al igual que en la sección de resumen se clarifican conceptos que son ocupados de forma errada continuamente por los establecimientos, por ejemplo que se entiende por una práctica, proceso, etc.

d.	La práctica interroga por la existencia de criterios y mecanismos consensuados entre el sostenedor o quien corresponda (DEM) para atender situaciones emergentes en forma oportuna y pertinente, es decir debe haber un consenso y luego una norma que instruya, más aya de quien ocupe el cargo (director), de qué se debe hacer en caso de emergencias. Recuerde que la práctica debe institucionalizarse y esto se hace generando criterios para que cualquier persona que ocupe el cargo de director y sostenedor, se atenga a la práctica ya definida.	5	2
----	---	----------	----------

- Se Establece el objetivo de algunas prácticas como la cuenta pública

d.	Recuerde que existe una cuenta pública, acciones planificadas, tareas programadas y otras que eventualmente pueden servir para indicar cómo lo esta haciendo el Equipo Directivo. Esto con el fin de mejorar las debilidades (del liderazgo) y detectar las buenas prácticas.	0	0
----	---	----------	----------

b) Fortalezas del establecimiento

Se destacan prácticas destacadas de los establecimientos, pudiendo servir como un incentivo para que los centros educativos continúen desarrollando estas acciones sistemáticas y continúen mejorándolas.

d. Se establecen acuerdos con el Sostenedor para dar sustentabilidad al Proyecto Educativo y al Plan de Mejoramiento del establecimiento.	Solo queremos destacar vuestro programa de autonomía financiera, situación excepcional en un colegio municipal, lo cual ayuda a cumplir los objetivos institucionales desarrollados en vuestro PEI	5	5
---	--	----------	----------

a. Existen criterios y mecanismos para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes con diferencias en el ritmo y/o avance de sus aprendizajes.	Se resalta el trabajo de seguimiento educativo hacia los alumnos atendidos en grupo diferencial.	3	3
---	--	----------	----------

c) Sugerencias

Estás recomendaciones, aunque de forma más frecuente, cumplen la misma función que las estipuladas en el resumen y de igual manera atentan contra la instalación de una cultura de mejoramiento y responsabilización.

- Se prescriben algunas acciones o prácticas que instalar

c. Se cuenta con instancias y mecanismos para dar cuenta pública respecto de los avances de lo planificado y los logros alcanzados	El puntaje asignado por el EE se sube de 0 a 1 Se debe externalizar la cuenta pública a todos los actores	0	1
--	---	----------	----------

c. Existen mecanismos para asegurar que los espacios y la infraestructura del establecimiento se adecuan a las necesidades de implementación del PEI.	Al visitar los dos locales en que funciona el establecimiento se pudo observar que este elemento de gestión se cumple a cabalidad y en forma óptima. Pero si aumenta su cobertura de matrícula a futuro tendrá dificultades de espacio.. Se les sugiere dos aspectos a considerar: 1. Funcionamiento del instituto en un solo local. 2. Proyección para su ingreso en JECD.	5	5
---	---	----------	----------

- Se señalan las acciones y decisiones necesarias que sirvan como base o soporte para la instalación de las prácticas de gestión consultadas. Por ejemplo formular metas o establecer espacios de reunión.

1.1.b	El panel validó con los medios de verificación respectivos, la evidencia presentada por el establecimiento. Para mejorar el nivel de calidad de esta práctica es preciso formular metas precisas, lo que en este caso particular resulta más fácil dado que el establecimiento tiene claros los propósitos de su práctica: "lograr mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos". Por ejemplo, incrementar la calidad y cantidad de la participación de los padres en el proceso educativo, para mejorar en un 10% el logro de aprendizajes en todos los niveles en los sectores de lenguaje y matemáticas.	2	2
d.	Dado que existe un <u>Reglamento de Evaluación y Planes y Programas prescritos</u> es necesario establecer la o las instancias (espacios de reflexión) y los criterios (porqué y para qué: Definidas en estos espacios de reflexión) para ASERGURAR que la <u>evaluación de los aprendizajes</u> cuenta con instrumentos y resultados predefinidos y además esta en concordancia con las estrategias de enseñanza diseñadas. Por ahora la práctica no existe.	2	0

3. Recomendaciones por área

La tercera sección se organiza según las distintas áreas de gestión. En está aparecen las dimensiones asociadas a recomendaciones hechas por el panel. Se presenta también el puntaje de asignado por el establecimiento por dimensiones y áreas, junto con el puntaje final de los evaluadores. Respecto a las recomendaciones éstas son referidas de la misma manera que las sugerencias realizadas en el resumen inicial y en el desarrollo por elementos de gestión.

AREAS Y DIMENSIONES	puntaje	
Área 1: Liderazgo	EE	PEV
Mejorar la participación de otros actores de la comunidad educativa, además de los docentes, optimizar los mecanismos de información y análisis y diseñar procedimientos para evaluar la efectividad del liderazgo. Para mayor detalle ver elementos de gestión.	36	26

Algunos Elementos a Considerar

Tal como se apreció, del análisis de los documentos de autoevaluación surgen dos narrativas diversas que coinciden con la estratificación *logrado/ no logrado* con la cual se construyó la muestra.

En el último caso los establecimientos, si bien dan respuesta a los elementos de gestión que exige el proceso, justifican la ausencia de prácticas de institucionales y acciones del equipo directivo, responsabilizando o culpando, a los otros miembros de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, apoderados). Sus relatos resultan extensos, no quedando clara la directa relación con los elementos de gestión, proponiéndose muchas acciones difusas y muy complejas de realizar. Tampoco describen los productos o logros de las actividades que consideran como fortalezas y, tal como se describió, en algunos casos muestran una "lista de chequeo" fortalezas para cada elemento de gestión. Cabe destacar un elemento relevante: las responsabilidades, cuando aparecen, parecen ser asumidas individualmente, más que colectivamente

Por otro lado los establecimientos ubicados en el eje logrado construyen evidencias breves y claras, estipulando las prácticas asociadas a los elementos de gestión, sus participantes y objetivos. Se proponen acciones a realizar en las áreas más descendidas, entendiendo la mejora como un proceso largo y continuo. A la hora de describir fortalezas, lo hacen detallando actividades específicas que desarrolla el centro y los productos o logros que se consiguen a través de éstas. Incorporan sus proyectos, sus logros y como han enfrentado los desafíos que se les han presentado como escuela, dando cuenta desde sus narrativas, cómo han asumido la tarea de mejorar la calidad en su institución.

Estas diferencias narrativas serán retomadas en el cierre de este informe, ya que como se aprecia, esta diferencia surgida de este análisis se liga directamente con las diferencias halladas en la investigación cualitativa en los establecimientos.

Respecto a los paneles externos, una diferencia significativa encontrada está entre la narrativa prescriptiva y la narrativa orientadora. Vale decir que estas diferencias no coinciden con el eje logrado/no logrado, confirmando también la investigación cualitativa en establecimiento en el sentido de que la acción del Panel Externo, si bien afecta al desarrollo del Sistema que realiza el establecimiento, no es definitiva. Esto tomando en cuenta que la narrativa prescriptiva es justamente aquella que es señalada como poco formativa y, por lo tanto, poco colaboradora en el proceso de implementación de una cultura de mejoramiento continuo y de responsabilización por los propios resultados.

LA VOZ DE LOS SUPERVISORES PANELISTAS EXTERNOS

En esta parte se analizarán las narrativas que constituyen los supervisores/panelistas externos acerca del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar. Cabe destacar que estos actores del sistema hablan desde su posición como supervisores en el seguimiento de la implementación del sistema en aquellos establecimientos que les corresponde supervisar y como panelistas externos, en tanto partícipes del proceso de validación de informes de autoevaluación que realizan los establecimientos.

Es importante señalar que participan como Panelistas Externos de establecimientos distintos a aquellos a los cuales les corresponde supervisar.

Tal como se apreciará las narrativas que se constituyen desde esta posición tienen la particularidad de abordar directamente elementos más estructurales del Sistema de Aseguramiento tales como:

- los mecanismos utilizados por el Ministerio para asegurar una comprensión similar de lo que es el Sistema y lo que es el rol de ellos en la implementación de éste,
- la relación del Sostenedor con el Sistema,
- las diferencias organizativas internas entre los establecimientos, y propuestas para abordar estas diferencias,
- la formación docente y la llamada 'cultura docente'.

A continuación se detalla el análisis.

1. El Sistema de Aseguramiento como Dispositivo

Los supervisores/panelistas externos hablan desde su posición y desde su participación en el Sistema del dispositivo. Así los elementos que más enfatizaron a lo largo de las dos entrevistas grupales fueron:

- El proceso de inserción
- La ejecución del panel externo, y
- La supervisión y seguimiento en los distintos procesos

La Inserción

A la hora de hablar de la inserción de los establecimientos al Sistema, y de su posición como supervisores en esto, ellos lo presentan como un excesivo esfuerzo en seducir, frente a la desconfianza y/o desinterés del establecimiento.

"oye...una cosita que quiero agregar , mira, el tema de la convocatoria al SAC-G ¿ya? (E; ese es un tema) que el ministerio siempre convoco a 10, se dice que esto es una invitación y yo te voy a decir que nosotros en ese plano hemos tenido bastantes dificultades con la invitación, hemos tenido que hacer, bailar hasta twiss y todo eso para que se convenzan de que es bueno participar de este proceso"

Plantear 'se dice que esto es una invitación' para de seguido describir los extraordinarios esfuerzos que describen deben realizar ellos para involucrar a los establecimientos señala que la invitación no es tal, ya que implica un acto excesivo de su parte, 'bailar hasta twiss' para convencer, lo que deja entre paréntesis la idea de invitación propiamente tal

A esto suman que los sostenedores efectivamente sí obligan al establecimiento a incorporarse al Sistema

"si bien algunos se han hecho cargo, para mi gusto algunos se han hecho mal cargo, pasó este año también con una corporaciónque como corporación mas que una invitación obligan a los establecimientos a entra al sistema, me entiende, entonces lo obligan como sostenedor"

"el sostenedor muchas veces dice: "usted, usted y usted se mete en el SAC-G" cierto, pero muchas veces lo hace pensando a lo mejor en las demandas de la comuna y de su administración, de su gestión y no en las demandas del establecimiento, el establecimiento"

El Panel Externo

Lo primero que describen es que los establecimientos ven esto como un proceso de evaluación en el que se les va a calificar, más que un proceso de retroalimentación

"en general las escuelas quieren que uno ... creen que uno les va a evaluar la escuela, lo hace bien o lo hace mal"

"nosotros vamos a validar pero ellos se sienten totalmente evaluados porque también ellos descubren, sale a la luz sus deficiencias como son escuelas focalizadas ellos no asumen su focalización totalmente hasta cuando hacen una autoevaluación y al mostrarla para ellos es doloroso también para el Director que su gestión no ha sido buena y es por eso que está ahí donde está pero y al ver que tampoco existe medios de verificación también cuesta mucho que también ellos traten de crear en ese momento en medios de verificación de actualizar algunos entonces hay una especie.. como que quieren hacer pequeñas trampitas para que suben mayores"

Vale la pena señalar que a lo largo de la entrevista grupal se mostraron modos de proceder contradictorios a la hora de definir su acción como panelistas

"el rol del panelista es validar (...), simplemente uno tiene que verificar si esos medios de verificación sustentan ¿cierto? la ...la...evidencia que ellos pusieron y esa es nuestra función"

"dentro de las cosas que yo le daría más énfasis sería que los establecimientos supieran que el puntaje es lo de menos, es la mirada, es lo que nos falta por mejorar"

Al respecto es interesante notar que los supervisores, en tanto panelistas externos expresan que habría diferentes significados de lo que es su labor y misión en el establecimiento.

"muchas veces el establecimiento no entiende definitivamente lo que se le está preguntando y muchas veces entre nosotros no tenemos la misma concepción de la misma pregunta"

"creo que estamos todos en pañales, todos, nos falta profundizar, aunar criterios y nos falta bajar a la escuela una mirada común como decía Gloria que esto es una mirada, pero no todos miramos igual, tenemos lentes de sol distinto, modelos de lentes diferentes y menos los lentes ópticos, tenemos unos con...(otro: ¡Poto de botella!)... ipoto de botella! Y otros así como de 0,5 no más...(risas)"

Por lo anterior finalmente toman criterios subjetivos para posicionarse y para validar

S1: "al final tu, determinas tu propio medición con tu propio saber pedagógico y dices que saben vamos a ponernos de acuerdo.... uesto es diseño!, esto es planificación, esto es cobertura curricular.

S: Lo cual va a ser subjetivo..."

"nosotros derechamente tenemos que sugerir que se aúnen criterios en cuanto a terminología técnica pedagógica que es la que vamos a estar usando....eso porque, porque de otra manera vamos a seguir con la subjetividad por harto tiempo y no es bueno le baja el perfil a la evaluación".

La última frase reclama una intervención que unifique criterio con el fin de evitar las diferentes interpretaciones.

A parte de la necesidad de unificar criterios, señalan otros dos elementos como problemáticos del proceso de Panel Externo: el hecho de que ellos sean panelistas de su propia provincia y la participación de los panelista que representan a los sostenedores, pues ésta sería poco comprometida

Respecto a lo primero

S3: yo creo que debiera ser interprovincial porque es mas objetivo...

S1: le da mas objetividad al tema de los paneles...

S4: libertad, tranquilidad...

E: como se sienten, si les da mas libertad significa que ahora se sienten un poco mas presionados....¿por que no tienen libertad?

S5: tu miras una evidencia y miras los medio de verificación y te están contando y te empieza a sonar un ruidito así: pero mira yo estuve 2 años atrás y esto no tenían nada entonces a lo mejor no tienen nada, a lo mejor están inventando

En relación a la participación de los sostenedores como panelistas, señalan que estos asumen esta tarea con poco compromiso

"oye yo quiero agregar a lo que dice la Rosita, que....hay como una informalidad que no debiera darse en relación a la participación no se si estoy yo equivocada en relación ala participación de la persona que representa al sostenedor porque ellos van a trabajar dentro del horario que pueden...emm...no cumplen el horario, por lo menos los tres días de pe a pa y todo el trabajo posterior, tampoco están presentes, entonces eso hay que normalizarlo hay que regularizarlo de tal manera que halla un compromiso formal en cuanto horario, se empezó este trabajo con tal y cual horario y se termino tal y tal día, n el fondo nosotros terminamos solos".

Esto se explicaría porque no consideran como su responsabilidad la implementación del Sistema.

"yo siento que todavía los sostenedores creen que esto es solo responsabilidad del ministerio.....y te dejan todo el peso a ti incluso en la distribución horaria que uno siempre de la cara, etc. Por un problema de significado que tiene para cada cual."

Tal como veremos esto es uno de los problemas medulares que describen los supervisores panelistas externos, y esta sería sólo una de sus consecuencias.

Seguimiento

Los supervisores que, como tales deben realizar el seguimiento del proceso, realizando el ciclo de asesorías que apoya la implementación del Plan de Mejoramiento, describen que éste no permite un seguimiento de calidad, sobre todo en el caso de los establecimientos no focalizados

"El periodo del plan de mejora que puede ser dos años o tres años en algunos y ahí no es cierto, desde el ministerio, no es cierto, parece que de nuevo se adormece la cuestión ¿ya? Porque mira no hay visita para estos establecimientos que no son focalizados los dejamos prácticamente abandonados, porque no tenemos el mecanismo para ir a visitarlos, te fijas y posibilidades de volver a hacer, como instalar de que ellos entiendan de que esto es un proceso, que nuevamente se hagan su autoevaluación, que va a hacer si es necesario hacer un nuevo panel o no, Te fijas, esos mecanismos son los que faltan ¿ya? Como por ejemplo velar para que eso no ocurra y de tal forma que al menos se que deban instaladas ahí tres o cuatro prácticas que nos sirvan de sustento para que la escuela pueda autónomamente ir generando otras formas de gestión esa es una preocupación que yo tengo".

"yo no se como piensa, como se piensa, esa estrategia de las visitas. ¿Será suficiente? Yo creo que no, porque lo que tienes que hacer es instalar practicas mejorar prácticas, tienes que evaluar eso y con 12 visitas yo no se si cualitativamente, te fijas, es conveniente o no".

Se destaca que al describir al sistema como un proceso permanente, el seguimiento aparece como un elemento fundamental que garantizaría la instalación del sistema como una práctica recurrente en el establecimiento.

Al respecto se señala que el seguimiento vía web no es adecuado

"quería agregar que comparto lo que está señalando Miguel y que va mas allá del seguimiento que siendo muy bueno el de la página te estandariza una mirada y que no te permite ver realmente donde esta calando, donde está anclando el proyecto del PMGE..."

Esto coincide con lo planteado por los establecimientos en el sentido de que cada uno tiene una realidad propia que debería ser observada como tal. Aquí esto aparece como un argumento de calidad del seguimiento.

2. Los Efectos

Los supervisores al hablar de efectos describen algunas características del los establecimientos una vez que han pasado por el Sistema, sin embargo lo interesante en esta parte está en que describen efectos sobre sus propias prácticas, elemento en el cual profundizan.

Los Efectos del Sistema en los Establecimientos: Ordenamiento y Priorización

De acuerdo a los supervisores, el gran efecto que se nota en las prácticas del establecimiento, una vez que el sistema se ha implementado es el ordenamiento que permite priorizar sus acciones

"yo quisiera plantearlo desde el punto de vista de supervisora digamos con una escuela que ya ha trabajado en panel y con el SAC-G creo que a la escuela le permite priorizar el trabajo lo mismo que al supervisor de modo de no apuntar a muchos elementos, a muchos

problemas que la escuela tiene y eso todo hace que uno pueda tener un trabajo junto con la escuela, organizado, ordenado y pueda generar un seguimiento cosa que la escuela tampoco están muy acostumbradas"

Sin embargo, a pesar de lo anterior, se realizan una crítica al modelo, el modelo puede dejar la idea de estímulo castigo en el sentido de centralizar los procesos más bien en la obtención de dinero más que en la implementación de una cultura de mejora

"la concepción que hay detrás del modelo que según me parece es una posición muy conductista ¿ya? O sea, si usted hace esto puede obtener esto, por lo tanto me entiendes tu, si usted hace esto y no obtiene esto entonces esto es un fracaso.

E: o sea que la cosa es premio, castigo.

S1: premio, castigo, entonces sería bueno ahí en ese sentido como ponte tu tener ese cuidado, el modelo tiene en si, detrás de eso hay una posición absolutamente conductista, o sea si tu tienes esto y esto vas a tener este resultado pero si no hay claridad de otros aspectos que son importantes..."

Los Efectos del Sistema en sus propias prácticas como Supervisores

Entendiendo efecto como las acciones generan los actores estratégicos a partir de la instalación del dispositivo, a partir de las entrevistas grupales emergen efectos relevantes sobre los supervisores y sus prácticas. Estos efectos incluyen la adquisición de un lenguaje técnico útil para su trabajo

"eh... y desde el punto de vista lingüístico por así decirlo hasta un poco el desarrollo de las estrategias de trabajo, el hecho de poder ponte tú...eh... hablar diría en un lenguaje distinto aunque siempre es el lenguaje, bueno el saber lingüístico de los profesores en general y también de los supervisores, esto no es cierto vino a establecer un lenguaje, un código más ordenado, un código lingüístico, pedagógico más ordenado que incluso a la misma escuela le ha dado un plus digamos... profesional, el hecho que tú hables de elementos de gestión, que cada elemento de gestión tiene no es cierto un contenido relevante y que cada contenido relevante tiene una significación en el desarrollo, los procesos, etc, le da por lo tanto, a un... a un... a un... trabajo un poco más, digamos más profesional por así decirlo que hace que de alguna forma los profesores no estén digamos como yo digo achuntando al corner sino, al arco en este tipo de cosas... ya?... eso en primer término. "

Además ha permitido focalizar el trabajo que ellos realizan sobre los establecimientos que supervisan

"me ha permitido de poder focalizar más concretamente mi trabajo de asesoría, el hecho de que yo pueda focalizar ponte tú un elemento de gestión y poder desde ahí arrancar un plan...eh... un plan de asesoría y que sea más o menos sistemático ya?,"

"Mira ...como supervisor, yo creo que como supervisor esto ha sido... mmm... así como un cable a tierra del trabajo que uno podría hacer más concretamente con los establecimientos.."

"llegar a una escuela donde uno tuvo la posibilidad de leer el informe del panel interiorizarse de la escuela por supuesto que facilita el diagnóstico y te hace elaborar un plan de asesoría mucho más acotado, mucho más pertinente, lo otro es que he comprobado en el trabajo en las escuelas en la mirada de hogar que intervienen todos los actores de su escuela".

El Sistema aparece como preparando a los supervisores frente a los nuevos desafíos que se vienen, por los posibles cambios legislativos, que exigirían otra mirada a lo que ha sido el trabajo de supervisión

"pero sabes yo creo que nosotros nos tenemos que prepara para los nuevos tiempos de la supervisión, con esto del orden prioritario, con esto de la privatización de las asesorías tenemos que prepararnos para tener una mirada diferente de lo que ha sido nuestra mirada supervisiva y a eso nos interpela mucho el sistema de aseguramiento, esto es el marco en el cual nos tenemos que mover y para mi yo creo que el, el, la autoevaluación y todo lo que significa ir como panelista es una etapa de apresto para desarrollar mi rol de evaluadora, sea o no sea panelista, o sea, ir a un liceo a asesorar un fondo rutinaria yo tengo que tener una mirada de panelista siempre tratar así como de hacer una mixtura entre la asesoría y la evaluación y eso no es una habilidad y una capacidad que la tenemos hoy día así todos, yo pienso que estamos absolutamente en pañales"

A parte de ello el Sistema ha facilitado el fortalecimiento técnico de los equipos de trabajo

"el SAC-G generó por lo menos a nivel regional un equipo de trabajo técnicamente muy potente en el que se trabajó directamente con el Coordinador Educacional trabajando la región no la provincia durante prácticamente tres años en donde la mirada permitió que esas diferencias que había normalmente, muy humanas de trabajo, que no son diferencias técnicas, son más bien diferencias de postura se fueran mimetizando y estructurara un trabajo técnicamente favorable para la región"

3. El Impacto

Al hablar del Impacto los supervisores presentan claramente tres condiciones que determinan finalmente el impacto del sistema:

- Las Condiciones Internas del Establecimiento, y
- El Compromiso del Sostenedor
- La Bajada de Información desde el Ministerio hacia los establecimiento

Tal como lo describen estos serían los principales elementos que marcarían en definitiva el éxito de la implementación del sistema.

3.1 Las Condiciones Internas del Establecimiento

Las condiciones internas del establecimiento refieren entre otros elementos al liderazgo, un ambiente previo de confianza y compromiso que incluya docentes y directivos, un liderazgo en términos pedagógicos

"yo pienso en dos liceos nuestros (...), que pasa el SAC-G, que pasa el Mecemedi, que pasa el MPT, yo creo que van a pasar millones de cosas pero mientras estén esas personas como directivos ahí, esta cuestión no va a no....y uno misma se desmotiva, (...) tu estarás de acuerdo en que va a pasar el SAC-G, va a pasar quinientos...va a venir el Banco Mundial a instalarse en la escuela, pero con esas personas dirigiendo el colegio, no hay caso y lo mismo va a pasar con los sostenedores, hay sostenedores que ya pincharon con el SAC-G y su lenguaje es ese y bajan eso a las escuelas, así, tal cual lo dice el SAC-G con sus sentidos, pero hay otros que no y vana pasar millones de programas y va a pasar el sistema de aseguramiento y ese sostenedor con su equipo no va a pinchar, porque tiene que ver con una calidad técnica de las personas que están ahí."

"una escuela no puede ser invitada o un liceo no puede ser invitada a participar del SAC-G mientras no tenga ciertas condiciones mínimas, un liderazgo pedagógico por lo menos creciente comprometido me refiero, un clima de trabajo mas menos adecuado, para que vamos a decir perfecto, pero por lo menos adecuado ponte tu, un compromiso de los profesores que efectivamente se reúnan a debatir pedagógicamente ciertas cuestiones y un sostenedor que facilite este tipo de cosas, mientras eso no exista, porque yo felizmente tengo la suerte de tener 3 escuela focalizadas que están en el plan de aseguramiento y que llevan muy bien su plan de mejora porque ahí si están esas condiciones, pero tengo una escuela que () no esta en el SAC-G y que la directora era además la sostenedora ¿ya? Que yo dudaría mucho en incorporarla este año al sistema de aseguramiento porque no están las condiciones todavía ¿ya? Y yo creo que ese tipo de indicadores, creo que es muy bueno que el SAC-g los considere, porque o si no va a ser una estrategia mas que va a morir en el camino por lo menos para determinados liceos, para determinados establecimientos."

"las prácticas que nos prescribe el modelo, pasan por una condición totalmente ajena al sistema de aseguramiento y que es la capacidad técnico pedagógico y profesional de los directivos que conducen los establecimientos, puede llegar un modelo incluso mas potenciado que el que podemos ponerle todo aquello que nosotros creemos que es posible todavía ahondarle y al tipo le va a quedar igual como chaleco de mono, le va a quedar grande el poncho, porque fijate que tenemos, depende de la calidad del equipo técnico. Por ejemplo si tenemos una directora autoritaria, con mal vivir, cuentera, mentirosa y etc. Pero que es así por mucho que entienda lo que es el SAC-G por mucho que integre, por mucho que haga la autoevaluación, que se yo, en esa condición que ella tiene el clima de trabajo esta quebrado en la escuela y nadie cree en nadie y eso baja al aula y baja a sus Estudiantes y baja a sus resultados y baja a todo, porque ella no genera confianza en la persona, por lo tanto en ese aspecto hay una cualidad humana que tiene que ver con el profesionalismo y las condiciones técnicas del equipo directivo y mas encima si esas cualidades que te he nombrado se potencian con otras de entre los directivos que la rodean peor todavía"

La última cita resulta mucho más concreta en el sentido de apelar a que prácticas autoritarias, desleales y otras que generen desconfianzas internas no van a permitir una correcta implementación del sistema.

Estas condiciones internas también incluyen el saber pedagógico de los profesores

"hay otras condiciones que deberían considerarse, por ejemplo el puro saber de los profesores (S: también, Claro) el saber pedagógico de los profesores si tuviera que ser calificado. Cualificado según lo que yo he visto en los paneles y no solo a nivel provincial de Valparaíso, sino a nivel general de todos los lugares donde me ha tocado panel, es bajísimo, es bajísimo se fija y esas condiciones, son condiciones de índole profesional, personal, llámese institucional, de motivación"

Este saber pedagógico es constituido en el relato como de poca calidad, 'bajísimo', además esta baja calidad es presentada en el relato como defendida por instancias corporativas tales como el colegio de profesores, que ejercen presión

"y por eso vuelvo al círculo viciosa de cómo nos agarramos la cola entre todos nosotros, el jefe de UTP, el director no puede hacer ingreso al aula ...para hacer acompañamiento, para hacer observaciones en sala de clases, porque el colegio de profesores montó en cólera, el colegio de profesores montó en cólera y fue a la corporación y la corporación para evitar el"

conflicto mas allá, saca un oficio, lo vi, donde dice claramente que los jefes de UTP que es una de sus funciones, no puede ingresar al aula."

"Ese día miércoles fui y me encuentro con la siguiente cuestión nuevamente el Director me dice lo siguiente, "estoy a punto de irme a una guerra mundial" porque tiene razón; en este afán que el tiene de mejorar todos los aspectos de la gestión curricular de su establecimiento, con los profesores con los que mas cuenta para hacer esta innovación y todo este cuento tiene que engancharse con los profesores relativamente jóvenes, porque los profesores que tienen mas edad tendrán mucha experiencia pero lo único que quieren es irse para la casa y jubilar (...) de acuerdo a la información que él manejó para que estos profesores tuvieran las condiciones para irse el desembolso por parte de corporación es mucho mayor que el que tienen que hacer si cortan a los profesores jóvenes. Jorge, me dijo, me cortan los profesores jóvenes, me cortan una pata, porque en este minuto lo que estamos avanzando en gestión curricular lo tenemos básicamente, ahí, en cuanto a innovación, en cuanto al tema, pero es mas cómodo, o sea, mas económico para la corporación decirle a los profesores innovadores que son mas jóvenes que se vayan, menos plata."

Tal como se aprecia las condiciones internas del establecimientos aparecen descritas como relacionadas a decisiones de un nivel superior al establecimiento, legislación, relaciones políticas, etc.

3. 2 Sostenedor

Este otro elemento determinante de impacto refiere al compromiso que demuestra el sostenedor con sus establecimientos, así como el apoyo que le entrega para la realización del Sistema

"hay un tema que a mi me hace ruido y me hace ruido desde que comenzó el SAC-G...eh...y me hace ruido mas este año que me toco ser panelista y en ambos establecimientos en los que me toco estar escuche la misma pregunta por parte de los establecimientos y creo que es una pregunta que aún no tiene una respuesta definitiva lo cual hace que el tema SAC-g este en punto suspensivo, es como embarcamos al sostenedor en un proceso que es... la mejora continua del establecimiento, el sostenedor como elemento administrativo, como elemento facilitador, como elemento por el cual se canalizan recursos...eh...cómo este sostenedor más allá de ser un ente que a lo mejor va o no al panel en si mismo, porque puede estar presente y puede estar presente las 8 horas los 2 días, puede llegar antes que nosotros a lo mejor, el tema no es ese el tema como este sostenedor es un sostenedor comprometido con el proceso de mejora de su escuela o de su liceo, cómo es un elemento facilitador para eso"

Como se aprecia el sostenedor pone 'el punto suspensivo' que definirá, según estas descripciones, la continuidad o no del Sistema, así como el flujo de recursos económicos y de tiempo.

"Cómo cubrimos como satisfacemos por un lado esa demanda de tiempo del establecimiento, cómo nosotros apoyamos eso y para eso está también el vínculo con el sostenedor , o sea, está el tema de conceptos, está el tema de los tiempos efectivos con que cuenta la unidad educativa y está el tema...eh... que en los dos paneles que, que me tocó ir, salió como pregunta y, y, y ante las cuales digamos uno como supervisor, bueno pero para esto tiene que estar presente el sostenedor, como el sostenedor nos va a hacer sustentable este PMGE, ya?, estamos claros digamos como baja el digamos... como se nos va a dar apoyo en este tema ya no solamente del ministerio sino que también por parte del otro patrón que tienen los establecimientos que es el patrón corporación o el patrón DAEM".

Desde este punto de vista se critica la falta de políticas, y la falta de acciones de parte del Ministerio para comprometer a los sostenedores

"el ministerio ha implementado desde el año 90 a la fecha innumerables iniciativas tan o mas potentes que el SAC-G donde se han invertido plata de todos los chilenos y del banco mundial escandalosamente grandes y sin embargo los programas y los proyectos han pasado por afuera de la escuela porque el sostenedor no ha logrado por un lado ponerse las pilas él o en otros casos ponerles las pilas a quienes están dentro de la escuela como directivos y en ese aspecto como no ha habido una política desde el ministerio mas visible, a lo mejor si la hay, pero yo personalmente no la veo, una política hacia el sostenedor mas explicita de..eh...sus obligaciones, sus deberes respecto de la calidad, entonces la escuela ha estado demandada por el ministerio y por la corporación en forma muy...eh...variada, discontinua o sea ti derrepente vas a la escuela que nosotros le estamos pidiendo autoevaluación, como ocurrió el año pasado en una comuna, terminamos de hacer su autoevaluación y estaban en el plan de mejora y la comuna de pidió a todas sus escuelas que hicieran su autoevaluación de nuevo porque necesitaban información, porque recién entendieron que había una cosa que se llamaba sistema de aseguramiento... y sabes cuantos colegios fueron...58... todos haciendo autoevaluación de nuevo."

S: pero no es un problema del sostenedor es un problema del ministerio que no ha sabido tener una política de trabajo...habiendo las leyes,

3.3 La Bajada de Información desde el Ministerio

Se plante que los canales de información no funcionan correctamente, cada actor que debiera estar comprometido comprende cosas distintas, y eso dificulta la implementación del sistema

"cuando uno enfrenta a la escuela al comienzo la enfrenta de mala manera porque ellos no han entendido porque están dentro de este cuento porque los obligó el sostenedor y mas que crean que los obligó el sostenedor creen que el ministerio los obliga , porque los canales de comunicación y las estrategias de comunicación yo siento que fallan"

Los supervisores, definiéndose como aquellos que interactúan directamente con establecimientos y sostenedores, describen que estas fallas en la bajada de información también les afecta a ellos

"yo creo que una falla de esto es un poco las orientaciones que vienen del nivel central, porque no hay año...en que el sistema de aseguramiento desde que yo estoy a cargo de este...que hay orientaciones distintas, incluso conceptuales distintas"

"concretamente no hemos tenido ninguna en todo el año, ninguna reunión para aunar criterios como nivel de media, excepto las reuniones que Juan a propiciado y que han quedado hasta en el nivel derrepente de voluntarias...(varias voces: si es cierto) para venir a trabajar acá y de la cual, y de la cual el sistema de trabajo nuestro que es tan demandante, yo no hago una critica de porque no hemos estado, digo que no hemos estado en la cantidad y calidad de la concentración que debíamos tener para hacer este trabajo, porque estamos n una reunión, porque vino el apoderado, aaah! Millones de cosas entonces esto impide permanecer, concentraste y estar en el cuento"

"nosotros tenemos grandes diferencias tanto a nivel sostenedor a nivel escuela, a nivel supervisión, a nivel central arriba, de cómo conceptualizamos el como hacemos el paneleo, el como conceptualizamos el como entendemos los contenidos relevantes, no tenemos ahí"

todavía un piso de unificación de criterios comunes y si no lo tenemos a nivel de sistema MINEDUC, menos lo tenemos hacia fuera..."

Estas diferencias se constituyen en incoherencias entre lo que el Ministerio exige a los distintos niveles: Establecimiento, Sostenedor, no aprovechando las instancias existentes para generar una mayor articulación entre los distintos mecanismos

"no puede ser que a tres años del SAC-G siga viniendo con un contenido y nosotros sigamos aprobándolo sin meter el contenido del SAC-G en el Padem, eso para mí es significativo que aquí el SAC-G sigue siendo, está por el lado y los planes de trabajo de la escuela que no están en el SAC-G, se van por un camino que no es este todos los del SAC-G deberíamos estar hablando en el mismo discurso"

"hoy día si bien no viene al caso con el tema de liceos prioritarios que muchas veces cuando nos llegó un listado de establecimiento que se sumaban al programa algunos directores dijeron "pero pucha estamos terminando la autoevaluación y nos están diciendo que ahora nos tenemos que también meter en los programas de liceos prioritarios o sea bueno en que quedamos, déjenos terminar una cosa bien primero para poder seguir trabajando la otra (...) porque los establecimientos están tan demandados no solamente por nosotros sino que también por las corporaciones que muchas veces la tensión interna que tienen es tan fuerte que no saben como responder. Si nosotros vamos a nuestros liceos la cantidad de profesores con licencias médicas tensionados por todo el tema de la demanda, no es menor, no es menor a la que muchas veces nos vemos nosotros enfrentados, entonces en ese sentido yo siento que esta bajada tiene que considerar también las realidades internas que están cruzando o que atraviesan a cada unidad educativa."

La incoherencia, genera un exceso de demanda sin un claro sentido orientador, lo que perjudica la implementación del sistema.

El Tiempo como Elemento Problemático

El Sistema es descrito como una intervención intensa, que para los colegios demanda mucho, pero que también es de un gran potencial

"todo lo que conlleva el SAC-G no se si la vez pasada lo hablaron o no es súper intenso, es un proceso muy intenso, n proceso intenso para la escuela porque lo pone de pie digamos, vuelca todo lo que s e una práctica que ellos no llevan"

También a los supervisores les demanda mucho

"también para nosotros como supervisores y panelistas es un proceso intenso, un proceso intenso porque son 2 día de estar en una escuela y tratar de capturar a través de los medios de verificación y a través de otros procedimientos como entrevistas y otros, todo lo que s la vida y prácticas de una escuela, en 2 días y después de este proceso, el tercero que tiene que conllevar al informe, al producto digamos a la conclusión y además un informe donde tu tienes que tener ojala la claridad y la objetividad para poder devolvérselo al establecimiento, porque es un informe donde tu además entregas..eh...lo realizado y las sugerencias y creo que los tiempos también son muy cortos al final yo siento que caemos en procesos donde, al final lo hacemos por cumplir, porque el reflexionar el producto que nosotros queremos devolver yo creo que todos nos quedamos con la sensación de que podríamos haber puesto mas y que podríamos haber dicho más, que podríamos haberlo tomado de otra forma que fuera realmente una herramienta para el establecimiento y que después esto les permitiera ser un insumo para un proyecto que obviamente va en mejoría de su propio establecimiento, entonces siento que so es muy intenso te desgasta al final"

En efecto, tal como señala la última cita, se plantea que tanto establecimientos como supervisores podrían realizar de mejor manera el proceso si tuvieran la disponibilidad de tiempo. De lo contrario se transforma en un trámite más que no se puede cumplir con el compromiso necesario

"cuando muchas veces uno empieza a leer la... las...la evidencia y se encuentran que lo que contestaron no dice en absoluto relación con lo que estaba planteado en el elemento de gestión, y eso es una muestra clara de que el establecimiento no entendió en ningún minuto lo que se le estaba consultando, entonces falta a la base de eso, si bien tenemos este marco elemento ordenador falta además por una parte ver cuáles son los tiempos efectivos con que cuenta el establecimiento, pensemos que en enseñanza media son dos por lo menos las horas de reflexión digamos entre consejo de profesores, GPT y son múltiples las tareas que tienen que cumplir por lo tanto para el establecimiento es una demanda bastante fuerte."

Sugerencias al Modelo desde los Supervisores

La primera sugerencia a tomar en cuenta refiere a este elemento del tiempo, extendiéndose más allá: a generar procesos de evaluación que mejoren los procesos con el fin de facilitar las condiciones necesarias para que el Sistema se pueda implementar exitosamente por parte de los establecimientos en colaboración con ellos

"desde el nivel central como la idea no se si tiene que ver con eso, que se mejoren los procesos, también se mejoren los procesos también evaluarlos desde ese punto de vista porque al final es tan pero tan fuerte que yo no he visto a ningún supervisor que no esté comprometido al contrario, todos queremos hacerlo de la mejor forma, pero también como desde el nivel central facilitamos aspectos administrativos y manejamos ciertos tiempos donde también este proceso tan intenso, sea llevado mucho mas amigablemente con los tiempos de la escuela y con los tiempos de acá."

Teniendo en cuenta la importancia asignada a las condiciones internas para explicar el éxito del Sistema, los supervisores plantean que serían necesario discriminar establecimientos que tengan estas condiciones previas para la implementación del Sistema y aquellos que no.

"al tener una mirada y un criterio frente a la elección de esas escuelas también nos permite de alguna manera garantizar que el proceso sea participativo de la autoevaluación, porque nosotros nos hemos dado cuenta y voy a hablar por las 2 escuelas en la que trabajo porque no se la realidad de otras, pero en 2 escuelas fue totalmente distinto el proceso porque en una ya habiendo ciertos grupos, ciertos lineamientos, ciertas practicas, son participativos y la gente sentía el proceso como de ellos, sin embargo, otra escuela sentía que el proceso fue de otro, fue de 3 o 4 personas"

Es interesante de esta cita el hecho de que se señale que los establecimientos al presentar estas condiciones previas se garantizaría una adecuada participación, señalándose a ésta como condición de compromiso y responsabilización.

Así se sugiere para aquellos establecimientos que no tuvieran estas condiciones, se tuviera una especial atención

"el sistema debiera tener como apoyar a los otros que no tiene nada de esto, porque tampoco se trata que si no tiene SAC-g no se mira esto y si tiene SAC-G...me entiendo porque son, porque personalmente yo creo que son las áreas que toma es sistema son muy buenas son la que posibilitan una buena gestión por lo tanto debieran estar dentro de

todos los establecimientos por lo menos unas mas que otras para que se...el tema del liderazgo y todo eso...entonces también como nosotros, nosotros tenemos la posibilidad de hacer planes de asesorías y obviamente tenemos esa mirada que nos apunta a eso, pero para no tener tantas cosas adyacentes yo creo que también si el sistema SAC-G se hace cargo de eso, también como se hace cargo de estas escuelas que no tienen nada porque también el plan de mejora si bien es bueno, pero en una escuela que no tienen nada de nada en términos de...como hace su plan de mejora porque también queda cojeando te fijas”

“tal vez habría que hacerle no se po para ponerle un nombre u pre, un pre SAC-G que pudiera ayudar a que existan ciertas condiciones mínimas te fijas, o para ya involucrarlos en el SAC-G propiamente tal ¿ya? Una guía...”

Otro elemento que se demanda es comprometer a los sostenedores

“que comprometa también ciertas acciones de los sostenedores, en ese sentido.”

Finalmente se plantea como sugerencia el aplicar la Autoevaluación al propio Ministerio, y a ellos mismo como DEPROV

“nosotros lo hemos planteado en reiteradas ocasiones en comentarios entre nosotros, ni siquiera nosotros tenemos la practica de la autoevaluación, nosotros como ministerio si bien de repente autoevaluamos pequeñas cosas o cosas demasiado generales, pero como practica instalada así como un sistema que nos permita a nosotros como supervisores o como ministerio cualquiera sea la instancia, autoevaluarnos en función de postular a planes de mejora o estructurar entre nosotros planes de mejora mas allá de los recursos o no ese no es el tema, nosotros no estamos a autoevaluarnos nosotros como instancia...”

LA VOZ DE LOS SOSTENEDORES

Al igual que en el caso de los supervisores, la visión de los sostenedores resulta más amplia y estructural, menos centrada en procesos locales y concretos.

1. Contexto de Instalación.

1. Contexto de instalación interno, el establecimiento ¿Cómo ven los sostenedores a los colegios?

Dentro del material recogido en las entrevistas, resaltan los temas relacionados con las diversas fuentes de *dificultades* que se asocian al trabajo de las escuelas, desde el punto de vista de los sostenedores. Ellas se relacionan con acciones como la planificación, o la toma de decisiones al interior de los establecimientos, generalmente guiada sobre la base del sentido común, algunas experiencias previas o costumbres, lo que contrasta con la posibilidad de tener una visión estratégica, una manera sistemática de accionar.

En este mismo sentido, la dificultad principal se relaciona con la *ausencia de un hilo conductor* en las escuelas. Se hacen muchas cosas pero no responden a una visión estratégica, cayendo en el azar del *ensayo y error*, de donde se desprenden, a juicio de los sostenedores, algunos de los aciertos de las escuelas; empero, se denota claramente la falta de *mirada a futuro* en la dirección de las escuelas.

"entonces la escuela, con la experiencia que uno tiene también de haber estado dirigiendo establecimientos, institutos, se actúa sobre la marcha, no se prevén situaciones y el SACG es, en un 100% a mi me permite a mi sentarme y planificar en base a lo que yo tengo y ver cuales son las variables más deficitarias de tal forma que yo pueda fortalecerlas y revertir esa situación y cómo yo puedo asegurar procesos de tal forma que yo lo pueda exportar hacia fuera, en el sentido de que yo lo instalo como tal y son resultados."

"Hay muchas cosas buenas que se hacen en los establecimientos se hacen accidentalmente o por el papel del ensayo y el error, pero no porque hayan sido planificadas por antelación o porque hay dos, tres que disparan bien o dos, tres cuatro que prevén bien, ciertos procesos, entonces..."

"E: >El SACG a veces te resulta eso< y otras puede que no te resulte más

S: >correcto< 'tonces aquí un profesor, un director tiene que ver la visión de posicionarse, de ver escenarios futuros, un profesor no puede, un director viendo qué va a pasar mañana, tiene que estar pensando en 10, 15, 20 años más, o sea tener la mente como un telescopio y mirar hacia el futuro y prever una educación de futuro'"

En forma más concreta, las *dificultades* que se asignan a los colegios por parte de los sostenedores apuntan a *la falta de tiempo* para realizar acciones que eviten lo anteriormente señalado. Una de las principales actividades señaladas para contrarrestar el

trabajo mecánico, el estar "apagando incendios", es la reflexión y la orientación de sus propias prácticas hacia metas claramente definidas.

Un sostenedor, parafraseando a un profesor dice:

"en ningún minuto he tenido el espacio ni el tiempo para dedicarme a hacer un análisis de las necesidades educativas y de las necesidades formativas de mis estudiantes, por que estoy tan lleno de cosas durante, de lunes a viernes, que cuando me reúno con mis colegas es para la contingencia, para la emergencia, para apagar el incendio, que sé yo, pero en ningún minuto tengo el espacio y el tiempo para hacer un buena reflexión"

Finalmente, es relevante señalar la interpretación que se hace respecto de la recepción que tienen las escuelas sobre el proceso de autoevaluación. Se alude a una *cultura de desconfianza* y significación de la evaluación como algo *punitivo*, sentido que, a juicio de los sostenedores, predomina sobre el sentido de la evaluación como instancia de retroalimentación. En esta tensión, se cruzan temas relacionados con la cultura docente o la historia de la docencia y la educación en Chile, sin embargo, ellos no pudieron ser profundizados en estas entrevistas.

"que ha sido una cuestión difícil que los colegas entiendan que ellos no se están calificando, que el hecho de que tu tengas un 0 no significa, no es tu concepto de 0"

Medio externo al establecimiento, relación de otros actores sostenedores, entre sostenedores y Deprov.

- *Relación Sostenedor -Mineduc ¿Cómo ven a Mineduc?*

La distinción entre los distintos niveles organizacionales del sistema educativo chileno (central, regional o provincial y local), en tanto sus atribuciones y obligaciones, no es muy clara. Sin embargo, esta *borrosidad* se plantea bajo la forma de *lineamientos poco claros* que envía el Mineduc (nivel central) respecto a la educación en Chile, en general, y específicamente respecto de cada programa o política que impulsa.

"O sea, la verdad es que encuentro que estamos, no se, como nunca en un proceso de desorientación o así lo percibe uno, por lo menos, sin sesgos políticos, simplemente como que uno vive de la educación, yo vivo de la educación, no hago otra cosa que estar metido en esto hace 28 años, veo como una falta de claridad, como de contenido, un contenido, una secuencia lógica en esto, claro que los cambios tienen que producirse y las lógicas no tienen que estabilizarse, pero también tiene que haber una lógica de los cambios, no vamos a cambiar por cambiar solamente, y ahí"

Una explicación que se entrega sobre este fenómeno de la poca claridad ya señalada apunta a una idea de *"políticas de gobierno y no de Estado"*, es decir, la educación se vuelve en un espacio politizado, influido por el partido o tendencia política y económica actual. El nivel central, en este contexto, es percibido como un ente que actúa con mucha improvisación basándose en criterios políticos por sobre otro tipo de criterios.

"muy fuerte lo que voy a decir, de que de repente me da la impresión de cómo que no, no hubiera una política muy definida y yo pienso que al llegar a preocuparnos de la educación, no debemos estar respondiendo en el momento a situaciones que se nos vienen enfrentando, se supone que con iantelación! Esto hay que proveerlo. La educación no es como para improvisarla, y yo he visto mucha improvisación en estos momentos. Ha habido programas muy buenos, pero no ha habido un seguimiento y no se ha instalado un 100%."

"claro, por que no son políticas de estado, son políticas de gobierno...o sea si hoy día el gobierno de la concertación , durante este periodo pa`ca tomo la determinación taca, taca, taca... ¿sí? Sin duda alguna, esta cosa aquí produce un cambio, el nuevo gobierno va a decir no, no, no, aquí le vamos a dar por este camino, por lo tanto el SACG ahí quedo poh, en una carpeta que va a quedar por ahí, perdida..."

No obstante lo antes mencionado, en algunos casos se aprecia al nivel provincial o regional como *una instancia de trabajo más cercana*, donde es posible generar líneas de trabajo colaborativas, gracias a una comunicación más fluida. Esto se ve favorecido, fundamentalmente, por la cercanía física entre estos centros organizativos del sistema educativo, ello favorece el encontrar otras formas de trabajar, aunque prevalece en ambos niveles el *rol fiscalizador* que a veces ocupan dentro del sistema.

- ¿Cómo se entiende el rol del sostenedor?

Los sostenedores perciben su rol dentro del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en relación con dos elementos.

El primero tiene que ver con una labor operacional de *supervisar que el proceso se lleve a cabo*, en tanto se cumplan los tiempos, se dispongan de los recursos y, en los casos en que el sostenedor esta comprometido con el Sistema de Aseguramiento o le otorga un sentido positivo, se compromete con apoyo técnico para llevar a cabo el proceso.

El segundo se relaciona con la labor de *difundir este proceso en los colegios*, en tanto se hace cargo de motivar y promover el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en otros establecimientos de la comuna. Este segundo rol está muy asociado al sentido o valor que el sostenedor otorgue al Sistema de Aseguramiento.

2. Sistema de Aseguramiento como dispositivo.

Sentido del Sistema de Aseguramiento.

El Sistema de Aseguramiento es percibido como una política asociada a la instalación de una cultura de mejoramiento en la educación, aunque otras veces es tecnificado, reduciéndolo a una herramienta, a una técnica. Cuando es visto como una técnica se asocia a la neutralidad de la herramienta y a la posibilidad que tiene ésta de adaptarse y asumir el contexto de cada establecimiento. Se habla constantemente y alternadamente de las dos formas.

"S: es que en el fondo el instrumento está, la estrategia está, de quién va a depender el color que esto asuma o la importancia que esto tenga, va a depender de la visión que tiene en este caso la autoridad, en este caso el director del establecimiento. El instrumento permite que uno pueda alinearse y salga de una educación tradicional y haga realmente lo que tiene que hacer la educación, depende, insisto, de los equipos al interior de las visiones, de las comunas, de las políticas comunales que haya."

En muchas ocasiones, el Sistema de Aseguramiento es visto como un dispositivo complejo y potente teóricamente, pertinente a las problemáticas de las escuelas. Sin embargo, se destaca la necesidad, previa al *aseguramiento* de la calidad, de instalar dispositivos que *generen* calidad. Es decir, en algunos casos los colegios no estarían aún preparados para entrar al Sistema de Aseguramiento de la Calidad; serían necesarios otras acciones, previas a la instalación del Sistema (como por ejemplo, el trabajo participativo o en equipo)

Sin embargo, el Sistema de Aseguramiento ha permitido a los sostenedores ver de manera más completa a los colegios, permite saber en que están los colegios y permite retroalimentarlos mejor, con una fuente.

"nos ha servido harto, nos ha ayudado harto, nos permite tener una visión de los establecimientos, digamos, poder conversar con ellos, como nosotros nos quedamos con mucha información, si le podemos decir al colegio- es que tu no vas a obtener resultados si la cuestión no la enganchai por aquí po viejito- ¿ya?"

Proceso de Inclusión.

Al igual como sucede con los colegios, los sostenedores señalan sentirse *obligados* a participar en el Sistema de Aseguramiento, lo que a su vez a está teñido por la *dualidad en la valoración* de esta obligación como una *oportunidad* o como una *amenaza*. Si es valorada como oportunidad, la obligación de participar no es vista como un evento negativo, resignificándose durante el mismo proceso y apreciando sus ventajas.

"Castro, fue elegido inicialmente para iniciar este proyecto con cinco establecimientos educacionales. Se nos invitó a través del Ministerio de Educación y de la Asociación Chilena de Municipalidades..."

En caso contrario, si predomina una valoración de la inclusión en el Sistema de Aseguramiento bajo la lógica de amenaza, la obligación es vista como una *tarea extra*, la cual es excesivamente demandante y poco gratificantes; se quedan ahí los sentidos sobre el mejoramiento de la calidad, sin darle una vuelta, sin resignificar o poner en juego las posibilidades de obtener ventajas de esta política..

Capacitación.

Los espacios de capacitación, que también pueden ser entendidos espacios para la difusión del Sistema de Aseguramiento como una política orientada al mejoramiento de la calidad en la educación, es percibida por la totalidad de los sostenedores como *breve*,

excesivamente técnica y poco clarificadora tanto en su sentido como en su lenguaje, considerando lo complejo que es el tema que aborda. En definitiva, se aprecia como una instancia insuficiente para asegurar una incorporación exitosa a la política de mejoramiento de la calidad.

"de tal forma de que de, de a la espera de instalar este procesos, de lo que es la parte difusión, nosotros fuimos invitados a, a participar de un perfeccionamiento en Puerto Varas, lo cual yo encontré que fue demasiado tarde para los que estábamos como responsables de esta tarea."

"Creo que, en ese sentido, partimos nosotros complicados con el manejo de la información, yo creo que requeríamos de más tiempo para entrar a un proceso de evaluación, posteriormente revisión de los antecedentes que íbamos a tener que tener parte del establecimiento, cosa que nos costó mucho asimilar el contenido en 2, 3 días, un asunto que era bien delicado."

Recursos

Los recursos, o más bien la falta de éstos, se constituyen en la *principal piedra de tope* para el desarrollo efectivo de esta política de mejoramiento de la calidad en educación a través del Sistema de Aseguramiento. La falta de recursos es percibida en diferentes dimensiones, desde aquellas más básicas para asegurar el mero desarrollo del proceso, hasta las condiciones económicas y humanas para implementar el Sistema.

En primer lugar, se señala la *falta de tiempo* como un factor determinante en prácticamente toda actividad a desarrollar; específicamente, se señala falta tiempo para que los establecimientos ejecuten las *tareas propias del dispositivo* (recoger evidencias, diseñar y aplicar instrumentos, implementar acciones, entre otras) como también falta tiempo en *el ejercicio cotidiano de la docencia*, apuntando a que en los colegios haya una practica más reflexiva y orientada a metas, no solamente "apagar incendios". En algunos casos la falta de tiempo se asocia, también, a descoordinación en la comunidad educativa.

"(...) en ese sentido, siendo un programa excelente, partimos nosotros desfasados en cuanto a la información que recibimos, para meternos en un cuento que estaba corriendo hace bastante tiempo."

En segundo lugar, es relevante el tema de los *recursos económicos* para financiar todos los planes de mejoramiento, así como la posibilidad de contar con *recursos humanos* que se encuentren bien capacitados, que entiendan y promuevan la comprensión del Sistema de Aseguramiento, considerando que el plan de mejoramiento funcionará solo si se cuenta con estos necesarios recursos. De este modo, la implementación del Sistema de Aseguramiento de la escuela puede llegar a perderse si no es posible sostenerlo por falta de recursos.

"Obviamente instalarlo, difundirlo y tratar de implementarlo en todos los establecimientos, pero nos vimos la, en la complicación de los recursos económicos y también la parte del personal, no dimos abasto para atender si quiera 5 establecimientos, de los cuales había que atender dos en un plazo entre agosto y octubre... y, imagínate, con 41 establecimientos no se cómo hacerlo."

Hacia una Visión Macroestructural de la Educación como Tema Emergente

Finalmente, es necesario destacar algunos temas de interés que surgieron a raíz de la conversación sobre la calidad de la educación. El mismo concepto de educación que se maneja apunta a una *visión macrosocial* del fenómeno, integrando visiones acerca de la cultura del profesional de la educación en Chile. Esta visión se orienta a lo político, en tanto se entiende como un espacio de cambio y/o reproducción del orden social, además de ser asociado con el desarrollo tecnológico en el ámbito mundial, en términos de *desfase* o *retraso*, que dificulta un tanto más esta orientación al cambio o dinámica en nuestra sociedad.

"hablo por lo que conozco acá, yo creo primero partimos de lo macro, yo creo que el ser humano y sobretudo los profesores somos muy reticentes a los cambios, sobretudo a los de carácter metodológicos y sociales, somos muy reticentes a los cambios y al docente le cuesta aceptar los cambios, somos pequeños caudillos dentro del, del lo hemos hecho así y, y la mejor forma de justificarnos es "así lo hemos hecho siempre", entonces el docente en la actualidad, yo creo está educando para la vida y no para el cambio. El docente hoy está educando, y lo mismo sucede con la educación universitaria academicista bancaria donde no se socializan los contenidos, no se contextualizan, entonces el docente está, esta, no, no, cómo explicarlo, está corriendo, la educación corre cansá al lado de lo que es un poco todo el avance tecnológico y el avance que produce el mundo social y económico y político. Corremos unos cuantos pasos atrás, cansado, y no somos capaces de asimilar estos cambios. Yo insisto, nuestra educación es añeja porque está estructurada de 40, 50 años atrás y estamos trabajando con gente que fue preparada para una educación para la vida y no para el cambio..."

Por otra parte, se habla del concepto de *educación integral*, como un tipo de educación que no solo responda al modelo económico, ni a los indicadores estandarizados de logro. Los sostenedores afirman que las escuelas no encuentran claridad respecto de estos conceptos, señalando que ello es un impedimento más para tener calidad en la educación de nuestro país. Nuevamente surge el tema, planteado en el comienzo, sobre la meta orientadora del trabajo en las escuelas.

"tonces ahí tengo mis reparos hacia donde se va pegando con la educación, hacia donde se lleva esta gran escuela que la sociedad mandata, porque tu sabes que la sociedad es la que tiene una visión, una cosmovisión de hombre y eso lo trata de pernear a través de la escuela, manda a la escuela la sociedad de acuerdo a la visión, la cosmovisión que tiene para que prepare a este individuo a este sujeto llamado ser humano, y ahí yo tengo mis reparos en cuanto a la visión que esta... hablamos de un desarrollo integral, los establecimientos dicen claro, un desarrollo integral, pero no tienen idea lo que es, no saben lo que significa ellos piensan que desarrollo integral significa poner más cabros en un colegio aquí, politécnico, pasar más a la universidad, lograr más altos SIMCE, eso es desarrollo integral, tengo reparos con eso"

ANÁLISIS GLOBAL Y CONCLUSIONES DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA

En esta parte se retomarán aquellos aspectos que emergen como esenciales para comprender los resultados, efectos e impactos del sistema, con el objeto de contestar las preguntas guías de la Evaluación.

A partir de ello se presentarán aquellos aspectos que son valorados positivamente del Sistema y luego aquellos nodos problemáticos identificados, en tanto elementos críticos que estarían afectando negativamente la implementación del Sistema. Estos nodos críticos serán puestos en el contexto de un marco comprensivo, a partir de los datos textuales analizados; de modo de presentar un modelo explicativo que permita generar cambios en pos de mejorar la efectividad y calidad del mismo.

Resultados. ¿Se implementó el Sistema de Aseguramiento según el diseño prescrito?

Tal como se ha planteado, este nivel evalúa los productos asegurados por el sistema. Así, desde lo cualitativo, interesa cómo es descrito el dispositivo y sus diferentes elementos, contrastando estas descripciones con lo planteado en el diseño del dispositivo.

a. Incorporación al Sistema: ¿Invitados a Participar u Obligados a Participar?

A pesar que en el planteamiento del modelo (ver MINEDUC, 2005) se expone que la decisión de incorporar a un establecimiento o no pasa por conversaciones entre supervisores de la DEPROV, sostenedores y los mismos establecimientos; a partir del análisis, la incorporación no en todos los casos es descrita como una obligación, sí finalmente se la connota como tal.

"Así que esta fue la forma como nosotros ingresamos o sea no fue voluntaria sino que estaba ya como desde corporación visto la posibilidad de que ingresáramos, así que así partimos..."(Equipo Directivo)

"(...) tal vez yo vea algo de estatus a nivel de corporativo es bien visto que la municipalidad de los tres pollitos sea parte del sacge (...)"(Docentes)

"Eso se da... si tu vas a todos los establecimientos de acá te van a decir eso [que están obligados], es natural. Pero el tema pasa por tener la claridad de lo que está aplicando, si tu conoces el sistema, porque nosotros manejamos el sistema, tú puedes transmitir de mejor manera lo que se trata (...), es una cuestión que va mucho más allá del aplicar por aplicar, o por que es una cuestión que está de moda o porque por último, a través del proyecto vas a conseguir plata (...) Pasa por aclarar la duda en torno al miedo"(Sostenedor)

"ellos no han entendido porque están dentro de este cuento porque los obligó el sostenedor y mas que crean que los obligó el sostenedor creen que el ministerio los obliga, porque los canales de comunicación y las estrategias de comunicación yo siento que fallan"(Supervisor)

Tal como se aprecia, *los establecimientos aparecen sin una participación significativa en la decisión de incorporarse al sistema.* El representante del sostenedor justamente

lo confirma al hablar de que es necesario tener claridad *en lo que estás aplicando*. Notando que en la construcción de esta frase el sujeto que *aplica* es el sostenedor. La claridad permitiría transmitir mejor lo que es el sistema para incorporar a los establecimientos de mejor modo.

El lugar de la toma de la decisión de incorporar al sistema parece estratégicamente relevante a la hora de implementar un sistema que tiene como objetivo fortalecer la responsabilización de los propios establecimientos.

b. La Capacitación: Insuficiente y Enfocada Exclusivamente en lo Técnico

La capacitación en todos los casos es vista como orientada a formar las metodologías de evaluación, centrándose fundamentalmente en el lenguaje técnico y en la presentación de evidencias. Lo que coincide con el planteamiento del Ministerio, en el sentido de que su foco está en "la metodología de evaluación, redacción de evidencias y gestión del proceso de autoevaluación" (MINEDUC, 2005; p. 64).

El trabajo cualitativo fundamentalmente con los establecimientos ha mostrado que la capacitación *en términos generales es bien evaluada, coincidiendo con lo expuesto en la investigación cuantitativa. Sin embargo a la hora de indagar los criterios utilizados para esta buena evaluación, estos tienen que ver más que nada con la transmisión de ciertos procedimientos técnicos*, tal como lo manifiestan los siguientes fragmentos de un mismo focus group:

"DOC 1: (...) tuvimos varios encuentros con gente especialista donde hicieron un buen trabajo para enseñarnos a nosotros en que consistía todo este asunto del (:) del sacge nosotros después de esa etapa teníamos que transmitir a nuestros colega lo que habíamos aprendido allá (...)".

(...)

DOC2: yo quisiera agregar que esa vez fuimos u tres o cuatro profesores pero en si la información fue muy poca (...)y solamente mas que nada nos capacitaron para el hecho de buscar acá la evidencia fue algo muy corto muy rápido." (Docentes)

Así a la hora de indagar cómo la capacitación facilita llevar adelante los procesos de autoevaluación y planificación, como procesos organizacionales que requieren gestionar el compromiso y responsabilización de diversos agentes del establecimiento, la capacitación resulta mal evaluada debido a que *ese lenguaje técnico, y esos procedimientos son nuevos para la forma de trabajo del establecimiento, y, en este contexto, la capacitación no habría sido suficiente*

"La capacitación, en el fondo, (.) no fue demasiado clara en relación a algo nuevo que teníamos que aplicar al interior de los colegios, en la parte conceptual, en la premura del tiempo porque todo fue demasiado acelerado el trabajo que allí se hizo y bueno, hubo lanzamiento de estrategias de conocimiento de proceso, de ideas, un bombardear de cosas y que después tuvimos que aplicar, y aplicar en base a lo poco y nada que entendimos, aunque el material que nos entregaron era claro, pero cuanto a ti te hablan de algo nuevo y a ti no te hacen una buena motivación y no hay un buen preámbulo a lo que tu vas, tu como que llegas a un momento de bloqueo." (Equipo Directivo)

Es así que emerge la necesidad de fortalecer no sólo la transmisión de la administración de ciertos dispositivos técnicos sino que también del *sentido del sistema* y de cada uno de sus componentes.

Cabe señalar que otro elemento que es mal evaluado desde los establecimientos del dispositivo tiene que ver con el hecho de que no participarían todos los docentes. Sin

embargo, tal como se apreció en el informe incluido en esta parte "La Voz de los Establecimientos", esto tendría que ver con la dimensión transversal logrado/no logrado, por lo que será profundizado al hablar de los efectos e impactos del sistema.

c. La Autoevaluación como Demanda de Ordenamiento de Información y de Prácticas

El trabajo de Autoevaluación si bien es organizado desde lo que prescribe el Sistema en tanto dispositivo, esto finalmente es ejecutado por los actores del establecimiento, de modo que la autoevaluación como proceso tiene mucho que ver con cómo el dispositivo prescrito genera determinadas formas de acción en los actores estratégicos.

Tal como se señala la autoevaluación "reconoce que la organización existe, que está constituida por actores con intereses, conflictos y representaciones que se materializan en sistemas de acciones concretas por los que se solucionan los problemas. Desde este enfoque la autoevaluación faculta a las escuelas y a sus actores para revisar lo que ellos mismos hacen, cómo lo hacen y para qué lo hacen, en un contexto particular, potenciando la identificación de lo que se podría cambiar" (MINEDUC, 2005; p. 52).

En esta parte se analiza el dispositivo de autoevaluación tal como es concebido por los establecimientos:

Primero que nada se destaca que la autoevaluación resulta una buena herramienta que exige a los establecimientos a ordenar la información.

"una vez que fuimos haciendo esta auto evaluación, al mismo tiempo íbamos reuniendo las evidencias tanto los profesores como las jefe técnico para presentarlas al panel externo de acuerdo a lo que estábamos, iban a presentar, de acuerdo a como nos íbamos, nos estábamos autoevaluando" (Equipo Directivo).

Además sí este procesos es realizado con la participación al menos de directivos y docentes

"(...) hicimos un trabajo ya hicimos el trabajo que es el trabajo de auto evaluación con todos los colegas en grupo ya nos separamos en diferentes grupos y participamos contra el tiempo"(Docentes).

El contra el tiempo es algo que se repite fuertemente en todos las entrevistas grupales al describir al dispositivo. Esto será profundizado al hablar de los recursos que incluye el Sistema para su ejecución

d. Panel Externo ¿Auditoría o Retroalimentación?

El Panel de Evaluación Externa, como elemento del Sistema, aparece en las narraciones desde las distintas posiciones como un evento altamente significativo dentro de lo que es la historia de la implementación del Sistema en cada establecimiento.

Es importante tomar en cuenta que desde el Ministerio "el Panel de Evaluación Externa no realiza una nueva valoración acerca de la calidad de la gestión escolar, sino que valida el diagnóstico institucional realizado por la escuela o liceo. Es decir, sanciona definitivamente la puntuación asignada a las evidencias levantadas por el establecimiento en su autoevaluación, y entrega recomendaciones contextualizadas a la realidad del establecimiento, aportando a la identificación de acciones de mejora a priorizar" (MINEDUC, 2005; p. 54). Para que el trabajo del Panel Externo sea útil para

el proceso de mejoramiento del establecimiento, es importante que este trabajo se desarrolle en "un ambiente formativo: la idea es entregar de manera presencial los argumentos del Panel Externo, generando conversaciones y aprendizajes que son altamente valorados por los establecimientos, aunque no constituye un proceso de negociación" (MINEDUC, 2005; p. 65), lo que lo convertiría en "un espacio privilegiado de aprendizajes, respecto de la lógica del Sistema de Aseguramiento y en aspectos específicos de la gestión del establecimiento" (MINEDUC, 2005; p. 65).

Teniendo en mente esta descripción del dispositivo, desde los datos cualitativos podemos señalar que este proceso de validación no siempre genera este ambiente colaborativo de aprendizaje.

"el panel externo, no vio el trabajo, el trabajo por las dimensiones o(::::) la hay en el Sacg. Como tú veras, esto lo encuentro bastante anormal, como se planteó esto" (Equipo Directivo)

- *"Lo sentí una falta, me sentí no valorada, no me sentí como lo que yo hacía estaba bien, por el profesionalismo de uno, eso me incomodo bastante, (...) con esta evaluación, me he sentido humillada, pasada a llevar, me he sentido que no creen lo que hago".* (Docentes)

"Que ellos eran superiores y querían imponer." (Docentes)

"hubo un diálogo bien (0.2) bien fluido(.)" (Equipo Directivo)

Al respecto los mismos supervisores/panelistas externos confirman que entre ellos existen diversos entendimientos de lo que es el proceso de Panel Externo, lo que determina distintas formas de actuación.

"nos falta profundizar, aunar criterios y nos falta bajar a la escuela una mirada común (...), pero no todos miramos igual, tenemos lentes de sol distinto, modelos de lentes diferentes y menos los lentes ópticos, tenemos unos con...(otro: ¡Poto de botella!)... ipoto de botella! Y otros así como de 0,5 no más...(risas)" (Supervisor)

Esta diferencia de criterios también la notamos al analizar los documentos de autoevaluación, encontrando narrativas prescriptivas, versus otras orientadoras.

Esto último es fundamental. Siendo los Panelistas Externos los *responsables de este proceso de validación en un ambiente formativo* es necesario fortalecer el trabajo que realizan estos agentes.

Al respecto los mismos supervisores que se desempeñan como panelistas demandan mayor unificación de criterios para operar.

e. Ciclo de Asesoría

Los diversos actores señalan al seguimiento que realizan los supervisores de los Planes de Mejora como un elemento frágil del sistema

si no tiene la consistencia necesaria la supervisión necesaria va definitivamente a quedar en el aire como esta quedando" (Docentes)

- *Doc 1: Por ejemplo, eh::, tuvimos tiempo atrás, una con una señora que era supervisora de::: del Ministerio de Educación, es supervisora, y:::, y ella no:::::, se planteo un problema de planificación fundamentalmente, pero la verdad de las cosas que:::::, que fue*

bien, bien interrumpido así, en el tiempo, y (0.1) no hubo nada, nada provechoso, ni siquiera para escuchar (palabra no se entiende) (Docentes)

"El periodo del plan de mejora que puede ser dos años o tres años en algunos y ahí no es cierto, desde el ministerio, no es cierto, parece que de nuevo se adormece la cuestión ¿ya? Porque mira no hay visita para estos establecimientos que no son focalizados los dejamos prácticamente abandonados (...) como instalar de que ellos entiendan de que esto es un proceso, que nuevamente se hagan su autoevaluación, que va a hacer si es necesario hacer un nuevo panel o no, Te fijas, esos mecanismos son los que faltan ¿ya? Como por ejemplo velar para que eso no ocurra y de tal forma que al menos se que deban instaladas ahí tres o cuatro prácticas que nos sirvan de sustento para que la escuela pueda autónomamente ir generando otras formas de gestión esa es una preocupación que yo tengo". (Supervisores)

Los diversos actores señalan la necesidad de un seguimiento y apoyo más cercano, particularmente si a esto agregamos la ausencia de los sostenedores en el proceso de apoyo a la implementación del Plan de Mejora.

Efecto ¿Cómo se implementa y ejecuta el Plan de Mejoramiento? ¿Qué otras prácticas realizan los actores como efecto de la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad?

Tal como se manifestó, el efecto refiere a las nuevas acciones que los actores estratégicos, o beneficiarios directos, realizan o implementan para generar impacto.

Desde la lógica del Sistema el Plan de Mejoramiento debería ser el principal espacio donde los actores desplegarían sus nuevas acciones, desde el mismo momento de la planificación hasta la implementación y evaluación de lo planeado.

La Categoría Logrado No Logrado y dos Narrativas para Explicar los Efectos e Impactos del Sistema de Aseguramiento

En el diseño muestral se estableció una categorización que permitió estratificar la muestra: Percepción de logro o no logro de los objetivos del Sistema de Aseguramiento a través de una encuesta telefónica aplicada a todos los establecimientos, confirmada mediante entrevista telefónica a los establecimientos preseleccionados. Esta categorización luego emergió como útil a partir del análisis tanto de las entrevistas grupales con los establecimientos, como a partir del análisis de documentos. Tal como se apreció en ambos estudios, estas son dos narrativas marcadas que coinciden en ciertos puntos, sin embargo, en términos generales permiten una adecuada discriminación con el fin de delinear un modelo explicativo.

Vale la pena señalar que la voz de los supervisores/panelistas externos confirma esta discriminación.

Los Efectos en Los Planes de Mejoramiento

Tal como se planteó a partir de esta categoría se pueden describir efectos diversos. En el caso de los establecimientos descritos en condición de logro, estos recogen las sugerencias del panel externo y se enfocan al mejoramiento de los aprendizajes de los Estudiantes. Aquí efectivamente se realiza el ordenamiento de las prioridades de mejoramiento de la escuela, detectadas en la autoevaluación y en la validación realizada por el Panel Externo, programando las acciones concretas y recursos necesarios para obtener resultados

- "nosotros teníamos un comportamiento más activista que orientado a resultados entonces es plan de::: de mejoramiento en la calidad de la gestión nos::: centró(.) nos ordenó y nos orientó hacia el resultado(.) entonces por ejemplo ahora sí tenemos ya evidencias(.) si tenemos registro(.) si tenemos seguimiento(.) si ya hemos tomado decisiones(.) sí::: hemos estado trabajando respecto a esos resultados (.) implementando planes y programas(.) haciendo modificaciones (.) pero basado en los resultados(.)" (Equipo Directivo)

Para los no logrados, existen casos en que el plan no se implementó, sin explicaciones por parte de la directivo. En el resto, existen referencias a las orientaciones generales del plan, sin mayores especificaciones de los mismos.

Entonces en qué estábamos, bueno, como yo te explicaba hace un rato, no se había hecho absolutamente nada, qué hemos hecho hasta el momento, eh::: analizamos el plan, porque a todo esto la escuela a finales del 2005 entregó un PME, que era un plan de mejoramiento del sistema de aseguramiento, pero como proyecto, con, con, con posi.. con la idea de lograr algún dinero para implementarlo. Eso, ese, ese, ese plan no fue aceptado, no fue aprobado por el ministerio de ecuación, entonces quedó todo así (Equipo Directivo)

Respecto del párrafo anterior es significativo cómo la responsabilidad de que "todo quedó así" es más bien puesta en el no financiamiento, más que en el hecho de la no participación.

Los Efectos en la Cuenta Pública

La Cuenta Pública es otro de los dispositivos que ofrece el Sistema para que los actores de la comunidad educativa autogestionen, en este caso, el cómo entregan la información de lo realizado y transfieren a la comunidad educativa de los avances y desafíos pendientes del establecimiento en materia de mejoramiento educativo.

Este mecanismo cuenta con sustento legal, y tiene el objetivo de socializar y transparentar los "resultados y avances en materias de calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje, entre los cuales se consideran tanto los procesos de gestión como los resultados, ya sean institucionales o educativos" (MINEDUC, 2005; p. 55). Por ello este dispositivo puede considerarse otro espacio en el cual los actores desplieguen acciones en tanto efectos del dispositivo.

Tal como se apreció este es un aspecto al cual los establecimientos, sea en la categoría logrado o en la no logrado, no le asignan mayor importancia en sus acciones, apareciendo como un necesario *tramite* comunicativo de lo realiza el establecimiento. Sin embargo, es destacable el aprovechamiento que realiza la dirección de este espacio para proyectar acciones a futuro.

Entr: ¿y la cuenta pública por ejemplo (.) cuando se hace también(.) se les invita a participar?

D: la cuenta pública se da a toda la escuela↓

Entr: ya

D: Se da (.) se da en el aniversario escolar↓ a toda la asamblea↑

Entr: y específicamente(.) con relación al I SACG ¿hubo cuenta pública de los resultados de la evaluación?

D: claro(.) se incorporo cuando correspondía↑ (.) claro .

Entr: y hay una comunicación

D: Y se incorporan los programas de mejoramiento después en los años venideros↓. (Equipo Directivo)

El Efecto de Fomentar La Participación

A pesar de que la Cuenta Pública, como un acto de responsabilización ante la comunidad por las propias prácticas y por tanto como un acto que invita a la comunidad a hacerse parte de esas prácticas, no ha logrado tomar la importancia deseable; sí el sistema ha permitido que las personas y equipos que gestionan los establecimientos comiencen a incorporar al resto de la comunidad en las labores de gestión.

El mismo proceso de autoevaluación en todos los casos estudiados incorporó de uno u otro modo al menos a los docentes a ese trabajo, a través de la formación de comisiones. Si bien los niveles de participación varían mucho entre la categoría de establecimientos logrado y la no logrado, vale señalar que sí estimula una gestión más participativa.

"la forma de relacionarnos con los apoderados es la tradicional, la que hoy día no se requiere, hoy día se requiere un apoderado mucho más incorporado en todos los temas del establecimiento, entonces, yo diría que ahí tenemos una cuestión que tenemos que superar"(Equipo Directivo)

Esta cita es interesante en tanto señala el reconocimiento de la necesidad de incorporar a los apoderados a la gestión, actores que, tal como se describió, normalmente aparecen alejados de la posibilidad de incorporarse más allá de la mera participación instrumental que encontramos (para traer recursos al establecimiento).

El Gran Efecto del Sistema: La Sistematización y el Ordenamiento como práctica para unos y otros

Quizás el principal efecto tenga que ver con la apropiación de la práctica de sistematizar y organizar la información

"para mi fue también una experiencia muy enriquecedora porque me permitió organizar el trabajo, organizar un trabajo mas dinámico, mas ordenado y con evidencia, que generalmente uno dice: "yo lo hago, yo lo estoy practicando, yo lo estoy implementando, yo lo hago así, yo lo hago asá" (...). Organizar mi trabajo y tener claridad hacia donde quiero llegar y los objetivos que quiero cumplir."(Equipo Directivo)

Tal como se aprecia esta sistematización y ordenamiento organiza el trabajo. En términos generales todos los establecimientos describen esto como uno de los elementos más relevantes que aporta el sistema.

Por su parte los supervisores lo confirman, organizando también el trabajo de éstos

"Mira ...como supervisor, yo creo que como supervisor esto ha sido... mmm... así como un cable a tierra del trabajo que uno podría hacer más concretamente con los establecimientos.." (Supervisor)

Los sostenedores también aprecian estos efectos sobre su propia gestión

"nos ha servido harto, nos ha ayudado harto, nos permite tener una visión de los establecimientos, digamos, poder conversar con ellos, como nosotros nos quedamos con mucha información, si le podemos decir al colegio- es que tu no vas a obtener resultados si la cuestión no la enganchai por aquí po viejito- ¿ya?" (Sostenedor)

De este modo se aprecia que a nivel de efectos, lo más evidente tiene que ver con esta sistematización y ordenamiento; sin embargo el Plan de Mejoramiento sólo dadas ciertas condiciones se constituye en espacio para el desarrollo de acciones por parte de los actores como consecuencia de la implementación del dispositivo.

Desde este punto de vista se puede plantear que en los casos aquí descritos como no logrados las prácticas de sistematización y ordenamiento que también son descritas ahí. No alcanza a servir para tomar decisiones de planificación coherentes. Lo que se articula con el hecho de que en estos establecimientos el Plan de Mejoramiento del Sistema de Aseguramiento tienda a confundirse con los antiguos PME u otros programas de apoyo, constituyendo una vía para obtener recursos.

El Impacto ¿Cuáles son las prácticas de gestión que caracterizan al establecimiento habiendo concluido el Sistema de Aseguramiento?

Tal como se apreció a lo largo de esta investigación evaluativa, para responder a esta pregunta se hace necesario acudir a la categoría de logro y no logro, explicándolas de un modo más detallado, pues, como veremos, el impacto del sistema en el logro de una gestión orientada a la calidad, es decir, una gestión que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus estudiantes y de los resultados institucionales tendrá que ver fundamentalmente con las condiciones internas de los establecimientos, las relaciones de colaboración que tengan o no tengan al interior de la comunidad educativa, a lo que se sumará las posibles relaciones de apoyo que tengan con sus sostenedores y supervisores.

La Categoría Logrado/No Logrado como una Categoría Definida Primordialmente por Relaciones de Colaboración Interna

La categoría de percepción de logro y de no logro de los objetivos del Sistema, predefinida mediante una encuesta y confirmada mediante una entrevista semiestructurada telefónica, a lo largo de la investigación cualitativa se perfiló como una categoría relevante al coincidir con un cierto perfil que emergió del proceso de precodificación analítica de carácter completamente inductivo.

En efecto surgieron dos narrativas para describirse a sí mismos y sus relaciones internas y con otros.

La primera narrativa describió un establecimiento con una muy buena comunicación interna entre docentes y equipo directivo, con relación de colaboración y responsabilización mutua de carácter cooperativo². Estas relaciones de colaboración son

² Es importante señalar que estamos hablando de relaciones de colaboración y de responsabilización colectiva. La investigación por nosotros realizada no permite arrojar conclusiones

presentadas por los actores como un compromiso colectivo con su trabajo, con el establecimiento, y por lo tanto con la búsqueda de la mejora, a pesar de los costos que narran esto podría tener en sus vidas personales.

Si bien, en términos generales, apoderados y estudiantes no participan en el establecimiento, sí en algunos casos se les menciona como actores relevantes que paulatinamente debieran ser incorporados en la gestión. Sí aparecen con relativa fuerza la figura de los Supervisores valorados como actores relevantes en el desarrollo de la vida del establecimiento. Sin embargo cuando el supervisor no parece ser un colaborador en los procesos, este establecimiento se describe como no subordinándose frente a las potenciales acciones del supervisor, misma posición que se adopta frente a un Panel Externo definido como no formativo, siendo homogéneas las narrativas de equipos directivos y docentes en esto.

Los sostenedores si bien podrían apoyar en la construcción de esta cultura cooperativa, son escasamente mencionados, a veces como apoyo, pero más que nada aparecen como un escollo ligado al tema de la distribución de recursos y ordenamiento del tiempo de trabajo.

La segunda narrativa presenta establecimientos con relaciones de desconfianza, en la que suele aparecer el Equipo Directivo como luchando contra los Docentes, y a su vez los Docentes se muestran o poco interesados o también luchando contra el Equipo Directivo. Es así como se presentan como actuando bajo imposiciones, sea de alguna entidad superior, o del mismo equipo directivo. Se plantea que internamente hay falta de comunicación y, sobre todo, falta de transparencia, desconfianza e incluso miedo a la delación. Esto último se confirma en los registros realizados por nuestros entrevistadores en algunos de los establecimientos, donde se relatan situaciones de miedo respecto a quién manda esto, presentándose como preocupación que sea para el director, relacionándose con descripciones de liderazgos unipersonales y/o autoritarios.

La relación con apoderados y estudiantes también está marcada por relaciones de desconfianza.

La relación con los supervisores y DEPROV es descrita como de bajo apoyo, connotando una demanda implícita y/o explícita para ser seguidos con mayor cercanía y apoyados más decididamente, esto tanto en docentes como equipos directivos, señalándose fuertemente la necesidad de ser escuchados y reconocidos por sus particularidades para ser apoyados.

La relación con los sostenedores en términos generales no sería distinta a la primera categoría de establecimientos. Aunque aquí desaparecen las descripciones de apoyo, con limitada presencia en la otra categoría.

Una vez descritas estas categorías podemos abordar los impactos del Sistema en los establecimientos

El Impacto en los Establecimientos con Relaciones Cooperativas y de Colaboración entre sus Agentes.

respecto a la necesidad de un liderazgo transformacional, centrado fuertemente en el líder o director como lo hace la investigación en torno a Escuelas Efectivas realizada por Asesorías para el Desarrollo (2003). Lo que encontramos en esta investigación más refiere a procesos de responsabilización colectiva probablemente facilitados por estilos de liderazgo distribuido y/o por otras circunstancias, sin embargo respecto a esto último esta investigación se abstiene de arrojar conclusiones ya que requieren análisis más profundos de los datos.

En estos casos el Sistema logra sus objetivos, generando una estructura para los procesos de colaboración, autoevaluación, responsabilización, toma de decisiones, e implementación que en los casos de estos establecimientos parecieran ya estar incipientes³. La siguiente cita lo ilustra

"tiene que ver con la forma que tu miras el proceso, en el discurso hoy día del equipo docente ya no está esta cosa de echémosle la culpa a Pedro, Juan y Diego del sistema de que los niños son pobres de que el papá tiene baja escolaridad de que no se qué, no se cuanto, ya no está esa excusa, estos son nuestros niños, esto es con lo que tenemos que trabajar, ésta es nuestra realidad y yo creo que hay otra cosa interesante, éstas son las variables en las que yo puedo intervenir, y éstas otras variables ya escapan a lo que yo humana y profesionalmente puedo hacer, entonces yo creo que esa también es una enorme eh, una enorme resultante de todo esto de aprender a mirarte (...), entonces hay como una posibilidad y hay una recepción distinta, o sea, ya no es un muro de lamentos los consejos si no que yo creo que se convierte como en ¿Qué podemos hacer? ¿Qué podemos probar? Bueno esto no nos resulto, podríamos ir por este otro lado, yo creo que por ahí vamos"(Docentes)

Como se puede ver, esta se trata de una entrevista grupal a docentes, mostrando esta cita cómo los procesos de responsabilización se hacen colectivos, sirviendo el Sistema como un dispositivo que al estructurar el proceso de autoevaluación y ligarlo a toma de decisiones respecto a lo posible, da la fuerza y cuerpo a una cultura que se describe como cooperativa para orientarse a resultados.

En relación a lo anterior, el sistema aparece ayudando al establecimiento a reconocerse como una Comunidad de Aprendizaje

"- nosotros, por ejemplo, teníamos sistematizadas las reuniones de reflexión pedagógica. Pero ahora sí, cuando realizamos la reflexión pedagógica eh, la, la intencionamos (0.2) (...) tenemos una propuesta
- va como dentro de un plan (...), va cumpliendo un objetivo
- claro, exacto (...), vamos a apoyar a esos profesores, y al mismo tiempo sabemos que eso va a ayudar al resto de los profesores, y son elementos de carácter técnico que van a servirles a todos, a todos, incluyéndonos a nosotros, porque nosotros tenemos que aprender, porque aquellos directivos que piensen que no tienen nada que aprender, estamos mal ¿ya? O sea nosotros tenemos que aprender, tenemos que aprender de los propios profesores"(Equipo Directivo)

Esta cita es particularmente representativa ya que se trata de un directivo que plantea cómo las reuniones de reflexión pedagógica son oportunidades de aprendizaje para todos, reforzando que lo son para ellos mismos. Esto se articula con algunas de las experiencias recopiladas en el estudio de casos exitosos de Planes de Mejora, notándose como emerge fuertemente la capacitación entre pares de los mismos establecimientos como una práctica relevante.

³ Este análisis podría profundizarse tomando en cuenta la historia de cada uno de estos establecimientos a través de su participación en diversos programas y/o dispositivos, de modo de comprender si estas relaciones cooperativas de colaboración y responsabilización pudiesen ser parte de una suerte de aprendizaje acumulado a lo largo de este tránsito. Sin embargo este análisis no se ha realizado acá quedando como una nueva pregunta de investigación.

Finalmente un último elemento fuerte a destacar tiene que ver con que el Sistema se presenta para estos establecimientos como una oportunidad para fortalecer la relación con otros actores del sistema, particularmente con las DEPROV

"Nosotros siempre hemos tenido una buena relación con la dirección provincial de educación, entonces ellos llegaron aquí, y algunas cuestiones que parecían para nosotros muy difíciles o complejas, que sé yo, entonces ellos nos aclararon y nos bajaron la angustia que pudiese causar el sistema, y comenzamos a trabajar aquí en esta misma mesa, en esta misma oficina, con el equipo de gestión" (Equipo Directivo)

De este fragmento es interesante destacar cómo de hablar de la DEPROV como una tercera persona plural "ellos llegaron", en la última frase pasa a formar parte de la segunda persona plural... el nosotros: "y comenzamos a trabajar aquí en esta misma mesa".

El Impacto en los Establecimientos con Relaciones de Desconfianza.

Para comprender el impacto del Sistema en estos establecimientos, es necesario considerar que un proceso que requieren fuertemente la participación de los distintos agentes con sus visiones con el fin de obtener una imagen lo más acabada posible de lo que es el establecimiento, como lo es la autoevaluación, tiene mayores dificultades cuando de base encontramos relaciones de desconfianza interna.

Tal como lo manifiestan los supervisores parece necesario considerar esa diferencia

"una escuela no puede ser invitada o un liceo no puede ser invitada a participar del SAC-G mientras no tenga ciertas condiciones mínimas, un liderazgo pedagógico por lo menos creciente comprometido me refiero, un clima de trabajo mas menos adecuado, para que vamos a decir perfecto, pero por lo menos adecuado ponte tu, un compromiso de los profesores que efectivamente se reúnan a debatir pedagógicamente ciertas cuestiones y un sostenedor que facilite este tipo de cosas" (Supervisor)

Desde ese punto de vista el Sistema es visto como amenaza y es afrontada como una tarea más... incluso una pérdida de tiempo más en sus llenas agendas

"yo creo que es un tiempo perdido que nosotros hemos dejado he quizás estas dos horas haciendo mucho tiempo este tipo de cosas quizás hubiera servido mas el tiempo para planificar lo que nos falta con los alumnos hacerlo mas productiva para mi no ha sido productivo para nada y esto lleva ya dos años es un tiempo realmente personalmente perdido podría haber sido mas productivo en tratar de (:) incluso entre nosotros preparar materiales para los alumnos en vez de estar conversando" (Docentes)

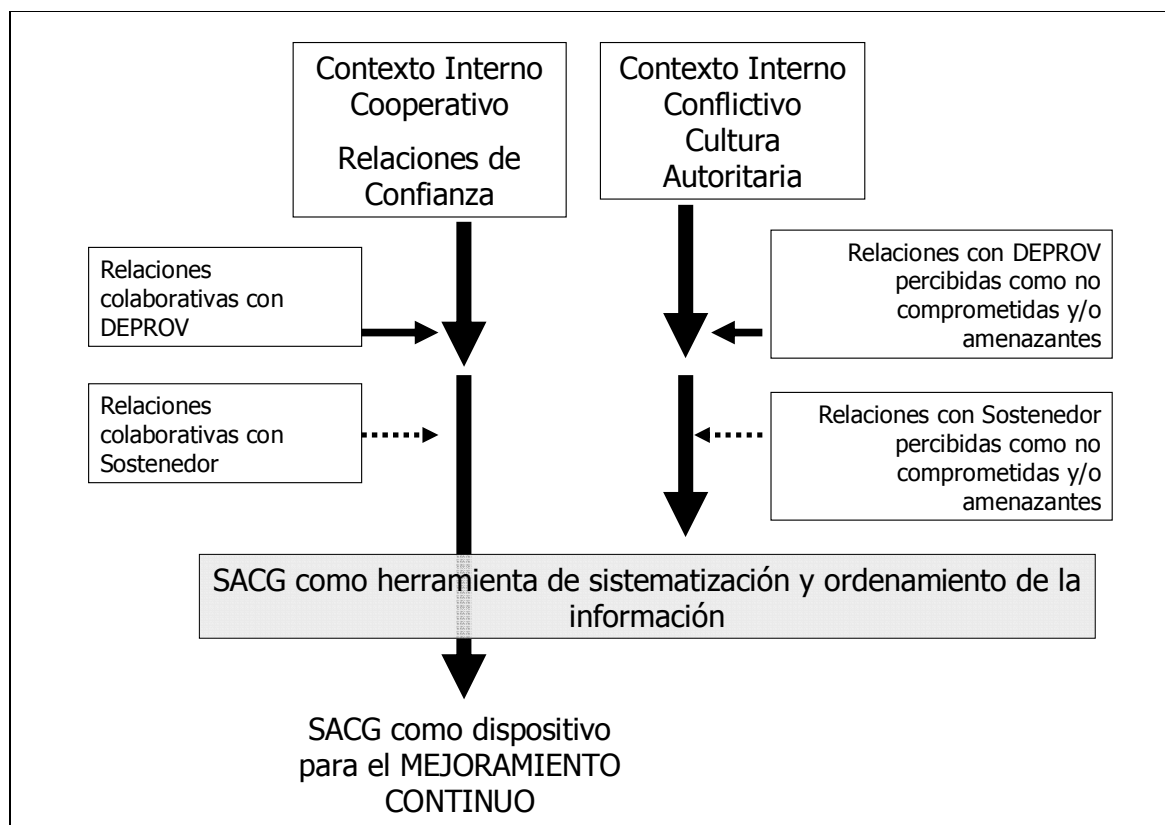
Sin embargo, a pesar de ello. Todos los establecimientos sí valoran el haber logrado prácticas de ordenamiento, tal como se describe en la sección Efectos, aunque esto no implique el logro de una gestión orientada al mejoramiento continuo y a la responsabilización colectiva que de cuenta por los resultados.

De este modo, desde la evaluación cualitativa podemos plantear que el Sistema alcanza su impacto esperado cuando existen ciertas condiciones organizacionales internas al establecimiento que coinciden con relaciones cooperativas de responsabilización, las que

son orientadas hacia resultados a través de la estructura y ordenamiento que otorga el Sistema.

Sin embargo también podemos decir que en los casos en que no existe estas relaciones internas de confianza igualmente el sistema logra instaurar prácticas de sistematización y ordenamiento de la información y de las propias prácticas, aunque esta sistematización no se utilice siempre como herramienta para la toma de decisiones.

El siguiente cuadro diagrama esto:



Esto, si bien surge de un plano descriptivo, ya permite generar explicaciones y problematizaciones. Así a partir de lo anterior se penetrará en ciertos nodos críticos que emergen como relevantes de ser abordados, pues si bien, una buena parte de los establecimientos demuestran estar cerca de las condiciones de logro aquí descritas, son estos nodos problemáticos los que se presentan como elementos clave para el aprendizaje y mejora del Sistema.

Algunos Elementos Críticos Asociados a la Implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión para tener en cuenta.

1. Necesidad de Relaciones de Confianza entre los Distintos Actores de la Comunidad Educativa

El Sistema para lograr los impactos para los cuales está diseñado requiere de un clima de confianza previo, ya que los dispositivos, se basan en la distribución de las tareas. El siguiente fragmento es esclarecedor:

"Apo6: es que ¿sabis? que unos tiran que si la directiva quiere trabajar en algo, los profesores te bajan

Apo3: si, si

Apo6: los profesores quieren hacer algo, la directiva te baja, entonces tiran para allá, y tiran para acá (...)"(Apoderados)

Esta es una visión de una agente externo acerca de la relación entre docentes y equipo directivo; en este contexto en el 'unos tiran para allá y otros para acá', el proceso de autoevaluación se complejiza, se torne potencialmente amenazante o potencial herramienta de amenaza y/o descalificación, impidiendo con ello la responsabilización por los resultados.

Es en este sentido que los supervisores plantean la necesidad de un trato especial para con algunos establecimientos

"tal ves habría que hacerle no se po para ponerle un nombre u pre, un pre SAC-G que pudiera ayudar a que existan ciertas condiciones mínimas te fijas, o para ya involucrarlos en el SAC-G propiamente tal ¿ya? (Supervisor)

2. Necesidad de una Relación de Apoyo y Seguimiento de parte de Sostenedores

Otro elemento que llama la atención tiene que ver con la ausencia de los sostenedores como actores relevantes que potencialmente impulsen el Sistema, más bien aparecen como obstáculo

"- DOC3: da la impresión de que la corporación en el sentido de la pregunta eh envía esto no mas se hace por que así esta dictaminado llenemos este formulario para que sigamos perteneciendo al sistema pero no nos preocupemos por darle continuidad po."

"- DOC4: tal vez yo vea algo de estatus a nivel de corporativo es bien visto que la municipalidad de los tres pollitos sea parte del sacge (...) entonces del punto de vista de la corporación es bueno que eso este te fijas pero mas parece ser una cuestión de estatus y no de trabajo efectivo al respecto ahí yo creo que hay que estar en pocas cosas pero de buena forma". (Docentes)

Se invita/obliga a participar del Sistema de Aseguramiento como un tema de imagen, sin embargo el compromiso no va más allá.

Tal como lo manifestaron con vehemencia los supervisores es necesario fortalecer la participación de los sostenedores.

"los programas y los proyectos han pasado por afuera de la escuela porque el sostenedor no ha logrado por un lado ponerse las pilas él o en otros casos ponerles las pilas a quienes están dentro de la escuela como directivos y en ese aspecto como no ha habido una política desde el ministerio mas visible" (Supervisor)

Desde los sostenedores, por otra parte esto podría estimularse apareciendo el Sistema no como un programa de un gobierno, sino como una política de Estado con una continuidad asegurada

"O sea, la verdad es que encuentro que estamos, no sé, como nunca en un proceso de desorientación o así lo percibe uno (...), veo como una falta de claridad, como de contenido, un contenido, una secuencia lógica en esto, claro que los cambios tienen que producirse y las lógicas no tienen que estabilizarse, pero también tiene que haber una lógica de los cambios, no vamos a cambiar por cambiar solamente, y ahí" (Sostenedor)

"claro, por que no son políticas de estado, son políticas de gobierno...o sea si hoy día el gobierno de la concertación , durante este periodo pa`ca tomo la determinación taca, taca, taca... ¿si? Sin duda alguna, esta cosa aquí produce un cambio, el nuevo gobierno va a decir no, no, no, aquí le vamos a dar por este camino, por lo tanto el SACG ahí quedo poh, en una carpeta que va a quedar por ahí, perdida..." (Sostenedor)

Esa es la mirada del sostenedor frente a la posibilidad de compromiso frente al sistema.

3. Capacitación, Panel Externo y Seguimiento no se Focalizan Siempre al Sentido de la Política

Otro elemento clave ya en la implementación del dispositivo tiene que ver con la Capacitación centrada más en los aspectos técnicos, describiéndose un excesivo tecnicismo en el lenguaje y que podría descuidar también la formación en el Sentido del Dispositivo.

"En sí la información fue muy poca (...) y solamente mas que nada nos capacitaron para el hecho de buscar acá la evidencia fue algo muy corto muy rápido muchos colegas no entendían entonces hubo poca información" (Equipo Directivo)

Por otra parte el trabajo del Panel Externo y el Seguimiento también parecieran elementos a revisar. Como quedó planteado desde los distintos actores hay distintas versiones para realizar Peneles e incluso supervisiones, pasando desde una concepción más de auditoría y de relación vertical a una de carácter más colaborativa, y, en el caso de la supervisión, más continua, particularmente cuando se trate de establecimientos que requieran una atención especial.

"(...) no se aplica el concepto de supervisión que es la vigilancia activa de una actividad con el propósito de mejorarla de monitorearla de contrastarla y determinar caminos remediables para finalmente mejorar la gestión son así como chispazos" (Equipo Directivo)

4. El Proceso de Difusión del Sistema no ha sido suficientemente efectivo en transmitir el Sentido del Sistema a todos los actores Estratégicos.

Relacionado a lo anterior, aparece como un tema emergente la posibilidad de revisar las estrategias de difusión de información y de retroalimentación que emplea el Ministerio para difundir conceptos y prácticas, sobre todo a nivel de los DEPROV, y cómo evalúa y se retroalimenta de las prácticas que se realizan a nivel local.

"yo creo que una falla de esto es un poco las orientaciones que vienen del nivel central, porque no hay año...en que el sistema de aseguramiento desde que yo estoy a cargo de este...que hay orientaciones distintas, incluso conceptuales distintas"

(Supervisor)

"nosotros tenemos grandes diferencias tanto a nivel sostenedor a nivel escuela, a nivel supervisión, a nivel central arriba, de cómo conceptualizamos el como hacemos el paneo, el como conceptualizamos el como entendemos los contenidos relevantes, no tenemos ahí todavía un piso de unificación de criterios comunes y si no lo tenemos a nivel de sistema MINEDUC, menos lo tenemos hacia fuera..."

(Supervisor)

5. Cuando hay Poca Participación, entonces hay Poco Compromiso

Otro elemento a nivel de los establecimientos que aparece como relevante para un desempeño del Sistema que tenga impacto es la implicación de los distintos agentes escolares.

- "Ao5: no nos explican, no nos explican nada, cachai? llegan y hacen. Para qué sirve llenar las encuestas si al final no lo hacen y no hacen nada po".

- Ao3: o sea las ideas sobran, pero lo que falta es el apoyo, el apoyo, del apoyo del director, que nos escuchen, del subdirector, de la jefa técnica" (Estudiantes)

Si ni hay participación, se dificulta la solicitud de compromisos y responsabilizaciones respecto al devenir de la comunidad educativa.

6. Cultura de Poca Responsabilidad y Poco Compromiso (de unos y de otros)

Un elemento que emerge transversalmente en los distintos niveles del sistema educativo analizados para esta evaluación tiene que ver con la denuncia de una cultura de poca responsabilidad.

Esta denuncia la encontramos en distintas direcciones: De los profesores hacia los apoderados, de los apoderados hacia el equipo directivo, del equipo directivo hacia los profesores, del sostenedor hacia los profesores y/o al equipo directivo, de la DEPROV a los sostenedores, etc.

"me doy cuenta que evidentemente hay un problema socio cultural, que afecta mucho el tema indudablemente pedagógico curricular, pero que está presente, o sea, nosotros no hemos logrado superar, porque tú no estas luchando contra un alumno, estas luchando contra una familia completa (...) el apoderado nos ha dejado toda la parte educacional, tanto la parte valórica, como la parte también de aprendizaje, todo (...), hoy día la familia ha delegado toda su función, todo"(Docentes)

Esta narrativa de la queja tiene al menos dos funciones, una la de mostrar una realidad que a juicio del enunciadador no es visible y que él intenta indicar mediante la denuncia. Sin embargo la narrativa de la queja, o denuncia, tiene otra función la de la desresponsabilización. Yo no soy responsable porque el otro es el culpable. Esto tiene el efecto de eludir no sólo responsabilidades sino que posibles compromisos.

Esta cita es representativa de esta narrativa de la queja, representándose a sí misma en el sentido de que indica una cultura de la desresponsabilización, a la vez que sirve como muestra de ella.

Esto es parte del contexto donde se debe situar el Sistema de Aseguramiento, por lo tanto construir responsabilizaciones pasa por un cambio social al interior de las formas establecidas de hacerse cargo por los resultados que domina en el Sistema Escolar.

7. Falta de Tiempo y Recursos para un proceso de Aprendizaje y Cambio Colectivo

Finalmente y en relación a lo anterior, la falta de tiempo emerge en todas las entrevistas, con los distintos agentes comprometidos en el Sistema de Aseguramiento, como un elemento fundamental que perjudica radicalmente la implementación del sistema. Esto sobre todo cuando se trata de un dispositivo que se orienta a cambiar prácticas fuertemente arraigadas.

"todo lo que conlleva el SAC-G no se si la vez pasada lo hablaron o no es súper intenso, es un proceso muy intenso, n proceso intenso para la escuela porque lo pone de pie digamos, vuelca todo lo que s e una práctica que ellos no llevan" (Supervisor)

Esto aparece como relevante para todos los actores

"Estamos contratados por 42 y hacemos 45 porque nos llaman a curso y que después hay clases y hay que ir a curso o sea nos meten tantas cosas que en el fondo (...) todo se hace menos que a medias por que no te queda tiempo". (Docentes)

"(...) todo lo que llega mayoritariamente impuesto es agregando a lo que ya existe a tu responsabilidad, no te libera de tu responsabilidad" (Docentes)

Es así como concluye el informe cualitativo, presentando a partir de un estudio estratificado el cómo los diversos agentes significan al sistema, sus propias prácticas y las de los otros, con el fin de de penetrar en aquellos procesos y aspectos de carácter más valorativo y contextualizado que hacen funcionar en términos reales un dispositivo como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad

Parte III

Estudio de Planes de Mejoramiento Exitosos

Para comprender de mejor manera los **efectos e impactos** del Sistema de Aseguramiento, en esta sección se reportan los resultados de un estudio de los Planes de Mejoramiento implementados por 21 Establecimientos identificados como exitosos en su implementación del Sistema. Siguiendo a Walker (1995; p. 4), por *efecto* comprenderemos "las nuevas acciones que los beneficiarios directos (actores estratégicos) realizan o implementan para generar impacto". El estudio de estos casos también permite obtener evidencias acerca del **impacto o cambios que el sistema contribuye a generar en usuarios últimos o finales**. A través de estas experiencias exitosas, se puede ejemplificar el tipo de gestión que se desarrolla en los establecimientos estudiados.

Uno de los Objetivos Específicos propuestos para esta evaluación era identificar experiencias exitosas o innovadoras en la implementación del Plan de Mejoramiento, entre los establecimientos ingresados al Sistema de Aseguramiento durante los años 2003 y 2004. Una vez identificado, el equipo evaluador asesoraría a estos Establecimientos con el fin de preparar un texto a ser difundido durante un seminario nacional. A partir de este trabajo se ha realizado un análisis de contenido de los textos elaborados determinado hasta que punto están presente las características que el Sistema de Aseguramiento atribuye a estos Planes y si las prácticas de gestión introducen estos planes se alinean con características que la literatura ha propuesto para describir escuelas de calidad (Cantón 2004; Hopkins, 2006).

La presentación de este estudio se organiza en tres secciones: (a) Muestreo, (b) Sistematización de la implementación de los Planes de Mejoramiento y (c) Análisis de Los Planes de Mejoramiento que han sido sistematizados.

Selección de la Muestra

A partir de los datos obtenidos en la encuesta telefónica y la nominación que supervisores de distintas DEPROV hicieron a la contraparte técnica se realizó una preselección de 30 establecimientos educacionales. Estos fueron aquellos cuyos Directores y/o Jefes de UTP: (a) calificaron la implementación del Plan de Mejoramiento como exitosa y (b) señalaron que la implementación del Sistema de Aseguramiento había ofrecido beneficios al establecimiento relacionados con la gestión curricular y el mejoramiento de la calidad de la educación de sus estudiantes.

Posteriormente, se procedió a entrevistar telefónicamente a los Directores de los establecimientos preseleccionados para profundizar en las características del Plan de Mejoramiento y el impacto en las prácticas pedagógicas, las prácticas de gestión del establecimiento y la calidad del proceso de formación de sus estudiantes. Producto de este proceso, 21 establecimientos educacionales fueron seleccionados para presentar su experiencia en la muestra de buenas prácticas en el contexto de la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar realizado en el Seminario El Mejoramiento en la Escuela, Aportes a la Calidad de la Educación: Buenas Prácticas en Planes de Mejoramiento. Por medio de un proceso de asesoramiento ofrecido por el equipo profesional a cargo de este estudio, los 21 establecimientos educacionales sintetizaron sus experiencias en la implementación de sus Planes de Mejoramiento.

Descripción de Experiencias que Evidencian Buenas Prácticas en la fase Plan de Mejoramiento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar.

Los Establecimiento seleccionados fueron contactados por teléfono y por correo electrónico para obtener información que permitiera responder a un conjunto de interrogantes a través de las cuáles se propuso describir, con cierto grado de sistematización y homogeneidad, las experiencias (ver Anexo). Las siguientes interrogantes estructuran la descripción de cada uno de los 21 Planes de Mejoramiento:

¿Qué queríamos mejorar?

¿Qué acciones realizamos?

¿Qué resultados logramos? (incluidos Resultados No Esperados)

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

Desafíos Pendientes

En función de la información proporcionada, el equipo asesor elaboró un primer texto, de cuatro páginas a doble espacio, que fue enviado para su corrección y calificación por parte del Establecimiento. A este último se le pedía que corrigiera aquellos aspectos que no lograban ilustrar lo más central de su plan y que añadiera información que ejemplificara y clarificara ciertos aspectos. Con la información adicional, se elaboró el texto final, el cual nuevamente se sometió a la aprobación final del Establecimiento. Estos se presentan a continuación.

Gestión Escolar, un Desafío Permanente.

Escuela Padre Hurtado. Castro. X Región

Directora: Gladys Tropa L.

Correo Electrónico: gtropa@hotmail.com

Dirección: Pablo Neruda N° 998

Teléfono: 065- 634557

Resumen

El plan se orienta a enriquecer la propuesta curricular por medio de una mayor articulación del PEI con el marco curricular, Planes y Programas y las bases curriculares. Se crea una estructura técnica que organiza y planifica el trabajo pedagógico para, atendiendo a la diversidad, mejorar la planificación y estrategias de enseñanza y evaluación, la utilización de recursos didácticos y la progresión y coherencia del currículo, con una mirada diacrónica entre los (sub)ciclos. Estos cambios han incidido en una mejora en la calidad de los aprendizajes.

¿Qué queríamos mejorar?

- Los procesos de gestión institucional, instalando y fortaleciendo el liderazgo técnico pedagógico.
- La propuesta curricular, con énfasis en la cobertura de los Planes y Programas, mejor uso del tiempo y atención a las características culturales de los estudiantes.
- La progresión y coherencia de la propuesta curricular entre ciclos, subciclos y niveles.

¿Qué acciones realizamos?

- Conformación de una estructura técnica formada por un representante de cada nivel, que cumple con las tareas de:
 - Planificar el trabajo, definir estrategias de enseñanza y evaluación acorde a Marco Curricular, Planes y Programas, proponer formato de planificación y diseñar instrumentos evaluativos de acuerdo a criterios establecidos en los procedimientos de seguimiento.
- Elaboración de instrumentos para evaluación semestral acorde a matriz de logros diseñada por el Deprov-Chiloé para definir acciones y planes remediales.
- La estructura técnica rinde informe al Consejo de Profesores con respecto a la progresión y marcha de los Planes y Programas y se definen las líneas de acción, para fortalecer, a través del trabajo en equipo, las prácticas de aula.

¿Qué resultados logramos?

- Crear una estructura técnica que organiza y planifica las acciones pedagógicas, instalando y fortaleciendo el liderazgo técnico.
- Articular Marco Curricular, Planes y Programas y Bases Curriculares con PEI.
- Planificación de la enseñanza, realización de clases con ritmo y estructura, uso intensivo del tiempo.
- Diseño de planes remediales para seguir trayectorias propias de mejoramiento.
- Atención a la diversidad, amplia gama de metodologías y utilización de variados recursos educativos.
- Trabajo docente coordinado por ciclos y niveles de enseñanza.
- Mejora en el diseño de los instrumentos evaluativos acorde a criterios consensuados.
- Diseño de agenda educativa con formatos de instrumentos de planificación por subsectores de aprendizaje, talleres JECD, organización del trabajo escolar por meses.
- Contar con información sobre el nivel de satisfacción de las necesidades de los niños y niñas.
 - Mejora en la participación de los estudiantes y su comunicación con los docentes.
 - Mayor valoración del trabajo que realiza la escuela por parte de los apoderados.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Las estrategias metodológicas necesitan considerar las necesidades de los niños y niñas de la escuela y sus orígenes socioculturales.
- Mayor claridad respecto del rol de los distintos profesionales y el liderazgo que se puede ejercer desde ahí.
- Foco en la gestión curricular es el eje integrador de las otras áreas del Sistema de Aseguramiento.

Desafíos Pendientes

- Fortalecer la relación escuela-comunidad en base a un propósito común.
- Continuar incrementando el liderazgo docente en el aula.
- Sistematizar y optimizar las prácticas de gestión.
- Mejorar los resultados de aprendizaje.

Nuevas prácticas de gestión para un currículo efectivo

Escuela Poeta Eusebio Lillo. Conchalí, Región Metropolitana.

Directora: Maria Verónica Arenas V. **Correo Electrónico:** escuela_339@yahoo.es

Dirección: Avenida Emperador 2990 **Teléfono:** 2- 6231605.

Resumen

Con el propósito de elevar los aprendizajes en los estudiantes, se redefinió el diseño curricular e instaló la Autoevaluación permanente del quehacer educativo con participación de la comunidad escolar. Se capacitaron los docentes y se gestionó la adquisición de recursos para la reparación de infraestructura logrando implementar nuevos espacios y recursos de aprendizaje. El proceso de aprender a leer ha mejorado significativamente en Primero Básico, y se institucionalizó el trabajo en equipo.

¿Qué queríamos mejorar?

- La matriz curricular para que fuese coherente con el PEI.
- Los aprendizajes de los estudiantes, realizando una renovación del diseño curricular y las prácticas pedagógicas.
- La utilización de las TICS en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- El compromiso de todos los actores de la comunidad escolar.

¿Qué acciones realizamos?

- Reformulación e implementación de un nuevo diseño curricular, orientado a integrar el PEI con nuevas prácticas pedagógicas y nuevas tecnologías.
- Mejoramiento de los espacios de aprendizaje, de la infraestructura y herramientas tecnológicas, como:
 - Sala de video, Sala multiuso, Sala de Laboratorio de Ciencias, mejoramiento de Sala de Biblioteca y mejoramiento de Sala de Enlaces.
- Capacitación a los docentes en el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas.
 - Modelización y Ejecución en el Aula de la Reforma.
 - *Distintos modelos de enseñanza, especialmente el modelo de destreza, que permite la utilización del 100% de materiales existentes y apoyos tecnológicos.*

¿Qué resultados logramos?

- Elaboración de un nuevo diseño curricular.
 - Continuidad de contenidos desde 1º a 8º Básico de acuerdo a los grados de complejidad.
 - Trabajo con bloques de contenidos por subciclo.
- Docentes implementando nuevas prácticas pedagógicas y uso de tecnologías.
 - Uso del método de destreza en el proceso lecto-escritura en el 1º ciclo Básico.
- Mayor interés de docentes, estudiantes, directivos por trabajar en equipo.
- Mayor voluntad en los docentes por autoevaluarse y orientar su perfeccionamiento continuo.
- Utilización de las nuevas herramientas tecnológicas por los estudiantes.
 - Uso de la Sala Enlaces con programas educativos de 1º a 4º Básico con asesoría del profesor de Diferencial.
 - Aplicación de Proyecto Mustaki y Mundiletra.
 - Uso de internet de 5º a 8º año para trabajo de investigación.

Resultados obtenidos no esperados

- Aumento del compromiso de los apoderados y del Centro de Padres con la Escuela.
 - Aumento de inversiones y aportes del CEPA a la Escuela.
 - Incorporación de apoderados en el aula en 1º año Básico.
 - Encuesta para padres del proceso anual.
- Autoevaluación permanente del quehacer educativo con participación de la comunidad escolar.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Modernizar las prácticas pedagógicas, utilizando los distintos desarrollos tecnológicos para mejorar los aprendizajes.
- El proceso de autoevaluación del Sistema de Aseguramiento, realizado con seriedad y honestidad, es una instancia que permite la superación institucional.

Desafíos Pendientes

- Realizar una Autoevaluación institucional constante y sistemática, que permita adecuar el perfeccionamiento docente e ir detectando las necesidades de la escuela.
- Continuar incluyendo las TICS en las prácticas pedagógicas.

Mejorando el proceso de Gestión Escolar a favor de los Aprendizajes

Escuela República de las Filipinas, Lo Espejo, Región Metropolitana.

Directora: Katia Quilodrán Tapia

Correo Electrónico: filipinas586@yahoo.es

Dirección: Júpiter N° 7746

Teléfono: 2- 5640404.

Resumen

El plan se orienta a enriquecer la propuesta curricular por medio de una mayor articulación del PEI con el marco curricular, planes y programas, y las bases curriculares, desarrollando mecanismos para evaluar la cobertura curricular. Se instalaron nuevas metodologías de enseñanza y material didáctico para incentivar la participación activa en clases y la formación valórica. Los resultados de aprendizaje de los estudiantes han ido mejorando, así como los puntajes en el SIMCE.

¿Qué queríamos mejorar?

- El PEI para convertirlo en el marco orientador de todas las acciones de la escuela y articularlo con el Marco Curricular.
- Los mecanismos que permiten desarrollar y evaluar el currículo y la cobertura curricular por nivel y subsector.
- El desarrollo valórico de los estudiantes, viabilizando su presencia en el tratamiento de los contenidos en cada subsector y en el trabajo con apoderados.

¿Qué acciones realizamos?

- Actualización del PEI, secuenciación de aprendizajes para asegurar cobertura curricular y elaboración de instrumentos evaluativos.
- Capacitación docente para fortalecer prácticas pedagógicas en el aula, asociadas a aprendizajes, planificación y evaluación curricular.
- Adquisición de recursos de apoyo para trabajar en aula, elaborar y multicopiar guías, instrumentos de evaluación, registro y seguimiento de resultados (multicopiadora y computador).
- Análisis de resultados estableciendo nivel de cobertura y logros alcanzados.
- Talleres para apoderados en Orientación, abordando hábitos de trabajo y afectividad.
- Informes a apoderados de los logros alcanzados por los estudiantes.
- Evaluación del Plan en forma semestral para monitorear su ejecución y realizar ajustes necesarios.

¿Qué resultados logramos?

- Instalación de prácticas pedagógicas en un 80% de los docentes con:
 - Secuenciación de aprendizajes, planificación bimestral, elaboración de instrumentos de evaluación por nivel y análisis de resultados (se realizan visitas al aula y Talleres de Reflexión).
- Aumento en resultados de Compromisos de Gestión realizados como Escuela Focalizada en Lenguaje y Matemáticas, con metas de logro cercanas al 80%.
- Aumento en puntajes SIMCE de 4º año:

Año	Lenguaje	Matemáticas
2000	221	208
2005	237	228

Resultados obtenidos no esperados

- Fortalecimiento de la labor de directivos.
 - Trabajo de gestión planificado y organizado en equipo.
 - Instalación de prácticas pedagógicas, monitoreo y seguimiento de resultados y de cada una de las acciones planificadas en las distintas Áreas de Gestión Escolar.
- Acercamiento de los apoderados a la Escuela gracias a la mayor preparación de los docentes para orientarlos y entregarles información.
- Aumento de la participación de los estudiantes en las clases al contar con materiales más motivadores para trabajar.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- La implementación del Plan ha constituido una oportunidad para desarrollar un trabajo en equipo e instalar prácticas y propuestas para el mejoramiento de la gestión en la Escuela.
- Para "Escuelas Focalizadas", el Sistema de Aseguramiento representa una oportunidad para superar sus evaluaciones.

Desafíos Pendientes

- Elevar los aprendizajes del alumnado en todos los subsectores del Plan de Estudios.
- Continuar fortaleciendo las Prácticas Pedagógicas ya instaladas.
- Elevar la autoestima de los niños y niñas.
- Elevar aun más los resultados del SIMCE y salir de la "focalización".

Gestión escolar, motor del proceso educativo

Escuela Los Héroes, Chillán, VIII Región.

Director: Héctor Rodríguez

Correo Electrónico: eslohe@gmail.com

Dirección: Arauco Nº 983

Teléfono: 42- 211853

Resumen

El plan de mejoramiento estuvo orientado a elevar los resultados de aprendizaje, específicamente su comprensión lectora. Se instalaron prácticas pedagógicas que motivaron a los estudiantes y se mejoró la utilización de recursos didácticos y audiovisuales existentes en la Escuela. En los espacios para la reflexión pedagógica se analizan los resultados del monitoreo de la implementación de estas prácticas. Esto ha contribuido a que la escuela sea reconocida como Establecimiento de excelencia por cuatro años.

¿Qué queríamos mejorar?

- La comprensión lectora de los estudiantes.
- Fortalecer las prácticas pedagógicas y la utilización en aula de los materiales didácticos y audiovisuales existentes.

¿Qué acciones realizamos?

- Taller de reflexión docente:
 - Diagnóstico de los procesos de comprensión lectora.
 - Análisis de resultados de aprendizaje.
 - Presentación de prácticas pedagógicas exitosas.
- Perfeccionamiento docente orientado a mejorar las prácticas pedagógicas y la utilización de los recursos de la escuela.
 - Curso práctico en filmación, grabación, cámara digital, Data Show, Power Point, etc.
 - Taller de Evaluación de procesos pedagógicos.
- Implementación de nuevas prácticas pedagógicas. Por ejemplo:
 - 15 minutos en el 2º periodo de clases de lectura silenciosa sostenida diariamente.
 - Talleres de reforzamiento permanente.
 - Implementación sala de audio, Red Interna de T.V.
 - Alumnos protagonistas en sala de audio y T.V.
 - Utilización de retroproyector y Data Show en clases.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Monitoreo y evaluación constante de las nuevas prácticas pedagógicas. Por ejemplo:
 - Monitoreo permanente en aula a través de pauta de observación de clases.
 - Procedimientos que aseguren la coherencia y secuencia entre objetivos y contenidos de los programas de estudio.
 - Seguimiento y monitoreo de los aprendizajes en los diferentes niveles, sectores y subsectores.

¿Qué resultados logramos?

- Mejora de la comprensión lectora a través de prácticas pedagógicas que utilizan recursos tecnológicos.
- 0% de deserción y promoción e índice de repitencia por año y matrícula mejorados: De 1,6% (2002) a 0.5% (2006).
- La escuela no ha aumentado la matrícula por incapacidad física de las salas de clase, pero la demanda es alta.

Resultados obtenidos no esperados

- Fortalecimiento del trabajo en equipo, mayor apertura a la crítica y una mejora en la convivencia con padres y apoderados.
- Mayor flujo de alumnos /as a la Biblioteca, laboratorio de computación para realizar trabajos prácticos y de investigación.
- Menos anotaciones negativas en hoja de registro individual del alumno/as y aumentando las anotaciones positivas.
- En los apoderados, hay un mayor compromiso y participación
- En relación a años anteriores aumentó en un 50% aproximadamente la asistencia a reunión y encuentros de padres y apoderados.
- Por cuarto año el Municipio y el DEPROV han reconocido a la escuela como de excelencia.
- Transferencia de mejores prácticas a otras escuelas (Centro de referencia comunal).
 - Premio Municipal de Arte 2006 "Taller de Teatro Inclusivo", categoría estudiantes Educación Básica.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Antes de realizar un plan de mejoramiento, es necesario hacer un análisis de los recursos que posee la escuela.
- Fortalecer los apoyos externos:
 - Convenio con Universidades, Biblioteca Municipal y Casa del Deporte.
- El trabajo coordinado en equipo mejora las relaciones dentro de los distintos estamentos, lo que facilita apertura a la crítica constructiva y a la autocrítica.
- Hay que darle mayor importancia a las evidencias o medios de verificación.

Desafíos Pendientes

- Trabajo de equipo permanente.
- 100% de padres y apoderados se integren a actividades de la escuela.
- Seguimiento y monitoreo sistemático y permanente en las prácticas pedagógicas.
- Seguir compartiendo prácticas y logros entre pares y con otras escuelas para mejorar la implementación de la Reforma Educativa.

Si te miras: Instancias de reflexión y análisis en la implementación curricular

Instituto Técnico Profesional Marítimo de Valparaíso, Valparaíso, V Región.

Directora: Natacha Méndez Montenegro

Correo Electrónico: rectormaritimo@vtr.net

Dirección: Patricio Lynch 220, Playa Ancha

Teléfono: 32- 2282003

Resumen

Teniendo en cuenta que el foco del plan de mejoramiento estaba en elevar los resultados de aprendizaje, se propuso generar en el establecimiento una cultura evaluativa para sustentar la toma de decisiones. Los procesos de monitoreo y evaluación se fortalecieron a través de la elaboración, implementación y sistematización de procedimientos y registros. El plan permitió elaborar un sistema de evaluación del desempeño e incentivos para directivos, docentes y co-docentes que ha tenido un impacto en la calidad de la docencia y de la gestión.

¿Qué queríamos mejorar?

- La articulación de las instancias y mecanismos instalados en el establecimiento, respecto a la aplicación del diseño curricular y evaluación de la cobertura curricular, optimizando el uso del tiempo.
- Diseñar e implementar un sistema de evaluación e incentivo del desempeño de todo el personal del establecimiento.

¿Qué acciones realizamos?

- Formación de un equipo de trabajo para la implementación y ejecución del PME.
- Capacitación a todos los docentes en currículum y evaluación.
- Desarrollo de un sistema de monitoreo y de seguimiento para verificar el cumplimiento de metas referidas a la implementación curricular por departamentos y áreas.
- Análisis de pruebas externas (SIMULA) y pruebas internas como insumo para la reflexión y elaboración de Planes de Mejoramiento.
- Evaluación del desempeño de todo el personal:
 - Descripción de cargos para la evaluación de directivos, docentes y co-docentes.
 - Elaboración de instrumentos de evaluación del desempeño de directivos, docentes y co-docentes de parte de superiores, pares y estudiantes.
 - Implementación de planes anuales de mejoramiento en función de los resultados obtenidos en la evaluación docente y co-docente.

¿Qué resultados logramos?

- Recolección y utilización de información respecto a la cobertura curricular en los diversos subsectores y niveles:
 - Codificación de todos los aprendizajes esperados de los Planes y Programas del Ministerio de Educación.
 - Clasificar y unificar un lenguaje común de cada subsector.
 - Aumento de la cobertura curricular en Lenguaje (86%) y Matemática (100%) en Segundo Medio.

Cobertura Curricular: LENGUAJE Y MATEMATICA 2º Medio

Programa	A E Planificados 1er. Sem.	Abordados	Evaluados	Logrados	% Cobertura
Lenguaje	14	14	14	12	86%
Matemática	53	53	53	53	100%

- Implementación de un sistema de incentivos al personal directivo, docente y co-docente en función de la evaluación institucional:
 - Mejoramiento gradual del proceso de evaluación docente realizada por los estudiantes: Aumento de 36% (2005) a 50% (2006) de profesores identificados como destacados.

Resultados obtenidos no esperados.

- Mayor manejo y análisis de la información en los docentes gracias al seguimiento y análisis permanente de sus resultados:
 - Uso de Intranet para obtener información actualizada sobre la cual diseñar estrategias que posibiliten superar los aprendizajes descendidos.
- Docentes solicitan participación en perfeccionamiento, tanto interno como de entidades externas.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- El informe del Panel Externo es una poderosa herramienta de gestión.
- La toma de decisiones se fortalece cuando se basa en datos obtenidos a través de un sistema riguroso de monitoreo y evaluación del desempeño de todos los estamentos.
- El seguimiento y análisis de la información recogida necesita orientar las acciones de mejoramiento.

Desafíos Pendientes

- Compartir el sistema de trabajo en gestión curricular desarrollado en el Instituto Marítimo con otros establecimientos educacionales municipalizados para así contribuir con nuestra región.

Mi Escuela: Un lugar para aprender y crecer

Colegio Jean Piaget , Rancagua, VI Región

Directora: Sra. María Teresa Saravia

Correo Electrónico: piaget@ctcinternet.cl

Dirección: 21 de Mayo 340,
Población Lourdes

Teléfono: 72- 23 01 87

Resumen

El plan de mejoramiento buscó fortalecer la convivencia escolar, instalar prácticas de enseñanza-aprendizaje activo-participativas y mejorar la participación y apoyo que brindan los apoderados al trabajo escolar de los estudiantes. Se implementaron aulas por subsector y se ofrecieron programas de Educación Básica para adultos. Se logró mejorar los aprendizajes, bajar niveles de agresividad entre los estudiantes y aumentar la participación de los apoderados.

¿Qué queríamos mejorar?

- El Reglamento de Convivencia Escolar.
- El diseño, implementación, monitoreo y evaluación de los planes de convivencia escolar en los distintos niveles.
- Las competencias docentes frente a la resolución de conflictos.
- Las estrategias de enseñanza y de evaluación, incluyendo el uso de TICS y otros recursos en las actividades de aprendizaje.

¿Qué acciones realizamos?

- Capacitación en convivencia escolar y resolución de conflictos a los docentes, directivos y para-docentes.
 - Autoestima, Asertividad, Conflicto, Comunicación Efectiva, Relaciones entre Grupos y Trabajo en Equipo.
- Reformular el Reglamento de Convivencia Escolar, consensuándolo en todos los estamentos de la comunidad educativa.
 - Es operativo y funcional, se cambió el factor punitivo por la mediación como medida educativa reparatoria.
- Estructurar recreos diferidos para los distintos niveles, planificando actividades con música y juegos.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Implementar, monitorear y retroalimentar los planes de trabajo, para los distintos niveles.
 - La mediación como herramienta para solucionar conflictos, formación de monitores en cada curso
 - Talleres con padres y apoderados.
 - Aplicación de encuestas a alumnos, padres y docentes.
 - Registros de Inspectoría, Subdirección y Orientación.
- Establecer mesas de reflexión abordando las problemáticas semanales en mesas de trabajo y mensuales en Consejo con todo el personal.
 - Semanalmente le corresponde a un estamento dirigir la mesa de trabajo.
- Implementar mayores recursos didácticos en las aulas para propiciar el aprendizaje activo-participativo.

¿Qué resultados logramos?

- Mejoramiento de la convivencia escolar.
 - Disminución de 40% los accidentes escolares.
 - En los Libros de Clases, aumento de un 20% en las observaciones positivas y disminución de un 30% en observaciones negativas.
- Mejoramiento del rendimiento de los estudiantes reflejado en un aumento de los resultados de los aprendizajes.
 - Índice de repitencia baja de un 11% a un 6,8%.
 - Resultado de SIMCE aumenta en 27 puntos en Lenguaje, 18 en Comprensión del Medio y 5 puntos en Matemática.

Resultados obtenidos no esperados

- Se complementaron y potenciaron las acciones para mejorar convivencia con las realizadas para mejorar gestión curricular, fortaleciendo el trabajo en equipo.
- Interés de los apoderados por terminar los estudios de Educación Básica.
 - 55 apoderados terminaron su Enseñanza Básica. Esto responde al componente de nuestro PMG de preparar a los padres para ayudar a sus hijos.
 - Aumento de la participación de los apoderados en el aprendizaje de los estudiantes.
 - Un 20% de los apoderados apoya tarea en proceso lector dentro del aula.
 - Un 40% de los apoderados apoya las actividades de las Educadoras de Párvulos con los niños.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Perfeccionar la convivencia escolar tiene un efecto importante en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.
- Una escuela abierta a la comunidad genera un aumento en el compromiso y participación de los apoderados.

Desafíos Pendientes

- Mantener los avances en convivencia escolar a través del monitoreo permanente.
- Fortalecer la participación de toda la comunidad educativa, especialmente de los padres y apoderados, en los planes de desarrollo de la convivencia escolar.
- Elaborar instrumentos de evaluación coherentes con las nuevas estrategias de aprendizaje.

Aprendizajes de calidad... Un sueño por alcanzar

Escuela José Agustín Alfaro. Coquimbo, IV Región.

Director: Héctor Hugalde

Correo Electrónico: joseagustinalfaro@gmail.com

Dirección: Sotomayor 105,
Tierras Blancas

Teléfono: 51- 241049

Resumen

La Autoevaluación en el Sistema de Aseguramiento mostró falencias en la sistematización de las prácticas docentes y carencia de documentación para orientar la planificación y evaluación de la enseñanza. A partir de una definición de la identidad de la escuela, se elaboró un proyecto curricular del cual se derivaran lineamientos para orientar la gestión curricular.

¿Qué queríamos mejorar?

- Generar un proyecto curricular, validado por la comunidad estudiantil.
- Contar con instrumentos para evaluar los logros de los distintos niveles de enseñanza en los subsectores de aprendizaje.
- Institucionalizar el uso de instrumentos para evaluar los procesos de enseñanza, monitoreado a través de un portafolio pedagógico.

¿Qué acciones realizamos?

- Rediseñamos el PEI con impronta de la identidad de la escuela (democrática y emprendedora).
- Diseñamos el proyecto curricular de la escuela, que entre otras cosas se caracteriza por:
 - Promover situaciones de emprendimiento, cuyo foco central es un compromiso de todos los estamentos con el logro de los objetivos centrales del establecimiento.
 - Implementamos el portafolio pedagógico como herramienta evaluativo.
- Talleres técnicos con profesores abordando temas como:
 - Reflexiones pedagógicas que promuevan una cultura escolar, donde los aprendizajes significativos son la base de sustentación.
 - Diálogo sobre el currículo es permanente entre docentes.
 - Autoevaluar y co-evaluar las planificaciones de aula, prácticas pedagógicas.
- Instalación de mesas de trabajo con profesores abordando temas como:
 - Confección del perfil de un docente, evaluados con enfoque constructivista.
 - Diseño de procedimientos, criterios e instrumentos evaluativos para respaldar los distintos estilos de aprendizajes de los alumnos.

¿Qué resultados logramos?

- Instalación de cultura evaluativa.
- Elaboración del Proyecto Curricular de la escuela.
- Institucionalización de talleres técnicos y del portafolio pedagógico.
- El portafolio pedagógico incluye:
 - Soporte, estructura y organización, portada e índice, presentación, planificación, informe escrito de UTP.
- La evaluación de los logros de los distintos niveles de enseñanza en los subsectores de aprendizaje.
 - La Unidad Educativa realiza mapas de procesos curriculares donde se aplican pautas con los aprendizajes esperados a cada subsector.
 - La evaluación del EGE: La escritura se realiza por medio de la instalación de "Correspondencia Pedagógica" entre UTP y los alumnos.

¿Cuáles fueron nuestros aprendizajes?

- La importancia de sistematizar la "agenda de navegación" que operacionaliza el PEI de la escuela. La agenda precisa todas las acciones educativas a emprender por la Unidad Educativa, destacándose en ella los responsables, los tiempos requeridos y los requisitos que se necesitan para concretar las acciones orientadas en la agenda.
- El liderazgo pedagógico es clave para el mejoramiento de los aprendizajes.

Desafíos Pendientes

- Consolidar una cultura técnico-pedagógica sistematizada e instalada en el PEI de la escuela.
- Mantener una evaluación constante de aspectos técnico-pedagógicos para el mejoramiento de los aprendizajes.

Optimizando la gestión de procesos resultados instalando un mecanismo de gestión con soporte computacional

Escuela Cardenal José María Caro, Coquimbo, IV Región.

Directora: Miriam Fábrega Ramírez

Correo Electrónico: ejmcaro@hotmail.com

Dirección: Cardenal Caro 701, El Llano

Teléfono: 51- 322052

Resumen

El plan de mejoramiento se propuso fortalecer la gestión curricular, la convivencia y los resultados. Planificaciones de aula articuladas con el Marco Curricular Nacional, el Proyecto Educativo Institucional y las necesidades educativas que presentan los estudiantes, permitieron instalar nuevos recursos y estrategias de enseñanza. La cobertura curricular y su secuenciación entre niveles es objeto de evaluación, análisis y revisión permanente. Se ha generado un compromiso con el mejoramiento de la gestión escolar.

¿Qué queríamos mejorar?

- La planificación curricular, asegurando la progresión y coherencia entre los distintos niveles, ciclos y subciclos.
- Introducir adecuaciones curriculares a las planificaciones para atender a la diversidad.
- Los procesos de evaluación y análisis del trabajo pedagógico.
- Soportes computacionales que apoyasen los resultados y eficiencia de la gestión educativa.
- Mejorar la convivencia y el apoyo a estudiantes.

¿Qué acciones realizamos?

- Proceso de organización, desarrollo y reformulación del PEI.
- Implementación de una sala de gestión, potenciando la gestión administrativa y técnico pedagógica.
- Adquisición y desarrollo de una plataforma computacional para optimizar el trabajo técnico y administrativo de los docentes.
- Adquisición de nuevos recursos tecnológicos para aumentar su uso como recurso para el aprendizaje desde el pre-kinder.
- Capacitación docente:
 - Planificación y Evaluación del Proceso Enseñanza – Aprendizaje.
 - Profundización en el manejo de los planes y programas en los diversos subsectores del currículo.
 - Utilización de computadores como apoyo al proceso de aprendizaje.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Formulación del Manual de Convivencia y su socialización.
- Participación en programas comunales para fortalecer el Área de Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes.
 - Comuna Segura (formación de mediadores escolares).
 - Mesa Comunal de Afectividad y Sexualidad.

¿Qué resultados logramos?

- Ordenamiento de los procesos de planificación y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Institucionalización de los espacios de gestión y soportes computacionales en la escuela.
- Fortalecimiento docente de acuerdo a las necesidades de la escuela y sus intereses.
Resultados obtenidos no esperados
- Mejoramiento de los logros de los aprendizajes en los estudiantes y de índices de eficiencia interna:
 - Ubicación sobre la media nacional en los resultados SIMCE.
 - 100% de ingreso de nuestros alumnos en los liceos de continuación.
 - Excelencia académica por 2 periodos consecutivos (2004-2005 y 2006-2007).
 - 0% de deserción escolar y aumento de 1,2 % en los porcentajes de promoción escolar (de 96,4% en el 2003 a 97,6% en el 2005).
- Fortalecimiento de la organización y participación de padres y apoderados.
- Establecimiento y fortalecimiento de redes con diversas instituciones (ej. U. de La Serena, U. del Mar, DEM, Municipalidad de Coquimbo).

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Partir del análisis de los distintos factores que influyen en los procesos educacionales mejorando el proceso de planificación curricular.
- Poner los avances computacionales al servicio del mejoramiento de la gestión educativa.
- La escuela se fortalece al construir redes con instituciones y organismos que aportan recursos humanos y materiales.

Desafíos Pendientes

- Continuar con el perfeccionamiento docente, de acuerdo a las nuevas necesidades de la escuela.
- Mantener y seguir ampliando redes con otras instituciones.
- Consolidar el mejoramiento institucional a través del monitoreo y evaluación de los resultados institucionales.

Mejores prácticas, más aprendizajes

Escuela Paul Harris. Viña del Mar, V Región.

Directora: Elena Velasco

Correo Electrónico: paulharris@ctcinternet.cl

Dirección: Avenida Viña del Mar, **Teléfono:** 32- 2 582203
Tranque Sur, Forestal

Resumen

Los resultados de la Autoevaluación mostraron falencias en la implementación y seguimiento de la Gestión Curricular. Se reformuló el PEI para orientar los diseños de aula. Los docentes trabajan sistemáticamente en equipo y se institucionalizaron prácticas de planificación, definición de metas y evaluación que han permitido ir recogiendo información para monitorear y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué queríamos mejorar?

- La institucionalización de la planificación, evaluación y seguimiento de la acción docente en el aula.
- Los procedimientos para recoger información sobre la implementación de los diseños de aula.
- La evaluación de los aprendizajes en los subsectores de Lenguaje y Matemáticas.

¿Qué acciones realizamos?

- Reflexiones pedagógicas sistemáticas, dos horas semanales, abordando temas como:
 - Apropiación de los Planes y Programas, Estrategias pedagógicas, Evaluación de los Aprendizajes, Planificación didáctica y Manejo de los recursos tecnológicos y Convivencia en el aula.
- Trabajo sistemático en equipo de docentes por sectores, niveles, ciclos y subciclos.
 - Establecer criterios de análisis para concordar la progresión y coherencia de los contenidos.
 - Elaboración de los diseños de enseñanza: estrategias, recursos y evaluación, con foco en Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y en coherencia con el PEI.
- Capacitación en estilos y estrategias de aprendizaje, y en elaboración de instrumentos evaluativos.
- Reformulación del PEI, con participación de docentes, no docentes, alumnos (as) y padres y apoderados.
- Autoevaluación sistemática de la gestión del establecimiento en forma anual, a través de la Guía del Sistema de Aseguramiento y en forma trimestral, a través de Pauta de seguimiento interna, seguimiento PMGE e instrumentos de evaluación de resultados.

¿Qué acciones realizamos?(Cont.)

- Utilización de pautas para el seguimiento y control sistemático de la ejecución del plan de mejoramiento por parte de la Mesa Técnica (Directora, Jefe UTP y dos docentes de aula).

¿Qué acciones realizamos?

- Implementación de recursos tecnológicos.
 - Estudiantes de Prebásica a 8º Año Básico tienen dos horas semanales en sala de Informática.
 - Uso de Videoteca en horas de implementación curricular.
- Prácticas sistemáticas de visitas al aula a cargo de Directora y Jefe de UTP, con pauta de observación institucionalizada de LEM.
- Creación de un formato institucional de diseño para la planificación.
 - Mesas de análisis en horas de Taller de Reflexión Pedagógica, sistematizadas por la Mesa Técnica, refinan las planificaciones.

¿Qué resultados logramos?

- Institucionalización de prácticas pedagógicas y de evaluación efectivas.
 - Uso de estrategias de enseñanza en el aula tales como: Lectura Silenciosa, Lectura Magistral, Mapas Conceptuales y Cálculos Mentales.
- Institucionalización de seguimiento, monitoreo y retroalimentación de las prácticas en aula.
 - Análisis y elaboración de informe de las 2 visitas y/o filmaciones anuales por Directora y Jefe UTP, devolución al docente y acordar medidas remediales.

Resultados obtenidos no esperados

- Reformulación del PEI con la participación de la comunidad educativa.
- Ambiente organizado de trabajo en aula que facilita el aprendizaje.
- Mayor involucramiento de los apoderados en las actividades escolares.
 - Un 10% respecto al año anterior y 50% en relación a la Asistencia a reunión mensual de Subcentros.
 - El 90% de los Apoderados asiste a las citaciones de Profesores y/o Dirección o se excusa por escrito solicitando otro día para asistir.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- La Autoevaluación sirve como un proceso de mejoramiento continuo.
- El trabajo en equipo y el tiempo para las reflexiones pedagógicas son clave para mejorar.
- El seguimiento y monitoreo apoya la gestión pedagógica.
- La devolución a los involucrados de resultados de las evaluaciones ayuda a detectar fortalezas y debilidades de la implementación del Plan de mejoramiento.

Desafíos Pendientes

- Lograr de forma sistémica una cobertura curricular con coherencia entre niveles.
- Asegurar, por medio de un seguimiento permanente que los niños y niñas del establecimiento logren aprendizajes de calidad.
- Elaboración de planificaciones semanales y clase a clase.

Aprender interactuando con otros

Escuela Pedro Pablo Lemaitre. Punta Arenas, XII Región.

Directora: Malvina Dodman

Correo Electrónico: pedropabledemetre@yahoo.es

Dirección: El Ovejero 0265

Teléfono: 61- 214440

Resumen

El plan de mejoramiento instaló prácticas de análisis de información para asegurar la relación entre los diseños curriculares y las necesidades de los estudiantes. Esto involucró el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre docentes de un mismo nivel, la capacitación en nuevas estrategias de enseñanza con atención a satisfacer Necesidades Educativas Especiales y mejorar la comunicación entre docentes y directivos. Los resultados evidencian mejoramiento de los aprendizajes y puntajes SIMCE.

¿Qué queríamos mejorar?

A partir de la evaluación realizada en el contexto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, se determinó que los focos del plan de mejoramiento fueran: la organización curricular y la preparación de los docentes para ofrecer una enseñanza de mejor calidad.

¿Qué acciones realizamos?

- Perfeccionamiento docente en organización curricular y estrategias metodológicas con énfasis en el trabajo colaborativo, compartido con otros establecimientos, optimizando recursos.
- Talleres de reflexión pedagógica semanales para compartir las experiencias de transferencia al aula del perfeccionamiento.
- Diseños de enseñanza centrados en los niveles de aprendizaje de los alumnos que implicaron planificación clase a clase.
- Incorporación de nuevas estrategias de enseñanza y más recursos, de acuerdo a los aprendizajes esperados y las necesidades de los estudiantes.
- Revisión y categorización de las necesidades de los estudiantes.
- Aplicación de instrumentos para conocer el grado de satisfacción de los actores.

¿Qué resultados logramos?

- 100% de los profesores y directivos capacitados en la planificación, análisis y evaluación de diseños de aprendizajes, incrementando el trabajo colaborativo entre docentes y directivos en los diseños de enseñanza.
- Aumento del trabajo participativo con otros establecimientos e instituciones de la comunidad, optimizando recursos.
 - Apoyo de la Universidad de Magallanes con orientación técnica para la habilitación, con instrumental, de un Laboratorio de Ciencias.

¿Qué resultados logramos?

- Aumento de puntajes SIMCE.

Resultados obtenidos no esperados

- Transferencia de los aprendizajes a otros establecimientos de la región, a través de encuentros y pasantías.
- Institucionalización de la Autoevaluación constante del equipo directivo, reuniendo evidencias del trabajo realizado.
- Valoración de los alumnos y apoderados hacia el trabajo docente y las mayores exigencias de calidad que propone el establecimiento.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- A utilizar los diversos marcos de aseguramiento de la calidad (PEI, Sistema de Aseguramiento, Más Directivos y MBE) para instalar nuevas prácticas pedagógicas que mejoran los resultados de aprendizaje.
- La importancia de una escuela que respeta la diversidad y genera un clima de convivencia positivo, que integra a los padres y apoderados.
- La importancia de una buena planificación y organización en la implementación de un plan de mejoramiento.

Desafíos Pendientes

- Continuar superando los aprendizajes de los alumnos, aumentando un 5% en Lenguaje y Matemática.
- Articulación de estrategias metodológicas, de pre-básica a 8º año.
- Perfeccionar mecanismos de evaluación, especialmente de estudiantes con NEE.
- Ampliar y mejorar infraestructura para Laboratorio de Ciencias.

Abramos las puertas a la buena gestión

Instituto Politécnico Santa Cruz, Santa Cruz, VI Región.

Director: Sr. Sergio Salinas

Correo Electrónico: policruz@latinmail.com

Dirección: Avenida Cabello N° 451

Teléfono: 72- 821714

Resumen

El Sistema de Aseguramiento precipitó cambios en la gestión que se venía gestando, acentuando la exigencia de mejorar la calidad de los aprendizajes. La madurez y autoestima institucional crearon las condiciones para pasar desde la gestión curricular centralizada, basada en el trabajo de una persona, al trabajo colaborativo, descentralizado y sujeto a una constante evaluación. Junto con cumplir con los objetivos propuestos, se han generado alianzas estratégicas con escuelas cercanas para apoyar la inserción de los estudiantes que egresan de 8º año en estas escuelas.

¿Qué queríamos mejorar?

- Elaboración y sistematización de procedimientos para:
 - Elaborar diseños de aula.
 - Implementar y evaluar los procesos de enseñanza.

¿Qué acciones realizamos?

- Creación de una Oficina de Gestión Curricular con la incorporación de 15 docentes.
 - Monitoreo de cumplimiento de metas institucionales respecto de Evaluación, Planificación y Orientación.
- Organización de jornadas de análisis dirigidas por la U.T.P para evaluar estrategias de enseñanza.
 - Coherencia entre aprendizajes esperados, la metodología y los procedimientos de evaluación aplicados.
 - Análisis estadístico de los resultados de evaluaciones.
 - Análisis comparativo entre estrategias utilizadas por diferentes docentes del mismo sector y para un mismo aprendizaje esperado, en relación a los logros de los estudiantes.
- Organización de un panel de docentes para revisar los diseños de aula, verificando coherencia entre planes de estudio y PEI.
- Trabajo con docentes para consensuar los procedimientos y mecanismos para la observación de clases.
 - Definición de las etapas del procedimiento: entrevista previa, observación de la clase y análisis posterior.
- Utilización de una batería de instrumentos para conocer las necesidades y opiniones de los apoderados, docentes y estudiantes.

¿Qué resultados logramos?

- Procedimientos de planificación que consideran el PEI, los intereses de los alumnos y las expectativas de la comunidad.
- Instrumentos de evaluación coherentes con las estrategias utilizadas.
- 15 docentes se incorporan al equipo U.T.P. para abordar diversos aspectos del desarrollo curricular.
- Profesores y Directivos capacitados en diseño de aula, estrategias de enseñanza y procedimientos evaluativos.
 - La Planificación como herramienta de Gestión.
 - Evaluación de Aprendizajes en el Aula.

Resultados obtenidos no esperados

- Fortalecimiento del perfeccionamiento entre pares, utilizando para ello las horas de GPT, llevando a obtención de buenas calificaciones en el proceso de evaluación docente.
- Generación de alianzas estratégicas con Escuelas Básicas para apoyar la formación de los estudiantes de modo que sean seleccionados en el Liceo Politécnico al egresar de básica.
 - Jornadas bimensuales con docentes del Instituto y docentes de Educación Básica Municipal de la comuna en los siguientes sectores o subsectores: Lengua Castellana, Matemáticas, Inglés, Computación.
 - Visitas de Equipo Técnico del Instituto a las escuelas básicas de la comuna para entregar orientación vocacional a los alumnos de octavo año.
- Reconocimiento a nivel comunal, provincial y regional de la gestión realizada.
- Invitaciones a presentar la metodología empleada por el establecimiento para medir la calidad de los aprendizajes y cumplimiento de programas.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- El clima organizacional se fortalece cuando los objetivos y metas incluyen y se comparten con todos los estamentos.
- El nivel de compromisos de los docentes se eleva a través del estímulo y el reconocimiento, como es consignar en el Libro de Acta del Consejo General las iniciativas y actividades de los docentes.

Desafíos Pendientes

- Institucionalizar una cultura de gestión curricular colaborativa, basada en la aplicación de procedimientos y mecanismos que promuevan la aplicación de prácticas que mejoren la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Estrategias de mejoramiento pedagógico de la gestión educacional

Escuela Brigadier General René Escauriaza Alvarado, Cerro Navia, Región Metropolitana

Director: Alejandro Obal Labrín

Correo Electrónico: alexoball@yahoo.es

Dirección: Rolando Petersen N° 1654

Teléfono: 02 -6434567

Resumen

El plan de mejoramiento buscó fortalecer las estrategias pedagógicas, asegurando que los diseños de enseñanza sean coherentes con el PEI y los Planes y Programas. Se formaron equipos pedagógicos por subsector y se construyó una plataforma informática para sistematizar y evaluar los diseños de enseñanza. Los resultados muestran un fortalecimiento de la identidad de la escuela y a estudiantes más comprometidos con su aprendizaje.

¿Qué queríamos mejorar?

- Los diseños de enseñanza por sectores y subsectores.
- Los procesos de monitoreo y evaluación de la implementación de los diseños de enseñanza.
- El trabajo de los equipos pedagógicos por subsectores.

¿Qué acciones realizamos?

- Planificar e implementar una propuesta curricular.
- Construcción de un programa computacional que permite la revisión y evaluación de los diseños de enseñanza.
- "Planificaciones Curriculares" (autora, Blanca Mora-USACH) utiliza códigos que requieren que el docente se refiera a los planes y programas para trabajar el diseño.
- Modelo de planificación que incluye aprendizajes previos, OFT, ejemplos de actividades de aprendizaje y evaluación.
- Capacitación docente:
 - Instrumentos y metodologías para el análisis y evaluación de los diseños de enseñanza.
 - Uso de estrategias participativas y evaluación auténtica en un proyecto de innovación pedagógica dentro del aula.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Fortalecimiento del trabajo en equipo:
 - Equipo de Gestión: incorporando a otros estamentos cuando es necesario y registrando acuerdos.
 - Equipo de Gestión Ambiental: reuniéndose una vez al mes para revisar el plan de acción que tiene el Colegio.
 - Reflexión Pedagógica: una vez por semana trabajan los equipos pedagógicos en sus diseños y se capacitan.
 - Consejo Escolar: se reúne cuatro veces en el año con los distintos estamentos (nueva instancia).
 - Centro de Alumnos: nueva instancia creada para canalizar las inquietudes de los alumnos y buscar solución a sus problemas.

¿Qué resultados logramos?

- Los docentes conocen a cabalidad los planes y programas.
- El 100% de los profesores aplica unidades temáticas utilizando nuevos diseños de enseñanza alineados con los planes y programas.
- 360 de 465 alumnos participan en actividades académicas de libre elección relacionadas con los nuevos diseños de enseñanza.
 - Matemática Entretenida, Geometría Interactiva, Club de patillitas del jardinero, Gimnasia Aeróbica, Música de Banda y otros.

Resultados obtenidos no esperados

- Fortalecimiento del compromiso de los estudiantes manifestándose en una mayor participación en las clases y en los actos cívicos.
- El trabajo en equipo se ha traducido en relaciones interpersonales con mayor respeto del trabajo del otro, mayor tolerancia y empatía.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Realizar diseños de enseñanza acorde al PEI es clave para optimizar y enriquecer la acción docente en el aula y mejorar los aprendizajes.
- Al tener metas claras y compartidas por los miembros de la comunidad educativa se profundiza el compromiso de todos.
- Ofrecer oportunidades de desarrollo profesional docente de calidad que estén vinculadas directamente al plan de mejoramiento.

Desafíos Pendientes

- Realizar seguimiento y evaluación continua de los diseños curriculares que se están implementando, que posibilite el mejoramiento continuo de estos procesos.
- Obtención de premios a nivel Nacional de la Certificación Ambiental entregada por el Ministerio de Educación y la CONAMA.
 - En 1978, cuando se inauguró la infraestructura nueva del Establecimiento, se propone aprovechar la gran superficie de terreno, 10.084 m². Así con la ayuda del Centro General de Padres hay sembradíos, plantaciones, áreas verdes y cuidado y preservación de especies animales, lo que ha servido para que los alumnos adquieran conciencia y cultura ambiental, aprendiendo de su propio entorno.
 - Renovación de la Certificación Ambiental Nacional durante el 2007.

Mejorando El Clima en el Aula mejoramos los Aprendizajes

Escuela Cirujano Videla, Valparaíso, V Región.

Director: Pablo Olivares

Correo Electrónico:

pablo_olivares@latinmail.com

Dirección: Avenida Matta 3965, Población Héroes del Mar, Cerro Los Placeres

Teléfono: 32- 2612573

Resumen

El plan de mejoramiento se orientó a elevar los logros de aprendizaje y ampliar la cobertura curricular. Se han implementado readecuaciones administrativas y pedagógicas. Como resultados se constata una ampliación efectiva de la cobertura, la optimización del tiempo efectivo de enseñanza aprendizaje en el aula y mejores logros de aprendizaje.

¿Qué queríamos mejorar?

- Fortalecimiento de los mecanismos e instrumentos de seguimientos ya existentes:
 - Resumen semestral en cantidad de MB - B – S – I.
 - Consignar Aprendizajes Esperados en el Libro de Clases en las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas.
- Implementar nuevos procedimientos:
 - Elaborar instrumentos que recogen información acerca de qué Aprendizajes Esperados han sido abordados en el semestre.
 - Elaboración de una pauta de observación de aula para monitorear uso del tiempo y clima.
 - Talleres con profesores para profundizar en el Dominio B del Marco para la Buena Enseñanza.

¿Que acciones realizamos?

- Modificación de los espacios educativos:
 - Redistribución de salas siguiendo como criterio cantidad de estudiantes y edades.
 - Ampliación de los espacios educativos más allá de la sala de clases: salidas a muestras, museos, exposiciones, etc.

¿Que acciones realizamos? (Cont.)

- Elaboración de pruebas estandarizadas:
 - Confeccionadas por profesores seleccionados por su experticia y disposición.
 - Se aplican a todos los estudiantes del mismo nivel.
 - Análisis en base a resultados porcentuales con relación a los Aprendizajes Esperados.
 - Se realizan acciones remediales con los estudiantes de menor rendimiento.
- Mejorar el uso del tiempo:
 - Talleres Pedagógicos abordando el Dominio A del Marco para la Buena Enseñanza. Talleres comunales LEM, y la instancia de Evaluación del Desempeño Docente.
- Elaborar estrategias para la observación de clases:
 - Se confeccionó pauta de observación de clases
 - Proceso: Observación (Director – UTP); Retroalimentación con profesor observado; Volver a observar.
- Fortalecer el trabajo con padres y apoderados:
 - Seminario de convivencia escolar.
 - Escuela para padres.
- Elaboración de instrumentos para monitorear la cobertura curricular.

¿Qué resultados logramos?

- Ampliación efectiva de la cobertura curricular:
 - El 2006 se amplió en un 25%, como promedio, con respecto del año 2005.
- Mejores logros de aprendizaje
 - Resultados de SIMCE con mejoras sostenidas.
 - Mayor número de estudiantes continúan la Enseñanza Media.
 - Bajó el porcentaje de repitentes.
- Trabajo asistémico e individual, ahora es sistémico y en equipo.

Resultados obtenidos no esperados

- Se han establecido alianzas estratégicas con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso:
 - Estudiantes de Pedagogía Básica realicen sus prácticas en la escuela.
 - Miembros del equipo docente realizan Post-títulos en sus especialidades.
- Convenio con el C.P.E.I.P. ha permitido capacitar a todo el personal en Educación Tecnológica y recibir la donación de un laboratorio de ciencias para la escuela.

Resultados obtenidos no esperados (Cont.)

- Mayor liderazgo del Director entre sus pares de otras escuelas de la región:
 - Apoyo a escuelas postulantes a PMG (12 colegios).
 - Asesoría en toma de decisiones administrativas y pedagógicas a otras escuelas de la comuna.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Elaboración de instrumentos de seguimiento curricular y de la planificación.
- Importancia de implementar acciones remediales a tiempo y coherentes con los resultados de aprendizajes esperados.
- Sentirse un aprendiz continuo.

Desafíos Pendientes

- Perfeccionar las pruebas estandarizadas.
- Buscar estrategias que permitan mayor tiempo para la planificación y trabajo en equipo.
- Realizar adecuaciones curriculares, para estudiantes con TAE e Integrados con déficit intelectual.
- Trabajar con el sostenedor para establecer un método más fluido de reemplazo de profesores ausentes.
- Sistematización de las observaciones en aula.
- Confeccionar encuestas a los estudiantes y retomar Talleres del Dominio B del MBE.

Formando alumnos para el futuro en un ambiente de calidad

Escuela Eduardo Llanos, Iquique, I Región.

Directora: Ismenia López Vicencio

Correo Electrónico: ismelope@hotmail.com

Dirección: Genaro Gallo 571

Teléfono: 57-411146

Resumen

El Plan de Mejoramiento se orientó a fortalecer las prácticas pedagógicas con el fin de elevar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Mediante la implementación de talleres de reflexión pedagógica se han generado espacios de aprendizaje entre docentes, consolidando los mecanismos de planificación y evaluación. Con la incorporación de nuevos materiales didácticos y la incorporación de las TICS al proceso de enseñanza-aprendizaje, ha mejorado el interés de los estudiantes y se ha elevado en 20 puntos el resultado en la prueba SIMCE.

¿Qué queríamos mejorar?

- Los resultados de aprendizaje, para lo cual fue necesario:
 - Fortalecer el liderazgo del EGE en cuanto a la organización de la planificación y evaluación del proceso educativo.
 - Instalar mecanismos de planificación y evaluación para todos los niveles, ciclos y subciclos.
 - Fortalecer la capacidad de innovación en las prácticas pedagógicas.

¿Qué acciones realizamos?

- Se realizaron talleres de reflexión pedagógica quincenales para:
 - Compartir experiencias exitosas en el uso de diversas estrategias de evaluación.
 - Monitorear el uso del material didáctico y la implementación de la sala tecnológica, en base a las observaciones de aula.
 - Preparar material didáctico a través de herramientas tecnológicas.
- Elaborar una matriz de planificación clase a clase, según niveles y subciclos.
- Analizar las planificaciones en cuanto a: contenido, ejemplos de actividades, material didáctico y procedimientos de evaluación.

¿Qué resultados logramos?

- En la prueba SIMCE se obtuvo un aumento de 20 puntos.
- Se consensó un formato de planificación y evaluación para los distintos niveles, ciclos y subciclos.
- Un mayor control de los contenidos y actividades desarrolladas en clases.
- Adquisición de equipos multimedia y material didáctico.

Resultados obtenidos no esperados

- Comunidad educativa fortalecida a través de la instauración de los Talleres de Reflexión Pedagógica.
- Mayor regularidad en la participación de los apoderados en el EGE y en el Consejo Escolar.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Focalizarse en la gestión curricular permite lograr una mejor organización del plan de mejoramiento.
- Para lograr las metas propuestas en el PEI, es necesario tener una orientación clara, con metas a corto plazo.

Desafíos Pendientes

- Involucrar a toda la comunidad educativa en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.
- Fortalecer el uso de las metas definidas en el PEI como el referente que orienta las acciones y estrategias del plan de mejoramiento.

Una buena gestión: Herramienta clave para mejorar los aprendizajes

Escuela Básica Licarayen, Puerto Montt, X Región.

Directora: **Magaly Ayancan Fuentes** Correo Electrónico: e_licarayen@latinmail.com

Dirección: Carilemu 673, Población La Paloma
Teléfono: 65- 484534

Resumen

El plan de mejoramiento permitió instalar prácticas que aseguraran coherencia entre la implementación curricular, los diseños de enseñanza y la evaluación. A través del trabajo en equipo, la escuela consensuó y estableció procedimientos para la planificación y observación de clases. Los docentes tuvieron capacitación en planificación y evaluación, lo cual ha llevado a que en un 95% de las clases se implementen diseños de enseñanza en función de los aprendizajes esperados.

¿Qué queríamos mejorar?

- Las prácticas y procedimientos que permiten recoger información sobre la coherencia entre diseños de enseñanza e implementación curricular.
- Los diseños de enseñanza para asegurar coherencia entre estrategias didácticas, recursos educativos e informáticos y la evaluación de los aprendizajes.

¿Qué acciones realizamos?

- Reestructuración del EGE y conformación de equipo de trabajo:
 - Fortalecimiento de la Unidad Técnico Pedagógica con la incorporación de tres docentes, uno por cada ciclo, para colaborar en la revisión de las planificaciones.
- Elaboración de una red de aprendizajes esperados en los diferentes subsectores desde Nivel de Transición 1 a 8° Año Básico.
- Readecuación de horarios, asignando dos horas de trabajo a la implementación, monitoreo y evaluación, según cronograma de actividades.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Supervisión de clases en todos los subsectores por Directora y Jefa de UTP.
 - Se utiliza pauta basada en el Marco para la Buena Enseñanza y consensuada con los profesores.
 - Información recogida es analizada individualmente con cada docente.
 - Soluciones a problemáticas generales se analizan en los Talleres de Profesores.

¿Qué resultados logramos?

- 95% de los profesores implementan en sus clases los diseños de enseñanza.
- Red de aprendizajes esperados de Pre-básica a 8° Año Básico establecida y conocida por los docentes.
- Maximización del uso del tiempo en las salas de clases.
 - La planificación clase a clase, conociendo la cantidad de aprendizajes esperados, hace necesario aprovechar el tiempo al máximo.
 - Mayor puntualidad en la llegada a la sala de clases.
- Profesores incorporan los recursos educativos e informáticos en sus estrategias de enseñanza.
- Utilización de instrumentos de evaluación coherentes con las estrategias de enseñanza.

Resultados obtenidos no esperados

- Profesores perciben una mayor organización para llevar a cabo su trabajo.
- Un mayor número de alianzas estratégicas con otras unidades educativas, contribuyendo al mejoramiento colectivo:
 - Con escuelas municipalizadas: Pasantías de alumnos de la Escuela Pablo Neruda a nuestro establecimiento en música (flauta).
 - Con la Escuela Particular Santa María: Campeonato de básquetbol en nuestro establecimiento.
 - Visitas permanentes del Nivel de Transición 2 a la Fundación la Familia (funciones de títeres).

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- La relevancia de realizar una Autoevaluación “real” en la aplicación del Sistema de Aseguramiento:
 - Los elementos críticos necesitan ser detectados y planteados con la participación de todos los estamentos (alumnos, profesores, apoderados y para-docentes).
 - Hay que enfrentar la Autoevaluación con una actitud muy autocrítica.
 - Asumir los resultados, viendo los aspectos deficitarios como oportunidades de mejoramiento.
- Preocuparse de cumplir con los compromisos asumidos con la comunidad.

Desafíos Pendientes

- Contar con un espacio establecido dentro del horario para el trabajo de los equipos conformados:
 - Al no contemplarse carga horaria para el trabajo de Comisiones, EGE y otros, se tienen que reunir fuera del horario contractual.

Respetando los intereses de los estudiantes

Escuela F - 482 "Graciela Letelier" Vara Gruesa. Linares, VII Región.

Directora: María Olga Faúndez Salas

Correo Electrónico:

gl_varagruesa@hotmail.com

Dirección: Vara Gruesa s/n, Linares

Teléfono: 73- 215784

Resumen

Para incentivar una mayor participación de los estudiantes, se decidió mejorar la calidad de los Talleres Electivos dentro del Marco de la Jornada Escolar Completa. Considerando la baja asistencia a los Talleres, se concluyó que éstos no lograban captar el interés y motivación de los estudiantes. Se encuestó a los estudiantes para planificar nuevos Talleres que dieran respuestas a sus intereses y que tuviesen relación con subsectores de aprendizaje. Los docentes participaron en capacitaciones para implementar los Talleres y como resultado, aumentó la asistencia, interés y responsabilidad de los estudiantes.

¿Qué queríamos mejorar?

- El diseño y la implementación de los Talleres Electivos, considerando los intereses y necesidades de los estudiantes.
- La claridad del PEI para establecer lineamientos que organizaran los nuevos Talleres Electivos.

¿Qué acciones realizamos?

- Diagnóstico, mediante encuesta, de los intereses de los estudiantes en el Área de los Talleres Electivos.
- Reestructuración del PEI para dar sentido a la implementación de los nuevos Talleres Electivos.
- Elaboración de un Plan de Trabajo para cada Taller Electivo.
- Evaluación de los Talleres con dos calificaciones parciales, registradas en los subsectores afines.
- Capacitación docente relacionada con las temáticas de los nuevos Talleres.
- Redefinición de la oferta de Talleres Electivos, basada en las opiniones de nuestros estudiantes, la capacitación de los profesores y los Planes de Estudios. Estos se caracterizan por su relación con los subsectores de aprendizaje (Ej., Taller de Tareas, Taller Científico) Adquisición de materiales e insumos tecnológicos, para el funcionamiento de los nuevos Talleres.

¿Qué resultados logramos?

- La Escuela ofrece 32 Talleres Electivos, con una asistencia promedio por Taller de 37 estudiantes.
- 50% de los docentes capacitados en relación a temáticas de los Talleres Electivos:
 - Contaminación de la Naturaleza.
 - El Ciclo del Agua; Tipos, usos, disponibilidad, etc.
 - Efecto Invernadero: Terrario, herbario, estados de la materia, recursos, etc.
- Cambios en la disposición y motivación de los estudiantes (participación) respecto de las actividades en los Talleres.
 - *Mayor compromiso con la realización de las tareas de los Talleres*
 - *Permanencia dentro de la sala.*
- Mejoran los resultados de aprendizaje de los estudiantes, reflejado en índices de promoción, repitencia y deserción escolar. **Resultados obtenidos no esperados**
- Apertura de Directivos y Docentes para considerar la opinión de los estudiantes en el diseño de actividades curriculares.
- Aumento de la satisfacción de los estudiantes al sentirse parte importante en la gestión educativa, observable en:
 - Comentarios recogidos en reuniones de Centro de Estudiantes, Consejos Escolares y Centro General de Padres.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Las iniciativas de mejoramiento deben estar sustentadas en un diagnóstico acabado de la situación a intervenir.
- Para mejorar las condiciones de la escuela, es importante formular y enviar proyectos para conseguir financiamiento externo.
- La oferta de capacitación y formación continua necesita dar respuesta a los desafíos institucionales.
- Implementar un buen plan de seguimiento y monitoreo implica conocer y utilizar instrumentos para recoger información de manera rigurosa.

Desafíos Pendientes

- Asegurar que los aprendizajes de los docentes se traduzcan en nuevas prácticas dentro de los Talleres Electivos.
- *Instaurar prácticas para el seguimiento de los Planes de Trabajo y de la implementación de los Talleres Electivos que permitan orientar su mejoramiento continuo.*

Mejor gestión curricular, mejores aprendizajes y resultados

Escuela Capitán Juan de Ladrillero, Puerto Natales, XII Región.

Director: Eladio del Carmen Garay M. **Correo Electrónico:** fmancilla1950@yahoo.es

Dirección: Sarmiento 1484 **Teléfono:** 61- 411249

Resumen

El Plan de Mejoramiento buscó fortalecer el trabajo docente para elevar los resultados de aprendizajes de los estudiantes. A través de la organización de los docentes por niveles y subsectores para planificar la enseñanza, junto con el monitoreo del trabajo en aula, se ha logrado un aumento en los puntajes de la prueba SIMCE de 4º Año Básico y una mayor participación y compromiso de estudiantes y apoderados.

¿Qué queríamos mejorar?

- La coherencia entre los diseños de enseñanza, el PEI, el Marco Curricular y los Programas de Estudio.
- La preparación de la enseñanza con la implementación de nuevos diseños de enseñanza, involucrando a equipos docentes en la planificación por unidades.
- El monitoreo y retroalimentación del trabajo en aula en concordancia con el Marco para la Buena Enseñanza.

¿Qué acciones realizamos?

- Análisis y evaluación del PEI respecto del Marco Curricular.
- Monitoreo del proceso de enseñanza-aprendizaje por niveles y subsectores (visitas al aula).
 - Pauta de Observación en el Aula:
 - Indicadores: Planificación, Desarrollo, Cierre y Evaluación de la clases.
 - Registro de planificaciones semestrales, quincenales y día-a-día.
 - Registro de Planificaciones y Pauta de Observación de clases donde se analiza individualmente con cada docente.
- Elaboración de Planes de Mejoramiento. Por ejemplo:
 - Trabajos en Grupos Niveles en el Primer Ciclo en Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática.
 - 1º y 2º Ciclo aumentó 3 horas de clases en los subsectores de Lenguaje y Educación Matemática, con proyectos específicos y metas a lograr.
- Implementación de biblioteca CRA.

¿Qué resultados logramos?

- Actitud positiva de los docentes para la implementación de nuevas estrategias de aula (grupos-niveles, rincones pedagógicos, aula por subsector, CRA).
- Instalar prácticas para la evaluación curricular. Por ejemplo:
 - Externa y Bimestral aplicada por la UTP a 1º Ciclo.
 - Evaluación Semestral Externa aplicada por la DEPROV al 1º Ciclo.
 - Evaluación Externa Anual aplicada por la UTP a 2º Ciclo.
- Incremento del trabajo en equipo de docentes, traduciéndose en planificaciones en día-a-día en el 100% de los subsectores.
- Mayor sistematicidad y organización del trabajo del Equipo Directivo.

Resultados obtenidos no esperados

- Alza en los puntajes SIMCE para 4º Básico: Lenguaje (13 puntos), Matemáticas (9 puntos) y Comprensión del Medio (26 puntos), antes de lo planificado.
- Mayor identificación de los estudiantes con su Escuela y mayor participación en las decisiones.
- Mejoramiento de la opinión de los apoderados y la comunidad respecto del establecimiento.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Una rutina de trabajo mejor organizada, sistemática y en una cultura profesional colaborativa que mejora la gestión de todos los aspectos de la escuela.
- La Autoevaluación es clave para conocer la propia realidad y así desplegar un mejoramiento permanente.

Desafíos Pendientes

- Mantener los lineamientos del proyecto de mejoramiento en el tiempo, ya que la superación de los aspectos deficitarios es gradual.
- Complementar este plan con otras iniciativas, programas especiales de apoyo y recursos obtenidos en el último tiempo (Sala CRA y Taller de Computación).

“Mejor Gestión, mayores logros”

Liceo Alto Jahuel, Buin, Región Metropolitana.

Director: Luis Vergara Vergara

Correo Electrónico: aljahuel@123mail.cl

Dirección: Miraflores N° 0185

Teléfono: 2- 821 19 83 .

Resumen

El Plan de Mejoramiento se orientó a elevar los resultados de aprendizaje a través de la innovación de las estrategias metodológicas, la mayor incorporación de recursos tecnológicos y la institucionalización de la evaluación. La renovación de las prácticas pedagógicas involucró un trabajo en equipo para compartir formas alternativas de trabajo en el aula. Entre los resultados del plan implementado, destacan la institucionalización del trabajo en equipo de parte de los docentes y un aumento en los puntajes de la prueba SIMCE.

¿Qué queríamos mejorar?

- Las prácticas pedagógicas.
- Los mecanismos institucionales para evaluar el logro de aprendizajes.
- Los índices de repitencia y la deserción escolar.

¿Qué acciones realizamos?

- Socialización con los profesores respecto del trabajo en equipo como una metodología que lleva a una mejora en los resultados de aprendizaje.
- En su horario de trabajo, los docentes contemplan tiempo para el perfeccionamiento y la atención de apoderados y estudiantes.
- Integración al Equipo de Gestión de un docente representante de cada paralelo.
- Elaboración e implementación de una prueba estandarizada por niveles, que evalúa el logro de objetivos de aprendizajes.
 - Diseñadas por el Equipo de Gestión.
 - El Manual de Procedimientos consigna que estas pruebas serán aplicadas cada tres meses.
 - Los resultados de las pruebas son analizados en los Consejos de Profesores.
- Diseño de un plan remedial, que tiene como eje la utilización de herramientas tecnológicas, para abordar las falencias detectadas a través de las evaluaciones.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Perfeccionamiento docente en Neurolingüística para comprender nuevas estrategias didácticas para la estimulación de aspectos psicológicos y conductuales que inciden en la calidad de los aprendizajes logrados
- Adquisición de recursos para la implementación de nuevas prácticas pedagógicas: Televisores (uno por sala de clase), DVD, data, implementos musicales, entre otros.
- Adquisición de material bibliográfico y didáctico para los diferentes subsectores de aprendizajes:
 - Material para clases de biología: esqueleto humano.

¿Qué resultados logramos?

- Aumenta en 10 puntos en prueba SIMCE 4º Básico. Se obtiene el primer lugar a nivel comunal en 8º Básico.
- Mejora la asistencia a reuniones de apoderados.
- **Institucionalización del trabajo en equipo entre los docentes.**

Resultados no esperados

- Mayor compromiso de los apoderados con el aprendizaje de sus hijos.
- Los estudiantes demuestran tener mayor cuidado al utilizar los recursos e instalaciones del Liceo.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Para realizar un Plan de Mejoramiento es necesario el trabajo en equipo y la comunicación entre los docentes.
- Para lograr buenos resultados en lo pedagógico hay que tener una buena organización técnica.
- Al diseñar el trabajo con los estudiantes y con los apoderados, se aumenta su compromiso con la escuela.

Desafíos Pendientes

- Lograr la sustentabilidad del plan de mejora en el tiempo.
- Realizar un monitoreo constante del plan de mejoramiento.
- Mantener el contacto con instituciones externas con el propósito de evaluar y mejorar el plan de mejoramiento.
- Mantener en 0% el índice de deserción escolar.

Enfrentando nuevos desafíos

Escuela Pucará Lasana, Quilicura, Región Metropolitana.

Director: Hugo Marchant Villaseca

Correo Electrónico:

mariajacquelinen@yahoo.com

Dirección: Calle Pedro Riveros N° 1558

Teléfono: 2- 6276753

Resumen

El objetivo del Plan de Mejoramiento se orientó a lograr una articulación entre el PEI, el Marco Curricular y los Programas de Estudio. En este proceso los docentes del establecimiento ejercieron liderazgo, y llevaron a cabo la redefinición de los lineamientos del establecimiento y su posterior articulación. El PEI da coherencia y sentido a las distintas áreas del Modelo de Aseguramiento de la Calidad que se ha propuesto mejorar. Los resultados incluyen un aumento en el puntaje de la Prueba SIMCE.

¿Qué queríamos mejorar?

- Actualización del PEI como instrumento articulador de una propuesta curricular alineada con los Planes y Programas de Estudios.
- Los diseños de enseñanza para que incluyeran el uso de recursos tecnológicos.
- La evaluación de los aprendizajes a través de una reformulación del Reglamento de Evaluación.
- La gestión institucional para lograr una comunicación más fluida con roles y funciones especificados.
- El Reglamento de Convivencia y el apoyo al desarrollo integral de los educandos, en colaboración con padres y apoderados.

¿Qué acciones realizamos?

- Capacitación docente en Gestión y Convivencia para la actualización del PEI y organización de la propuesta curricular, operacionalizando los contenidos valóricos.
- Organización de los diseños de aula y aplicación de recursos tecnológicos por docentes y alumnos.
 - Consideran estrategias diversas para favorecer la tarea escolar (dramatización, laboratorio, proyectos, refuerzo educativo, entre otras.)
 - Favorecer la integración de áreas de aprendizaje.
 - Diseño de actividades con apoyo de material didáctico existente, investigación por Internet y con uso de Powerpoint.
- Reformulación del Reglamento de Evaluación.
- Elaboración de planes anuales de mejoramiento de acuerdo a actualización del FODA.
- Talleres de reflexión docente con temas en base a informes estadísticos generados por UTP.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Talleres de formación para padres y de desarrollo psicosocial.
 - Dirigidos por un equipo (orientación, UTP y religioso)
 - Dirigidos al mejoramiento de la autoestima de los padres y apoderados.
- Creación de redes de apoyo con organismos locales.
 - OPD para el apoyo de niños maltratados o abusados.
 - COSAM con su programa de Habilidades para la Vida.

¿Qué resultados logramos?

- Reestructuración del PEI para fortalecer lineamientos para la Escuela, que señalan un norte común para todos y dan una identidad a la institución.
- Ordenamiento de la gestión en todas las áreas del modelo del Sistema de Aseguramiento, con planes de acción definidos por áreas.
- Reestructuración de Reglamentos de Evaluación y Convivencia.
- Comparación años 2002 y 2005 de 4º año, puntajes SIMCE
 - Mejora en Lenguaje: 18 Ptos., Matemática en 11 Ptos., y en C. del MNSC 40 puntos.
- Mejora en la calidad de las actividades de aprendizaje.
 - Alumnos incorporan recursos tecnológicos a la investigación mejorando niveles de exigencia en su desempeño en el Aula.
 - Proyecto Nivel de Transición 1: Conociendo los pueblos originarios.
 - Proyecto de Escuela: Valoración por las etnias.
- Procesos de evaluación más confiables.
 - Instrumentos: Revisados por UTP y comparados con contenidos tratados.

Resultados obtenidos no esperados

- Creación de un Centro de Alumnos elegido democráticamente.
- Excelencia Académica (año 2006- 2007) y salida de la focalización, otorgado por el Ministerio de Educación.
- En los docentes, aumento del entusiasmo y compromiso con la Escuela, lo que se refleja en mayor responsabilidad con sus deberes administrativos.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Aplicar un modelo de calidad de gestión posibilita el logro de las metas.
 - Oportunidad de autoevaluar a toda la comunidad educativa y obtener un diagnóstico.
 - Elaborar una propuesta que fortalece las prácticas de directivos y docentes.

Desafíos Pendientes

- Mejorar los planes de acción del PEI y su difusión.
- Establecer mecanismos para una mejor evaluación del PEI anualmente, la revisión de la cobertura curricular y de las áreas de la gestión.

Mejoremos las prácticas pedagógicas en función de lograr aprendizajes significativos en nuestros estudiantes

Escuela 18 de Septiembre, Punta Arenas, XII Región.

Directora: Nancy Eugenin

Correo Electrónico: dina.briceno@umag.cl

Dirección: Gaspar Marín 0140

Teléfono: 61- 261244.

Resumen

El plan de mejoramiento se orientó a fortalecer las prácticas pedagógicas para elevar la calidad de los aprendizajes. Se contemplaron tres ejes de acción: la revisión y reformulación del PEI, la capacitación a los docentes para actualizar sus estrategias de enseñanza, la planificación de la enseñanza y la utilización de recursos informáticos y la obtención de recursos tecnológicos actualizados. Se observa un aumento en los logros de aprendizaje de los estudiantes de ambos ciclos básicos.

¿Qué queríamos mejorar?

- Las prácticas pedagógicas en el aula mediante nuevos diseños de enseñanza y metodologías activo-participativas, que consideren las experiencias y necesidades formativas de los estudiantes.
- La utilización de recursos didácticos, medios audiovisuales y tecnológicos en las clases, así como una optimización del tiempo efectivo para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

¿Qué acciones realizamos?

- Revisión de las necesidades formativas y de conocimiento de los estudiantes por sector y nivel de aprendizaje. Por ejemplo:
 - Aplicación de encuestas en relación a sus intereses en actividades de libre elección.
 - Aplicación de pruebas de diagnóstico en los principales sectores de aprendizaje.
- Planificación de clases de acuerdo a planes y programas vigentes, llevando un control mensual por parte de UTP
- Supervisión de clases con pauta estructurada y elaborada entre docentes y directivos en Talleres Pedagógicos, entregando sugerencias y destacando sus logros.
 - Implementación de carpetas personales de planificación y control mensual por parte de UTP y entrega de sugerencias.
- Evaluaciones internas de 1º a 4º Básico en Lenguaje y Matemáticas organizadas por UTP, grupo diferencial y Deprov.

¿Qué acciones realizamos? (Cont.)

- Capacitación en metodologías de aprendizaje, involucrando a cuatro escuelas, optimizando así recursos.
 - Estrategias metodológicas activo – participativas.
 - Utilización de TICS para apoyar labor pedagógica (Lenguaje, orientación, SIMCE, talleres pedagógicos, LEM).
- Perfeccionamiento a docentes y estudiantes en el manejo de equipos de la Red Interna de Televisión.
 - Olimpiadas internas en Lenguaje y Matemáticas, utilizando la red interna de Televisión, para ambos ciclos.
- Compra de medios audiovisuales y tecnológicos para Sala Enlaces.

Resultados obtenidos

- PEI actualizado en talleres de profesores.
- Instauración de la planificación como parte central del proceso pedagógico, modificando la matriz de planificación considerando aspectos señalados en el Marco de la Buena Enseñanza.
 - El 30% de los docentes planifica clase a clase y el 70% lo hace en forma mensual a través de la matriz de planificación entregada por UTP.
 - Transferencia al aula de las estrategias aprendidas en las capacitaciones.
- Profundización de los aprendizajes en Lenguaje y Comunicación:
 - Utilización de la Sala Enlaces por parte de estudiantes de 2º a 8º año (focalizando la comprensión lectora, redacción y creación de textos auténticos).
 - Estimulación de la expresión oral a través de disertaciones con apoyo de proyector multimedia y de la Red Interna de Televisión.
 - Aumento en los logros de aprendizaje de los estudiantes de ambos ciclos básicos, evidenciados en resultados de evaluaciones internas.
- Utilización de la Red Interna de Televisión en diversas actividades pedagógicas y culturales del establecimiento.

¿Cuáles son nuestros aprendizajes?

- Mayor coordinación de las acciones de los docentes al realizar una evaluación constante.
- La importancia de realizar un diagnóstico detallado de las necesidades, intereses y conocimientos de los estudiantes.
- Trabajar con las áreas deficitarias derivadas de la evaluación del Sistema de Aseguramiento y establecer con claridad los focos en el diseño del PME.
- Buscar profesionales y tipo de capacitaciones que realmente apunten a las necesidades del establecimiento.
- Establecer contactos y redes con otros establecimientos para apoyar y fortalecer la acción de todas y de cada una de las escuelas en el logro de los objetivos propuestos.

Desafíos Pendientes

- Docentes planificando clase a clase.
- Mayor trabajo en equipo, articulando subsectores de aprendizaje en la planificación de clases.
- Mayor optimización del tiempo en el aula.
- Alumnos protagonistas de sus propios aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

- Canton, I. (2004): *Planes de mejora en los centros educativos*. Madrid: La Muralla
- Denzin, N. (2001): "The reflexive interview and a performative social science". *Qualitative Research* Vol. 1 N° 1; 23-46.
- División de Educación General MINEDUC (2006): *Marco Lógico Fondo PME Año 2006*. Santiago: MINEDUC.
- Garay, A.; Íñiguez, L.; Martínez, M; Muñoz, J.; Pallarés, S.; Vázquez, F. (2002): "Evaluación Cualitativa del Sistema de Recogida de Sangre en Cataluña". *Revista Española de Salud Pública* N° 76. 437-450.
- Glaser, B . y Strauss, A. (1967) *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York, Aldine de Gruyter, 1999.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (2001): *Guidelines and Checklist for Constructivist (a.k.a. Fourth Generation) Evaluation*. Disponible en www.wmich.edu/evactr/checklists
- Íñiguez, L. y Antaki, Ch. (1994): "El Análisis del Discurso en Psicología Social". *Boletín de Psicología* N° 44, pp. 57-75. Holstein, J. y Gubrium, J. (1995) *The Active Interview*. London: Sage
- MINEDUC (2005) *Calidad en Todas las Escuelas y Liceos. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago: MINEDUC
- Potter, J. y Wetherell, M. (1987): *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.
- Stufflebeam, D. (2003): *The CIPP Model for Evaluation*. Presentado en la Conferencia Annual del Oregon Program Evaluators Network (OPEN). Portland, Oregon.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vázquez, F. (1994) *Análisis de contenido categorial: el análisis temático*. Barcelona: Unitat de Psicologia Social. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Walker, E. (1995): *Enfoque sobre seguimiento y evaluación*. Santiago: PRODES Consultores Asociados.

ANEXOS

ANEXO 1

Protocolo de Encuesta Telefónica Nacional

Propósito de la Encuesta Telefónica Nacional

- La Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo del Ministerio de Educación nos ha encargado un estudio evaluación sobre la implementación y ejecución de planes de mejoramiento de la calidad de la gestión escolar en los 66 (68) establecimientos educacionales que ingresaron al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión en el año 2003 y 147 (149) establecimientos que ingresaron al sistema en el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento derivados de este proceso.
- Para el desarrollo de este estudio se ha encargado la realización de un levantamiento de información, tanto con técnicas cuantitativas como cualitativas.
- En una primera fase contactaremos telefónicamente a los 218 establecimientos educacionales para entrevistar a los Directores (Jefes de UTP en su defecto) para:

Objetivos

- (1) Informar en los establecimientos educacionales de la realización de este estudio que evalúa la implementación, efectos, e impacto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión en los establecimientos que ingresaron al sistema el año 2003 y aquellos que ingresaron el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento.
- (2) Comprometer, al menos a un directivo del establecimiento para que los cuatro cuestionarios que le enviaremos, sea respondido por cuatro miembros del establecimiento educacional. Este cuestionario será distribuido por estudiantes universitarios o enviado por correo en aquellas regiones donde no contemos con un encargado regional que pueda hacerse cargo del trabajo logístico.
- (3) Recibir una apreciación general de la implementación, efectos e impacto del Sistema de Aseguramiento en los establecimientos que ingresaron al sistema el año 2003 y aquellos que ingresaron el año 2004 e implementaron Planes de Mejoramiento.

La entrevista telefónica está estructurada según la pauta que se detalla a continuación, sin embargo, la idea es que fluya como una conversación, así que no debe seguirse en forma rígida. Sin perjuicio de lo anterior, las preguntas deben ser formuladas leyendo la pauta, y debe buscarse que los directores respondan con las alternativas indicadas.

La encuesta telefónica debe ser realizada frente a un computador, para registrar las respuestas en la tabla Excel apropiada. El archivo Excel en cuestión contará con dos tablas. En la primera se llevará a cabo un registro histórico de las llamadas telefónicas realizadas y de los recados que se deben dejar para futuros encuestadores. En la segunda tabla se registrará las respuestas a la encuesta telefónica. Cualquier comentario adicional que hagan los encuestados debe ser acogida y registrada en la base de datos para complementar la información que se obtenga con la pauta de respuestas que se ha diseñado.

Primer contacto

Buenos días, mi nombre es _____, estoy llamando de la Escuela de Psicología de la P. Universidad Católica de Valparaíso. Necesito hablar con el (la) director(a) del establecimiento educacional.

- > *Si preguntan por la razón del llamado*
Llamo porque el Ministerio de Educación nos ha encargado una investigación y necesitamos realizarle una entrevista telefónica.
- > *Si no se encuentra el (la) Director(a)*
¿Con quién tengo el gusto de hablar? ¿Cuál es su función?
- > *Si es el (la) Jefe(a) de UTP, continuar con la entrevista en la siguiente sección.*
- > *Si NO es el (la) Jefe(a) de UTP,*
Podría comunicarme con el (la) Jefe(a) de UTP?
- > *Si no se encuentra el (la) Jefe(a) de UTP*
Podría comunicarme con el (la) Subdirector(a).
- > *Si no se encuentra el (la) Subdirector(a)*
Su establecimiento educacional ¿cuenta algún otro miembro en su Equipo Directivo o en su Equipo de Gestión? ¿Cuál es su nombre? ¿Cuál es su función?
Podría comunicarme con el la señor(a) _____
- > *Si no se encuentra ninguno(a)*
¿Sabe usted quién era el director(a) del establecimiento en el año 2003-2004?
¿El (la) mismo(a) que se encuentra ahora?

Si la respuesta es favorable

Me podría indicar el horario en que sería más fácil ubicarlo(a)?

Si el director actual no es el mismo que en el año 2003-2004

¿Sabe usted quién era el Jefe de UTP establecimiento en el año 2003-2004?

¿El (la) mismo(a) que se encuentra ahora?

Si la respuesta es favorable

Me podría indicar el horario en que sería más fácil ubicarlo(a)?

Si el Jefe de UTP actual no es el mismo que en el año 2003-2004

De los miembros del Equipo Directivo actual, ¿cuál de ellos era miembro del equipo directivo el año 2003-2004?

Si ninguno de los actuales miembros del Equipo Directivo estaba el año 2003-2004

Muchas gracias por su tiempo, hasta luego.

Si alguno de los actuales miembros del Equipo Directivo estaba el año 2003-2004

Me podría indicar el horario en que sería más fácil ubicarlo(a)?

Registrar en la tabla de "Historia de llamados a las escuelas" los datos de la persona que atendió el teléfono, de la persona a quien se derivó el llamado, la fecha en la cual se encontrará el Director, Jefe de UTP, etc. Y cuando se deberá realizar el llamado.

Saludo y Presentación.

Buenos días señor(a) _____.

Mi nombre es _____, estoy llamando de la Escuela de Psicología de la P. Universidad Católica de Valparaíso.

El Ministerio de Educación, específicamente la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo, nos ha encargado realizar una investigación para conocer acerca de la experiencia de implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Según la base de datos que nos entregó el Ministerio de Educación, su establecimiento educacional implemento el Sistema de Aseguramiento el año 2003 ó 2004.

Confirmar respuesta con los registros en la base de datos

Si hay dudas respecto de la veracidad del encargo del MINEDUC, ofrecer al Director(a), Jefe (a) de UTP, o Subdirector(a) los datos de Ricardo Fuentes para que confirme el hecho y concertar una hora de llamado para el día siguiente.

Ricardo Fuentes, Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo e-mail ricardo.fuentes@mineduc.cl, fono 2 3904938

Antes que continuemos, necesito que me aclare,

1. ¿Estaba trabajando este establecimiento educacional cuando se implementó el Sistema de Aseguramiento?

Registrar respuesta en tabla (Si, No)

2. ¿Qué funciones ocupaba en esa fecha (y dónde)?

Registrar cargo en la tabla

3. ¿Desde qué año ha estado en las funciones que actualmente desempeña en este establecimiento educacional?

Registrar antigüedad en la tabla

4. ¿Desde qué año ha estado en funciones docentes, administrativas, y/o técnico pedagógicas? (independiente del establecimiento)

Registrar antigüedad en la tabla

5. ¿Desde qué año ha estado ejerciendo funciones (cualquier tipo de funciones) en este establecimiento educacional?

Registrar antigüedad en la tabla

Si la persona con que habla tuvo un cargo directivo o técnico pedagógico, en el período en que se implementó el Sistema de Aseguramiento, continuar en la sección "Descripción de la petición de participar en la encuesta telefónica"

En caso contrario, despedirse con el siguiente texto y registrar información de cuando se debiera realizar la siguiente llamada.

Lamentablemente, para desarrollar la investigación que nos ha encargado el Ministerio de Educación debemos entrevistar telefónicamente a algún miembro del cuerpo directivo o del Equipo de Gestión, que haya participado en la implementación del Sistema de Aseguramiento.

Si no se ha captado esta información,

¿Podría indicarme cuál de los actuales miembros del cuerpo directivo o del equipo de gestión ocupaba algún cargo directivo o de unidad técnica, el año 2003 (2004)? ¿Podría indicarme a qué hora podría ubicarlo(a) más tarde o el día de mañana para hacerle la entrevista telefónica?

Registrar la información obtenida en la tabla "Historia de llamados a las escuelas"

Descripción de la petición de participar en la encuesta telefónica.

A tres años de la primera experiencia de implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en el país, el Ministerio de Educación está interesado en conocer distintos aspectos relacionados con la implementación, ejecución e impacto del Sistema de Aseguramiento en su establecimiento

La realidad de cada establecimiento educacional es distinta por lo que interesa conocer su percepción acerca de la implementación de dicho sistema.

Es por esto que nos encontramos llamando a todos los establecimientos que implementaron el Sistema de Aseguramiento en los años 2003 - 2004.

En estos momentos necesito aproximadamente 15 minutos de su tiempo para hacerle una breve encuesta. Después de esta encuesta, necesitaremos recolectar información más detallada acerca de esta experiencia por medio de cuestionarios que necesitamos sean respondidos por 4 personas de su establecimiento educacional, así que después de las preguntas le solicitaré me confirme la dirección y datos de su establecimiento para hacérselas llegar.

Antes de empezar, déjeme informarle que toda la información aquí contenida es de carácter confidencial y que desde ya, agradecemos su participación.

6. Considerando los actores que le nombraré a continuación, según su propia apreciación, por favor indique el grado de participación que cada uno tuvo en la implementación del proceso de autoevaluación:

El Equipo Directivo o Equipo de Gestión tuvo un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación del Equipo Directivo

El Cuerpo Docente tuvo un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación del Cuerpo Docente

Los Estudiantes tuvieron un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación de los Estudiantes

Los Apoderados tuvieron un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación de los Apoderados

7. Considera usted que la utilidad de realizar una autoevaluación para mejorar la gestión en su establecimiento fue Alta, Mediana, o Baja

Registrar respuesta en la tabla

8. ¿ Recibieron ustedes visita de Panel Externo?

Registrar respuesta en tabla (Si, No)

Si la respuesta es DESFAVORABLE saltarse a la pregunta 10.

9. Considera que la utilidad de la visita del Panel Externo para profundizar en la comprensión de las fortalezas y debilidades del establecimiento fue Alta, Mediana, o Baja

Registrar respuesta en la tabla

10. ¿Diseñaron ustedes un Plan de Mejoramiento (después de la visita del panel externo)?

Registrar respuesta en tabla (Si, No)

Si la respuesta es favorable, saltarse a pregunta 12, si es desfavorable:

11. En pocas palabras ¿Podría indicarme razones por las cuales ustedes no diseñaron un Plan de Mejoramiento (después de la visita del panel externo)?

Saltarse a pregunta 19

12.- Del Plan de Mejoramiento que formularon, cuál es su grado de acuerdo respecto de las siguientes afirmaciones:

**12a. Su diseño se fundamentó en los resultados del proceso de autoevaluación.
Totalmente de Acuerdo, Medianamente de acuerdo, En desacuerdo**

Registrar respuesta en la tabla

**12b. Su diseño se fundamentó en las recomendaciones sugeridas por el Panel Externo
Totalmente de Acuerdo, Medianamente de acuerdo, En desacuerdo**

Registrar respuesta en la tabla

**12c. Su diseño se fundamentó en otros objetivos o metas establecidas previamente a la implementación del proceso de autoevaluación
Totalmente de Acuerdo, Medianamente de acuerdo, En desacuerdo**

Registrar respuesta en la tabla

13. Considerando los actores que le nombraré a continuación, según su propia apreciación, por favor indique el grado de participación de cada uno tuvo en el diseño proceso del Plan de Mejoramiento:

El Equipo Directivo o Equipo de Gestión tuvo un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación del Equipo Directivo

El Cuerpo Docente tuvo un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación del Cuerpo Docente

Los Estudiantes tuvieron un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación de los Estudiantes

Los Apoderados tuvieron un grado de participación Alto, Mediano, o Bajo

Registrar el grado de participación de los Apoderados

14.a ¿Una vez formulado el Plan de Mejoramiento se adjudicaron fondos del Ministerio de Educación?

Si el establecimiento educacional se adjudicó fondos, saltarse a la pregunta 16. Si NO se adjudicó fondos para la ejecución del Plan de Mejoramiento:

14.b Aún cuando no se adjudicaron financiamiento, ¿Lograron implementar algunas acciones del Plan de Mejoramiento?

Registrar respuesta en la tabla

Si la respuesta es favorable, saltarse a pregunta 16, si es desfavorable:

15. Adicionalmente a la falta de recursos económicos, hubo alguna otra razón por la cual no implementaron ningún componente del Plan de Mejoramiento?

Saltarse a pregunta 19

16. En un continuo de 1 a 5 en el cual 5 es un éxito total y 1 es un fracaso absoluto, ¿cómo considera usted que resultó la implementación del Plan de Mejoramiento?

Registrar calificación en la tabla

17. ¿Podría indicarnos algunas de las razones por las cuales usted elige un ____?
Indicar el número de la respuesta anterior

Registrar respuestas en la tabla

18. ¿Podría indicarnos algún beneficio (resultados a largo plazo) que trajo a su establecimiento educacional la implementación del Plan de Mejoramiento?

Registrar respuestas en la tabla

19. Ahora, durante los años 2005-2006, ¿ha realizado su establecimiento educacional algún proceso de autoevaluación?

Registrar respuesta en tabla (Si, No, tipo de autoevaluación realizada; general, específica de un área)

Si la respuesta es afirmativa,

19a. ¿Con qué propósito se realizó?

20. También durante los años 2005-2006, ¿han diseñado algún Plan de Mejoramiento?

Registrar respuesta en tabla (Si, No, explicación si se da)

Si la respuesta es afirmativa,

20a. ¿Con qué propósito se realizó?

21. ¿Considera usted que el Sistema de Aseguramiento ha contribuido a instaurar una cultura o práctica sistemática de autoevaluación en su establecimiento educacional? ... Sí, totalmente / sólo parcialmente / no ha contribuido en lo absoluto

Registrar respuestas en la tabla

22. ¿Considera usted que el Sistema de Aseguramiento ha contribuido a mejorar las prácticas de gestión en su establecimiento educacional? ... Sí, totalmente / sólo parcialmente / no ha contribuido en lo absoluto

Registrar respuestas en la tabla

23. ¿Con qué nivel de entusiasmo estaría dispuesta a recomendarle a otro establecimiento educacional implementar el Sistema de Aseguramiento? ... una Alto, medio, o bajo nivel de entusiasmo

Registrar respuestas en la tabla

Si al establecimiento se enviarán los cuestionarios por correo

Muchas gracias por sus respuestas señor(a) _____,

Tal como le indicara, necesitamos enviarle cuestionarios para que usted y otras tres personas que hayan participado en la implementación del Sistema de Aseguramiento lo respondan. Nosotros se los enviaremos por correo, así que le pediría que esté atento a su llegada, de modo que le pida a las personas que usted estime conveniente que los respondan, y que nos los remitan lo antes posible. Nosotros lo estaremos llamando para confirmar que recibió los instrumentos y para que nos informe si los ha despachado de regreso.

Para terminar, Según nuestros registros, su dirección es _____ ¿Es eso correcto?

No me queda más que agradecerle por su tiempo y agradecer su gran acogida.

¿Tuviera alguna pregunta que hacernos antes de despedirnos?

Tratar de aclarar las dudas que se le presenten al entrevistado(a)

Muchas gracias, y que tenga buen día

Si al establecimiento se presentará un estudiante universitario a dejar y buscar los cuestionarios

Muchas gracias por sus respuestas señor(a) _____,

Sin embargo, tal como le indicara, necesitamos enviarle cuestionarios para que usted y otras cuatro personas que hayan participado en la implementación del el Sistema de Aseguramiento los respondan. Nosotros enviaremos a un estudiante universitario para que le haga entrega de estos cuestionarios. Le pediría que esté atento a su llegada, y se ponga de acuerdo con él para que, una vez que los cuatro los respondan, el estudiante pueda pasar a recogerlos.

Para terminar, según nuestros registros, su dirección es _____ ¿Es eso correcto?

No me queda más que agradecerle por su tiempo y agradecer su gran acogida.

¿Tuviera alguna pregunta que hacernos antes de despedirnos?

Tratar de aclarar las dudas que se le presenten al entrevistado(a)

Muchas gracias, y que tenga buen día

ANEXO 2

ENCUESTA NACIONAL.

EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR (SACG)

Por encargo del Ministerio de Educación estamos realizando una investigación para evaluar y poder mejorar las distintas etapas comprendidas en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACG). Esta encuesta intenta conocer distintos aspectos relacionados con la implementación, ejecución e impacto que tuvo dicho sistema en su establecimiento. La realidad de cada establecimiento educacional es distinta por lo que interesa conocer su percepción sobre los aspectos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SACG) que a continuación se mencionan. Cabe señalar que toda la información aquí contenida es de carácter confidencial. Desde ya, se le agradece su participación.

A continuación usted encontrará una serie de preguntas relacionadas con las distintas etapas del **Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACG)** que buscan recoger su impresión del proceso que vivió. Queremos asegurarle que en este cuestionario **no existen respuestas correctas o incorrectas**, solamente nos interesa saber **su apreciación sobre cada pregunta o afirmación**.

Nombre del Establecimiento		Municipalidad a la que pertenece	
Genero (señale con una X)	(<input type="checkbox"/>) Masculino (<input type="checkbox"/>) Femenino	Años de servicio en el establecimiento	
Señale con una X su Función Actual en el Establecimiento	(<input type="checkbox"/>) Director (<input type="checkbox"/>) Inspector General (<input type="checkbox"/>) Jefe de UTP (<input type="checkbox"/>) Docente (<input type="checkbox"/>) Otro	Antigüedad en la función (años, meses)	
Señale con una X la Función desempeñada durante el SACG	(<input type="checkbox"/>) Director (<input type="checkbox"/>) Inspector General (<input type="checkbox"/>) Jefe de UTP (<input type="checkbox"/>) Docente (<input type="checkbox"/>) Otro	Señale con una X las etapas del SACG en que participó	(<input type="checkbox"/>) Ninguna (<input type="checkbox"/>) Autoevaluación (<input type="checkbox"/>) Panel Externo (<input type="checkbox"/>) Plan de Mejoramiento

1. A continuación se presenta una lista de razones que comúnmente pueden motivar la participación del establecimiento educacional en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACG). Señale su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las motivaciones.

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Conseguir más recursos para la escuela/liceo				
Mejorar los resultados de la escuela o liceo (PSU, SIMCE, etc.)				
Mejorar el desempeño profesional				
Mejorar las prácticas de gestión institucional				
Motivación por conocer las fortalezas y debilidades del establecimiento				
La decisión de participar fue impuesta				
La decisión de participar fue voluntaria				
Otros (especifique):				

2. Para cada una de las siguientes afirmaciones señale en que medida representa la situación que se dio en su establecimiento.

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Al incorporarse al SACG, el equipo directivo o gestión tenía claridad en respecto a los objetivos y metas de éste				
Analizamos las ventajas e inconvenientes asociadas a la incorporación en el SACG				
Para la realización del SACG el equipo directivo o gestión recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)				

3. Señale el grado de participación que tuvo cada uno de los siguientes actores en cada uno de los tres aspectos de la fase de auto evaluación que se indica a continuación.

<i>A. Grado de participación en el análisis de la información para concordar las puntuaciones en la autoevaluación</i>	Nula	Baja	Mediana	Alta
El equipo de gestión o equipo directivo				
El cuerpo de docentes				
Apoderados				
Estudiantes				
Daem o Corporación				
Supervisor DEPROV				

<i>B. Grado de participación en la recolección y sistematización de la información y sus medios de verificación</i>	Nula	Baja	Mediana	Alta
El equipo de gestión o equipo directivo				
El cuerpo de docentes				
Apoderados				
Estudiantes				
Daem o Corporación				
Supervisor DEPROV				

<i>C. Grado de participación en la difusión y reflexión acerca de los resultados de la Autoevaluación</i>	Nula	Baja	Mediana	Alta
El equipo de gestión o equipo directivo				
El cuerpo de docentes				
Apoderados				
Estudiantes				
Daem o Corporación				
Supervisor DEPROV				

4. Para los siguientes aspectos, señale si cada uno de ellos fue un obstáculo o un factor facilitador del proceso de auto evaluación.

	Definitivamente un Obstáculo	En alguna medida un Obstáculo	En alguna medida Facilitador	Definitivamente Facilitador
Documentación entregada por MINEDUC				
Acceso a información sobre cómo llevar adelante el proceso de autoevaluación				
Compromiso y Apoyo de Supervisores del DEPROV				
Compromiso y Apoyo de la Corporación o DAEM				
Tiempo de los docentes para realizar la tarea				
Tiempo del equipo directivo para realizar la tarea				
Compromiso de los docentes con el SACG				
Compromiso del equipo directivo y/o gestión				
Señale Otro Facilitador:				
Señale Otro Obstáculo				

5. La principal utilidad que tuvo el proceso de autoevaluación fue conocer en profundidad el área de:

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Liderazgo				
Gestión Curricular				
Gestión del Clima Organizacional y Convivencia				
Gestión de Recursos				
Resultados				
Otros (especifique):				

6. ¿Cuáles eran las expectativas sobre la visita del Panel Externo?

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Confiábamos en que sus comentarios nos ayudarían a mejorar nuestras prácticas				
Creíamos que sancionarían la Válidez de los resultados de la autoevaluación que habíamos realizado				
Nos interesaba conocer la opinión de alguien externo al establecimiento				
No sabíamos mucho que esperar ya que no entendíamos su función /rol en el proceso				
Teníamos dudas que su trabajo fuese un aporte para nosotros ya que hay que ser parte del establecimiento para comprender sus fortalezas y debilidades				
Otras (especifique)				

7. Para los docentes y docentes directivos, la visita del panel externo fue vivida como:

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Una instancia de diálogo que nos permitió profundizar en el diagnóstico de nuestras fortalezas y debilidades				
La notificación de la opinión que arrojó una evaluación externa				
Una inspección de las evidencias y medios de verificación				
Otros (especifique):				

8. El informe emitido por el Panel Externo

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Fue difundido a nivel institucional				
Fue analizado por el equipo directivo y se reflexionó entorno a él				
Fue analizado por el equipo directivo y cuerpo docente y se reflexionó entorno a él				
No tuvo mayor utilidad				

9. Si tuviera que valorar la devolución ORAL entregada por el Panel Externo en una escala de 1 a 7, le pondría un (señale con una X):

0 (No estuve presente durante la devolución oral)	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

10. Si tuviera que valorar la devolución ESCRITA entregada por el Panel Externo en una escala de 1 a 7, le pondría un (señale con una X):

0 (No conocí o no tuve acceso a la devolución escrita)	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

11. Para la elaboración del Plan de Mejoramiento:

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Se recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)				
Se consideró el informe de autoevaluación				
Se consideró el informe del panel externo				
Los procedimientos e indicadores para evaluar el plan de mejoramiento quedaron claramente definidos				

12. ¿Cuál fue el grado de participación de cada uno de los siguientes actores en la elaboración del Plan de Mejoramiento?:

	Nula	Baja	Mediana	Alta
El equipo de gestión o equipo directivo				
El cuerpo de docentes				
Apoderados				
Estudiantes				
Daem o Corporación				
Supervisores del DEPROV				

13. ¿Cuál fue el grado de participación de cada uno de los siguientes actores en la implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento?:

	Nula	Baja	Mediana	Alta
El equipo de gestión o equipo directivo				
El cuerpo de docentes				
Apoderados				
Estudiantes				
Daem o Corporación				
Supervisores del DEPROV				

14. Respecto a los resultados alcanzados en la ejecución del Plan de Mejoramiento, ¿cuál de las siguientes afirmaciones mejor refleja la situación de su establecimiento? Seleccione sólo una de las siguientes alternativas, marcando con una X su respuesta.

No se tuvo conocimiento de los resultados del plan de mejoramiento.	
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas y resultados del establecimiento.	
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas, pero no los resultados del establecimiento.	
El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar los resultados del establecimiento, aunque no se modificaron las prácticas institucionales.	
Luego de la ejecución del plan, nos damos cuenta, que su realización no contribuyó significativamente a la mejora del establecimiento.	

15. Al terminar el Plan de Mejoramiento

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
El equipo directivo se sintió satisfecho por los resultados alcanzados.				
Los docentes se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.				
Los alumnos se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.				
Los apoderados se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.				

16. La realización del SACG, incluyendo la Autoevaluación, Informe del Panel Externo, y la implementación del Plan de Mejoramiento, ha contribuido a que en nuestro establecimiento:

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Conozcamos una herramienta de gestión de la calidad				
Logremos un mayor compromiso con el aprendizaje de nuestros alumnos				
Cambiamos nuestras prácticas de gestión				
Profundicemos en nuestro proyecto educativo				
Conozcamos mejor los intereses de los distintos estamentos				
Mejoremos el clima y la convivencia escolar				
Cambiamos y mejoremos nuestras prácticas de enseñanza-aprendizaje				
Logremos una mayor identificación con el establecimiento				
Conozcamos mejor las necesidades de los distintos estamentos				
Nos motivemos para emprender nuevos desafíos				
Trabajemos en equipo				
Nos coordinemos mejor con el Ministerio de Educación				
Nos coordinemos mejor con el sostenedor				
Establezcamos una cultura del mejoramiento continuo en el establecimiento				

17. De acuerdo a su experiencia de participación en el SACG:

	Totalmente en Desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Estaría motivado a continuar participando con otros proyectos del SACG				
Recomendaría a otro establecimiento implementar el SACG				

ANEXO 3

RESULTADOS DE LA ENCUESTA NACIONAL IMPRESA

CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Femenino	468	65,5	66,3	66,3
	Masculino	238	33,3	33,7	100,0
	Total	706	98,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	9	1,3		
Total		715	100,0		

Función Actual

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Director	130	18,2	19,4	19,4
	Inspector General	45	6,3	6,7	26,2
	Jefe de UTP	139	19,4	20,8	46,9
	Docente	355	49,7	53,1	100,0
	Total	669	93,6	100,0	
	Perdidos	Perdidos	39	5,5	
	Perdidos	7	1,0		
	Total	46	6,4		
Total		715	100,0		

Función durante la implementación del SACG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Perdidos	47	6,6	6,9	6,9
	Director	118	16,5	17,3	24,1
	Inspector General	38	5,3	5,6	29,7
	Jefe de UTP	117	16,4	17,1	46,8
	Docente	364	50,9	53,2	100,0
	Total	684	95,7	100,0	
	Perdidos	Perdidos	31	4,3	
Total		715	100,0		

Etapas del SACG en las que participó

NINGUNA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos ,00	700	97,9	99,0	99,0
1,00	7	1,0	1,0	100,0
Total	707	98,9	100,0	
Perdidos 99,00	8	1,1		
Total	715	100,0		

AUTOEVALUACIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos ,00	120	16,8	17,0	17,0
1,00	587	82,1	83,0	100,0
Total	707	98,9	100,0	
Perdidos 99,00	8	1,1		
Total	715	100,0		

PANEL EXTERNO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos ,00	398	55,7	56,3	56,3
1,00	309	43,2	43,7	100,0
Total	707	98,9	100,0	
Perdidos 99,00	8	1,1		
Total	715	100,0		

PLAN DE MEJORAMIENTO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos ,00	115	16,1	16,3	16,3
1,00	592	82,8	83,7	100,0
Total	707	98,9	100,0	
Perdidos 99,00	8	1,1		
Total	715	100,0		

SUMATORIA DE LAS ETAPAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos Ninguna	24	3,4	3,4	3,4
1,00	148	20,7	20,7	24,1
2,00	258	36,1	36,1	60,1

3,00	277	38,7	38,7	98,9
Perdidos	8	1,1	1,1	100,0
Total	715	100,0	100,0	

RESULTADOS DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

MOTIVOS DE LA PARTICIPACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL EN EL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR (SACG).

1. Conseguir más recursos para la escuela/liceo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	53	7,4	7,7	7,7
	Desacuerdo	90	12,6	13,0	20,7
	Acuerdo	257	35,9	37,1	57,8
	Totalmente de acuerdo	292	40,8	42,2	100,0
	Total	692	96,8	100,0	
Perdidos	Perdidos	23	3,2		
Total		715	100,0		

1. Mejorar los resultados de la escuela o liceo (PSU, SIMCE, etc.)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	21	2,9	3,0	3,0
	Desacuerdo	18	2,5	2,5	5,5
	Acuerdo	177	24,8	25,0	30,6
	Totalmente de acuerdo	491	68,7	69,4	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

1. Mejorar el desempeño profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	12	1,7	1,7	1,7
	Desacuerdo	4	,6	,6	2,3

	Acuerdo	179	25,0	25,5	27,7
	Totalmente de acuerdo	508	71,0	72,3	100,0
	Total	703	98,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	12	1,7		
Total		715	100,0		

1. Mejorar las prácticas de gestión institucional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	12	1,7	1,7	1,7
	Desacuerdo	2	,3	,3	2,0
	Acuerdo	135	18,9	19,1	21,0
	Totalmente de acuerdo	559	78,2	79,0	100,0
	Total	708	99,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	7	1,0		
Total		715	100,0		

1. Motivación por conocer las fortalezas y debilidades del establecimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	13	1,8	1,9	1,9
	Desacuerdo	9	1,3	1,3	3,2
	Acuerdo	203	28,4	29,2	32,4
	Totalmente de acuerdo	470	65,7	67,6	100,0
	Total	695	97,2	100,0	
Perdidos	Perdidos	20	2,8		
Total		715	100,0		

1. La decisión de participar fue impuesta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	231	32,3	33,8	33,8
	Desacuerdo	153	21,4	22,4	56,2
	Acuerdo	129	18,0	18,9	75,1
	Totalmente de acuerdo	170	23,8	24,9	100,0
	Total	683	95,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	32	4,5		
Total		715	100,0		

1. La decisión de participar fue voluntaria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado

Válidos	Totalmente en desacuerdo	153	21,4	22,7	22,7
	Desacuerdo	100	14,0	14,8	37,5
	Acuerdo	174	24,3	25,8	63,4
	Totalmente de acuerdo	247	34,5	36,6	100,0
	Total	674	94,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	41	5,7		
Total		715	100,0		

CONTEXTO DE ENTRADA AL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR (SACG).

2. Al incorporarse al SACG, el equipo directivo o gestión tenía claridad en respecto a los objetivos y metas de éste

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	39	5,5	5,5	5,5
	Desacuerdo	129	18,0	18,2	23,7
	Acuerdo	348	48,7	49,2	72,9
	Totalmente de acuerdo	192	26,9	27,1	100,0
	Total	708	99,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	7	1,0		
Total		715	100,0		

2. Analizamos las ventajas e inconvenientes asociadas a la incorporación en el SACG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	29	4,1	4,1	4,1
	Desacuerdo	95	13,3	13,5	17,6
	Acuerdo	356	49,8	50,5	68,1
	Totalmente de acuerdo	225	31,5	31,9	100,0
	Total	705	98,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	10	1,4		
Total		715	100,0		

2. Para la realización del SACG el equipo directivo o gestión recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	18	2,5	2,5	2,5
	Desacuerdo	26	3,6	3,7	6,2
	Acuerdo	280	39,2	39,6	45,8

	Totalmente de acuerdo	383	53,6	54,2	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

2 .Para la realización del SACG el equipo directivo o gestión recibió apoyo del sostenedor (capacitación, documentación, etc.)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	120	16,8	17,5	17,5
	Desacuerdo	188	26,3	27,4	45,0
	Acuerdo	250	35,0	36,5	81,5
	Totalmente de acuerdo	127	17,8	18,5	100,0
	Total	685	95,8	100,0	
Perdidos	Perdidos	30	4,2		
Total		715	100,0		

GRADO DE PARTICIPACIÓN DE LOS DISTINTOS ACTORES EN CADA FASE DEL PROCESO DE AUTO EVALUACIÓN.

Grado de participación en la recolección y sistematización de la información y sus medios de verificación

3b. En la recolección y sistematización...El equipo de gestión o equipo directivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	2	,3	,3	,3
	Baja	16	2,2	2,3	2,5
	Mediana	96	13,4	13,6	16,1
	Alta	593	82,9	83,9	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

3b.En la recolección y sistematización...El cuerpo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	10	1,4	1,4	1,4
	Baja	35	4,9	5,0	6,4
	Mediana	175	24,5	24,8	31,2
	Alta	485	67,8	68,8	100,0
	Total	705	98,6	100,0	

Perdidos	Perdidos	10	1,4		
Total		715	100,0		

3b.En la recolección y sistematización...Apoderados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	87	12,2	12,4	12,4
	Baja	246	34,4	35,1	47,5
	Mediana	286	40,0	40,8	88,3
	Alta	82	11,5	11,7	100,0
	Total	701	98,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	14	2,0		
Total		715	100,0		

3b.En la recolección y sistematización...Estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	131	18,3	18,8	18,8
	Baja	252	35,2	36,2	54,9
	Mediana	230	32,2	33,0	87,9
	Alta	84	11,7	12,1	100,0
	Total	697	97,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	18	2,5		
Total		715	100,0		

3b.En la recolección y sistematización...Daem o Corporación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	207	29,0	30,4	30,4
	Baja	203	28,4	29,9	60,3
	Mediana	175	24,5	25,7	86,0
	Alta	95	13,3	14,0	100,0
	Total	680	95,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	35	4,9		
Total		715	100,0		

3b.En la recolección y sistematización...Supervisor DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	142	19,9	20,8	20,8
	Baja	117	16,4	17,1	37,9
	Mediana	185	25,9	27,0	64,9
	Alta	240	33,6	35,1	100,0
	Total	684	95,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	31	4,3		
Total		715	100,0		

Grado de participación en el análisis de la información para concordar las puntuaciones en la autoevaluación

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación El equipo de gestión o equipo directivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	5	,7	,7	,7
	Baja	19	2,7	2,7	3,4
	Mediana	105	14,7	14,8	18,1
	Alta	582	81,4	81,9	100,0
	Total	711	99,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	4	,6		
Total		715	100,0		

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación El cuerpo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	9	1,3	1,3	1,3
	Baja	23	3,2	3,2	4,5
	Mediana	186	26,0	26,2	30,7
	Alta	492	68,8	69,3	100,0
	Total	710	99,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	5	,7		
Total		715	100,0		

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación Apoderados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	71	9,9	10,1	10,1
	Baja	221	30,9	31,5	41,7
	Mediana	324	45,3	46,2	87,9
	Alta	85	11,9	12,1	100,0
	Total	701	98,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	14	2,0		
Total		715	100,0		

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación Estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	124	17,3	17,6	17,6
	Baja	232	32,4	33,0	50,6
	Mediana	252	35,2	35,8	86,5
	Alta	95	13,3	13,5	100,0
	Total	703	98,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	12	1,7		
Total		715	100,0		

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación Daem o Corporación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	182	25,5	26,8	26,8
	Baja	195	27,3	28,7	55,4
	Mediana	194	27,1	28,5	84,0
	Alta	109	15,2	16,0	100,0
	Total	680	95,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	35	4,9		
Total		715	100,0		

3a. Para concordar las puntuaciones en la autoevaluación Supervisor DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	98	13,7	14,2	14,2
	Baja	127	17,8	18,4	32,7
	Mediana	185	25,9	26,9	59,5
	Alta	279	39,0	40,5	100,0
	Total	689	96,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	26	3,6		
Total		715	100,0		

Grado de participación en la difusión y reflexión acerca de los resultados de la Autoevaluación

3c. En la difusión y reflexión...El equipo de gestión o equipo directivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	4	,6	,6	,6
	Baja	13	1,8	1,8	2,4
	Mediana	85	11,9	12,0	14,4
	Alta	605	84,6	85,6	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

3c. En la difusión y reflexión...El cuerpo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	4	,6	,6	,6
	Baja	25	3,5	3,5	4,1
	Mediana	163	22,8	23,1	27,2
	Alta	515	72,0	72,8	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		

Total	715	100,0		
-------	-----	-------	--	--

3c.En la difusión y reflexión...Apoderados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	67	9,4	9,5	9,5
	Baja	208	29,1	29,5	39,0
	Mediana	314	43,9	44,5	83,5
	Alta	116	16,2	16,5	100,0
	Total	705	98,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	10	1,4		
Total		715	100,0		

3c.En la difusión y reflexión...Estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	112	15,7	16,0	16,0
	Baja	225	31,5	32,1	48,1
	Mediana	262	36,6	37,4	85,4
	Alta	102	14,3	14,6	100,0
	Total	701	98,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	14	2,0		
Total		715	100,0		

3c.En la difusión y reflexión...Daem o Corporación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	153	21,4	22,4	22,4
	Baja	196	27,4	28,7	51,0
	Mediana	204	28,5	29,8	80,8
	Alta	131	18,3	19,2	100,0
	Total	684	95,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	31	4,3		
Total		715	100,0		

3c.En la difusión y reflexión...Supervisor DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	87	12,2	12,7	12,7
	Baja	110	15,4	16,0	28,7
	Mediana	194	27,1	28,3	57,0
	Alta	295	41,3	43,0	100,0
	Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	29	4,1		
Total		715	100,0		

OBSTÁCULOS Y/O FACILITADORES DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN.

4. Documentación entregada por MINEDUC

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	2	,3	,3	,3
	Obstaculo				
	Medio	9	1,3	1,3	1,6
	Obstaculo				
	Medio	281	39,3	40,1	41,7
	Facilitador				
Total	Total	408	57,1	58,3	100,0
	Facilitador				
	Total	700	97,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	15	2,1		
Total		715	100,0		

4. Acceso a información sobre cómo llevar adelante el proceso de autoevaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	9	1,3	1,3	1,3
	Obstaculo				
	Medio	38	5,3	5,4	6,7
	Obstaculo				
	Medio	316	44,2	45,0	51,7
	Facilitador				
Total	Total	339	47,4	48,3	100,0
	Facilitador				
	Total	702	98,2	100,0	
Perdidos	Perdidos	13	1,8		
Total		715	100,0		

4. Compromiso y Apoyo de Supervisores del DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	18	2,5	2,6	2,6
	Obstaculo				
	Medio	50	7,0	7,3	10,0
	Obstaculo				
	Medio	312	43,6	45,7	55,6
	Facilitador				
Total	Total	303	42,4	44,4	100,0
	Facilitador				
	Total	683	95,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	32	4,5		
Total		715	100,0		

4. Compromiso y Apoyo de la Corporación o DAEM

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	36	5,0	5,4	5,4
	Obstaculo				

	Medio Obstaculo	113	15,8	17,1	22,5
	Medio Facilitador	397	55,5	60,0	82,5
	Total Facilitador	116	16,2	17,5	100,0
	Total	662	92,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	53	7,4		
Total		715	100,0		

4. Tiempo de los docentes para realizar la tarea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	76	10,6	10,9	10,9
	Obstaculo Medio	192	26,9	27,5	38,3
	Obstaculo Medio Facilitador	218	30,5	31,2	69,5
	Total Facilitador	213	29,8	30,5	100,0
	Total	699	97,8	100,0	
Perdidos	Perdidos	16	2,2		
Total		715	100,0		

4. Tiempo del equipo directivo para realizar la tarea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	43	6,0	6,2	6,2
	Obstaculo Medio	139	19,4	20,0	26,2
	Obstaculo Medio Facilitador	207	29,0	29,8	56,1
	Total Facilitador	305	42,7	43,9	100,0
	Total	694	97,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	21	2,9		
Total		715	100,0		

4. Compromiso de los docentes con el SACG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	12	1,7	1,7	1,7
	Obstaculo Medio	38	5,3	5,4	7,1
	Obstaculo Medio Facilitador	295	41,3	42,0	49,1
	Total Facilitador	357	49,9	50,9	100,0
	Total	702	98,2	100,0	
Perdidos	Perdidos	13	1,8		
Total		715	100,0		

4. Compromiso del equipo directivo y/o gestión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Total	3	,4	,4	,4
	Obstaculo Medio	18	2,5	2,6	3,0
	Obstaculo Medio Facilitador	182	25,5	26,1	29,1
	Total Facilitador	494	69,1	70,9	100,0
	Total	697	97,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	18	2,5		
Total		715	100,0		

UTILIDAD QUE TUVO EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN

5. Utilidad Autoevaluación...Liderazgo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5	,7	,7	,7
	Desacuerdo	13	1,8	1,8	2,5
	Acuerdo	191	26,7	27,1	29,6
	Totalmente de acuerdo	497	69,5	70,4	100,0
	Total	706	98,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	9	1,3		
Total		715	100,0		

5. Utilidad Autoevaluación...Gestión Curricular

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	,3	,3	,3
	Desacuerdo	3	,4	,4	,7
	Acuerdo	156	21,8	22,0	22,7
	Totalmente de acuerdo	549	76,8	77,3	100,0
	Total	710	99,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	5	,7		
Total		715	100,0		

5. Utilidad Autoevaluación...Gestión del Clima Organizacional y Convivencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	3	,4	,4	,4
	Desacuerdo	10	1,4	1,4	1,8
	Acuerdo	179	25,0	25,4	27,2

	Totalmente de acuerdo	513	71,7	72,8	100,0
	Total	705	98,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	10	1,4		
Total		715	100,0		

5. Utilidad Autoevaluación...Gestión de Recursos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	6	,8	,9	,9
	Desacuerdo	12	1,7	1,7	2,6
	Acuerdo	203	28,4	29,0	31,5
	Totalmente de acuerdo	480	67,1	68,5	100,0
	Total	701	98,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	14	2,0		
Total		715	100,0		

5. Utilidad Autoevaluación...Resultados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	3	,4	,5	,5
	Desacuerdo	7	1,0	1,1	1,5
	Acuerdo	191	26,7	29,0	30,5
	Totalmente de acuerdo	457	63,9	69,5	100,0
	Total	658	92,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	57	8,0		
Total		715	100,0		

EXPECTATIVAS SOBRE LA VISITA DEL PANEL EXTERNO

6. Expectativa Panel Externo...Confiábamos en que sus comentarios nos ayudarían a mejorar nuestras prácticas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	16	2,2	2,3	2,8
	Acuerdo	302	42,2	42,7	45,5
	Totalmente de acuerdo	385	53,8	54,5	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

6. Expectativa Panel Externo...Creíamos que sancionarían la Valídosez de los resultados de la autoevaluación que habíamos realizado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	87	12,2	12,5	12,5
	Desacuerdo	204	28,5	29,4	41,9
	Acuerdo	279	39,0	40,2	82,1
	Totalmente de acuerdo	124	17,3	17,9	100,0
	Total	694	97,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	21	2,9		
Total		715	100,0		

6. Expectativa Panel Externo...Nos interesaba conocer la opinión de alguien externo al establecimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	9	1,3	1,3	1,3
	Desacuerdo	12	1,7	1,7	3,0
	Acuerdo	228	31,9	32,2	35,2
	Totalmente de acuerdo	458	64,1	64,8	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

6. Expectativa Panel Externo...No sabíamos mucho que esperar ya que no entendíamos su función /rol en el proceso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	180	25,2	25,9	25,9
	Desacuerdo	259	36,2	37,2	63,1
	Acuerdo	174	24,3	25,0	88,1
	Totalmente de acuerdo	83	11,6	11,9	100,0
	Total	696	97,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	19	2,7		
Total		715	100,0		

6. Expectativa Panel Externo...Teníamos dudas que su trabajo fuese un aporte para nosotros ya que hay que ser parte del establecimiento para comprender sus fortalezas y debilidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	142	19,9	20,4	20,4
	Desacuerdo	249	34,8	35,7	56,1
	Acuerdo	204	28,5	29,3	85,4
	Totalmente de acuerdo	102	14,3	14,6	100,0
	Total	697	97,5	100,0	

Perdidos	Perdidos	18	2,5	
Total		715	100,0	

SENTIDO DE LA VISITA DEL PANEL EXTERNO PARA DOCENTES Y DOCENTES DIRECTIVOS

7. Para Docentes y Directivos la visita de Panel Externo fue vivida como una instancia de diálogo que permitió profundizar en el diagnóstico de fortalezas y debilidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	31	4,3	4,4	4,4
	Desacuerdo	70	9,8	9,9	14,2
	Acuerdo	204	28,5	28,8	43,0
	Totalmente de acuerdo	404	56,5	57,0	100,0
	Total	709	99,2	100,0	
Perdidos	Perdidos	6	,8		
Total		715	100,0		

7. Para Docentes y Directivos la visita de Panel Externo fue vivida como la notificación de la opinión que arrojó una evaluación externa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	29	4,1	4,2	4,2
	Desacuerdo	112	15,7	16,1	20,3
	Acuerdo	338	47,3	48,6	68,8
	Totalmente de acuerdo	217	30,3	31,2	100,0
	Total	696	97,3	100,0	
Perdidos	Perdidos	19	2,7		
Total		715	100,0		

7. Para Docentes y Directivos la visita de Panel Externo fue vivida como una inspección de las evidencias y medios de verificación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	17	2,4	2,4	2,4
	Desacuerdo	96	13,4	13,8	16,2
	Acuerdo	326	45,6	46,8	63,0
	Totalmente de acuerdo	258	36,1	37,0	100,0
	Total	697	97,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	18	2,5		
Total		715	100,0		

UTILIDAD DEL INFORME EMITIDO POR EL PANEL EXTERNO

8. El informe del Panel Externo...Fue difundido a nivel institucional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	10	1,4	1,4	1,4
	Desacuerdo	20	2,8	2,8	4,2
	Acuerdo	153	21,4	21,6	25,9
	Totalmente de acuerdo	524	73,3	74,1	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

8. El informe del Panel Externo...Fue analizado por el equipo directivo y se reflexionó entorno a él

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	9	1,3	1,3	1,3
	Desacuerdo	18	2,5	2,6	3,8
	Acuerdo	124	17,3	17,6	21,4
	Totalmente de acuerdo	553	77,3	78,6	100,0
	Total	704	98,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	11	1,5		
Total		715	100,0		

8. El informe del Panel Externo...Fue analizado por el equipo directivo y cuerpo docente y se reflexionó entorno a él

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	8	1,1	1,1	1,1
	Desacuerdo	19	2,7	2,7	3,8
	Acuerdo	140	19,6	19,6	23,4
	Totalmente de acuerdo	546	76,4	76,6	100,0
	Total	713	99,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	2	,3		
Total		715	100,0		

8. El informe del Panel Externo...No tuvo mayor utilidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	426	59,6	68,6	68,6
	Desacuerdo	141	19,7	22,7	91,3
	Acuerdo	42	5,9	6,8	98,1

	Totalmente de acuerdo	12	1,7	1,9	100,0
	Total	621	86,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	94	13,1		
Total		715	100,0		

Valoración de la devolución ORAL y ESCRITA entregada por el Panel Externo en una escala de 1 a 7

9. Si tuviera que valorar la devolución ORAL entregada por el Panel Externo en

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	1,00	10	1,4	1,6	1,6
	2,00	16	2,2	2,6	4,2
	3,00	25	3,5	4,0	8,2
	4,00	54	7,6	8,7	17,0
	5,00	152	21,3	24,6	41,5
	6,00	213	29,8	34,4	75,9
	7,00	149	20,8	24,1	100,0
	Total	619	86,6	100,0	
Perdidos	Ausentes	52	7,3		
	Perdidos	44	6,2		
	Total	96	13,4		
Total		715	100,0		

10. Si tuviera que valorar la devolución ESCRITA entregada por el Panel Externo en

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	1,00	7	1,0	1,1	1,1
	2,00	9	1,3	1,4	2,4
	3,00	41	5,7	6,2	8,6
	4,00	45	6,3	6,8	15,3
	5,00	139	19,4	20,9	36,2
	6,00	262	36,6	39,3	75,5
	7,00	163	22,8	24,5	100,0
	Total	666	93,1	100,0	
Perdidos	Ausentes	17	2,4		
	Perdidos	32	4,5		
	Total	49	6,9		
Total		715	100,0		

EFFECTOS DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

CONTEXTO DE ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO

11. Para la elaboración del PME: Se recibió apoyo del Mineduc (capacitación, documentación, etc.)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	27	3,8	3,8	3,8
	Desacuerdo	40	5,6	5,7	9,5
	Acuerdo	267	37,3	37,8	47,3
	Totalmente de acuerdo	372	52,0	52,7	100,0
	Total	706	98,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	9	1,3		
Total		715	100,0		

11. Para la elaboración del PME: Se consideró el informe de autoevaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	,3	,3	,3
	Desacuerdo	8	1,1	1,1	1,4
	Acuerdo	198	27,7	28,0	29,4
	Totalmente de acuerdo	499	69,8	70,6	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

11. Para la elaboración del PME: Se consideró el informe del panel externo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	17	2,4	2,4	3,0
	Acuerdo	230	32,2	32,6	35,6
	Totalmente de acuerdo	455	63,6	64,4	100,0
	Total	706	98,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	9	1,3		
Total		715	100,0		

11. Para la elaboración del PME: Los procedimientos e indicadores para evaluar el plan de mejoramiento quedaron claramente definidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	,3	,3	,3
	Desacuerdo	44	6,2	6,3	6,5
	Acuerdo	277	38,7	39,3	45,9
	Totalmente de acuerdo	381	53,3	54,1	100,0
	Total	704	98,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	11	1,5		
Total		715	100,0		

PARTICIPACIÓN DE LOS ACTORES EN LA ELABORACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO

Participación de los actores en la elaboración del Plan de Mejoramiento

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: El equipo de gestión o equipo directivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	5	,7	,7	,7
	Baja	14	2,0	2,0	2,7
	Mediana	81	11,3	11,5	14,2
	Alta	606	84,8	85,8	100,0
	Total	706	98,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	9	1,3		
Total		715	100,0		

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: El cuerpo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	5	,7	,7	,7
	Baja	40	5,6	5,7	6,4
	Mediana	218	30,5	30,8	37,2
	Alta	444	62,1	62,8	100,0
	Total	707	98,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	8	1,1		
Total		715	100,0		

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: Apoderados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	93	13,0	13,2	13,2
	Baja	234	32,7	33,2	46,4
	Mediana	308	43,1	43,8	90,2
	Alta	69	9,7	9,8	100,0

	Total	704	98,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	11	1,5		
Total		715	100,0		

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: Estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	122	17,1	17,3	17,3
	Baja	240	33,6	34,1	51,4
	Mediana	274	38,3	38,9	90,3
	Alta	68	9,5	9,7	100,0
	Total	704	98,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	11	1,5		
Total		715	100,0		

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: Daem o Corporación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	183	25,6	26,9	26,9
	Baja	219	30,6	32,2	59,1
	Mediana	174	24,3	25,6	84,7
	Alta	104	14,5	15,3	100,0
	Total	680	95,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	35	4,9		
Total		715	100,0		

12. Participación en elaboración Plan de Mejoramiento: Supervisor DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	62	8,7	9,1	9,1
	Baja	123	17,2	18,0	27,1
	Mediana	181	25,3	26,5	53,7
	Alta	316	44,2	46,3	100,0
	Total	682	95,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	33	4,6		
Total		715	100,0		

Participación de los actores en la implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: El equipo de gestión o equipo directivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	2	,3	,3	,3
	Baja	17	2,4	2,5	2,7

	Mediana	101	14,1	14,6	17,4
	Alta	571	79,9	82,6	100,0
	Total	691	96,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	24	3,4		
Total		715	100,0		

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: El cuerpo de docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	3	,4	,4	,4
	Baja	25	3,5	3,6	4,0
	Mediana	213	29,8	30,8	34,8
	Alta	451	63,1	65,2	100,0
	Total	692	96,8	100,0	
Perdidos	Perdidos	23	3,2		
Total		715	100,0		

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: Apoderados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	59	8,3	8,5	8,5
	Baja	225	31,5	32,6	41,1
	Mediana	334	46,7	48,3	89,4
	Alta	73	10,2	10,6	100,0
	Total	691	96,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	24	3,4		
Total		715	100,0		

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: Estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	76	10,6	11,0	11,0
	Baja	220	30,8	31,9	42,9
	Mediana	285	39,9	41,3	84,2
	Alta	109	15,2	15,8	100,0
	Total	690	96,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	24	3,4		
	System Perdidos	1	,1		
	Total	25	3,5		
Total		715	100,0		

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: Daem o Corporación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Nula	135	18,9	20,2	20,2
	Baja	230	32,2	34,4	54,6
	Mediana	211	29,5	31,6	86,2

	Alta	92	12,9	13,8	100,0
	Total	668	93,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	47	6,6		
Total		715	100,0		

13. Participación en implementación y ejecución del Plan de Mejoramiento: Supervisor DEPROV

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	,00	1	,1	,1	,1
	Nula	62	8,7	9,3	9,4
	Baja	118	16,5	17,6	27,0
	Mediana	213	29,8	31,8	58,8
	Alta	276	38,6	41,2	100,0
	Total	670	93,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	45	6,3		
Total		715	100,0		

RESULTADOS ALCANZADOS EN LA EJECUCIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO

14. Ejecución de Plan de Mejoramiento: No se tuvo conocimiento de los resultados del plan de mejoramiento.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	,00	663	92,7	96,6	96,6
	1,00	23	3,2	3,4	100,0
	Total	686	95,9	100,0	
Perdido	99,00	29	4,1		
s					
Total		715	100,0		

14. Ejecución de Plan de Mejoramiento: El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas y resultados del establecimiento.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	,00	310	43,4	45,3	45,3
	1,00	375	52,4	54,7	100,0
	Total	685	95,8	100,0	
Perdido	99,00	30	4,2		
s					
Total		715	100,0		

14. Ejecución de Plan de Mejoramiento: El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar las prácticas, pero no los resultados del establecimiento.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	,00	514	71,9	75,0	75,0
	1,00	171	23,9	25,0	100,0

Total	685	95,8	100,0
Perdidos	30	4,2	
Total	715	100,0	

14. Ejecución de Plan de Mejoramiento: El plan de mejoramiento fue significativo para mejorar los resultados del establecimiento, aunque no se modificaron las prácticas institucionales.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	630	88,1	91,8	91,8
	56	7,8	8,2	100,0
Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	29	4,1		
Total	715	100,0		

14. Ejecución de Plan de Mejoramiento: Luego de la ejecución del plan, nos damos cuenta, que su realización no contribuyó significativamente a la mejora del establecimiento.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	642	89,8	93,6	93,6
	44	6,2	6,4	100,0
Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	29	4,1		
Total	715	100,0		

SATISFACCIÓN DE LOS DISTINTOS ACTORES AL TERMINAR EL PLAN DE MEJORAMIENTO

15. Al terminar el PM...El equipo directivo se sintió satisfecho por los resultados alcanzados.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	14	2,0	2,4	2,4
	74	10,3	12,5	14,9
	302	42,2	51,2	66,1
	200	28,0	33,9	100,0
Total	590	82,5	100,0	
Perdidos	125	17,5		
Total	715	100,0		

15. Al terminar el PM...Los docentes se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	12	1,7	2,0	2,0

	Desacuerdo	79	11,0	13,3	15,4
	Acuerdo	345	48,3	58,3	73,6
	Totalmente de acuerdo	156	21,8	26,4	100,0
	Total	592	82,8	100,0	
Perdidos	Perdidos	123	17,2		
Total		715	100,0		

15. Al terminar el PM...Los alumnos se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	23	3,2	4,1	4,1
	Desacuerdo	111	15,5	19,8	23,8
	Acuerdo	346	48,4	61,6	85,4
	Totalmente de acuerdo	82	11,5	14,6	100,0
	Total	562	78,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	153	21,4		
Total		715	100,0		

15. Al terminar el PM...Los apoderados se sintieron satisfechos por los resultados alcanzados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	20	2,8	3,6	3,6
	Desacuerdo	119	16,6	21,1	24,7
	Acuerdo	334	46,7	59,3	84,0
	Totalmente de acuerdo	90	12,6	16,0	100,0
	Total	563	78,7	100,0	
Perdidos	Perdidos	152	21,3		
Total		715	100,0		

IMPACTO DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

CONTRIBUCIÓN DE LA REALIZACIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO

16 Conozcamos una herramienta de gestión de la calidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5	,7	,7	,7
	Desacuerdo	9	1,3	1,3	2,0

	Acuerdo	228	31,9	33,1	35,1
	Totalmente de acuerdo	447	62,5	64,9	100,0
	Total	689	96,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	26	3,6		
Total		715	100,0		

16 Logremos un mayor compromiso con el aprendizaje de nuestros alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	6	,8	,9	,9
	Desacuerdo	38	5,3	5,5	6,4
	Acuerdo	208	29,1	30,1	36,5
	Totalmente de acuerdo	438	61,3	63,5	100,0
	Total	690	96,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	25	3,5		
Total		715	100,0		

16 Cambiemos nuestras prácticas de gestión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	29	4,1	4,2	4,8
	Acuerdo	259	36,2	37,7	42,5
	Totalmente de acuerdo	395	55,2	57,5	100,0
	Total	687	96,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	28	3,9		
Total		715	100,0		

16 Profundicemos en nuestro proyecto educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	6	,8	,9	,9
	Desacuerdo	21	2,9	3,0	3,9
	Acuerdo	222	31,0	32,2	36,1
	Totalmente de acuerdo	440	61,5	63,9	100,0
	Total	689	96,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	26	3,6		
Total		715	100,0		

16 Conozcamos mejor los intereses de los distintos estamentos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado

Válidos	Totalmente en desacuerdo	5	,7	,7	,7
	Desacuerdo	23	3,2	3,4	4,1
	Acuerdo	272	38,0	39,7	43,7
	Totalmente de acuerdo	386	54,0	56,3	100,0
	Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	29	4,1		
Total		715	100,0		

16 Mejoremos el clima y la convivencia escolar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	11	1,5	1,6	1,6
	Desacuerdo	58	8,1	8,4	10,0
	Acuerdo	258	36,1	37,6	47,6
	Totalmente de acuerdo	360	50,3	52,4	100,0
	Total	687	96,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	28	3,9		
Total		715	100,0		

16 Cambiemos y mejoremos nuestras prácticas de enseñanza-aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	38	5,3	5,5	6,1
	Acuerdo	230	32,2	33,4	39,5
	Totalmente de acuerdo	417	58,3	60,5	100,0
	Total	689	96,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	26	3,6		
Total		715	100,0		

16 Logremos una mayor identificación con el establecimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	6	,8	,9	,9
	Desacuerdo	52	7,3	7,6	8,5
	Acuerdo	239	33,4	35,0	43,5
	Totalmente de acuerdo	386	54,0	56,5	100,0
	Total	683	95,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	32	4,5		
Total		715	100,0		

16 Conozcamos mejor las necesidades de los distintos estamentos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5	,7	,7	,7
	Desacuerdo	21	2,9	3,1	3,8
	Acuerdo	272	38,0	39,7	43,4
	Totalmente de acuerdo	388	54,3	56,6	100,0
	Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	29	4,1		
Total		715	100,0		

16 Nos motivemos para emprender nuevos desafíos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	27	3,8	3,9	4,5
	Acuerdo	228	31,9	33,2	37,8
	Totalmente de acuerdo	427	59,7	62,2	100,0
	Total	686	95,9	100,0	
Perdidos	Perdidos	29	4,1		
Total		715	100,0		

16 Trabajemos en equipo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	,6	,6	,6
	Desacuerdo	31	4,3	4,5	5,1
	Acuerdo	211	29,5	30,7	35,8
	Totalmente de acuerdo	442	61,8	64,2	100,0
	Total	688	96,2	100,0	
Perdidos	Perdidos	27	3,8		
Total		715	100,0		

16 Nos coordinemos mejor con el Ministerio de Educación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	17	2,4	2,5	2,5
	Desacuerdo	113	15,8	16,4	18,8
	Acuerdo	330	46,2	47,8	66,7
	Totalmente de acuerdo	230	32,2	33,3	100,0
	Total	690	96,5	100,0	
Perdidos	Perdidos	25	3,5		
Total		715	100,0		

16 Nos coordinemos mejor con el sostenedor

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	32	4,5	4,7	4,7
	Desacuerdo	136	19,0	20,0	24,7
	Acuerdo	323	45,2	47,5	72,2
	Totalmente de acuerdo	189	26,4	27,8	100,0
	Total	680	95,1	100,0	
Perdidos	Perdidos	35	4,9		
Total		715	100,0		

16 Establezcamos una cultura del mejoramiento continuo en el establecimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	5	,7	,7	,7
	Desacuerdo	24	3,4	3,5	4,2
	Acuerdo	180	25,2	26,1	30,3
	Totalmente de acuerdo	480	67,1	69,7	100,0
	Total	689	96,4	100,0	
Perdidos	Perdidos	26	3,6		
Total		715	100,0		

SATISFACCIÓN CON EL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

17. Estaría motivado a continuar trabajando en otros proyectos del SACG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	11	1,5	1,6	1,6
	Desacuerdo	33	4,6	4,7	6,3
	Acuerdo	209	29,2	29,8	36,1
	Totalmente de acuerdo	448	62,7	63,9	100,0
	Total	701	98,0	100,0	
Perdidos	Perdidos	14	2,0		
Total		715	100,0		

17. Recomendaría a otro establecimiento implementar el SACG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	10	1,4	1,4	1,4
	Desacuerdo	21	2,9	3,0	4,4

	Acuerdo	184	25,7	26,4	30,8
	Totalmente de acuerdo	483	67,6	69,2	100,0
	Total	698	97,6	100,0	
Perdidos	Perdidos	17	2,4		
Total		715	100,0		

ANEXO 3



Carta de Consentimiento Informado

Lugar y Fecha: _____

La carta de consentimiento informado tiene el fin de informar a las personas que colaboran en una investigación de los fines de ésta y de formalizar el compromiso de confidencialidad de los datos de parte de los investigadores.

Esta investigación fue encomendada por el Ministerio de Educación a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso con el fin de evaluar el desarrollo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad con el fin de detectar fortalezas y debilidades del sistema con la intención de mejorarlo. Para ello, a través de grupos focales, se espera conocer cómo los Establecimientos han vivido la implementación del Sistema, conocer sus opiniones y sugerencias, con el fin de producir un insumo (la evaluación) que permita al Ministerio mejorar sus propias prácticas. Todos los datos serán tratados con confidencialidad, es decir no se individualizará ni por persona ni por establecimiento.

Por la presente carta manifiesto que doy mi consentimiento para el uso de los datos que he aportado a través de la entrevista que se me ha realizado para el estudio **“EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR”**. Además señalo que he sido informado que para el uso y publicación de estos datos se respetará la confidencialidad.

Nombres y Firmas

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a

Carla Fardella
Investigadora coordinadora de la
Evaluación Cualitativa
fardellacarla@hotmail.com

Vicente Sisto
Investigador responsable de la
Evaluación Cualitativa
vicente.sisto@ucv.cl

Escuela de Psicología Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Av. El Bosque 1290; Viña del Mar.
Fono: (32) 227 43 61

ANEXO 4

FICHA DE PME COLEGIOS SELECCIONADOS PARA SEMINARIO

NOMBRE ESTABLECIMIENTO:
UBICACIÓN (Comuna y Región):
Nombre Director: Nombre JUTP: Otros nombres que interesa aparezcan en el afiche:
Niveles DE ENSEÑANZA que ofrece:
MATRICULA aproximada:
Numero de profesores:
CARACTERITAS DE POBLACIÓN QUE ATIENDE Describa brevemente las características de la comunidad a la cual pertenecen los estudiantes del establecimiento; comunidad de pertenencia, tipo de actividad económica que realizan, grado de interés e involucramiento en la educación de los niños y actividades del establecimiento, etc.
CARACTERISTICAS DE ALUMNOS Describa brevemente las características de los estudiantes más comunes que asisten al establecimiento; edad, nivel socioeconómico y cultural, nivel educacional con que ingresan, intereses particulares, tipo de familias de pertenencia, proyecciones educacionales, etc.

NOMBRE PROYECTO:
<p>FOCALIZACION DEL PROYECTO DE MEJORAMIENTO:</p> <p>Luego de hacer la Autoevaluación y recibir la visita del Panel Externo ¿Cuáles áreas de la Gestión Educativa necesitaban mayor atención para mejorar?</p>
<p>PROPÓSITO</p> <p>Cuando diseñaron el PME ¿Qué era lo que querían mejorar? (sea lo más específico y concreto respecto de la mejora esperada)</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS</p> <p>Previo al inicio del proyecto ¿Qué resultados esperaban obtener?</p> <p>¿Qué datos recogieron para evaluar y monitorear la ejecución y resultados del PME?</p>
<p>FOCO DEL PROYECTO(en su diseño)</p> <p>Subraye y/o destaque las áreas y dimensiones que identificaron en la etapa de diseño del PME deberían mejorarían al implementar el PME</p> <p>1. LIDERAZGO</p> <p>1.1 Visión Estratégica y Planificación</p> <p>1.2. Conducción</p> <p>1.3 Alianzas Estratégicas</p> <p>1.4 Información y Análisis</p> <p>2.GESTIÓN CURRICULAR</p> <p>2.1 Organización Curricular</p> <p>2.2 Preparación de la Enseñanza</p> <p>2.3 Acción Docente en el Aula</p> <p>2.4 Evaluación de la Implementación Curricular</p>

3. CONVIVENCIA ESCOLAR Y APOYO A ESTUDIANTES
3.1 Convivencia Escolar
3.2 Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes
4. RECURSOS
4.1 Recursos Humanos
4.2 Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos
4.3. Procesos de Soporte y Servicios
5. RESULTADOS
5.1 Logros de Aprendizaje
5.2 Logros Institucionales
5.3 Satisfacción de la Comunidad Educativa

FINANCIAMIENTO Y RECURSOS PARA EJECUTAR PME
Monto de financiamiento obtenido
Fuentes de financiamiento
FECHA DE INICIO Y TÉRMINO DEL PROYECTO
¿En qué fecha aproximadamente comenzaron a ejecutar el proyecto?
¿En qué fecha aproximada terminaron (o tienen programado terminar) el proyecto?
ACTIVIDADES REALIZADAS Y POR REALIZAR
¿Qué acciones concretas han implementado y tienen programado implementar en el marco del PME?
ELEMENTOS QUE FACILITARON IMPLEMENTACIÓN
Por favor describa aquellos elementos, condiciones, y/o situaciones que han facilitado la implementación exitosa del PME
ELEMENTOS QUE DIFICULTARON IMPLEMENTACIÓN

Por favor describa aquellos elementos, condiciones, y/o situaciones que han dificultado la implementación exitosa del PME

RESULTADOS OBTENIDOS HASTA AHORA : ESPERADOS

Indique aquellos resultados que como establecimiento pensaban obtendrían con la implementación del proyecto y ya visualizan se han dado

RESULTADOS OBTENIDOS HASTA AHORA : NO ESPERADOS

Indique resultados que como establecimiento no habían pensado se obtendrían al implementar el proyecto, pero que han favorecido al establecimiento

CAMBIOS PERCIBIDOS :PROFESORES Y DIRECTIVOS

Indique cambios que usted ha percibido han tenido directivos y profesores a través de la implementación del proyecto

CAMBIOS PERCIBIDOS :ESTUDIANTES

Indique los cambios que han percibido se han dado en los estudiantes a través de la implementación del proyecto

CAMBIOS PERCIBIDOS :APODERADOS Y OTROS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Indique los cambios que han percibido se han dado en los directivos y profesores a través de la implementación del proyecto

ÁREAS DE IMPACTO DEL PROYECTO

Subraye y/o destaque las áreas y dimensiones que como establecimiento identifican que obtendrían mejores puntajes en una nueva autoevaluación ahora que han implementado, o están en proceso de implementación, del PME.

1. LIDERAZGO

1.1 Visión Estratégica y Planificación

1.2. Conducción

1.3 Alianzas Estratégicas

1.4 Información y Análisis

2.GESTIÓN CURRICULAR

2.1 Organización Curricular
2.2 Preparación de la Enseñanza
2.3 Acción Docente en el Aula
2.4 Evaluación de la Implementación Curricular
3. CONVIVENCIA ESCOLAR Y APOYO A ESTUDIANTES
3.1 Convivencia Escolar
3.2 Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes
4. RECURSOS
4.1 Recursos Humanos
4.2 Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos
4.3. Procesos de Soporte y Servicios
5. RESULTADOS
5.1 Logros de Aprendizaje
5.2 Logros Institucionales
5.3 Satisfacción de la Comunidad Educativa

BENEFICIOS A LARGO PLAZO ¿Qué efectos en el largo plazo visualizan como establecimiento tendrá la implementación del PME?
TIPO ESTABLECIMIENTOS QUE SE PODRÍAN BENEFICIAR DE UN PROYECTO SIMILAR ¿Qué tipo de establecimiento educacional se podría beneficiar si implementara un PME similar?
RECOMENDACIONES A ESTABLECIMIENTOS QUE PRETENDEN IMPLEMENTAR UN PROYECTO SIMILAR ¿Qué recomendaciones le haría a un establecimiento que esté pensando implementar un PME similar?