

2006

EXPERIENCIAS INTERNACIONALES EN SUPERVISIÓN ESCOLAR

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS COMPARADO





Experiencias Internacionales en Supervisión Escolar

Sistematización y Análisis Comparado

La presente publicación es producto de un estudio encargado por la
Coordinación Nacional de Supervisión de la División de Educación
General a la Dirección de Estudios Sociológicos de la Pontificia
Universidad Católica de Chile.

Los responsables del estudio fueron: Miguel Angel Ruz,
Angela Madrid, Luz Eugenia Cereceda,
Marcela Pardo, Fernando Valenzuela.

Edición responsable: Claudia Carrillo, Coordinadora Nacional de Supervisión

Edición de texto: DESUC

N° Registro Propiedad Intelectual: 155628

1° Edición: 1500 ejemplares

Imprenta: Editorial Atenas Ltda.

Diseño: Designio

Santiago, abril del 2006

Presentación

La actual fase de la Reforma Educacional centra su acción en generar una institucionalidad que permita asegurar la calidad de los aprendizajes de todas y todos los alumnos. De este modo, el foco está puesto tanto en fortalecer las condiciones y proveer apoyos a los docentes para una efectiva implementación curricular en el aula como en fortalecer las condiciones institucionales para mejorar la calidad de los procesos de gestión en los establecimientos educacionales. Para conseguir este objetivo, la Política Educativa impulsada desde el MINEDUC ha generado distintas estrategias.

La modernización del Sistema Ministerial de Supervisión es un paso clave para esta nueva institucionalidad. En este proceso es necesario que la supervisión precise su rol, redefina sus lógicas de llegada a las escuelas y liceos, como también, priorice sus énfasis temáticos y ámbitos de acción, que permitan una llegada efectiva de la política educativa, y en especial, una adecuada implementación del currículum definido. Este énfasis espera modificar algunos aspectos de la práctica de supervisión en escuelas y liceos como de las prácticas para organizar y coordinar a los equipos provinciales de supervisores.

Como forma de orientar este proceso, el MINEDUC a través de la Coordinación Nacional de Supervisión, ha encargado a diversas instituciones una serie de estudios sobre la supervisión a establecimientos educacionales en Chile y en otros países como forma de sistematizar, analizar y difundir buenas prácticas tanto de supervisión en las escuelas y liceos, como también, de trabajo y de gestión de la supervisión en el espacio local. Se busca entonces, que el sistema de supervisión disponga de información que le permita aprender de distintas experiencias como una forma de orientar sus prácticas de trabajo.

De este modo, el libro que aquí presentamos, producto del trabajo realizado por el equipo de la Dirección de Estudios Sociológicos de la Universidad Católica de Chile, sistematiza, compara y analiza cuatro experiencias internacionales de supervisión técnico pedagógica de educación pública, en términos de la organización, funcionamiento y regulación del desempeño de los supervisores, teniendo como referencia el sistema educacional chileno, en general, y el sistema de supervisión ministerial, en particular. Para el caso de este estudio, luego de revisar la viabilidad y pertinencia de estudiar la experiencia de distintos países, se optó por investigar los casos de Canadá (British Columbia), Holanda, Nueva Zelanda y Suecia.

Entre las principales conclusiones y aprendizajes que entrega esta publicación destaca el hecho que en los cuatro casos analizados, la supervisión que depende de los Ministerios de Educación tiene un carácter altamente especializado, que toma la forma de monitoreo y evaluación de los procesos educacionales tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes, y que los apoyos y asesorías dependen de otras agencias en coordinación con los sistemas de supervisión. Por otra parte, también destaca el hecho que en los sistemas educacionales estudiados existe un alto grado de profesionalización entre los distintos actores, alta autonomía de los establecimientos, delimitación clara de las responsabilidades, todo lo cual, permite procesos de accountability efectivos entre la comunidad educativa local y una cadena ascendente de supervisión que parte en la misma escuela.

Una revisión internacional de estas características contribuye a superar la falta de estudios en este ámbito y al mismo tiempo, se transforma en un insumo fundamental para la formulación de políticas de supervisión escolar en el contexto de esta etapa de la Reforma Educacional. En este último sentido, este libro, por un lado, permite orientar la elaboración del Marco de Actuación para la supervisión ministerial, y por otro, da luces para organizar la implementación del Proyecto de Ley de Subvención Preferencial.

Martín Zilic Hrepic
Ministro de Educación

Índice

I	Introducción	9
II	Antecedentes del Estudio	12
	2.1 Estructura del Sistema Educativo Chileno	12
	2.2 Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de supervisión	14
	2.3 Sistema de Supervisión	15
	2.4 Modificaciones en el Sistema de Supervisión	17
III	British Columbia	20
	3.1 Breve descripción del Sistema Educativo	20
	3.2 Datos Generales del Sistema Educativo	28
	3.3 Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión	30
	3.4 Estructura del Sistema de Supervisión	31
	3.5 Principales funciones y procesos del Sistema de Supervisión	32
	3.6 Recursos humanos del Sistema de Supervisión	41
IV	Holanda	45
	4.1 Breve descripción del Sistema Educativo	45
	4.2 Datos Generales del Sistema Educativo	54
	4.3 Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión	56
	4.4 Estructura del Sistema de Supervisión	57
	4.5 Principales funciones y procesos del Sistema de Supervisión	60
	4.6 Recursos humanos del Sistema de Supervisión	66

V	Nueva Zelandia	69
	5.1 Breve descripción del Sistema Educacional	69
	5.2 Datos Generales del Sistema Educacional	73
	5.3 Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión	74
	5.4 Estructura del Sistema de Supervisión	76
	5.5 Principales funciones y procesos del Sistema de Supervisión	79
	5.6 Recursos humanos del Sistema de Supervisión	86
VI	Suecia	92
	6.1 Breve descripción del Sistema Educacional	92
	6.2 Datos Generales del Sistema Educacional	100
	6.3 Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión	102
	6.4 Estructura del Sistema de Supervisión	104
	6.5 Principales funciones y procesos del Sistema de Supervisión	105
	6.6 Recursos humanos del Sistema de Supervisión	112
VII	Análisis Transversal de los Casos y Lecciones para el Sistema Chileno	113
	7.1 Análisis Comparativo de los casos	113
	7.2 Algunas lecciones y recomendaciones para el caso chileno	136
VIII	Referencias de Fuentes Consultadas	140

I Introducción

El presente estudio ha tenido como objetivo sistematizar 4 casos de experiencias en Supervisión Educativa, considerando para ello la provincia British Columbia de Canadá, Holanda, Nueva Zelanda y Suecia.

Para estos casos, se ha intentado describir el sistema de supervisión educativa, con el fin de conocer y examinar modelos que sirvan para extraer lecciones e ideas útiles de considerar para el mejoramiento del sistema de supervisión chileno. Asimismo, en cada caso se ha buscado consignar las características básicas de los sistemas educativos en que se inserta la supervisión, con el fin de evaluarlos en perspectiva. Luego de la descripción y sistematización de los casos, el estudio realiza una mirada transversal, principalmente orientada a derivaciones y lecciones útiles de considerar para la mejora del sistema chileno.

La estrategia metodológica aplicada en el estudio se desarrolló en diferentes etapas:

- a. Recolección y análisis primario de información para la elección de los casos a incorporar en el estudio.** Se seleccionó un conjunto preliminar de casos (siete), con los cuales se trabajó en un proceso de búsqueda primaria de información que permitiera tener una visión general del sistema de supervisión de cada uno de ellos y del sistema educacional en el que se insertan, así como la factibilidad de construir el caso a la luz de las necesidades del estudio.
- b. Selección de los casos a incorporar.** Se realizó en acuerdo con la contraparte técnica del estudio, y teniendo en consideración una o más características relevantes de los casos preliminares abordados, tales como: ubicación geográfica, interés del caso reflejado en la literatura internacional del tema; resultados de aprendizaje del país o región, diversidad de las estructuras de solución para la supervisión; diversidad en roles que cubren los diferentes niveles implicados en cada uno de los sistemas; semejanzas y diferencias preliminares respecto del sistema educacional chileno; disponibilidad de información¹.
- c. Recolección y selección de fuentes de información relevantes para los casos seleccionados.** Esta etapa consistió en la búsqueda y selección de las fuentes que contuvieran la información necesaria para la construcción de cada uno de los casos antes señaladas a la luz de los objetivos de la investigación. Esta recolección y selección se realizó básicamente a través de la búsqueda intensiva en Internet (sitios oficiales de gobierno, organismos internacionales, indicadores globales de educación, documentos oficiales disponibles en la WEB), acceso a estudios y publicaciones referidas a los sistemas de supervisión educacionales, y por último el contacto vía e-mail y telefónico con informantes que gestionan sistemas de supervisión en los casos seleccionados.

¹ Cabe advertir que los 4 casos finalmente seleccionados, comparten un enfoque de la supervisión como monitoreo de la calidad de la educación que brindan las escuelas, enfoque que por lo demás representa una cierta tendencia adoptada por diversos países.

d. Sistematización y análisis de las fuentes de información seleccionadas y construcción de los casos.

El conjunto de información recopilada y sistematizada fue posteriormente organizada, en cada uno de los casos, a partir de los siguientes ejes temáticos debidamente validados con la contraparte técnica:

- i) Características generales del sistema educacional del país o región considerada
- ii) Datos Generales e indicadores del Sistema Educacional
- iii) Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión
- iv) Estructura básica del Sistema de Supervisión
- v) Principales funciones y procesos asociados al Sistema de Supervisión
- vi) Factores relacionados con el recurso humano en supervisión

En esta etapa se recurrió al contacto directo con agentes claves de los países y regiones seleccionados a fin de completar y precisar la información previamente hallada que permitiera una construcción adecuada de cada uno de los casos seleccionados.

e. Análisis integrado y desarrollo de lecciones para el caso chileno. Se procedió a analizar el conjunto de casos previamente desarrollados, tomando como eje del análisis determinadas categorías que permitieran, comparar los distintos casos entre sí y extraer lecciones para el caso chileno en particular.

En este punto es indispensable señalar algunas restricciones o limitaciones del método utilizado: (a) El estudio se basa principalmente en cómo los sistemas están diseñados y operan, principalmente a través de documentos que proporcionan las agencias que los gestionan. La mayor parte de la documentación disponible dice relación con el diseño del sistema, y no se refiere a la implementación y evaluación; (b) El estudio no está enfocado específicamente a revisar la literatura evaluativa de los sistemas, sino más bien a obtener una descripción de los mismos a partir de la información disponible; (c) Debido a las divergencias en el tipo y calidad de la información encontrada, no hay total homogeneidad entre los distintos casos presentados en el desarrollo (extensión y profundidad) de todas las dimensiones consideradas.

Respecto de la estructura del documento, este se divide en siete capítulos: Introducción, Antecedentes del Estudio, Presentación de los casos: British Columbia, Holanda, Nueva Zelanda, Suecia y por último el Análisis de los casos y lecciones para el sistema chileno.

Cada uno de los casos internacionales que se presentan, se estructura en cinco secciones que son las siguientes:

- i. Breve descripción del Sistema Educativo
- ii. Datos generales del Sistema Educativo
- iii. Antecedentes del proceso de constitución del Sistema de Supervisión
- iv. Estructura del Sistema de Supervisión
- v. Funciones y procesos del Sistema de Supervisión
- vi. Recursos humanos del Sistema de Supervisión

II Antecedentes del Estudio

En este capítulo, se proporcionan los antecedentes básicos del sistema escolar chileno, y particularmente, del sistema de supervisión educativa que gestiona el Ministerio de Educación.

2.1. Estructura del Sistema Educacional Chileno²

El sistema escolar chileno se caracteriza por su organización descentralizada, donde la administración de establecimientos educacionales se realiza por personas o instituciones municipales y particulares denominadas 'sostenedores', que tienen ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional. Así, el sistema está conformado por establecimientos subvencionados (municipales y particulares), particulares pagados y corporaciones de administración delegada. Todos estos atienden a alumnos de los niveles de Educación Parvularia, Básica y Media.

El Estado aporta un monto de dinero por alumno que asiste a clases (subvención) para el financiamiento de todos los establecimientos municipales y particulares según el porcentaje de aporte que estos últimos reciben de los apoderados de los alumnos.

Los contenidos de la educación se determinan a nivel central según la Ley 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), publicada en el Diario Oficial del 10 de marzo de 1990, que reglamenta: Normas Generales, Requisitos mínimos de la Enseñanza Básica y Media, y el Reconocimiento Oficial para los niveles básico, medio y superior.

2.1.1 Niveles del Sistema Educacional

El sistema educacional chileno comprende los siguientes niveles:

■ Educación Parvularia

La educación parvularia no es obligatoria y está destinada a atender a niños y niñas de hasta 6 años de edad. Es impartida en establecimientos subvencionados, particulares y municipales, particulares pagados que imparten los grados de sala cuna, medio menor, medio mayor, primer y segundo nivel de transición. Tiene como objetivo promover el desarrollo de la personalidad del niño, facilitar su proceso de socialización, prepararlo para enfrentar con éxito la enseñanza formal, permitiendo el cambio desde la vida de hogar a la vida de escuela.

2 Mineduc 2004 Estadística de Educación 2004. Anexo Estructura y Organización del sistema educativo de Chile.

■ Enseñanza Básica

Obligatoria dentro del Sistema Nacional de educación regular y tiene por objetivo propender al desarrollo integral de la personalidad del alumno, estimulando su creatividad para su integración gradual como sujeto activo en la evolución de la sociedad. Comprende 8 grados de estudio (1° a 8° básico), desde los 6-7 a los 13-14 años de edad.

■ Enseñanza Media

Actualmente también es obligatoria, y atiende a la población escolar egresada de la educación general básica, entre los 13-14 y los 17-19 años de edad. La Enseñanza Media posee un ciclo común, de dos años de duración, y luego se organiza en dos modalidades: Humanístico- Científica y Técnico-Profesional.

La educación Humanístico-Científica tiene una duración total de cuatro años. Su objetivo es formar integralmente al alumno, preparándolo para que continúe estudios superiores.

La educación Técnico-Profesional comprende cinco ramas, organizadas por sectores económicos: Comercial, Técnica, Industrial, Agrícola y Marítima. Según la especialidad que se curse, tiene una duración de cuatro o cinco años, en total. Sus objetivos principales están orientados a formar integralmente al alumno, preparándolo como Técnico de Nivel Medio, para desempeñarse en las áreas de producción o de servicios del sector laboral.

2.1.2 Porcentajes de matrícula según dependencia administrativa del establecimiento

Según datos del Ministerio de Educación, el año 2004 había 11.296 establecimientos educacionales a lo largo del país. De estos un 53,9% corresponden a establecimientos municipales, un 37,8% a establecimientos particulares subvencionados, un 7,6% a establecimientos particular pagados y un 0,7% dependientes de corporaciones de administración delegada.

En la siguiente tabla se presenta la distribución de la matrícula según dependencia de los establecimientos educacionales para el año 2004, en ella se aprecia que el 52,2% de la matrícula de básica corresponde a alumnos del sector municipal; un 40,5% corresponde a alumnos que están en un establecimiento particular subvencionado y un 7,2% a alumnos en establecimientos particular pagado. En la educación Media, el porcentaje de alumnos en establecimientos municipales es el 45,7%, la matrícula de establecimientos particulares subvencionados corresponde al 40%, la particular pagada alcanza el 8,1% y las Corporaciones poseen el 5.2% de la matrícula del nivel.

■ Matrícula de enseñanza Básica y Media según dependencia administrativa del establecimiento (MINEDUC, Año 2004)

Nivel	Tipo de dependencia administrativa				Total
	Municipal	Particular Subvencionada	Particular Pagada	Corporaciones	
Básica	52,24%	40,5%	7,2%	0,03%	100%
Media	45,7%	40,0%	8,1%	5,2%	100%
Total	1.637.946 (50,2%)	1.325.388 (40,6%)	243.319 (7,5%)	51.774 (1,5%)	3.258.427 (100%)

En Chile, si se toma la tasa bruta, la cobertura en enseñanza Básica alcanzó el 2004 a un 104% en el tramo 6 a 13 años. En enseñanza Media alcanzó a un 92% en el tramo 14 a 17 años (MINEDUC 2005a). Sin embargo, si en este último nivel de enseñanza se contabiliza también a quienes tienen 18 y 19 años, la tasa baja considerablemente (MINEDUC 2003a).

2.2. Antecedentes del Proceso de Constitución del Sistema de Supervisión

El sistema de supervisión chileno se crea a inicios de la década del 80, con una doble finalidad: proporcionar apoyo técnico-pedagógico a los establecimientos que lo soliciten y realizar inspecciones y control de subvenciones en los establecimientos educacionales subvencionados, cautelando con ello, el cumplimiento de la normativa que regula el funcionamiento del sistema educacional.

Para estos efectos se crearon 40 Direcciones Provinciales de Educación, distribuidas a lo largo del país, estructuradas sobre la base de dos unidades principales:

- Unidad de supervisión educacional, responsable del apoyo técnico pedagógico a escuelas y liceos de cada jurisdicción;
- Unidad de inspección de subvenciones, a cargo de la función de inspección y control de las subvenciones estatales. Su labor consiste en fiscalizar el registro de matrícula, la utilización de libros de clases, requisitos de edad, escolaridad o estudios establecidos por ley.

Un segundo período para el sistema de supervisión coincide con la puesta en marcha de los programas de mejoramiento de la educación a comienzos de la década de los 90. En 1992 la supervisión, es definida como un “Proceso de apoyo externo a la unidad educativa, de carácter especializado, capaz de aportar al mejoramiento de los procesos técnico pedagógicos que se dan al interior de la misma”. Las funciones de supervisión definidas en este período eran diversas, entre ellas destacan:

- Asesorar en el desarrollo de proyecto educativo
- Apoyar al personal docente en diseño de estrategias de enseñanza
- Promover instancias de encuentro al interior de los establecimientos
- Fomentar el análisis de las formas de evaluación del aprendizaje
- Promover la relación entre escuela y comunidad
- Apoya al cuerpo directivo en materias de administración escolar
- Estimular el desarrollo de instancias de participación en las escuelas.

2.3. Sistema de Supervisión

2.3.1 Estructura del Sistema de Supervisión

La Coordinación Nacional de Supervisión (CNS), depende de la División de Educación General (DEG), que es la entidad técnica normativa responsable del desarrollo de los niveles de educación prebásica, básica, media y sus correspondientes modalidades y de promover el mejoramiento permanente del proceso educativo formal.

Los distintos niveles de la estructura del sistema de supervisión son los siguientes:

a) Nivel Nacional: Coordinación Nacional de Supervisión

El sistema de supervisión es centralizado a nivel ministerial ya que es en este nivel, donde se elaboran las políticas y las normativas, las que son bajadas a nivel local a través de los Departamentos Provinciales (DEPROV). A la Coordinación Nacional de Supervisión le competen las siguientes funciones:

- Orientar, coordinar y regular la organización y ejecución de la supervisión técnico pedagógico a nivel nacional, regional y provincial
- Establecer normativas referidas a aspectos técnicos pedagógicos del sistema escolar.

En el nivel central, la unidad de supervisión coordina la planificación, dado que incorpora las acciones de supervisión definidas por los programas de mejoramiento y otras unidades ministeriales, de acuerdo con las metas institucionales prioritarias correspondientes al período. Tiene a su cargo la elaboración del Plan Anual de Supervisión, el que es contextualizado a nivel regional y provincial.

3 Las acciones concretas en el Plan Anual de Supervisión estaban referidas al número de visitas, talleres, jornadas, de capacitación, encuentros, eventos, acciones de seguimiento, reuniones y otras. Cómo se puede observar dicho plan no era una planificación de objetivos y estrategias, sino más bien que era una planificación de actividades a cumplir durante el año. A partir del año 2001 se ha flexibilizado la planificación desde el nivel central, lo que significó que los programas definieran los objetivos a conseguir a través de las acciones de supervisión, sus respectivos indicadores de logros y sugerencias de actividades, las cuales podían o no ser consideradas en la planificación regional y provincial.

b) Nivel Regional

Las SECREDUC replican la estructura interna del nivel central y se organiza en departamentos. El Departamento de Educación cuenta con un Jefe del Área de Educación y con coordinadores técnicos de las áreas de Educación Básica; Enseñanza Media y otras, dependiendo de la región.

Este departamento tiene como función contextualizar a la realidad regional, el Plan Anual de Supervisión (PAS), elaborado a nivel central y que comprende los criterios técnicos pedagógicos que se desarrollarán durante el período.

Las principales labores que cumple la SECREDUC en relación a la supervisión son las siguientes:

- **Planificación**, la que se diseña en conjunto con el nivel provincial, y se determinan las acciones de supervisión, de acuerdo con las metas nacionales, los diagnósticos regionales y el plan regional.
- En cuanto a **evaluación**, su función es mantener un diagnóstico actualizado y pertinente de la realidad educativa regional y del funcionamiento del sistema de supervisión a nivel regional y provincial.
- La función de **asesoría** está centrada en la elaboración, seguimiento y evaluación de los programas y proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación, instrumentos de supervisión, modelos de supervisión con apoyo a través de alianzas estratégicas.

c) Nivel Provincial (DEPROV)

En este nivel, la supervisión tiene como función central de su acción el apoyo al mejoramiento de los procesos técnicos pedagógicos que se dan al interior de los establecimientos focalizados. Los DEPROVs, tienen una unidad de supervisión que está a cargo del Jefe del DEPROV, y de un jefe técnico de supervisión. De esta Unidad de Supervisión Provincial, dependen a su vez los coordinadores de los niveles de básica y de media y, dependiendo de la provincia, puede tener una o más de una coordinadora de parvularia, educación especial, de educación intercultural, etc.

En cuanto a las **funciones de seguimiento y evaluación** la unidad provincial tiene como función:

- Evaluar los avances de la Reforma Educacional en las unidades educativas.
- Evaluar los avances de los diversos procesos técnicos pedagógicos.
- Evaluar el Plan Anual de Supervisión (PAS).

2.3.2 Recursos humanos del Sistema de Supervisión

El sistema cuenta con aproximadamente 890 supervisores distribuidos en 41 departamentos provinciales (DEPROV) a lo largo del país. Del total de supervisores 53% son de Básica; 22% son de Media; y el resto, 25%, son de parvularia; educación de adultos y educación especial.

En los últimos años, la selección de nuevos supervisores se ha estructurado en torno a criterios centrados en un perfil técnico más riguroso, basado en las características personales y la experiencia profesional del postulante. En la definición del perfil de supervisor se consideran y priorizan los siguientes aspectos:

- Título de profesor o profesional de una carrera de 8 semestres de duración a lo menos, cuya área de especialización la requiera el sistema de supervisión.
- Post título de especialización y/o grado académico de a lo menos dos semestres de duración en alguna disciplina relativa al campo de la educación o social.
- Cursos de capacitación en materias propias del ámbito de la educación.
- Tres años como experiencia mínima como docente de aula o un mínimo de tres años de desempeño en el sector de educación para profesionales de otra especialidad.
- Dos años de experiencia en funciones de dirección y, participación y/o conducción de programas de perfeccionamiento en el marco de la Reforma Educativa.

2.4. Modificaciones en el Sistema de Supervisión

Durante la década de los ochenta, la acción de los supervisores ministeriales –y por ende, la vinculación del MINEDUC con escuelas y liceos- estuvo orientada principalmente a una acción de verificación del cumplimiento de la normativa vigente, y a un apoyo técnico pedagógico si éste era requerido por los establecimientos. A partir de 1990, con las nuevas estrategias de mejoramiento impulsadas por el MINEDUC, los supervisores desempeñaron un papel fundamental en la difusión y promoción de los distintos Programas dirigidos a establecimientos con una mayor proporción de población vulnerable.

Sin embargo, a finales de los noventa la vinculación del Ministerio con los establecimientos a través de Programas parece haberse agotado. En este sentido, entre las principales conclusiones del informe que analizó la política educativa chilena en los noventa (OECD) se señala que el MINEDUC tiene una vinculación débil con los establecimientos educacionales, lo que se traduce en que los docentes enfrenten su práctica pedagógica aislados y sin apoyo técnico.

En el período 2000-2003, la Coordinación Nacional de Supervisión, realizó un diagnóstico, a partir de diversas fuentes, cuyos principales hallazgos y conclusiones son las siguientes:

- a) El sistema de supervisión aparece con bajas competencias y falta de autoridad técnica y por ende con baja legitimidad.
- b) En los liceos hay bajo liderazgo técnico de los docentes directivos para enfocar su labor en lo técnico pedagógico.
- c) Sostenedores tampoco hacen seguimiento y apoyo pedagógico.
- d) No hay apoyo técnico pedagógico a los docentes y escuelas. Docentes no cuentan con apoyo técnico para mejorar procesos pedagógicos, sino que enfrentan su práctica pedagógica aislados y sin apoyo técnico.
- e) Hay una distancia entre lo que se ofrece desde el ministerio y lo que demandan los establecimiento (Plan Anual de Supervisión –PAS– no es adecuado).
- f) Supervisores no cuentan con criterios de actuación precisos para su desempeño en las escuelas.
- g) No se dispone de sistemas de seguimiento y acompañamiento de los supervisores para renovar y actualizar la práctica supervisora.
- h) Débil liderazgo técnico por parte de los gestores de la supervisión (Jefes técnicos y directores provinciales).
- i) Falta de articulación entre las distintas iniciativas ministeriales diseñadas en el nivel central.

Desde el 2001-2002 el MINEDUC, a través de la Coordinación Nacional de Supervisión, está promoviendo un profundo proceso de modernización que pretende transformar a los supervisores del MINEDUC en agentes de la calidad que permita una llegada efectiva de la política educativa, en especial, en cuanto a la adecuada implementación del nuevo currículum. Este énfasis espera modificar algunos aspectos de la práctica supervisiva en escuelas y liceos como de las prácticas para organizar y coordinar a los equipos provinciales de supervisores⁴.

La modernización de la supervisión ministerial se enmarca en un proceso mayor en el cual la política educativa impulsada por el MINEDUC ha desarrollado mecanismos que permitan asegurar la calidad de los aprendizajes. Entre estos mecanismos destaca, por una

⁴ Entre las distintas iniciativas que se están desarrollando se encuentra: (a) el desarrollo de un Programa de Perfeccionamiento Continuo a Supervisores y Gestores de la Supervisión; (b) la implementación de un sistema de Monitoreo de la Supervisión –FOGES; (c) distintos estudios sobre la supervisión ministerial, entre los que destacan, un estudio que compara experiencias públicas y privadas de supervisión, y una encuesta a supervisores para conocer sus percepciones y prácticas de trabajo en las escuelas y liceos, como en los DEPROV.

parte, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar -SACGE-. Por otra parte, la elaboración de marcos de actuación y estándares de desempeño que buscan tanto definir competencias, como establecer dominios de responsabilidad para los distintos actores del sistema educativo (profesores, directores, alumnos, etc). Por último, ha reorganizado la oferta programática del MINEDUC de manera que ésta llegue conforme a una priorización temática definida, en lo posible, con los establecimientos educacionales.

Desde este contexto, se planteó la necesidad de acceder a un conocimiento organizado y comparado acerca de la experiencia internacional basada en la revisión, sistematización y análisis de la organización, funcionamiento y regulación del desempeño de la supervisión escolar en otros sistemas educativos del mundo. Ello a fin de contribuir a la construcción de un marco de referencia para la elaboración de un marco de actuación y estándares de desempeño para la supervisión ministerial en nuestro país.

III British Columbia

3.1 Breve Descripción del Sistema Educativo

3.1.1 Descripción General

En Canadá, el gobierno federal no tiene responsabilidad constitucional por la educación, sino que ésta recae en los gobiernos provinciales⁵. Por ello se encuentran importantes variaciones entre provincias. Sin embargo, una base común es que la educación en Canadá es gratuita y obligatoria desde Junior Kindergarten (4 años) a Grade 12 (17 años), período que se denomina K-12. El Sistema K-12 distingue 8 niveles elementales (nivel K y del 1 al 7) y cinco niveles secundarios (8 al 12)⁶. Una vez egresado del nivel secundario, el alumno puede progresar a entrenamiento vocacional, estudios técnicos, o estudios universitarios⁷.

Si bien el sistema K-12 es común a la federación, cada provincia lo organiza de manera independiente. En la provincia de British Columbia, la responsabilidad por la regulación y administración del sistema K-12 recae en tres niveles: Provincia / Distrito / Establecimiento educacional.

Para el año académico 2004/2005 había un total de 2.014 escuelas en la provincia, de las cuales 352 (17.5%) son escuelas independientes. A continuación se presenta una tabla (3.1.a) con la distribución de la matrícula según tipo de escuela y nivel, en ella se aprecia que la mayoría de los alumnos se concentra en las escuelas públicas, las que poseen un 88.7% del total de matrícula en enseñanza primaria y el 92.1% en el caso de la enseñanza secundaria.

■ **Tabla 3.1.a: Matrícula por Nivel y Tipo de Escuela**

Tipo de Escuela	Niveles Educativos	
	K-7 (primaria)	8-12 (secundaria)
Escuelas Públicas	315.295	261.863
Escuelas Privadas	40.128	22.374
Total Provincia	355.423	284.237

Fuente: <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/enrol/collections.htm>

5 BC Ministry of Education. "Ministry Policy Site". <http://www.bced.gov.bc.ca/policy/primer/roles.htm>

6 Wordiq.com. "Education in Canada". http://www.wordiq.com/definition/Education_in_Canada

7 Study in BC. "System Overview". <http://www.studyinbc.com/studyinbc/ProgramsSchools/diagram.asp>

En la siguiente tabla se aprecia la configuración de la población de escuelas públicas en septiembre de 2003⁸. En ella se aprecia que gran parte del total de escuelas públicas de la provincia son de enseñanza primaria (65%) y otro porcentaje significativo son los establecimientos que poseen sólo enseñanza secundaria (15.8%). Estas escuelas que poseen un nivel educacional completo (primaria o secundaria) concentran al 80.3% de los alumnos del sistema público.

■ **Tabla 3.1.b: Número de Establecimientos y Matrícula según nivel**

Escuelas Pública-Septiembre 2003		
Rango de niveles	Escuelas	Matrícula
Elementary (1-7)	1.110	304.499
Middle (6-8, 7-9)	74	38.253
Elementary-Jr. Secondary (1-10)	42	3.802
Elementary-Secondary (1-12)	92	20.938
Junior Secondary (8-10)	36	9.581
Secondary (8-12)	270	222.277
Senior Secondary (11-12)	13	10.321
Electronic Delivery	28	6.801
Continuing Education	33	28.660
Distance Education	9	11.018
Total	1.707	656.150

3.1.2 Estructura Organizativa del Sistema

En British Columbia el **Ministro de Educación**, quien es electo directamente por el gobernador de la provincia, es responsable del marco legislativo que rige al sistema educacional K-12⁹. Por su parte, el Ministerio de Educación Avanzada es responsable de la educación post-secundaria¹⁰.

El Ministro de Educación es responsable de establecer estándares educativos; monitorear el rendimiento y reportar sobre los resultados al público; trabajar con escuelas y comunidades para mejorar el rendimiento de estudiantes y escuelas; asignar fondos en el sistema escolar; y supervisar el gobierno del sistema como un todo¹¹. De considerarlo necesario, el Ministro puede formar un **Consejo de Educación** que lo apoye en materia de políticas educacionales¹² y en el cual están representados diversos sectores del sistema¹³.

8 BC Stats, Ministry of Management Services. "Quick Facts About British Columbia". Junio 2004: 5. <http://www.bcstats.gov.bc.ca/data/qf.pdf>

9 El Plan de Educación K-12 de la Provincia de British Columbia, revisado en septiembre de 2000 ("The Kindergarten to Grade 12 Education Plan") se encuentra disponible en formato PDF y html a través de Internet en la dirección: http://www.bced.gov.bc.ca/resourcedocs/k12educationplan/k12edplan_revised_sept2000.pdf

10 BC Stats, Ministry of Management Services. "Quick Facts About British Columbia". Junio 2004: 5. <http://www.bcstats.gov.bc.ca/data/qf.pdf>

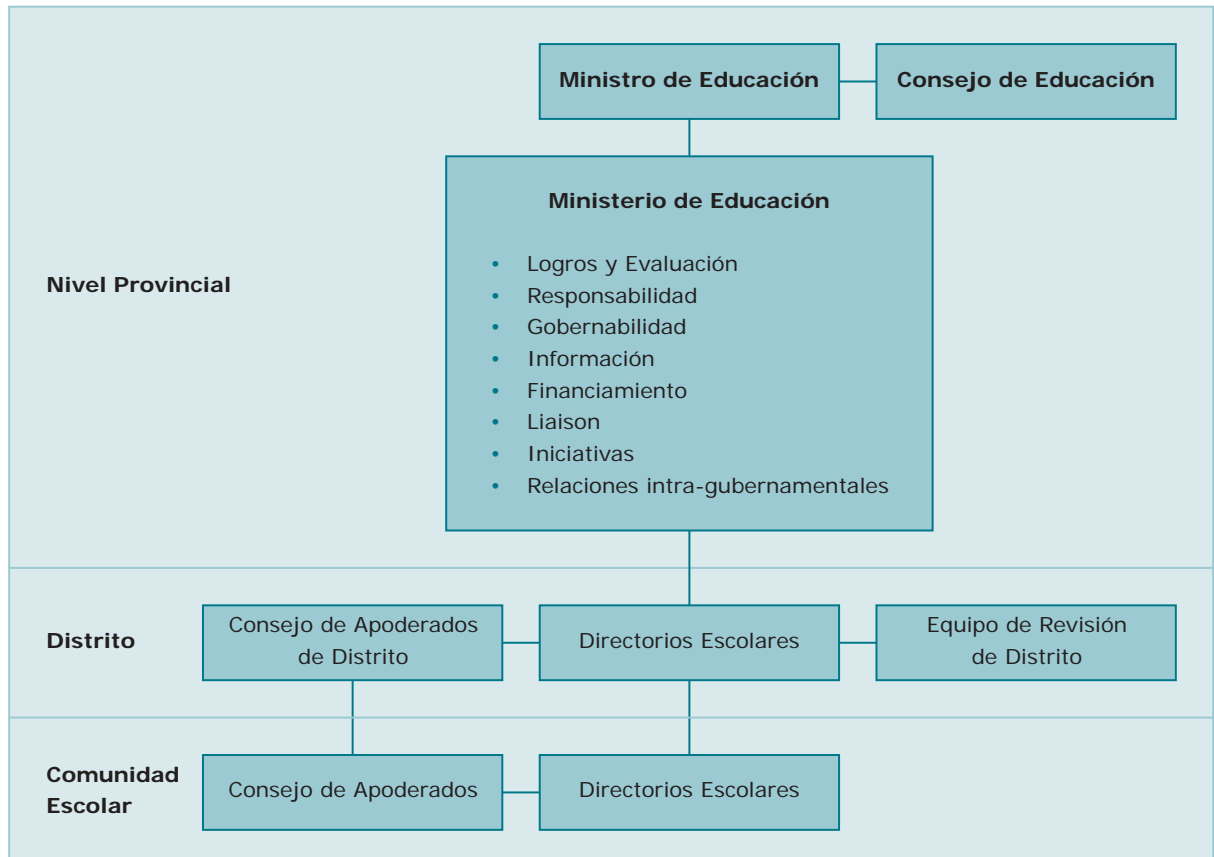
11 Ministry Policy Site <http://www.bced.gov.bc.ca/policy/primer/roles.htm> Una descripción más detallada de las responsabilidades del Ministro de Educación se encuentra en el Acta de Educación: School Act 2004. Sección 168.

12 School Act 2004. Sección 171.

13 Un listado de sus miembros, y un acceso a sus páginas de Internet están disponibles en <http://www.bced.gov.bc.ca/relatedsites.htm#eac>

A continuación se presenta un diagrama que representa la estructura organizativa del sistema educacional de la Provincia.

Diagrama 3.1.c: Estructura del Sistema Educativo Provincia British Columbia



Fuente: Elaboración DESUC.

a) Nivel Central (Ministerio de Educación)

El Ministerio de Educación está dividido en 8 departamentos¹⁴ que son los siguientes:

1. **Departamento de Logros y Evaluación** (*Achievement & Assessment*)¹⁵: tiene la responsabilidad principal de publicar el **Currículo Provincial**, el que tiene carácter de ley.
2. **Departamento de Responsabilidad** (*Accountability*)¹⁶: es responsable de garantizar que los distritos escolares estén focalizados en el mejoramiento del rendimiento escolar. Es importante destacar que en el sistema educacional de la provincia la labor de asesoría y acompañamiento de los establecimientos en el mejoramiento del rendimiento escolar es asumida por esta unidad.

¹⁴ Ministry Organization <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/>

¹⁵ Department of Achievement & Assessment http://www.bced.gov.bc.ca/departments/achievement_assessment/

¹⁶ Department of Accountability <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/accountability/>

3. **Departamento de Gobernabilidad** (*Governance*)¹⁷: es responsable de:
 - Materias relacionadas con el gobierno del sistema educativo
 - Legislación, litigación y otras materias legales del Ministerio
 - Procesos relacionados con políticas educacionales y proyectos relacionados
 - Certificación de programas educativos de establecimientos educacionales *offshore*
 - La Oficina del Inspector de Colegios Independientes
 - La Oficina de Correspondencia del Ministerio

4. **Departamento de Información** (*Information*)¹⁸: es responsable de los sistemas de recolección de información, organización análisis y publicación de la información acerca de los estudiantes y su rendimiento en el sistema K-12. Además es responsable de los sistemas de administración de información existentes¹⁹.

5. **Departamento de Financiamiento** (*Funding*)²⁰: Es la unidad responsable del desarrollo, focalización y administración del presupuesto de educación provincial.

6. **Departamento de Liaison**²¹: Esta unidad dirige la planificación corporativa y los contactos de campo del ministerio

7. **Departamento de Iniciativas** (*Initiatives*)²²: Este departamento desarrolla estándares, iniciativas y políticas relacionadas con el sistema K-12.

8. **Departamento de Relaciones Intra-gubernamentales** (*Inter-governmental Relations*)²³.

b) Nivel Distrito

A nivel de *distrito* la responsabilidad de determinar la política educativa puede ser delegada a **Directorios Escolares** (*School Boards*). Estos directorios se componen por entre tres y nueve ciudadanos de la provincia, que son elegidos abiertamente cada tres años. Estos Directorios tienen el rol de administrar las escuelas²⁴, y de generar políticas educativas que reflejen las aspiraciones de las comunidades que representan, y que sean a la vez consistentes con las guías provinciales generales. Tales políticas toman la forma de **Compromisos de Rendición de Cuentas**, que son aprobados por el Ministerio.

17 Department of Governance <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/governance/>

18 Department of Information <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/information/>

19 Analysis & Reporting <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/>

20 Department of Funding <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/funding/>

21 Department of Liaison <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/liaison/>

22 Department of Initiatives <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/initiatives/>

23 Department of Intergovernmental Relations <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/igr/>

24 School Act 2004. Sección 74.

En su labor, los Directorios Escolares son aconsejados por los **Consejos de Apoderados de Distrito**. Los Directorios Escolares pueden a su vez delegar el desarrollo o implementación de tales políticas a los establecimientos individuales²⁵.

En cada uno de los 60 distritos que conforman la provincia se conforma un **Equipo de Revisión de Distrito**. Tal equipo realiza **Revisiones de Distrito**²⁶, las cuales proveen retroalimentación y recomendaciones a los Directorios Escolares, al Ministerio y al público, acerca del trabajo que realizan los distritos escolares en el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes.

c) Nivel Establecimientos Educativos

A nivel de los Establecimientos Educativos, el **Consejo de Planificación Escolar** (*School Planning Councils, SPCs*)²⁷ está encargado del proceso de desarrollo, monitoreo y revisión de Planes Escolares para el Mejoramiento del Rendimiento Escolar, o Planes de Crecimiento, que traducen en prácticas concretas los objetivos y estrategias establecidas en los Compromisos de Rendición de Cuentas adoptados por los Directorios Escolares y el Ministerio de Educación. Tales planes deben ser aprobados por los Directorios Escolares. En su labor, el Consejo de Planificación Escolar es apoyado por el **Consejo de Apoderados**, el cual cuenta con un representante en el nivel del **Consejo de Apoderados de Distrito**.

Los Consejos de Planificación Escolar son conformados por el **Director** de la escuela, tres representantes del **Consejo de Apoderados** (*Parent's Advisory Council*)²⁸, un representante del personal docente, y un estudiante de grado 12, electo por el director de la escuela en conversaciones con los estudiantes de los grados 10 a 12.

3.1.3 Definición del Currículo (plan de estudio)

El Departamento de Logros y Evaluación (*Achievement & Assessment*)²⁹ tiene la responsabilidad principal de publicar el **Currículo Provincial**. Este departamento define, las áreas de estudio (currículo) que son requeridas para diversos niveles básicos (K-9)³⁰, y el Programa de Graduación para los niveles 10-12³¹, el cual define los créditos que deben cumplir los estudiantes en diversas áreas de estudio.

Además de definir el currículo básico que deben cumplir las escuelas de los diversos niveles, el Ministerio publica los contenidos específicos básicos que deben ser manejados por los estudiantes, y publica también estrategias pedagógicas recomendadas³² para las distintas áreas de aprendizaje.

25 Ministry Policy Site: <http://www.bced.gov.bc.ca/policy/primer/roles.htm>

26 District Reviews <http://www.bced.gov.bc.ca/review/>.

27 School Planning Councils: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/>. "School Planning Councils: Guidelines". British Columbia, 2004: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/spc.pdf>

28 School Act, 2004. Sección 8.

29 Department of Achievement & Assessment http://www.bced.gov.bc.ca/departments/achievement_assessment/

30 BC Ministry of Education. "Required Areas of Study in an Educational Program Order". <http://www.bced.gov.bc.ca/legislation/schoollaw/e/m295-95.pdf>

31 BC Ministry of Education. Governance and Legislation Unit. "Graduation Program Order". <http://www.bced.gov.bc.ca/legislation/schoollaw/e/m302-04.pdf>

32 BC Ministry of Education. "Curriculum". <http://www.bced.gov.bc.ca/irp/curric/welcome.htm>

3.1.4 Recursos Humanos: Directivos y Docentes

El personal de las escuelas públicas, tanto el director como los profesores, es seleccionado por el Directorio Escolar en consulta con el Consejo de Planificación Escolar. Como requisito para optar a un cargo docente se exige la posesión de un certificado de calificación docente, o una carta que le otorgue permiso para enseñar, según el Acta de Profesión Docente (*Teaching Profession Act*)^{33,34}.

El Acta de Profesión Docente define que el Colegio de Profesores de BC debe establecer los estándares de calidad que rigen las competencias docentes (*Education Competence*) y la conducta profesional (*Professional Conduct*) de los educadores en la provincia³⁵. Tales estándares fueron generados por primera vez en octubre de 2003, y estuvieron sujetos a procesos de discusión pública hasta mayo de 2004. De manera resumida, éstos son:

Estándares para la Educación y Competencia de los Educadores en British Columbia:

1. Valoran y cuidan a todos los niños, actuando en todo momento en vista del mejor interés de los niños.
2. Demuestran una comprensión del papel que cumplen los padres y el hogar en la vida de los estudiantes.
3. Tienen un conocimiento amplio y una profunda comprensión en las áreas que enseñan.
4. Tienen conocimiento de Canadá y el mundo.
5. Tienen conocimiento del sistema educacional de British Columbia.
6. Entienden el crecimiento y desarrollo de los niños.
7. Implementan prácticas pedagógicas efectivas.
8. Aplican los principios de la evaluación y el reporte.
9. Actúan como líderes educacionales éticos.
10. Buscan aprender durante toda la vida.

33 El Acta de la Profesión Docente establece la existencia de un Colegio de Profesores que tiene por objetivo: "establecer, teniendo en cuenta el interés público, estándares para la educación, responsabilidad profesional y competencia de quienes poseen certificados y quienes postulan a una certificación de calificación y, de manera consistente con tal objetivo, incentivar el interés profesional que en esta materia tienen quienes poseen certificados"³³. Así, entre sus responsabilidades, destaca en nuestro contexto la de establecer reglas que, estando de acuerdo con el Acta Escolar (School Act), se refieran al entrenamiento y a las calificaciones que deben obtener los docentes. Es en vista de tales reglas que emite certificados de calificación pedagógica, los cuales son requeridos para desempeñarse en cualquier escuela pública y en cualquier escuela independiente que reciba financiamiento gubernamental. Este colegio es representado por un Consejo, conformado por 17 miembros electos por el cuerpo docente y 7 nombrados por el Lieutenant Governor in Council, en recomendación del Ministro, quien debe consultar con las autoridades escolares de la provincia. 3 de estos últimos deben ser miembros del Colegio de Profesores.

34 School Act, 2004. Sección 8.2. y 19.

35 BC College of Teachers, <http://www.bcct.ca/standards/default.aspx>. Los estándares están disponibles en documento pdf, en la dirección: http://www.bcct.ca/documents/edu_std.pdf

Estándares para la Conducta Profesional de los Educadores

1. Los educadores profesionales tienen responsabilidad ante los estudiantes.
2. Los educadores profesionales tienen responsabilidad ante los apoderados y el público.
3. Los educadores profesionales tienen responsabilidad ante su profesión.

Cada uno de estos principios es desarrollado brevemente en principios más específicos. Sin embargo, como se señala el Colegio de Profesores de BC, estos estándares aún no son llevados a un nivel de detalle que permita generar políticas de evaluación de la calidad de la docencia: “Los estándares proveen los principios básicos de conocimiento y habilidad que son requeridos para ser un educador profesional, pero aun no tienen una profundidad ni una amplitud suficiente que permita su evaluación”³⁶. Actualmente, tal evaluación es dejada en manos de las instituciones de enseñanza superior que imparten la carrera de educación, y el Colegio de Profesores de BC se limita a supervisar cómo las evaluaciones se llevan a cabo en las universidades³⁷.

El Colegio de Profesores incita a los apoderados y a los demás miembros de la comunidad escolar a solucionar los conflictos que tengan con los docentes en el nivel de la escuela o del distrito escolar. En caso de ser ello insuficiente, el Colegio de Profesores recibe las denuncias y las procesa a través del Comité de Disciplina, cuyas resoluciones pueden involucrar desde reprimendas a suspensiones y cancelaciones de los certificados de docencia³⁸.

El desempeño de los directores es evaluado por un **superintendente de escuelas de distrito**, quien también es seleccionado por el Directorio Escolar, y participa como jefe de los Equipos de Revisión de Distrito.

3.1.5 Sistema de Financiamiento de la Educación

En la provincia de British Columbia existen establecimientos educacionales *públicas e independientes*³⁹. Estos últimos pueden recibir hasta un 50% de financiamiento y se caracterizan fundamentalmente por ofrecer educación en base a filosofías o religiones específicas.

La educación en el sistema *público* K-12 se financia mayoritariamente a través de impuestos a la propiedad en la provincia⁴⁰. Para financiar gastos de operación, cada

36 BC College of Teachers. <http://www.bcct.ca/standards/default.aspx>

37 BC College of Teachers. <http://www.bcct.ca/standards/faq.aspx>

38 BC College of Teachers. http://www.bcct.ca/complaints_discipline/complaints_intake.aspx. En esta página está disponible un detalle de este proceso.

39 “Independent Schools”. <http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/>

40 School Act 2004. Sección 82.; BC Teacher’s Federation. “Education Finance”. <http://www.bctf.ca/education/edfinance/>

año el ministerio establece un monto provincial por alumno⁴¹, el cual es multiplicado por el número proyectado de estudiantes. A partir de ello se asigna el financiamiento a cada uno de los 60 distritos escolares a través del Sistema de Asignación de Financiamiento, basándose en la recolección anual de datos K-12, que contiene, entre otros factores, información detallada sobre matrícula y los salarios de profesores.

Un 80% del financiamiento entregado a los distritos se asigna mediante este método de Asignación Básica basado en un monto por estudiante⁴². También son asignados otros suplementos: por declinación de más de un 1% en la matrícula, necesidades especiales de estudiantes, diferencial de salario, factores geográficos especiales, transporte y hospedaje, y por cumplimiento de los Principios Generalmente Aceptados de Contabilidad (GAAP).

Anualmente, cada distrito escolar debe preparar presupuestos preliminares y finales para presentarlos al Ministerio de Educación, para lo cual cuenta con manuales dispuestos por el Ministerio: *Operating Grant Manual*⁴³ y *Accounting Manual*⁴⁴.

Para recibir financiamiento de parte del gobierno provincial, los Directorios Escolares deben asegurar que los estudiantes residen con sus apoderados en la provincia, que están matriculados en el distrito, que están bajo supervisión y son evaluados por miembros del Colegio de Profesores de British Columbia. Además, su programa educativo debe cumplir las órdenes ministeriales relacionadas con el **currículo**.

En el caso de las escuelas independientes, éstas pueden recibir un 50%, un 35%, o ningún financiamiento de parte del gobierno provincial, dependiendo del grupo en que se ubiquen⁴⁵:

Grupo 1: Reciben un 50% de la Asignación Básica por estudiante. Utilizan profesores certificados, programas educativos consistentes con las órdenes ministeriales, proveen programas que están a la altura de los resultados educativos impuestos por el currículo de British Columbia, cumplen varios requisitos administrativos, mantienen una infraestructura adecuada, y cumplen con los códigos municipales y regionales. Actualmente, el 76% de la matrícula privada corresponde a establecimientos de este tipo.

Grupo 2: Aun cuando cumplen los mismos requisitos que las escuelas del Grupo 1, sus costos operativos por alumno son financiados en un 35%, debido a que exceden a los del distrito escolar local. Actualmente el 19% de los estudiantes de establecimientos privados asiste a establecimientos de este tipo.

41 En el periodo académico 2005/06 equivalió a US\$ 5.753.

42 BC Ministry of Education. "Ministry Policy Site: Policy Document: K-12 Funding – General". http://www.bced.gov.bc.ca/policy/policies/funding_general.htm

43 BC Ministry of Education, Funding Department. "Operating Grants Manual: To British Columbia School Boards. 2005/06". Marzo de 2005. <http://www.bced.gov.bc.ca/k12funding/funding/05-06/estimates/operating-grants-manual.pdf>

44 BC Teacher's Federation. "Education Finance". <http://www.bctf.ca/education/edfinance/>

45 Ministry of Education, Office of the Inspector of Independent Schools. "Overview of Independent Schools in British Columbia". 2005: 1-2. <http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/geninfo.pdf>

Grupo 3: No reciben financiamiento estatal. A este tipo de establecimientos no se les exige cumplir con requisitos programáticos o que contraten profesores certificados por la provincia. Su infraestructura debe cumplir con todos los códigos municipales y regionales. La matrícula en este tipo de establecimientos corresponde al 1% del total de alumnos de establecimientos privados.

Grupo 4: Corresponden a este grupo aquellas escuelas que no reciben financiamiento de parte del gobierno, y están dirigidas principalmente a alumnos no residentes en la provincia. Cumplen con los mismos requisitos que el Grupo 1, y sus graduados pueden recibir un Certificado de Graduación (Dogwood) si sus profesores son certificados por la provincia. Actualmente participa de este sistema el 2% de la matrícula privada.

3.2 Datos Generales del Sistema Educacional

Canadá tiene una población de 31.271.000, con una tasa de crecimiento anual de 0.9%. El porcentaje de población de 0 a 14 años es de 18%, y presenta una tasa de fertilidad de 1.5 hijos por mujer⁴⁶. La provincia de British Columbia, posee según el CENSO del 2001, 3.907.738 habitantes, representando alrededor del 12% de la población de Canadá.

A continuación se presentan una serie de Indicadores, recopilados por la UNESCO y elaborados por la OCDE⁴⁷, que dan cuenta de la situación actual que presenta el país referida a Educación.

a. Resultados prueba PISA y Esperanza Escolar⁴⁸

Canadá posee altos puntajes promedio en la prueba PISA, superiores al promedio de puntajes de los países que participaron de las mediciones. En la siguiente tabla se aprecian los puntajes del país para los años 2000 y 2003. Para el año 2003 el promedio de puntaje en lectura fue de 528, en matemáticas alcanzó los 532 puntos y en ciencias 519.⁴⁹

La provincia de British Columbia posee puntajes promedio ligeramente superiores al promedio del País en las pruebas de Matemáticas y Lectura y tiene una mayor diferencia positiva en la prueba de ciencias, especialmente en la medición del año 2003.

46 Fuente: World Bank World Development Indicators. Datos correspondientes a años 2002-2003.

47 Canadá pertenece a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El trabajo de la OCDE incluye la recopilación de estadísticas y la realización de estudios sobre temas relacionados con el desarrollo económico.

48 La OCDE, como complemento de su sistema de indicadores, puso en marcha un programa internacional de evaluación de aprendizajes, que se conoce ahora como PISA, por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes).

49 Hay que señalar que el promedio de puntajes del año 2003 de los países participantes es de 494, con un error estándar de 0.6.

■ Puntajes Promedio PISA 2000 y 2003

Canadá						
	2000			2003		
	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (+-)	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (+-)
Reading	534	1.6	3.1	528	1.7	3.5
Mathematics	533	1.4	2.8	532	1.8	3.5
Sciencias	529	2.7	5.3	519	2	4

Fuente: www.pisa.ocde.org

■ Puntajes Promedio PISA 2000 y 2003

British Columbia						
	2000			2003		
	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (+-)	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (+-)
Reading	538	2.9	5.7	535	2.5	4.5
Mathematics	534	2.8	5.6	538	2.4	4.5
Sciencias	533	3.2	6.4	527	2.8	5.5

Fuente: www.pisa.ocde.org

En Canadá la esperanza escolar, entendida como el promedio probable de años de educación formal de la población, es elevada, con 16.2 años de escolaridad, cifra cercana al promedio que poseen los países desarrollados. Existe una mayor esperanza escolar entre las mujeres con 16.4 años promedio, cifra superior al 15.7 que se constata entre los hombres.

b. Porcentajes de matrícula privada y financiamiento de la educación

En Canadá la educación pública concentra la mayoría de la matrícula total en todos los niveles, siendo ligeramente inferior en el caso de la educación pre-primaria, en la que el porcentaje de alumnos en educación privada es de 7.8%. En la educación primaria el porcentaje de alumnos en establecimientos privados es de 6.5% y en la secundaria alcanza el 6.4% de los alumnos matriculados en este nivel.

Respecto al tema del financiamiento, el gasto público en educación en Canadá representa el 5.3% del Producto Interno Bruto⁵⁰, porcentaje cercano al promedio de los países desarrollados (5.1%). El gasto público en educación corresponde al 12.7% del total del gasto público. El gasto en personal de educación representa un porcentaje muy significativo del gasto público en el área con un 73.7%.

c. Educación Primaria

Canadá posee garantía de educación gratuita entre los 6 y 16 años de edad. La tasa neta de matrícula en educación primaria es de 99.6%⁵¹ con un índice de paridad de género que evidencia la completa equidad de género en el acceso a este nivel educacional.

En Canadá existían al año 2001, 141.000 docentes en educación primaria, de los cuales el 68% eran mujeres, con una tasa de alumnos por docentes de 17.

d. Educación Secundaria

En Canadá, la población escolar en edad escolar para la educación secundaria, es de 2.490.000⁵². La tasa neta de matrícula denota una elevada cobertura con un 97.6%, sin que se aprecien grandes diferencias en las coberturas según sexo.⁵³

El número de docentes que existen en enseñanza secundaria alcanza a los 147.900, con una alta tasa de participación femenina (68%). La tasa de alumnos por docente es de 18.

3.3 Antecedentes del Proceso de Constitución del Sistema de Supervisión

Hasta agosto de 2001, la supervisión de la educación se basaba en un sistema de **Acreditación Escolar**: Todo establecimiento educacional debía ser acreditado cada seis años. La acreditación tenía tres componentes:

- a) La escuela realizaba una evaluación interna de su progreso y preparaba un Plan de Crecimiento para los siguientes cinco años;
- b) La escuela reportaba anualmente acerca de qué tan bien estaba logrando las metas establecidas en su Plan de Crecimiento y reportaba acerca de indicadores claves del rendimiento de los estudiantes; y

50 Canadá es un país con un PIB per cápita de 29.865 US\$ PPP, en el período 2002/03.

51 Hay que señalar que pueden haber estudiantes en edad escolar cuya atención esté cubierta por otros niveles educativos.

52 Para el año 2001.

53 97.4% entre hombres y 97.9% entre mujeres.

- c) Un equipo externo conducía una revisión independiente y preparaba un reporte al establecimiento, al plantel escolar del distrito, y al ministro.

Para el año académico 2001/02, el sistema de acreditación fue reemplazado por uno que incluye activamente a los apoderados y educadores de cada comunidad y distrito en el monitoreo y en la planificación escolar. Un cambio sustancial fue el reemplazo de la supervisión de escuelas individualmente, por la supervisión de Distritos Escolares, en los cuales se supervisa detalladamente sólo a una muestra representativa⁵⁴.

3.4 Estructura del Sistema de Supervisión

Actualmente existen distintos sistemas de supervisión de la educación según se trate de educación pública o independiente. Esta última es supervisada a través de la **Oficina del Inspector de Escuelas Independientes**, dependiente del departamento de Gobernabilidad del Ministerio de Educación. Tal Oficina es responsable de la administración del Acta de Escuelas Independientes (*Independent School Act, ISA*), de la clasificación y el financiamiento de colegios independientes, de la enseñanza en el hogar, y de la certificación de los programas educacionales de British Columbia ofrecidos por escuelas fuera del continente (*offshore*)⁵⁵.

El sistema de supervisión de la educación básica y secundaria incluye a diversos niveles del sistema educacional en su conjunto, dando figura a un sistema que incentiva la participación activa tanto del Ministerio, como de los ciudadanos, representantes de los sesenta distritos escolares y las diversas comunidades escolares.

Las principales organizaciones involucradas en el proceso de supervisión son las siguientes:

- a) **Ministerio de Educación**, a través de los siguientes departamentos:
- Departamento de Logros y Evaluación
 - Departamento de Responsabilidad
 - Departamento de Información
- b) **Equipo de Revisión de Distrito**: Estos equipos se forman en cada uno de los 60 distritos escolares y son constituidos por personal del ministerio, educadores y apoderados. La cantidad de miembros varía según distritos, aunque siempre incluye representantes de los grupos señalados.
- c) **Directorio Escolar**: Se conforma un Directorio Escolar en cada uno de los 60 distritos escolares. Este directorio está compuesto de entre 3 a 9 miembros (su número depende de la decisión del Ministro de Educación).⁵⁶

54 BC Confederation of Parent Advisory Councils. "The District Review Process". http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

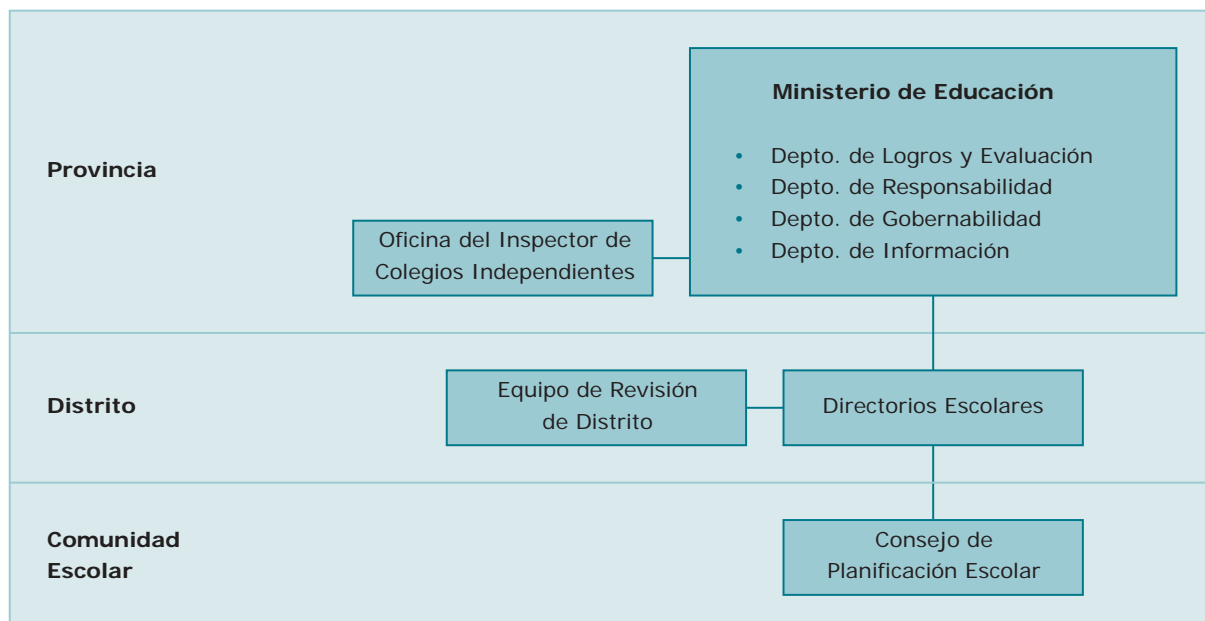
55 "Overview of Independent Schools in British Columbia". Office of the Inspector of Independent Schools, Ministry of Education, 2005: 1: <http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/geninfo.pdf>

56 School Act, 2004. Sección 30.

- d) **Consejo de Planificación Escolar:** Este consejo está conformado por el director de la escuela, un profesor representante del personal docente, tres representantes del Consejo de Apoderados, y un estudiante de grado 10, 11 o 12, electo por el director de la escuela en consulta con el cuerpo de estudiantes.

La siguiente figura resume la estructura general del sistema de supervisión de British Columbia, incluyendo a la Oficina del Inspector de Colegios Independientes:

Diagrama 3.4. Estructura General del Sistema de Supervisión



Fuente: Elaboración DESUC.

3.5 Principales Funciones y Procesos del Sistema de Supervisión

3.5.1 Principales Funciones del Proceso de Supervisión

A continuación se describen las principales funciones que cumplen las distintas instancias implicadas en el sistema de supervisión escolar.

a) Ministerio de Educación

Las funciones asociadas a la supervisión que efectúan los diferentes departamentos del Ministerio de Educación que participan del proceso son las siguientes:

- **Departamento de Logros y Evaluación:** Tiene la **responsabilidad** principal de publicar el Currículo Provincial, además propone prácticas pedagógicas orientadas al logro de los objetivos y metas educacionales relacionadas con el aprendizaje de los alumnos. Realiza además evaluaciones a escala provincial.

- **Departamento de Responsabilidad:** Es responsable de garantizar que los distritos escolares estén focalizados en el mejoramiento del rendimiento escolar. Este departamento trabaja en estrecha relación con los distritos escolares en el desarrollo y monitoreo de progresos relacionados con los Compromisos de Rendición de Cuentas, las Revisiones de Distrito, los Planteles de Planificación Escolar, y los Acuerdos de Mejoramiento de la Educación Aborígen.
- **Departamento de Información (*Information*)**⁵⁷: Entre otras tareas, está encargado de la organización, el análisis y la publicación de información acerca de los estudiantes y su rendimiento en el sistema K-12. Información que es proporcionada fundamentalmente por los Consejos de Planificación escolar. Tales análisis y reportes son publicados en Internet a través de la página del Ministerio de Educación⁵⁸.

Además, el Ministerio de Educación, a través de sus distintos departamentos administra y aplica diversas herramientas que permiten supervisar la calidad de la educación que se brinda en la provincia. Entre éstas se destacan las siguientes:

- **Programa de Evaluación Provincial del Aprendizaje:** Regularmente el ministro lleva a cabo evaluaciones provinciales del rendimiento en relación a áreas particulares del currículo provincial, así como la Prueba de Habilidades Fundamentales (*BC Foundation Skills Assessment*), cuyos resultados son publicados en el nivel de provincia, de distrito y de establecimiento educacional.
- **Evaluación Nacional e Internacional:** Los establecimientos educacionales toman parte de evaluaciones nacionales e internacionales para comparar el rendimiento educacional de la provincia de British Columbia.
- **Exámenes Provinciales del Grado 12:** El Programa Provincial de Exámenes establece estándares para el rendimiento de los estudiantes en cursos específicos del grado 12.
- **Evaluaciones de Programas:** El ministerio lleva a cabo evaluaciones de programas específicos, cuyos resultados proveen la base para el mejoramiento de programas y para el desarrollo de políticas.
- **Planificación de Rendimiento:** Bajo el nombre de Acta de Transparencia y Responsabilidad de Presupuesto, el ministerio publica anualmente un plan de rendimiento para los siguientes tres años. El plan establece metas de largo plazo y objetivos, además de estrategias específicas y actividades que se realizarán para alcanzarlas.

57 Department of Information <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/information/>

58 Analysis & Reporting <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/>

- **Reportes Anuales Provinciales:** Cada año el ministro publica un reporte que resume la efectividad general de los programas educacionales en el sistema educacional de British Columbia.

b) Directorio Escolar

Los Directorios Escolares tienen la responsabilidad de generar un **Compromiso de Rendición de Cuentas** (*Accountability Contract*)⁵⁹ en diálogo con su comunidad escolar y apoderados representados en el Consejo de Planificación Escolar (School Planning Council), en vistas de sus necesidades y circunstancias particulares⁶⁰. Estos compromisos deben especificar las acciones que se tomarán en respuesta a las Revisiones de Distrito.

c) Equipo de Revisión de Distrito

A los Equipos de Revisión de Distrito le competen las siguientes funciones:

- Revisar los datos acerca de rendimiento en el distrito y los establecimientos escolares⁶¹;
- Revisar los Compromisos de Rendición de Cuentas (Accountability Contracts) de los Directorios Escolares y los Planes Escolares (School Plan) que generan los Consejos de Planificación Escolar para mejorar el rendimiento escolar;
- Realizar recomendaciones al Directorio Escolar y al Ministro acerca de cómo mejorar el rendimiento;
- Identificar prácticas que puedan asistir a otros distritos y colegios en sus esfuerzos por mejorar el rendimiento escolar.

Los equipos de trabajo cuentan con una guía muy detallada para realizar la Revisión de Distrito, la cual establece preguntas clave, en la forma de una entrevista semi-estructurada, para observar si los Compromisos de Rendición de Cuentas fueron realizados coherentemente⁶². El Ministerio de Educación dispone de Prácticas Prometedoras⁶³ que pueden ser recomendadas a los Directorios Escolares y al Ministerio en referencia a distritos y establecimientos escolares específicos.

59 School Act 2004. Sección 79.2.

60 BC Ministry of Education. "District Accountability Contract: guidelines 2005-2006". Junio de 2005. http://www.bced.gov.bc.ca/schools/sdinfo/acc_contracts/05-06_guidelines.pdf

61 Se puede encontrar información acerca de datos recolectados a nivel provincial a través de Internet en la página: <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting>. En la misma página se invita a inscribirse a una lista de discusión acerca de la utilización de datos empíricos para el mejoramiento educacional: <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/dataforum/>. Ver más arriba un detalle de los datos disponibles a través del Report Selector para el caso de establecimientos públicos e independientes.

62 La guía 2005-2006 para la realización de Revisiones de Distrito está disponible en Internet a través de la página web del Ministerio de Educación en la dirección: <http://www.bced.gov.bc.ca/review/reviewguide.pdf>

63 BC Ministry of Education. "Promising Practices". <http://www.bced.gov.bc.ca/review/promising/>

Además de las revisiones realizadas por los Equipos de Revisión de Distrito, el *Subsecretario de Educación (Deputy Minister of Education)* visita unos 20 distritos escolares en el año. Tales visitas también son fijadas con antelación, y publicadas a través del sitio de Internet del Ministerio.

El Ministro de Educación también tiene entre sus facultades la contratación de un consultor especial (*Special Advisor*) para revisar el progreso que un distrito escolar ha tenido en su compromiso de rendición de cuentas, o para asistir a un directorio escolar en temas relacionados con educación, finanzas, o cuestiones comunitarias⁶⁴. Estos consultores deben reportar públicamente sus observaciones.

d) Consejo de Planificación Escolar

Al interior de cada establecimiento, los directores trabajan con el **Consejo de Planificación Escolar** (*School Planning Councils, SPCs*)⁶⁵. El principal rol de estos consejos es consultar con la comunidad en el proceso de desarrollo, monitoreo y revisión de Planes Escolares para el Mejoramiento del Rendimiento Escolar, o Planes de Crecimiento (en este informe llamados Planes Escolares).

Las Principales funciones de los Consejos de Planificación escolar son las siguientes:

- Recolectar información en diferentes niveles (de sala de clases, establecimiento, distrito y comunidad)
- Analizar la información recopilada
- Desarrollar un plan de mejoramiento en áreas contenidas en el Contrato de Responsabilidad del distrito
- Implementar el plan tras la aprobación del Directorio Escolar del Distrito
- Monitorear la efectividad del plan elaborado

En la página de Internet del Ministerio de Educación se encuentra bastante información que puede servir para guiar las acciones del Consejo de Planificación Escolar. Entre otras áreas, se guía en torno a la utilización de datos, las estrategias de comunicación, ejemplos de distritos, y trabajo en equipo⁶⁶. Los indicadores de calidad de la enseñanza comúnmente utilizados en British Columbia⁶⁷, incluyen las siguientes dimensiones:

64 BC Confederation of Parent Advisory Councils. "The District Review Process". http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

65 School Planning Councils: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/>. "School Planning Councils: Guidelines". British Columbia, 2004: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/spc.pdf>

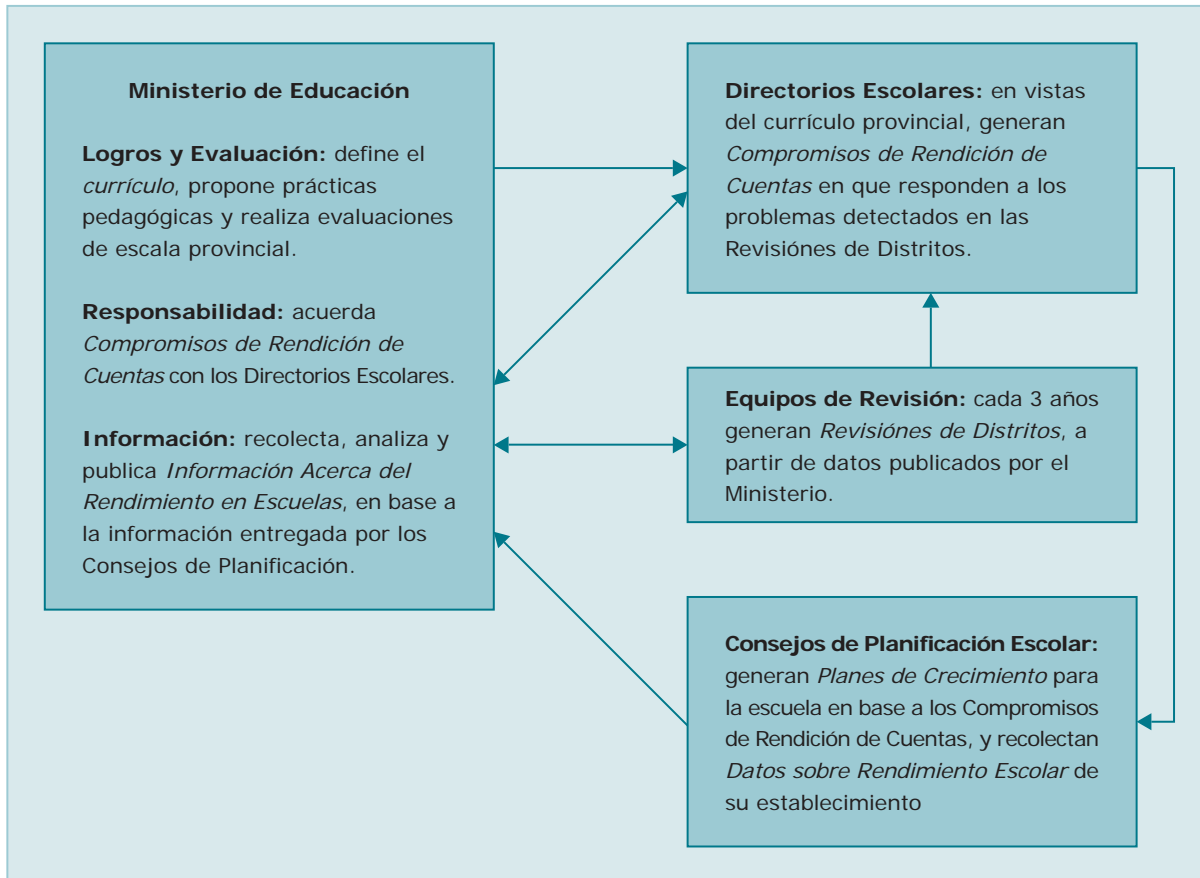
66 School Planning Councils: Resources <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/spctrainres.htm>

67 "Commonly Used Measures". <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/measures.pdf>

- Rendimiento provincial
- Evaluaciones comerciales estándares
- Alfabetismo: lectura y escritura
- Matemáticas
- Responsabilidad social

La siguiente figura representa los procesos involucrados en el sistema de supervisión de la educación pública, básica y secundaria, en British Columbia.

Diagrama 3.5: Flujos de Procesos del Sistema de Supervisión



Fuente: Elaboración DESUC.

3.5.2 Criterios que Orientan el Proceso de Supervisión

A continuación se señalan los principales parámetros que se consideran para realizar los Compromisos de Rendición de Cuentas y las Revisiones de Distritos, que son los principales componentes del proceso de supervisión.

- a) Para la preparación del Compromiso de Rendición de Cuentas, los Directorios Escolares cuentan con un documento⁶⁸ que especifica las variables que deben ser tomadas en cuenta, y los indicadores que deben ser utilizados para medirlas. Estos compromisos deben incluir⁶⁹:
- una descripción de las características, fortalezas, y valores del distrito.
 - una descripción de las conexiones que existen entre el compromiso de rendición de cuentas y los planes escolares.
 - objetivos claramente planteados, dirigidos al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.
 - objetivos claramente planteados, focalizados en áreas específicas.
 - una racionalidad basada en datos empíricos, como sustento de las metas y los objetivos.
 - las medidas que serán utilizadas para indicar progreso en la obtención de metas y objetivos.
 - metas específicas de mejoramiento del rendimiento escolar, tanto anuales como de largo plazo.
 - un resumen del progreso alcanzado y de los datos utilizados para determinar tal progreso.
 - estrategias utilizadas para alcanzar las metas y los objetivos, basados en investigación, buenas prácticas, y pensamiento creativo.
 - cambios estructurales que hayan sido realizados para apoyar el aprendizaje de los estudiantes (por ejemplo, tamaño de clase, utilización de calendarios, personal).

68 BC Ministry of Education. "District Accountability Contract: guidelines 2005-2006". Junio de 2005. http://www.bced.gov.bc.ca/schools/sdinfo/acc_contracts/05-06_guidelines.pdf

69 BC Confederation of Parent Advisory Councils. "The Accountability Cycle". http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_cycle.htm

b) Revisiones de Distrito (*District Review Guidelines*).⁷⁰

Las revisiones realizadas por los Equipos de Revisión de Distrito se organizan en torno a diez áreas temáticas relacionadas con el mejoramiento de los establecimientos escolares y del distrito⁷¹, a saber:

- Metas y objetivos: Misión pedagógica y las metas y objetivos que la explicitan.
- Fundamentación. Justificación de los objetivos y metas planteadas fundada en evidencias.
- Datos (evidencia): Presentación de datos que provienen de la sala de clases, de la escuela, del distrito y de la provincia, que avalan los objetivos y metas.
- Estrategia: Plan de acción por medio del cual se espera cumplir los objetivos.
- Estructuras: Recursos, tiempos y organización, implementados para lograr los objetivos.
- Alineamiento: Concordancia entre las metas escolares y las provinciales.
- Comunicación: Promoción del diálogo acerca del rendimiento escolar y publicación de sus metas y del progreso logrado.
- Participación de los apoderados.
- Liderazgo: Niveles de liderazgo en todos los roles.
- Logro de resultados: Monitoreo y retroalimentación a partir del resultado de las evaluaciones.

3.5.3 Fases del Proceso de Supervisión

Las principales características de las diferentes instancias que constituyen el proceso de Supervisión son las siguientes:

- **Recopilación, análisis y publicación de Información**

El *Departamento de Información* Recopila, analiza y publica información acerca de los estudiantes y su rendimiento en el sistema K-12. Esta Información es proporcionada fundamentalmente por los Consejos de Planificación escolar y se traducen en indicadores de rendimiento tomados de informes provenientes de diversos niveles: sala de clases, establecimientos educacionales, distritos y provincias⁷². Esta

70 BC Ministry of Education, "District Review Guide 2005/06": <http://www.bced.gov.bc.ca/review/reviewguide.pdf>

71 BC Ministry of Education, "District Review Guide 2005/06": <http://www.bced.gov.bc.ca/review/reviewguide.pdf>

72 BC Ministry of Education, "District Accountability Contract: guidelines 2005-2006". 2005: 7. Se puede encontrar información acerca de datos recolectados a nivel provincial a través de Internet en la página: <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting>. En la misma página se invita a inscribirse a una lista de discusión acerca de la utilización de datos empíricos para el mejoramiento educacional: <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/dataforum/>

información está disponible a través de buscadores avanzados de datos en la página de Internet del Ministerio de Educación, y se basa mayormente en resultados de exámenes, matrículas y datos demográficos, encuestas de satisfacción y revisiones de distrito (*District Review*).

Entre las variables que pueden ser observadas para establecimientos educacionales **públicos** a través de Internet, se encuentran^{73,74}:

- Reportes de Rendimiento del Distrito: compilación que incluye datos demográficos, exámenes, graduaciones, aborígenes, necesidades especiales, entre otros
- Reportes de Revisiones de Distrito
- Estadísticas de Matrícula: incluye frecuencia de matrícula según año escolar, según programa, y según niveles o grupos de estudiantes.
- Datos estadísticos de los Establecimientos Educacionales.
- Resultados de la prueba de aptitudes fundamentales (*Foundation Skills Assessment, FSA*).
- Resultados de encuestas de satisfacción.
- Reportes de rendimiento de establecimientos educativos: compilación que incluye datos demográficos, exámenes, transiciones, educación especial.
- Estadísticas de profesores: incluye número y género de educadores, edad, salario.

En lo que respecta a los temas, el buscador filtra según⁷⁵:

- Rendimiento académico de aborígenes
- Resultados de graduación
- Estadísticas inter-provinciales
- Evaluaciones nacionales e internacionales
- Resultados de exámenes provinciales
- Premios y becas a estudiantes

73 En el caso de los establecimientos educacionales independientes, sólo se encuentran datos generales como datos sobre matrícula escolar y los resultados de las pruebas de habilidades fundamentales (Foundation Skills Assessment, FSA). El ministerio no genera reportes de rendimiento que incluyan a los establecimientos independientes.

74 Report Selector (Public Schools) <http://www.bced.gov.bc.ca/reportfinder/publicschools.php>

75 Report Selector (by Topic) <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/select/gensel.htm>

■ Elaboración de Compromisos de Rendición de Cuentas

En base al currículo y las directrices emanadas del Ministerio de Educación los Directorios Escolares elaboran los Compromiso de Rendición de Cuentas, los que deben especificar las acciones que se tomarán en respuesta a las Revisiones de Distrito, y tienen como objetivo *“Generar un proceso coherente de recolección de información acerca del rendimiento de los estudiantes, analizar esta información, desarrollar planes de mejoramiento, implementar tales planes, revisar sus resultados, y comunicarlos al público”*⁷⁶.

En base al análisis de información disponible se generan las metas de corto plazo (1 o 2 años) o de largo plazo (3 a 5 años) que deben ser definidas en términos de estos mismos indicadores para poder medir sus resultados. A partir de ello, los consejos escolares deben especificar las estrategias que llevarán al logro de los objetivos, y las estructuras organizacionales que serán desarrolladas con tal motivo: recursos, tiempo, personal, y planificación organizacional.

■ Presentación de Compromisos de Rendición de Cuentas

Los Compromisos de Rendición de Cuentas son presentados por los Directorios Escolares al departamento de Responsabilidad y Evaluación del Ministerio de Educación antes del 31 de octubre de cada año⁷⁷. Estos Compromisos son publicados en medio impreso y a través de la página de Internet del Ministerio de Educación.

■ Realización de Revisiones de Distrito⁷⁸

Estas revisiones, llevadas a cabo por los Equipos de Revisión de Distrito, son diseñadas para proveer una perspectiva “informada, objetiva y externa” al trabajo del distrito escolar⁷⁹. Proveen retroalimentación y recomendaciones a los Directorios Escolares, al Ministerio y al público acerca del trabajo que realizan los distritos escolares en el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes.

Hasta 20 distritos escolares (de un total de 60) son revisados anualmente⁸⁰ y en cada visita sólo una muestra representativa de escuelas es observada detenidamente. Cada revisión dura entre 3 y 5 días, dependiendo del tamaño del distrito⁸¹. El calendario para estas revisiones es definido por el Ministerio, y los distritos escolares son informados en septiembre que serán revisados durante el año escolar.

Los resultados se estructuran en una escala de logro que distingue cuatro niveles según la escuela se acerca a las expectativas:

76 BC Ministry of Education. “District Accountability Contract: guidelines 2005-2006”. 2005: 3.

77 BC Ministry of Education. “District Accountability Contract: guidelines 2005-2006”. 2005: 10.

78 Además de estas revisiones, el Deputy Minister of Education visita unos 20 distritos escolares en el año. Tales visitas también son fijadas con antelación, y publicadas a través del sitio de Internet del Ministerio. De manera más detallada, el ministerio de educación revisa los Compromisos de Rendición de Cuenta y los Planes Escolares. A partir lo que ahí se observe, pueden realizarse nuevas visitas o contratarse a un consultor especial para apoyar a los distritos en áreas específicas.

79 BC Confederation of Parent Advisory Councils. “The District Review Process”. http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

80 BC Ministry of Education. “District Reviews”. <http://www.bced.gov.bc.ca/review/>

81 BC Confederation of Parent Advisory Councils. “The District Review Process”. http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

1. Aún no
2. Se aproxima a las expectativas
3. Cumple expectativas
4. Cumple las expectativas de manera sostenida.

■ Entrega y publicación de las Revisiones de distrito

Los Equipos de Revisión de Distrito entregan su reporte al Ministro de Educación al término de su revisión, el cual es publicado a través de la página de Internet del Ministerio⁸². El Ministerio no interfiere con el contenido de los reportes⁸³.

■ Respuesta a Revisiones de Distrito

Según se señala también en la página de Internet de la Confederación de Consejos de Apoderados, los distritos escolares deben responder públicamente a las recomendaciones incluidas en los reportes antes del 30 de Junio del año en que se llevó a cabo la revisión, y las recomendaciones deben verse reflejadas y asumidas en el Compromiso de Rendición de Cuentas del año entrante.

3.6 Recursos Humanos del Sistema de Supervisión

3.6.1 Perfil de Cargos y Reclutamiento

a) Directorio Escolar

Los miembros de los planteles escolares (3, 5, 7 o 9) son electos cada 3 años por los ciudadanos residentes de British Columbia a través de elecciones abiertas⁸⁴. No existen normas que establezcan un perfil específico para postular o ser electo como miembro del Plantel Escolar, salvo ser ciudadano residente de British Columbia.

82 BC Ministry of Education. District Reviews. www.bced.gov.bc.ca/review/2004.htm

83 BC Confederation of Parent Advisory Councils. "The District Review Process". http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

84 "School Trustee Election Procedures in British Columbia: Guide for School Boards, Administrators and Officials". Ministry of Education, Governance Department, Sixth Edition, 2005: http://www.bced.gov.bc.ca/legislation/trustee_election/procedures.pdf. En la página 23 del documento citado se establecen los requisitos para postular.

b) Equipo de Revisión de Distrito

Las Revisiones de Distrito son realizadas por un Equipo de Revisión de entre 4 y 11 personas, que es formado por el Ministerio de Educación. Cada equipo se conforma con individuos que pertenecen a distritos ajenos al que se va a evaluar, esto a fin de resguardar su imparcialidad. Este equipo está compuesto por⁸⁵:

- Un jefe de equipo – un superintendente de otro distrito, seleccionado por el Ministerio
- Un apoderado seleccionado por el Ministerio
- Personal del Ministerio, seleccionados por el mismo Ministerio
- Educadores (directores, administradores, y profesores), pertenecientes a otros distritos escolares, y seleccionados por jefe del equipo y por el superintendente del distrito que está siendo revisado.

Los apoderados y los educadores que son seleccionados ya sea por el Ministerio o por el jefe de equipo y el superintendente del distrito revisado, deben postular a través de formularios estándar enviados por fax⁸⁶. En los formularios de postulación debe especificarse la relación que se tiene o ha tenido con el sistema K-12, el interés y grado de experticia en determinados temas, y otras características personales que puedan resultar ventajosas de incluir en un equipo de revisión de distrito, como la fluidez en inglés y francés, la pertenencia a etnias aborígenes, y otras referencias libres (tres frases en respuesta abierta).

El interés y la experticia pueden ubicarse en los siguientes ámbitos:

- Educación aborígen
- Educación alternativa
- Evaluación
- Éxito temprano (*early success*)
- ESL (Inglés como lengua secundaria)
- Inmersión en Francés (*French Immersion*)
- Alfabetismo
- Matemáticas

85 BC Confederation of Parent Advisory Councils. "The District Review Process". http://www.bccpac.bc.ca/SPC/acct_DR.htm

86 District Review Team Application for Educators: http://www.bced.gov.bc.ca/review/app_educator.pdf. District Review Team Application for Parents: http://www.bced.gov.bc.ca/review/app_parent.pdf

- Responsabilidad Social
- Educación especial

En su relación con el sistema K-12, los educadores pueden pertenecer a diversas ocupaciones, en las diversas categorías de *elementary, middle, junior y senior*. En el formulario de postulación debe especificarse el número de años que se ocupó en cada rol:

- Profesor
- Consejero
- Administrador de establecimiento educacional
- Administrador de distrito

Por su parte, los apoderados pueden haber ocupado los siguientes roles en las mismas categorías antes señaladas, especificando también el número de años que se ocupó cada rol:

- Apoderado
- Consejo de Apoderados de Distrito (*District Parent Advisory Council*)
- Consejo de Apoderados (*Parent Advisory Council*)
- Consejo de Planificación Escolar (*School Planning Council*)

c) Consejo de Planificación Escolar de la Comunidad Escolar

Estos consejos están formados por los siguientes miembros:

- El director de la escuela
- Un profesor representante del personal docente, elegido por voto secreto
- Tres representantes del consejo de apoderados, elegidos por voto secreto, uno de los cuales es el director electo del consejo de apoderados.
- Un estudiante de grado 10, 11 o 12, seleccionado anualmente por el director del colegio en consulta con los estudiantes de tales grados.

3.6.2 Inducción y Capacitación

Las instancias de inducción y capacitación difieren según el papel que se ocupa en el sistema de supervisión. Los miembros del Equipo de Revisión de Distrito deben atender a una jornada de inducción general, a cargo del Departamento de Responsabilidad (*Accountability Department*), el cual guía el proceso de revisión. Sus miembros antiguos deben atender a dos jornadas de capacitación.

Por su parte, los miembros de los Consejos de Planificación Escolar tienen disponible, de parte del Ministerio de Educación, la extensa información publicada a través de su página de Internet⁸⁷, que puede ser utilizada como auto-aprendizaje⁸⁸.

Por su parte, la Confederación de Consejos de Apoderados ha desarrollado una serie de talleres, de una duración aproximada de 2 horas y media, que tienen por objetivo “asistir a los voluntarios de los Consejos de Apoderados y de los Consejos de Apoderados de Distrito, a desarrollar habilidades, conocimientos, y confianza que necesitan para ser líderes más efectivos en sus comunidades escolares.”⁸⁹

3.6.3 Evaluación de Desempeño

a) Directorio Escolar

La supervisión del desempeño de cada miembro recae en sus pares.

b) Equipos de Revisión de Distrito

Los equipos de Revisión de Distrito cuentan con un jefe de equipo que supervisa y coordina las acciones de los demás miembros⁹⁰.

c) Consejos de Planificación Escolar

La labor del Consejo de Planificación Escolar es supervisada tanto por el Directorio Escolar y el Ministerio de Educación, a través de su Departamento de Responsabilidad, en tanto que los planes que tal consejo genera deben ser aprobados por tales instancias.

87 BC Ministry of Education. “School Planning Councils: Resources”. <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/spctrainres.htm>

88 Resulta especialmente relevante también una jornada de capacitación que se realizó el 16 de Febrero de 2005, y que fue transmitida a través de la Internet. Los videos de tal jornada pueden ser revisados actualmente a través de Internet⁸⁸, junto con extensivo material escrito, de manera que puede servir de instancia de capacitación para los nuevos consejos de planificación escolar.

89 BC Confederation of Parent Advisory Councils. “PAC Ed Education and Development Workshop Series”. http://www.bccpac.bc.ca/events/pac_ed.htm

90 Este jefe de equipo es superintendente de otro distrito. Entre las labores que desarrolla como superintendente está la de supervisar los directores en su distrito.

IV Holanda

4.1 Breve Descripción del Sistema Educativo

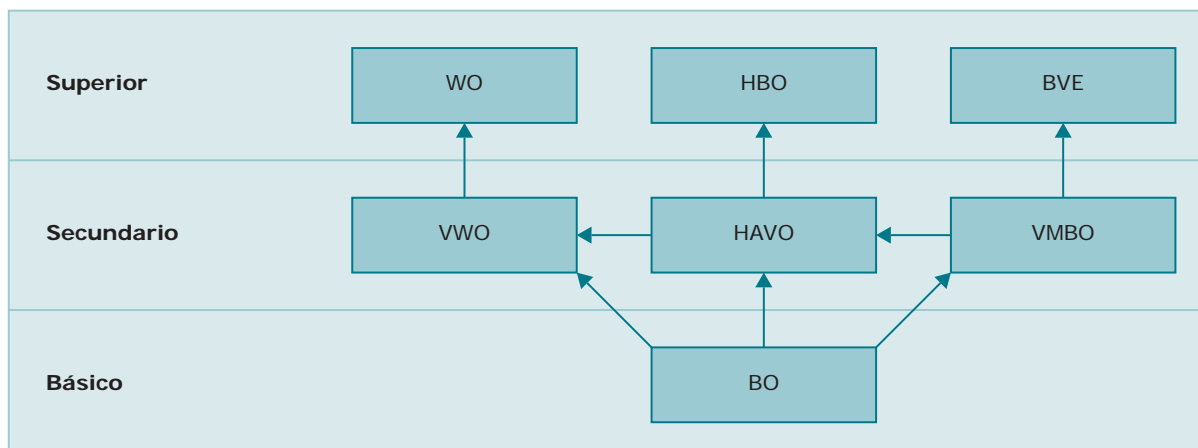
4.1.1 Descripción General

Dos principios básicos guían el sistema educativo de Holanda. El principio de **libertad de la educación**, establecido en el artículo 23 de la Constitución, resguarda que cualquier ciudadano pueda fundar escuelas que se guíen por la religión o la filosofía educativa de su comunidad. A este principio se le suma el de **paridad**, según el cual el Estado debe entregar igual financiamiento a las escuelas públicas y privadas, bajo la condición del cumplimiento de ciertos estatutos básicos y del currículo obligatorio definido por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia.

De estos dos principios básicos, resulta un sistema educativo que es totalmente financiado por el estado hasta los 16 años de edad. A partir de tal nivel, el sistema de financiamiento depende del tipo de programa educativo que se siga, incluyendo aportes de parte de los alumnos o sus apoderados. A la vez, tal sistema educativo acepta que importantes aspectos de su contenido curricular, de sus métodos y materiales educativos, sean definidos por particulares⁹¹. De ahí que la distinción entre escuelas públicas y privadas no sea una cuestión de financiamiento, sino de *filosofía educativa*.

El sistema educativo en Holanda distingue tres **niveles educativos**: básico (BO), secundario (VO) y superior (BVE, HBO y WO)⁹². Además, el nivel secundario y el superior se ofrecen en tres modalidades, determinando tempranamente el tipo de educación que seguirá cada alumno por medio de un sistema de requisitos, tal como se resume en el siguiente esquema:

Diagrama 4.1.a: Niveles y Programas Educativos de Holanda



91 Eurydice 2005: 19. Sección 2.3; INCA, "Netherlands: Organization/control of education system". <http://www.inca.org.uk/netherlands-organisation-mainstream.html#2.1%20Organisation%20and%20control%20of>

92 Eurydice 2002/2003. Sección 2.4. <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=NL&language=EN>; WordIQ.com. "Definition of Education in the Netherlands". http://www.wordiq.com/definition/Education_in_the_Netherlands

La educación básica (*BO, Basis Onderwijs*) corresponde a los niños de 4 a 12 años de edad. Es obligatorio (*Acta de Educación Obligatoria, 1969*) que los niños reciban educación formal desde los 6 a los 12 años; es decir, partiendo en tercer nivel de educación básica, que comienza con habilidades de escritura, lectura y matemáticas. Aun así, la mayoría ingresa a los 4 años al primer nivel. Existen también políticas que incentivan la educación preescolar (2 a 5 años) en sectores de potencial desventaja educativa.

A partir del octavo nivel (12 años de edad), los niños ingresan a la **educación secundaria** (*VO, Voortgezet Onderwijs*), la cual está dividida en tres modalidades, dependiendo del énfasis puesto en las habilidades teóricas o manuales: VMBO, HAVO y VWO⁹³. Estas modalidades implican el aprendizaje de distintas habilidades que se toman por requisito para el ingreso a los distintos programas de educación superior. La mayoría de las escuelas secundarias ofrecen varios programas educativos para que los alumnos puedan ser transferidos de uno a otro fácilmente⁹⁴. Sólo los egresados de VWO pueden ingresar directamente a la universidad (WO), aunque muchos de ellos optan por educación profesional de nivel medio o superior no universitaria.

En el nivel básico, la educación pública en Holanda concentraba en 2003 sólo un 33,1% de las escuelas y un 31,2% de los alumnos, mientras que en el nivel secundario ello correspondía a un 29% de las escuelas y a un 27% de los alumnos⁹⁵. De esta manera, se trata de un sistema educacional financiado mayormente por el gobierno central pero administrado por particulares.

Por último, la **educación superior** está a su vez dividida en tres modalidades. El BVE (*Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie*) consiste en el nivel medio de educación profesional (MBO) y educación de adultos. El HBO (*Hoger Beroeps Onderwijs*) es el programa de educación profesional superior que adjudica el nivel de bachiller. Y el WO (*Wetenschappelijk Onderwijs*) es el programa de educación universitaria que otorga el nivel de magíster.

Adicionalmente a estos programas principales, existen escuelas para alumnos con discapacidades. En el nivel de educación secundaria, quienes no puedan obtener el diploma VMBO, pueden recibir educación práctica que los prepara para ingresar al mercado laboral.

93 Eurydice 2005: 60, Sección 5.7.1.1.

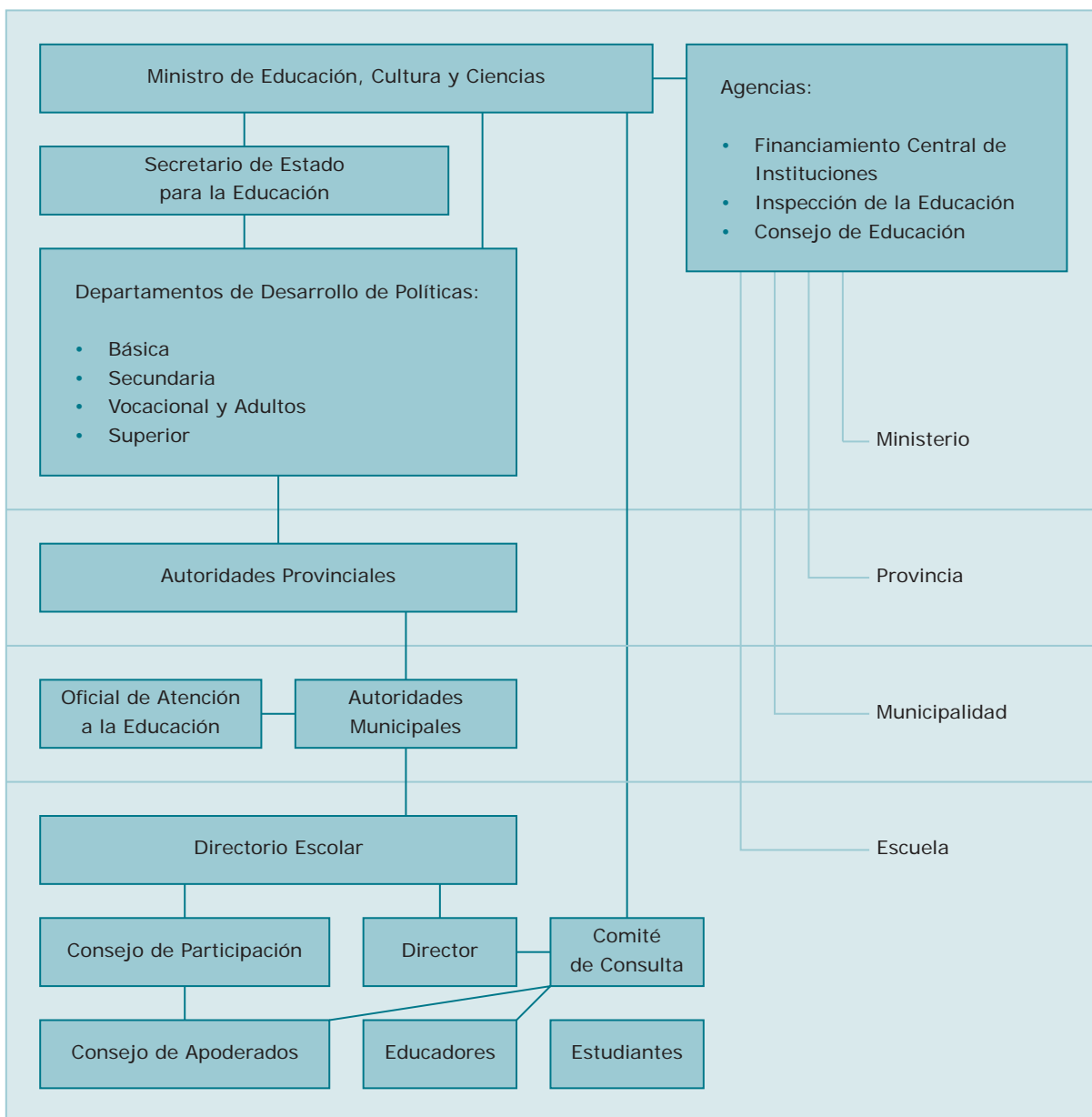
94 En la definición del programa de educación secundaria a seguir, las escuelas primarias aconsejan a los apoderados en base a los resultados de la prueba CITO, que mide habilidades y conocimientos, y en base a información que las mismas escuelas hayan adquirido acerca del rendimiento escolar, los intereses y la motivación de los alumnos.

95 Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. "Key Figures 1999-2003: Education, Culture and Science in the Netherlands". <http://www.minocw.nl/english/doc/2004/keyfigures9903.pdf>

4.1.2 Estructura Organizativa del Sistema

En el siguiente diagrama, se observa la estructura organizativa del sistema educacional de Holanda.

Diagrama 4.1: Estructura Organizativa del Sistema Educativo. Holanda



Fuente: Elaboración DESUC.

a) Nivel Central (Ministerio de Educación)

El Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia es encabezado por el Ministro, quien tiene a su mando a dos Secretarios de Estado: Secretario de Estado para la Educación, encargado de la educación vocacional, de adultos y superior, y el Secretario de Estado para la Cultura, encargado del patrimonio cultural, el arte y los medios de comunicación. A estas instancias se le suman 21 departamentos centrales. Entre ellos, cuatro son responsables del desarrollo de políticas relacionadas con la educación:

- Departamento de Educación Primaria;
- Departamento de Educación Secundaria;
- Departamento de Educación Vocacional y de Adultos;
- Departamento de Educación Superior.

A tales departamentos se anexan diez agencias de carácter semi-independientes, entre las cuales son de especial relevancia en el contexto de este estudio:

- **Agencia para el Financiamiento Central de Instituciones:** es principalmente responsable del financiamiento de establecimientos educacionales, institutos de investigación y organizaciones de apoyo a la educación⁹⁶.
- **Inspección de la Educación:** supervisa la calidad de la educación entregada por escuelas públicas y privadas⁹⁷. Esta agencia está regida por el Acta de Inspección de la Educación (WOT), la cual establece su carácter profesional y semi-independiente⁹⁸.
- **Consejo de la Educación:** aconseja al gobierno y al parlamento acerca del lineamiento general de la política y la legislación en educación⁹⁹.

b) Nivel Provincial y Municipal

Las **autoridades en el nivel provincial** son básicamente responsables por la existencia de una cantidad suficiente de establecimientos públicos en su área, y reciben quejas de parte de escuelas particulares en relación a regulaciones adoptadas en el nivel municipal¹⁰⁰.

96 Eurydice 2004: 20. Sección 2.6.1.

97 Eurydice 2005: 21. Sección 2.6.1. También en Janssens, Frans J.G. "Supervising the Quality of Education". University of Twente/Inspectorate of Education, 2004: 12

98 De acuerdo con el Acta de Acreditación de la Educación Superior, la educación superior está también sujeta al Acta de Inspección de la Educación, aun cuando tal inspección recaiga en la Organización de Acreditación (NVAO), la cual es sólo supervisada por la Inspección de la Educación.

99 Eurydice 2005: 28. Sección 2.7.2.1.

100 Eurydice 2005: 22. Sección 2.6.2.

Por su parte, las funciones que cumplen las **autoridades municipales** tienen dos dimensiones: una referida a las escuelas tanto públicas como privadas, y otra exclusivamente relacionada con las escuelas públicas¹⁰¹.

En lo que compete a las escuelas *públicas y privadas*, las autoridades en el nivel municipal tienen las siguientes responsabilidades:

- establecer programas anuales para cambios en infraestructura;
- financiar infraestructura y llevar contabilidad;
- adoptar planes anuales para la provisión de nuevos establecimientos;
- mantener los servicios de consejería escolar;
- dirigir fondos hacia la eliminación de desigualdades educativas y establecer planes de compensación local;
- garantizar la educación de minorías lingüísticas;
- apoyar la educación adulta en grupos específicos;
- implementar la legislación acerca de transporte escolar;
- implementar la legislación impuesta por el *Acta de Educación Obligatoria*;
- llevar un registro de los alumnos que desertan del sistema escolar y coordinar el apoyo que sea necesario.

Para ello, en cada municipalidad debe existir al menos un **Oficial de Atención a la Educación**, quien debe verificar que cada niño en edad escolar registrado en el municipio esté inscrito en un colegio, y tomar las medidas compensatorias que son establecidas por el Acta de Educación Obligatoria¹⁰².

c) Nivel Establecimiento Educativo

En su relación con las escuelas públicas, las autoridades municipales toman la función de **Directorio Escolar**, o pueden también definir la instancia que desempeñará tal función (según legislación de 1997)¹⁰³.

101 Eurydice 2005: 22. Sección 2.6.3.

102 Eurydice 2005: 18. Sección 2.5.

103 Eurydice 2005: 22. Sección 2.6.3.

Los Directorios Escolares (*School Boards*) son la autoridad responsable de implementar en cada escuela la legislación y las regulaciones generales que son establecidas en el nivel ministerial por parte de cada departamento de educación. Así, el Directorio Escolar toma la forma de un consejo de supervisión interna, que es informado por el Director y su personal acerca de lo que ocurre en los diversos establecimientos que supervisa. Específicamente, tal directorio “*administra la escuela o las escuelas por las cuales es responsable. Tal administración implica velar por los aspectos materiales de la organización de una escuela y, en particular, por el cumplimiento de los costos de operación y de personal. Así también implica tomar decisiones en materias de política curricular, personal (contratación y despido de personal) y admisión (y exclusión) de alumnos*”^{104,105}. Algunas de las responsabilidades del directorio pueden ser delegadas al **Director** del establecimiento, aun cuando el directorio se mantiene como autoridad competente.¹⁰⁶

Mientras que en las escuelas públicas tal función es desempeñada por las autoridades municipales, en el caso de las escuelas privadas, esta responsabilidad recae en los directorios de las asociaciones o las fundaciones que las mantienen.¹⁰⁷

En el año 2003 había un total de 1722 directorios escolares. Es importante notar que estos directorios pueden (y usualmente lo hacen) administrar más de una escuela. Así, en el año 2003 menos del 48% de ellos administraba sólo una escuela, sobre el 20% administraba entre dos y cinco, alrededor de un 10% administraba entre seis y nueve, y sobre el 14% administraba diez o más¹⁰⁸.

El tamaño de los Directorios Escolares varía entre aproximadamente cinco y siete miembros, dependiendo de las escuelas que deba administrar. En la mayoría de los casos los miembros de los directorios dedican sólo una porción de su tiempo a esta labor, y reciben por ello ninguna o muy poca remuneración. Oficialmente, tal Directorio Escolar se selecciona a partir de redes provistas por miembros antiguos. También puede realizarse una reunión entre el directorio y el consejo de padres para proponer nombres a incluir en las listas para una próxima elección.

A través de los **Consejos de Participación**, el Acta de Participación en la Educación (WMO), establece la participación de los apoderados en la toma de decisiones que se relacionan con las prácticas educativas de las escuelas. Tales consejos están conformados por representantes del cuerpo docente, de los apoderados y de los estudiantes, todos los cuales deben ser electos por aquellos a quienes representa. El número de participantes en los consejos varía entre 6 y 12. El Consejo de Padres aconseja a sus representantes en el Consejo de Participación¹⁰⁹.

104 Es importante notar que las escuelas públicas no pueden rechazar el ingreso de ningún alumno.

105 Eurydice 2005: 22. Sección 2.6.4.

106 Eurydice 2005: 22. Sección 2.6.4

107 Eurydice 2005: 19. Sección 2.6.

108 Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. “Key Figures 1999-2003: Education, Culture and Science in the Netherlands”. 2003: 46.

109 Eurydice 2005: 27. Sección 2.7.1

Por último, el Ministro puede consultar a un Comité de Consulta acerca de materias relacionadas con la educación básica y secundaria. Tal comité está constituido por representantes de los directorios y del personal docente, por directores, apoderados y estudiantes. Cada uno de los sectores representados elige a sus propios representantes.¹¹⁰

4.1.3 Definición del Currículo (plan de estudio)

De acuerdo con el principio de libertad de educación, cada establecimiento educacional, incluyendo aquellos que fueron fundados por el Estado, es responsable de su currículum¹¹¹. Esto quiere decir que cada establecimiento es libre para determinar *lo* que se enseña y *cómo* se enseña. Sin embargo, esta libertad es limitada por estándares cualitativos establecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia a través de la legislación educativa, principalmente a través de sus departamentos de política educativa. Estos estándares prescriben las materias a estudiar, los objetivos a cumplir en los exámenes, los exámenes nacionales, el número de períodos educativos anuales, y las calificaciones mínimas de los docentes, entre otros¹¹².

El gobierno central ha definido las áreas que deben estar contenidas en el currículum de educación básica, mientras que los tiempos que cada escuela dedique a cada área y la modalidad educativa es definida por los establecimientos. Aquellas áreas son¹¹³:

- Coordinación sensorial y educación física;
- Neerlandés; aritmética y matemáticas;
- Inglés;
- Un número de materias que incluyen geografía, historia, ciencia (incluyendo biología), estructuras sociales (incluyendo estudios políticos) y movimientos religiosos e ideológicos;
- Actividades expresivas, incluyendo la utilización del lenguaje, el arte, la música, las habilidades manuales, el juego; habilidades sociales, incluyendo seguridad vial;
- Vida sana.

110 Eurydice 2005: 28. Sección 2.7.2.2.

111 Eurydice 2005: 8. Sección 1.1.

112 Eurydice 2005: 17. Sección 2.3; WordIQ.com, 2005.

113 Eurydice 2005: 51. Sección 4.10.1.

En lo que respecta al currículum en el nivel secundario, el Acta de Educación Secundaria (WVO) establece las materias que deben ser incluidas en el currículum en cada programa de educación. El Decreto de Educación Secundaria (Organización de la Enseñanza) prescribe el número de períodos que debe utilizarse para la enseñanza de cada materia. La distribución de tales períodos es definida por cada establecimiento¹¹⁴.

4.1.4 Recursos Humanos: Directivos y Docentes

La contratación y expulsión de directores es responsabilidad de los Planteles Escolares. Para postular al cargo de dirección o asistente de dirección en una escuela primaria, el postulante debe poseer un certificado de buena conducta y uno de docencia. En el caso de las escuelas secundarias, debe presentar un certificado de buena conducta, un certificado de enseñanza especializada en una materia relevante para este tipo de escuela, y un certificado de educación. Sin embargo, en el caso de las escuelas secundarias, la autoridad competente puede omitir estos requisitos en el caso de la mitad de los miembros del equipo administrativo escolar.¹¹⁵

Por otra parte, la contratación, evaluación periódica, y expulsión de profesores es responsabilidad de los Planteles Escolares¹¹⁶. Como ya hemos señalado, el Ministerio define algunas calificaciones mínimas que deben poseer los docentes. Básicamente, tales calificaciones se refieren a la posesión de certificados que den cuenta de la realización de estudios de pedagogía en el área de relevancia¹¹⁷. Los profesores principiantes en el nivel secundario y superior deben poseer un certificado de pedagogía. En su ausencia, deben recibir entrenamiento y supervisión en terreno de parte de profesores experimentados. Tal entrenamiento tiene una duración aproximada de dos años.

4.1.5 Sistema de Financiamiento de la Educación

De acuerdo con el principio de *paridad*, el gobierno entrega igual financiamiento a escuelas que han sido fundadas por él mismo o por asociaciones privadas, bajo condición de cumplimiento de ciertos estatutos básicos y del currículum obligatorio definido por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. Tal financiamiento central es realizado a través de la Agencia para el Financiamiento Central de Instituciones. Como se ha consignado, sólo un tercio de la matrícula corresponde a establecimientos administrados por entidades estatales. De esta manera, se trata de un sistema educacional financiado mayormente por el gobierno central pero administrado por particulares.

114 Eurydice 2005: 66. Sección 5.13.1.

115 Eurydice 2005: 137. Sección 8.3.1.

116 Eurydice 2005: 132. Sección 8.2.9.

117 Eurydice 2005: 131. Sección 8.2.8.

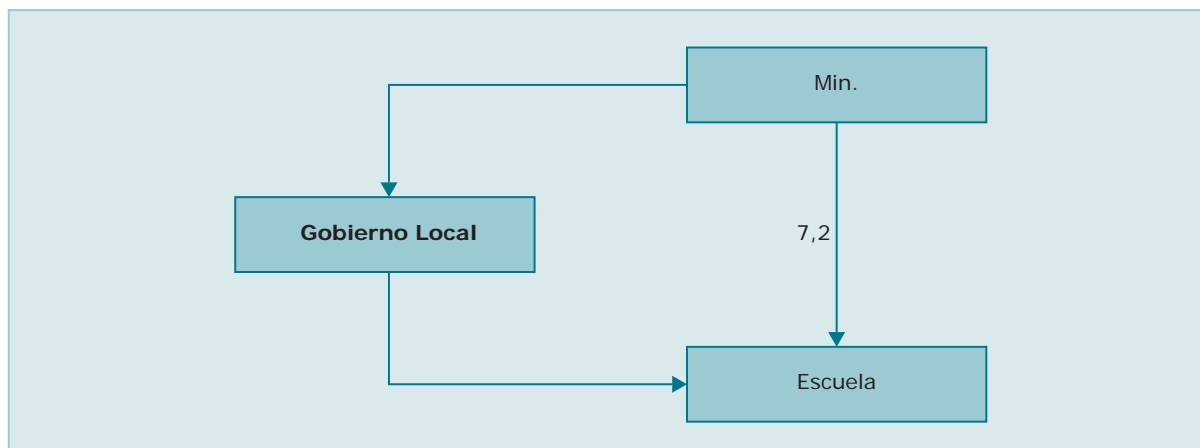
Además de los ingresos vía financiamiento gubernamental, las escuelas privadas pueden pedir algún tipo de colaboración monetaria voluntaria de parte de los apoderados, aunque no pueden exigirla.

Otras fuentes de ingresos para los establecimientos educacionales pueden ser la contribución voluntaria de apoderados, el financiamiento municipal extraordinario de proyectos especiales, intereses sobre el capital, entre otros¹¹⁸. Todos los edificios de las escuelas en Holanda son provistos por el estado, y son mantenidos como propiedad estatal¹¹⁹.

Por otra parte, siguiendo el Acta de Educación Obligatoria, el gobierno sólo financia plenamente la educación desde los 6 a los 16 años de edad. De ahí en adelante, las formas de financiamiento varían según el programa de educación. La figura 4.1c muestra el flujo de financiamiento en la educación secundaria, en el cual se observa que el financiamiento de parte de los apoderados se ha vuelto muy significativo, al igual que el que proviene del gobierno local, a la vez que disminuye el aporte directo desde el Ministerio.

De acuerdo con las funciones que les competen, las autoridades municipales son la principal vía de financiamiento indirecto de la educación, encargándose principalmente del financiamiento de la educación de adultos, de las políticas de compensación, de los servicios escolares de consejería, y las acomodaciones en el nivel básico y secundario¹²⁰.

Figura 4.1.b: Flujo de Fondos Educación Básica, en billones de Euros



Fuente: Elaboración DESUC.

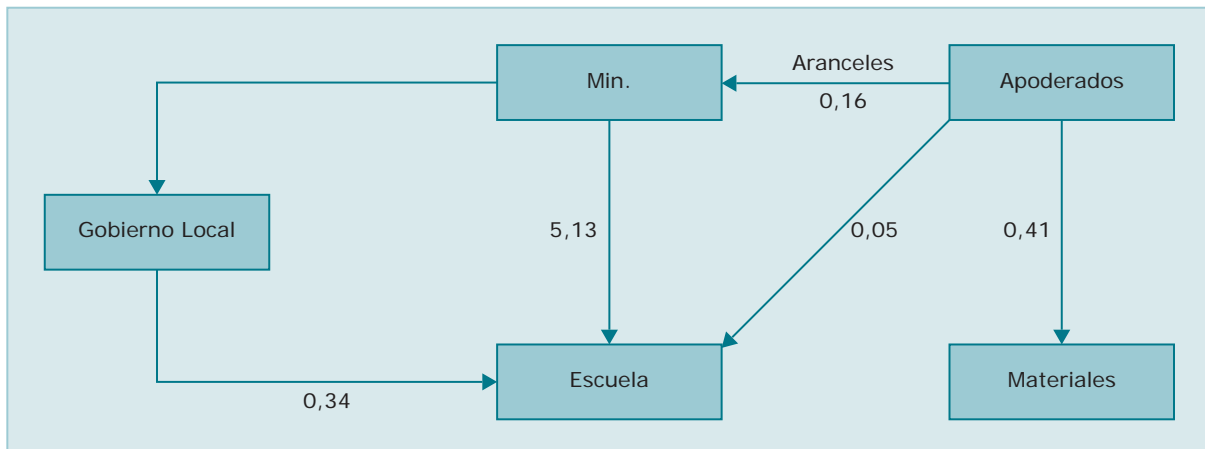
118 Eurydice, 2005: 19. Sección 2.3; INCA 2005.

119 Walford, Geoffrey. "Funding for Private Schools in England and the Netherlands. Can the Pipe Call the Tune?". Occasional Paper No. 8. National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University. November, 2000: 13. En tal artículo se incluye una interesante discusión acerca de las consecuencias del sistema de financiamiento público de las escuelas en el Reino de los Países Bajos e Inglaterra. http://www.ncspe.org/publications_files/209_OP08.pdf

120 Eurydice 2005: 29. Sección 2.8.

El monto que entrega el Ministerio a cada establecimiento se define anualmente a partir del número de alumnos inscritos. En el año 2003, el monto por alumno en los distintos niveles educativos equivalió a 4.260€ en educación básica y a 5.760€ en educación secundaria.

Figura 4.1c: Flujo de Fondos en Educación Secundaria, en billones de Euros



4.2 Datos Generales del Sistema Educativo

Holanda posee una población de 16.067.000 habitantes, con una tasa anual de crecimiento de 0.7. La expectativa de vida en este país es bastante alta con 78 años promedio¹²¹.

A continuación se presentan una serie de Indicadores, recopilados por la UNESCO y elaborados por la OCDE¹²², que dan cuenta de la situación actual que presenta el país referida a Educación.

a. Resultados prueba PISA y Esperanza Escolar

Holanda posee elevados puntajes PISA, superiores al promedio de los países considerados en las diferentes mediciones, especialmente en matemáticas con 538 puntos. También obtienen un puntaje elevado en ciencias con 524 puntos, siendo el puntaje en lectura el menos elevado con 513 puntos de promedio.

En Holanda la esperanza escolar es de 16.5 años de escolaridad promedio y no se aprecian diferencias según sexo (16.4 años tanto en hombres como en mujeres).

121 Fuente: World Bank World Development Indicators. Datos correspondientes a años 2002-2003.

122 Holanda pertenece a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El trabajo de la OCDE incluye la recopilación de estadísticas y la realización de estudios sobre temas relacionados con el desarrollo económico. Por ello la OCDE ha desarrollado un sistema internacional de indicadores educativos, del que se deriva la conocida publicación anual llamada Education at a Glance.

■ Puntajes Promedio PISA año 2003

	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (+-)
Reading	513	2.9	5.5
Mathematics	538	3.1	6
Sciences	524	3.1	6.5

Fuente: www.pisa.ocde.org

b. Porcentajes de matrícula privada y financiamiento de la educación

Holanda se caracteriza por la relevancia de la educación particular, lo que se constata en los elevados porcentajes de matrícula privada en los distintos niveles educativos, que alcanza a un 69.3% en la educación pre-primaria, un 68.4% en la educación primaria y asciende al 83.2% en la educación secundaria.

En cuanto al financiamiento de la educación, el gasto público en educación como porcentaje del PIB coincide con el promedio de países desarrollados con el 5%¹²³, la misma tendencia se aprecia en el indicador de gasto en educación como porcentaje del gasto público total, donde el valor es ligeramente inferior al promedio de los países desarrollados (11.6%) con el 10.7%¹²⁴.

En el caso específico de la educación primaria, el gasto público total de este nivel corresponde al 1.3% del PIB y al 26.4% del total del gasto público total en educación, en tanto, que el gasto público corriente en educación primaria como porcentaje del PIB per-cápita alcanza al 15.9%.

El porcentaje de gasto en personal de educación respecto al total del gasto público en educación alcanza al 72.4%.

Hay que destacar que el gasto en educación primaria por alumno es elevado con 4.369 dólares PPA (dólares de paridad de poder adquisitivo), cifra superior al promedio de los países desarrollados que alcanza a los 3.944 dólares PPA.

c. Educación Primaria

En Holanda la educación obligatoria está considerada para el tramo de edad que va de los 6 a los 17 años. La cobertura, medida en la tasa neta de matrícula es de 99.4%, con un índice de paridad de género de 0.99, lo que señala la equidad en el acceso a la educación del nivel entre hombres y mujeres.

123 Holanda es un país con un PIB per cápita de 29.038 US\$ PPP, en el período 2002/03.

124 EFA Global Monitoring Report, 2005.

En este país, hay un total de 131.000 profesores de educación primaria, de los cuales el 78% son mujeres. El número de alumnos por docente en este nivel es muy bajo con sólo 10 alumnos por profesor.

d. Educación Secundaria

En Holanda la población en edad escolar para la educación secundaria es de 1.114.000 habitantes. La tasa neta de matrícula (Indicador de cobertura) es de 90.4%, cifra cercana al 90% que poseen en promedio los países desarrollados. No se aprecian diferencias en el acceso a este nivel educacional según sexo, ya que existe un índice de paridad de género de 1.0.

En cuanto a la dotación docente en la enseñanza secundaria, existen en total 103.800 profesores que imparten clases en este nivel, de los cuáles el 42% son mujeres. Existe un promedio de 14 alumnos por cada docente en este nivel.

4.3 Antecedentes del Proceso de Constitución del Sistema de Supervisión

A finales de la década de los noventa, la Inspección de la Educación en Holanda orientó el desarrollo de la supervisión hacia nuevas áreas que dieran cuenta de la calidad de la educación de una manera más integral. Para ello se identificaron tres dimensiones¹²⁵:

- (a) **Proceso de enseñanza-aprendizaje** contenido de enseñanza; tiempo de aprendizaje; clima escolar; estrategia pedagógica; asistencia y consejería.
- (b) **Resultados**;
- (c) **Condiciones de la escuela** garantía de la calidad; desarrollo del personal; comunicaciones internas; contactos externos; contactos con apoderados; utilización de recursos; administración y procedimientos escolares.

Un instrumento de visita, llamado “Parámetros de Supervisión”, especificaba los indicadores de cada subdimensión de la calidad de la educación.

En este marco la agencia de Inspección de la Educación contaba con dos tipos de visitas: *supervisión escolar integral* (ISS) y *la supervisión escolar regular* (RSS)¹²⁶. La primera, consistía en una visita de tres jornadas de duración, en la cual se medían todos los indicadores de calidad. La segunda, en cambio, que generalmente duraba sólo un día, se centraba

125 Van Die, 2001: 39.

126 Van Die 2001: 39.

principalmente en las dimensiones del proceso de aprendizaje y en los resultados. Cada establecimiento educacional era visitado una vez cada dos o tres años. Mientras que la mayoría de las veces tales visitas eran *regulares*, las visitas *integrales* estaban reservadas para dos fines: para profundizar en la supervisión de aquellas escuelas en las cuales se han detectado serias falencias, y para recoger información acerca del estado general de la educación¹²⁷ la que concluía con la publicación anual del Reporte de la Educación.

Durante todo este proceso estuvo presente el debate acerca de la interpretación del principio de *libertad de la educación*, debate que concluyó con el acuerdo que en 1998 alcanzó en materia de educación la coalición gubernamental, y que fuera publicado en 1999 bajo el título “Diversidad y una Garantía: propuestas para el desarrollo de la supervisión de la educación”¹²⁸. En tal documento se establece que las escuelas deben poseer la libertad de definir sus políticas educacionales, teniendo por referencia a las guías propuestas por el Ministerio. A partir de ello, los establecimientos educacionales serán “*responsables ante el público y el gobierno con respecto a las decisiones que han tomado y al logro de sus metas*”¹²⁹ (Janssens: 4).

El año 2002 entró en vigencia el Acta de Inspección de la Educación (WOT), el cual permite a la agencia de Inspección de la Educación operar profesional e independientemente y dar a los establecimientos educacionales algunas guías que apuntan a mejorar sus estándares en base a sus propios sistemas de garantía de calidad¹³⁰, la responsabilidad por garantizar la calidad de la educación recae en las autoridades competentes; es decir, en los Directorios Escolares. En ello se basa otro importante principio que guía la acción de la agencia de inspección: *la inspección proporcional*, que establece que la agencia permitirá un mayor grado de autonomía a aquellos establecimientos que demuestren poseer buenos sistemas de garantía de calidad, lo cual se reflejará principalmente en la modalidad y la periodicidad de las inspecciones realizadas.

4.4 Estructura del Sistema de Supervisión

Según el Acta de Inspección de la Educación, de 2002, la Agencia de Inspección de la Educación depende políticamente del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia, pero tiene estatus de auto-gobierno por orden ministerial de 1998 – Orden (de Estatus) de la Inspección de la Educación¹³¹. La responsabilidad de la supervisión de la educación se mantiene en manos del Ministro, quien debe dar cuenta ante las cámaras del parlamento, y debe aprobar los Parámetros de Inspección¹³². Éstos son definidos por el Inspector General de la Inspección de la Educación. El contenido de los reportes de las inspecciones está fuera del ámbito de instrucción del Ministerio.

127 Los establecimientos a visitar eran escogidos a partir de un muestreo representativo.

128 Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. “Diversity and a guarantee: Proposals for the development of the supervision of education”. http://www.minocw.nl/english_oud/guaran/

129 Janssens 2004: 4.

130 Eurydice 2005: 20. Sección 2.6.1.

131 Eurydice 2005: 18. Sección 2.6.1.

132 Eurydice 2005: 144. Sección 9.3.

El siguiente organigrama resume la organización de la Inspección de la Educación, dando cuenta de cambios introducidos a lo largo del año 2005¹³³. Esta estructura distingue tres niveles: un nivel superior estratégico, un nivel medio táctico y un nivel básico operacional.

En el nivel superior estratégico, se ubica el Inspector General y los Inspectores Jefes, todos los cuales se reúnen una vez a la semana en un Consejo de la Inspección (Inspectieraad). El Inspector General es finalmente responsable por la administración, el direccionamiento, y otras decisiones estratégicas de la Inspección. Los Inspectores Jefes se abocan a un nivel educacional específico y supervisan de manera general los proyectos o programas que se llevan a cabo en la Inspección. Además, cada uno de ellos supervisa a una o dos oficinas regionales.

En la oficina central en Utrecht se ubica el nivel administrativo medio, formado por otros Inspectores Coordinadores que se especializan también en niveles educacionales específicos y que, junto a miembros del cuerpo administrativo y a personal especializado en metodología, desarrollan propuestas de revisión de los Marcos de Inspección de su nivel, preparan consejos para los Inspectores Jefes de los distintos niveles, o para el Inspector General y el Ministro. En este nivel también se encuentran los Inspectores Coordinadores que se encargan de proyectos o programas particulares; por ejemplo, sobre las escuelas deficientes, la inclusión social o la perspectiva internacional en supervisión de la educación.

En la base operacional, cada oficina regional es administrada por un Inspector Coordinador, el cual dirige a los inspectores que se focalizan en los diversos niveles educacionales: básico, secundario, vocacional y de adultos, o superior.

A finales de 2004, la Agencia de Inspección de la Educación contaba con 173 inspectores, de los cuales 66 eran mujeres y 107 eran hombres; 162 personal central (unidades de finanzas, personal, facilidades, secretaría, comunicación); y 226 miembros adicionales. En total, la Inspección de la Educación contaba con 509 miembros¹³⁴.

133 El presente organigrama ha sido facilitado por dr. Jan Lelyveld, a través de correo electrónico con fecha de 7 de diciembre de 2005. Una versión simplificada de este organigrama se puede encontrar en el documento publicado por la Inspección de la Educación. "Jaarverslag 2003": 81.

134 Lelyveld 2005.

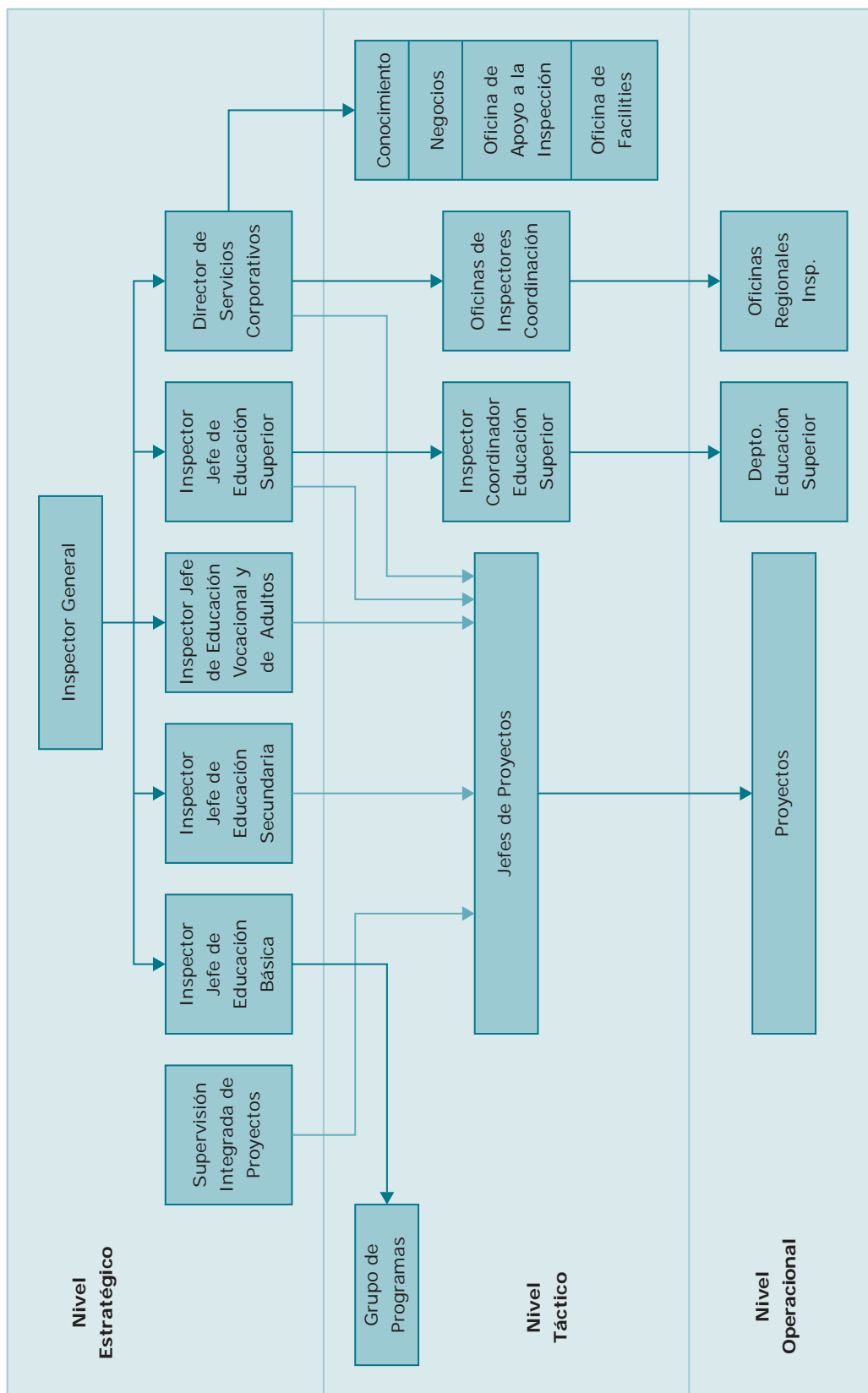


Figura 4.4: Organigrama.

4.5 Principales Funciones y Procesos del Sistema de Supervisión

4.5.1 Principales Funciones del Proceso de Supervisión

A continuación se señalan las principales funciones asociadas al desarrollo del proceso de Supervisión

a) Funciones de la Agencia de Inspección de la Educación:

- **Supervisar** el cumplimiento de las condiciones que el gobierno ha puesto para la entrega de fondos. Esto requiere de inspectores de alta preparación profesional e instrumentos de medición como las guías de evaluación¹³⁵. La Agencia de Inspección de la Educación redacta las “**Tarjetas de Reporte Escolar**”, las cuales contienen los principales resultados de sus evaluaciones¹³⁶, las que son publicadas en la WEB¹³⁷.

Es importante señalar que estas evaluaciones se basan, siempre que estén disponibles, en las **auto-evaluaciones** de las escuelas, las que son elaboradas a partir de los sistemas de monitoreo de calidad que posea cada organización escolar. Al respecto, la tarea del inspector es verificar la idoneidad de estos instrumentos, lo que consiste básicamente en examinar que las auto-evaluaciones de las escuelas satisfagan las siguientes condiciones:

- i. Que incluyan todos los factores relevantes en relación con el funcionamiento y el rendimiento. La Inspección verifica si una escuela ha evaluado de alguna manera los aspectos de la calidad incluidos en sus Marcos de Inspección (Inspection Frameworks). Los Marcos de Inspección detallan los métodos y los contenidos de las inspecciones;
 - ii. Que es confiable, según es presentada en los documentos provistos por la escuela;
 - iii. Que la escuela ha aplicado estándares apropiados en la definición de sus metas.
- **Evaluar y reportar** sobre el estado general de la educación, con especial atención a si las leyes y regulaciones son realizables en la práctica, y cuáles son sus resultados. Esta función del inspector es frecuentemente recalcada: “*Ya que es una organización experta, el Ministro puede también consultar a la Inspección acerca de materias relacionadas con la política educativa*”¹³⁸. El principal instrumento de reporte con que cuenta esta agencia es el “**Reporte de Educación**”, publicado

135 Janssens 2004: 1.

136 Eurydice 2005: 150. Sección 9.4.2.1.

137 <http://www.onderwijsinspectie.nl>

138 Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. “The Education Inspectorate in the Netherlands”. http://www.minocw.nl/english_oud/backinfo/9604f0e.htm

anualmente y que es presentado por el Ministro ante el parlamento¹³⁹. Además, esta agencia genera reportes temáticos y regionales¹⁴⁰.

- **Promover** las prácticas de autogestión en las escuelas, como la resolución independiente de problemas, y la realización permanente de prácticas de mejoramiento y monitoreo. Este rol se basa en relaciones duraderas con las escuelas, razón por la cual a cada colegio le es asignado un equipo de supervisión permanente¹⁴¹.

b) Principales Funciones de las Escuelas en el proceso de Supervisión:

Según señala el equipo holandés para Eurydice 2005, el Acta de Inspección de la Educación (WOT) establece tres condiciones que deben ser satisfechas por las inspecciones y que dicen relación con el rol que les compete a las organizaciones escolares en el proceso de supervisión¹⁴²:

- i. Las inspecciones deben tener en cuenta la libertad de la educación, y las propias responsabilidades de los establecimientos. Se requiere de las escuelas que definan los estándares que desean alcanzar en términos de metas, como alcanzar tales metas, monitorear la calidad y rendir cuentas al público por la calidad de su enseñanza. Con la existencia de parámetros de regulación determinados¹⁴³, es responsabilidad de las propias escuelas establecer sus propias metas y estándares, y decidir acerca de cómo se mide y se evalúa la calidad, y qué mejoramientos deben ser realizados una vez que la evaluación se ha realizado.
- ii. Las autoevaluaciones no significarán una carga para el colegio en mayor medida de lo estrictamente necesario para una supervisión cuidadosa (inspecciones proporcionales).
- iii. Deben ofrecer información sobre tendencias de calidad en el sector.

Como se puede apreciar el rol que debe tomar la escuela en el proceso de supervisión, es sumamente activo. Cada escuela debe actualizar cada cuatro años un “**Plan Escolar**”¹⁴⁴ que es aprobado por el Consejo de Participación y por el Directorio Escolar. Es en base a este plan, que cada escuela desarrolla sus sistemas de monitoreo y da cuenta de sus logros a los inspectores en las visitas periódicas. Además, cada escuela publica o privada, entrega al inspector cada año un “**Prospecto Escolar**”¹⁴⁵ que detalla los progresos en relación a su Plan Escolar, el que se constituye en una auto-evaluación integral de la escuela.

139 Eurydice 2005: 148. Sección 9.4.2.

140 Janssens 2004: 1.

141 Janssens 2004: 1.

142 Eurydice 2005: 143-144. Sección 9.3.

143 Los principales parámetros son: las provisiones estatutarias que gobiernan el plan escolar y el prospecto escolar en las escuelas primarias y secundarias, y el reporte de garantía de calidad de la enseñanza para la educación continua y vocacional.

144 Eurydice 2005: 145. Sección 9.4.1.1

145 Eurydice 2005: 145. Sección 9.4.1.1

Con anticipación a la visita de supervisión, los colegios reciben una carta en la cual la Agencia de Inspección de la Educación les solicita que envíen información, como su Plan escolar y su Prospecto Escolar¹⁴⁶. Luego, la escuela recibe una lista de puntos clave que serán tratados, durante la visita (en caso de sospecha de graves faltas, también se pueden realizar visitas sin previo aviso)¹⁴⁷.

El inspector decide si es necesario o no realizar una visita para contrastar in situ los datos incluidos en el prospecto.

4.5.2 Criterios que Orientan el Proceso de Supervisión

Los parámetros generales que guían las evaluaciones que realiza la Agencia de Inspección son determinados por el Inspector General y aprobados por el Ministro de Educación, Cultura y Ciencia, y toman la forma de “**Parámetros de Inspección**” (*Inspection Frameworks*)¹⁴⁸. En estos lineamientos se detallan además los indicadores que se utilizan para la observación de cada dimensión de la calidad del aprendizaje que define el Acta de Inspección de la Educación (WOT), de manera de asegurar que las diversas escuelas son evaluadas según los mismos parámetros, asegurando criterios comparativos¹⁴⁹. Estos indicadores son medidos en cada evaluación en base a conversaciones in situ y material escrito que debe ser entregado por el colegio, incluyendo sus autoevaluaciones¹⁵⁰. El ministerio ha puesto a disposición de las escuelas diversas guías para generar estas autoevaluaciones –siempre adaptadas por cada escuela a sus requerimientos específicos–, dependiendo del nivel educacional¹⁵¹.

El Acta de Inspección de la Educación distingue entre dos dimensiones de la calidad del aprendizaje que deben ser evaluadas por la Inspección de la Educación: *regulaciones estatutarias y otros*.¹⁵²

- a) Regulaciones estatutarias relacionadas con los estándares básicos de calidad y las condiciones para el financiamiento;
- b) La categoría “otros” incluye aspectos como:
 - Resultados y progresos en el desarrollo de los alumnos;
 - Estructura del proceso de aprendizaje: currículo, tiempo de aprendizaje/enseñanza, clima educacional, clima escolar, métodos de enseñanza, respuesta a necesidades personales, contenido, y nivel e implementación de tareas y exámenes.

146 Ehren, Leeuw y Scheerens 2005: 60.

147 Eurydice 2005: 148. Sección 9.4.2

148 Eurydice 2005: 144. Sección 9.3

149 Netherlands Inspectorate of Education. “The Netherlands Inspectorate of Education Framework for Inspection of Secondary schools”. Versión 2.2, 2001-2002. http://www.see-ducoop.net/education_in/pdf/workshop/reconstructing_ml_org/pdf/netherlands_reconstructing_ml_org.pdf

150 Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia. “The Education Inspectorate in the Netherlands”.

151 Eurydice 2005: 145. Sección 9.4.1

152 Eurydice, 144: 9.3.

Es importante recalcar esta división entre ambos tipos de indicadores: aquellos que dan cuenta de los requisitos legales impuestos a los colegios a cambio de fondos públicos, y aquellos que guían la evaluación de los inspectores sin gozar de obligatoriedad legal (otros). En la actualidad, ambas dimensiones no son excluyentes, por lo que hay autores que señalan que no queda claro el ámbito de autoridad que gozan las indicaciones de la Inspección de la Educación¹⁵³.

Estas dimensiones son operacionalizadas mediante la definición de indicadores en los Parámetros de Inspección publicados a través de Internet¹⁵⁴. Estos indicadores pueden aumentar en caso de ser necesario recolectar mayor información¹⁵⁵. Una versión de los Parámetros de Inspección para educación secundaria correspondientes al año académico 2001/02¹⁵⁶, es la siguiente:

Resultados

1. Los alumnos alcanzan los resultados que se puede esperar de ellos en base a su potencial.

Proceso de enseñanza-aprendizaje:

2. La escuela ofrece las metas y los exámenes como una totalidad coherente y en una medida suficiente.
3. La materia provista se correlaciona con los objetivos educativos establecidos por las escuelas.
4. La escuela ofrece a los alumnos tiempo suficiente para que la educación ofrecida les sea familiar.
5. Las prácticas de los profesores en la sala de clase forma la base para una clase y un clima de trabajo que brinden apoyo a los alumnos.
6. La estratégica pedagógica de los profesores forma la base para un proceso de aprendizaje orientado a metas.
7. Los profesores incentivan a los alumnos a participar activamente en el proceso educativo.

Asistencia y consejería

8. La escuela organiza adecuadamente el posicionamiento, la transferencia y la guía vocacional de los alumnos.
9. La escuela provee consejería específica a los alumnos que necesitan asistencia extra.

153 Ehren, Leeuw y Scheerens 2005: 64.

154 www.onderwijsinspectie.nl

155 Janssens 2004: 7.

156 Inspección de la Educación. "The Netherlands Inspectorate of Education Framework for Inspection of Secondary schools". Versión 2.2, 2001-2002. http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/reconstructing_ml_org/pdf/netherlands_reconstructing_ml_org.pdf

Organización y política

10. La escuela monitorea la calidad de la educación que provee, e implementa medidas dirigidas a su mantenimiento y mejoramiento cuando es necesario¹⁵⁷.
11. Las actividades escolares y el desarrollo de equipo están dirigidos a proveer una mejor educación.
12. La escuela utiliza a su personal y sus materiales de manera eficiente.
13. La escuela asegura que exista un clima escolar seguro y motivante.
14. La escuela mantiene contactos externos funcionales.

4.5.3 Fases del Proceso de Supervisión

El equipo inspector decide el calendario de inspecciones a partir de conversaciones con la escuela y en base a la información que ésta le brinda. En la actualidad existen cinco tipos de visitas¹⁵⁸:

1. Inspecciones anuales de duración máxima de un día (*Annual Inspection*): se pretende inspeccionar de manera general a la escuela, actualizar su tarjeta de Reporte Escolar, discutir el desarrollo del sistema de garantía de calidad, y analizar los riesgos que puede enfrentar la organización. Estas inspecciones duran generalmente media jornada¹⁵⁹.
2. Inspecciones periódicas de calidad (*Periodic Quality Inspection, PKO*): realizadas cada cuatro años en los sectores primarios y secundarios, y cada tres años en los sectores de educación vocacional y de adultos. El inspector publica sus resultados. Si se dispone de buenos reportes de parte de las escuelas, esta inspección puede no requerir una visita de los inspectores a la escuela¹⁶⁰. Esta inspección puede durar dos días¹⁶¹.
3. Tras una inspección de calidad, puede realizarse una siguiente visita en caso de que los resultados sean seriamente deficientes (*Additional Inspection*).
4. También puede realizarse una inspección de mejoramiento de la calidad en caso de que los resultados sean seriamente deficientes (*Inspection of Quality Improvement*).
5. Pueden realizarse visitas sin previo aviso en respuesta a reportajes en los medios de comunicación, a quejas de los apoderados, etc.

157 Este parámetro sirve para que la Agencia de Inspección opere el principio de proporcionalidad, según el cual el tipo y la frecuencia de las visitas se definirá en correspondencia con las necesidades de cada escuela.

158 Eurydice 2005: 148. Sección 9.4.2. También en Janssens 2004: 7.

159 Ehren, Leeuw y Scheerens 2005: 60.

160 Janssens 2004: 9.

161 Ehren, Leeuw y Scheerens 2005: 60.

Un aspecto importante en estas evaluaciones, es definir con precisión el nivel que se considerará como satisfactorio, para lo cual se cuenta con **Escalas de Evaluación** (*Rating Framework*) que permiten establecer si una escuela satisface los requisitos mínimos: aquellos que pertenecen a la dimensión de *regulaciones estatutarias*. De manera general, la Inspección observará los siguientes requisitos básicos¹⁶²:

- se ha alcanzado la calidad del currículo;
- la calidad de la estrategia de enseñanza es suficiente;
- la calidad del cuidado pastoral alcanza los requisitos;
- los resultados de los estudiantes son suficientes.

Según algunos autores, el marco general del sistema de inspección no entrega una definición clara de lo que se entiende por un “*nivel satisfactorio de calidad de la educación*.”¹⁶³ Y tampoco están claras las medidas que deben tomarse en caso de que una escuela resulte deficiente, lo cual ha ocurrido con un 4% de los casos observados entre 1999 y 2004¹⁶⁴.

Una referencia respecto del número y distribución de las inspecciones según tipo y nivel educacional se puede observar en el siguiente cuadro, que resume las visitas realizadas en el período académico 2001/02¹⁶⁵, es decir, con anterioridad a la entrada en vigencia del *Acta de Inspección de la Educación* (WOT) que rige a partir del año académico 2002/2003:

■ **Tabla 4.5: Inspecciones según periodicidad y nivel educativo, 2001/2002**

	Primaria	Secundaria	Total
Establecimientos	7.975	667	8.701
Alumnos	1.653.700	889.900	2.543.600
Inspecciones (total)	4.210	295	4650
Insp. anuales	3.176	166	3.444
Insp. periódicas	1.034	129	1.206

En este periodo, del total de inspecciones realizadas en educación primaria el 75.4%, correspondieron a inspecciones anuales, cifra que en la educación secundaria llega al 56.3% del total de inspecciones. En términos de cobertura, estas inspecciones cubrieron al 52.8% de los establecimientos de enseñanza primaria y al 44.2% de los de enseñanza secundaria.

162 Janssens 2004: 12.

163 Ehren, Leeuw y Scheerens 2005: 70.

164 Janssens 2004: 12.

165 Los datos se basan en aquellos entregados por Eurydice 2005: 155 (Sección 9.7.1) y 156 (Sección 9.7.3). No fue posible encontrar información más actualizada en las fuentes revisadas.

4.6 Recursos Humanos del Sistema de Supervisión

4.6.1 Perfil de Cargos y Reclutamiento

Los inspectores tienen el estatus legal de servidores civiles (*civil servants*) y no públicos (*public servants*). Sus derechos y deberes están normados por el Acta de Servidores Civiles (*Civil Servants Act*).

No existen requerimientos específicos para postular al cargo de Inspector, pero se prefieren los candidatos que pueden demostrar capacidades analíticas y/o experiencia en el sector en el cual se desempeñarán. De los candidatos a Inspector Jefe se requiere además experiencia administrativa.

Debido a las responsabilidades que tienen los supervisores, ellos requieren una preparación muy específica que implica: conocimiento detallado de los sistemas de evaluación de la educación (manejo de instrumentos de medición e interpretación de datos), de planificación de la enseñanza, de administración de establecimientos educativos, de generación de reportes y negociación, etc. Esto brinda a la agencia de Inspección de la Educación un carácter de *organización experta* en la cual el Ministro puede contar para obtener observaciones acerca del funcionamiento del sistema educacional como un todo¹⁶⁶.

Ya que la preparación más específica para ocupar cada cargo se entrega al interior de la agencia, se espera del candidato un perfil bastante amplio: independencia, flexibilidad, cooperación, comunicación y orientación a resultados¹⁶⁷.

El sistema de reclutamiento se basa en la propuesta de postulantes por parte del jefe directo y su selección definitiva por parte de un nivel jerárquico más elevado. Los Inspectores escolares son nominados por los Inspectores Jefes y seleccionados por el Inspector General. Los candidatos a Inspector Jefe son nominados por el Inspector General y seleccionados por el Ministro de Educación. El Inspector General es nominado por el Ministro de Educación y seleccionado por el Gobierno¹⁶⁸.

4.6.2 Inducción y Capacitación

La agencia de Inspección de la Educación cuenta con una **Academia de Inspección** (*Inspectorate Academy*) encargada de generar y coordinar el sistema de inducción de los supervisores que son reclutados¹⁶⁹. Tal sistema de inducción es preparado y

166 Janssens 2004: 1.

167 Los resultados deberían estar disponibles prontamente. Netherlands Inspectorate of Education. "Draft proposal for the Basic training of new Knowledge and Supervision members of staff at the Inspectorate of Education".

168 Eurydice 2005: 138. Sección 8.4.1

169 Netherlands Inspectorate of Education. "Draft proposal for the Basic training of new Knowledge and Supervision members of staff at the Inspectorate of Education".

coordinado desde la Oficina Central, pero su aplicación está a cargo del Oficial de cada oficina regional. Todos los módulos de entrenamiento se ofrecen al menos dos veces al año, e incluyen distintos formatos de instrucción: auto-instrucción (bibliografía, videos, Internet e Intranet), entrevistas, tareas relacionadas con la solución de problemas, supervisión, visitas de trabajo a instituciones, entre otros.

Estos programas se dividen en tres secciones que ponen el énfasis en la adquisición de conocimientos y habilidades que permitan al supervisor desempeñarse con altos grados de independencia:

1. Presentación externa: familiarización con la posición y el rol de la Inspección de la Educación en la sociedad y su desarrollo. Introducción a la política y a las bases de la organización.
2. Organización interna: conocimiento de la organización y de sus diversos campos de trabajo.
3. Operaciones: adquisición de conocimientos y habilidades que permitan el trabajo independiente. Familiarización con el sistema de supervisión proporcional.

La siguiente lista da cuenta de los módulos que integran el programa de entrenamiento:

- a. Introducción general a la organización.
- b. Paradigmas generales de supervisión (historia, desarrollos y metodologías)
- c. Rol, posición y política de la Inspección de la Educación.
- d. Conocimiento general de las leyes que son relevantes para la Inspección.
- e. Habilidades básicas relacionadas con la realización de inspecciones.
- f. Modelos de cuidado de la calidad (MAVIM).
- g. Orientación hacia la organización del sector educacional.
- h. Módulos de intensificación por sector (educación primaria, educación secundaria, entrenamiento vocacional y educación de adultos, educación superior, CE, EC). *Se elige al menos un sector.*
- i. Ejecución de la inspección con supervisión. *Opcional en cada oficina regional.*

Este sistema de inducción garantiza que cada inspector sea experto en el nivel educacional en el cual se desenvuelve, y que pueda desempeñarse como un interlocutor válido con el personal de las escuelas, a la vez que goce de altos niveles de autonomía en la definición de su evaluación.

Cada miembro de la Inspección de la Educación, tanto el personal administrativo como los inspectores, debe completar un mínimo de diez días de capacitación cada año¹⁷⁰. Si requiere más tiempo para desarrollar sus capacidades en lo que concierne a tareas o a proyectos específicos, debe pedir permiso al inspector coordinador de la oficina regional. Para períodos extensos, el permiso debe ser otorgado por uno de los inspectores jefes o el inspector general. Sin embargo, el superior del inspector puede negar los días extras de entrenamiento debido a las cargas de trabajo, o puede pedirle realizar su entrenamiento en otra oportunidad.

170 Lelyveld, Jan. Correo Electrónico. 20 de diciembre de 2005.

V Nueva Zelanda

5.1 Breve Descripción del Sistema Educativo

5.1.1 Descripción General

Nueva Zelanda es un estado independiente que pertenece a la Mancomunidad Británica de Naciones. La jefatura del Estado la ostenta la monarquía británica representada en el país por el gobernador general y el gobierno es ejercido en forma altamente centralizada por el Parlamento. De este modo, y si bien los gobiernos locales son activos, no desempeñan ningún rol constitucional como contrapeso del gobierno central. En consecuencia, los gobiernos locales no tienen rol alguno en materia educacional¹⁷¹.

La estructura del sistema educacional es determinada por el gobierno, el cual actúa a través del Ministerio de Educación, cuya principal labor es de asesoría al gobierno en la materia y de la implementación de la política educativa. La autoridad legal para todas las instituciones que actúan en el sistema educacional deriva del Acta de la Educación y de otros documentos legales emitidos por el Parlamento¹⁷².

En Nueva Zelanda la escolaridad está estructurada en 3 fases¹⁷³:

- Educación pre-obligatoria. Atiende a los niños que aún no cumplen edad escolar.
- Educación obligatoria primaria. Atiende a los niños de entre 5-6 y 12-13 años de edad.
- Educación secundaria, al interior de esta fase se encuentran un tramo obligatorio (para niños de entre 13-14 y 16-17 años de edad) y un tramo no obligatorio (para niños de entre 16-17 y 17-18 años de edad).

171 Husén & Postlethwaite 1994, pp. 4108; Marlow-Ferguson 2002, pp. 969-974; Postlethwaite 1995, pp. 712-713.

172 Husén & Postlethwaite 1994, pp. 4108; Marlow-Ferguson 2002, pp. 969-974; Postlethwaite 1995, pp. 712-713.

173 Husén & Postlethwaite 1994, pp. 4106-4107; Marlow-Ferguson 2002, pp. 964-967; Postlethwaite 1995, 710; INCA (a).

En la siguiente tabla se observa la matrícula y número de establecimientos para Enseñanza básica y Secundaria.

■ **Tabla 5.1: Matrícula por tipo de escuela. Nueva Zelanda. 1996-1997**

Tipo de escuela	Número de escuelas	Matrícula
Primaria	2.235	432.721
Secundaria	320	214.387
Compuesta	59	20.342
Privada	118	24.482
Total	2.732	691.932

Fuente: Fergusson, 1998, pp. 3; INCA (b).

El porcentaje de escuelas privadas esta decreciendo progresivamente debido a la progresiva integración de escuelas privadas en el sistema escolar estatal. Las escuelas privadas que han pasado al ámbito público se han denominado “escuelas integradas” y actualmente representan cerca de un 11% de todas las escuelas de Nueva Zelanda¹⁷⁴.

5.1.2 Estructura Organizativa

Actualmente, el sistema educacional está en manos de dos principales agencias independientes, las cuales dependen directamente del gobierno: el Ministerio de Educación y la Oficina para la Evaluación de la Educación. El Ministerio de Educación es el órgano encargado de las políticas educativas y de distribuir recursos al interior del sistema. La Oficina para la Evaluación de la Educación es el órgano encargado de la evaluación del sistema¹⁷⁵.

En paralelo, existen otras 6 agencias gubernamentales independientes de nivel nacional responsables del sistema educacional; estas son:

- Autoridad de Nueva Zelanda para las Cualificaciones, esta autoridad es la responsable del aseguramiento de calidad y estándares del sistema, y de establecer todas las evaluaciones de los niveles secundario y terciario.
- Servicio de Educación Especial, es el responsable de la educación de los niños con necesidades especiales.

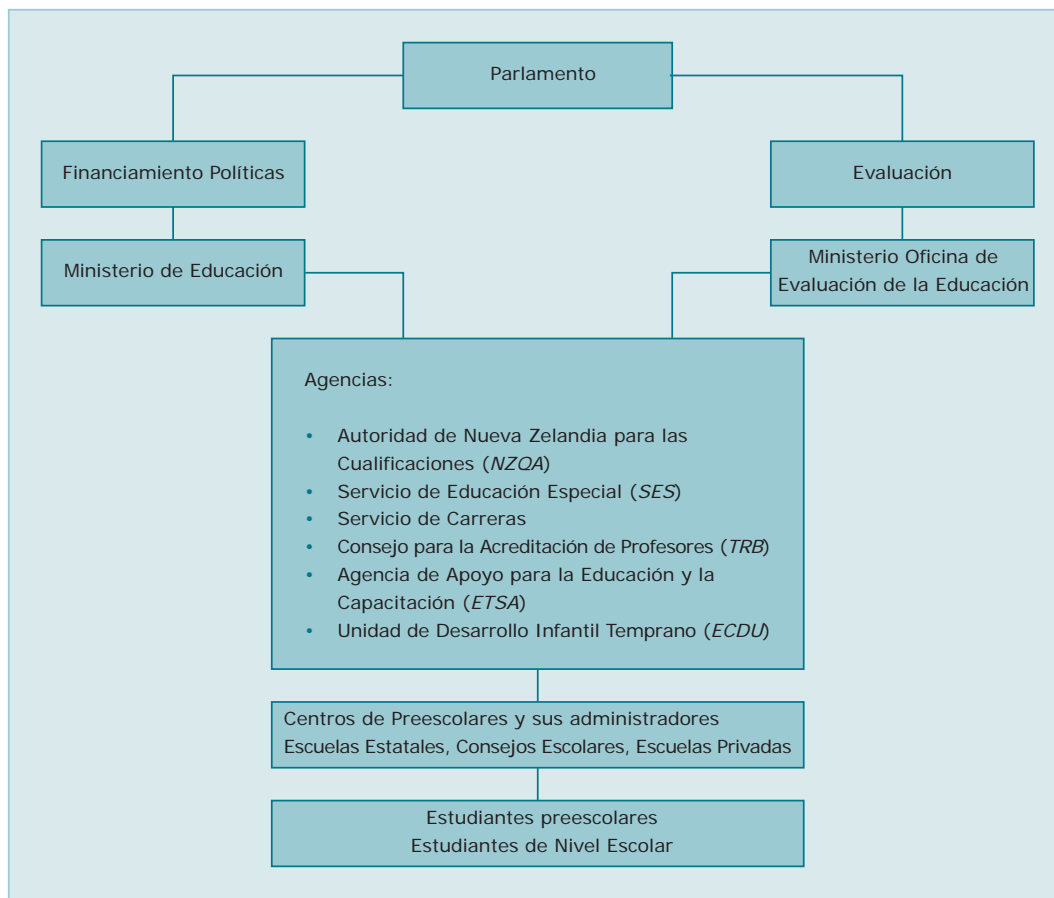
174 Fergusson 1998, pp. 3; INCA (b).

175 Husén & Postlethwaite 1994, pp. 4108; Marlow-Ferguson 2002, pp. 969-974; Postlethwaite 1995, pp. 712-713.

- Servicio de Carreras, provee consejo y entrenamiento vocacional.
- Consejo para la Acreditación de Profesores. Este consejo es responsable de acreditar las cualificaciones de los profesores.
- Agencia de Apoyo para la Educación y la Capacitación, es la encargada de vincular los mundos de la escuela y el trabajo.
- Unidad de Desarrollo Infantil Temprano, promueve oportunidades educacionales para el grupo de 0 a 5 años¹⁷⁶.

La administración concreta de las escuelas no recae en ninguna de estos entes, sino que está a cargo de los Consejos Escolares, agencia local elegida por los padres de los estudiantes de la escuela, y que está integrada por padres, miembros de la comunidad, el director, personal de la escuela, y estudiantes¹⁷⁷.

Diagrama 5.1: Estructura Organizativa. Sistema Educativo de Nueva Zelanda



Fuente: Education Review Office(c); INCA (b).

176 Fergusson, 1998, pp. 9-10.

177 Education Review Office (c); INCA (b).

5.1.3 Definición del Currículo (Plan de Estudio)

Los objetivos de la educación están basados en una declaración de “logros deseables” definidos por el Ministerio de Educación. El contenido del currículum está definido en términos de una educación balanceada y amplia, la cual debe cubrir siete áreas esenciales: lenguaje, matemáticas, ciencias, tecnología, ciencias sociales, artes, salud y bienestar físico. Además, el currículo se basa en el logro de ocho habilidades esenciales: habilidades comunicativas, matemáticas, informáticas, de resolución de problemas, auto-administración, sociales y cooperativas, físicas, de trabajo y estudio¹⁷⁸.

5.1.4 Recursos Humanos: Directivos y Docentes¹⁷⁹

Los directores de escuela son contratados directamente por sus respectivos Consejos Escolares. Si una vacante para director se abre, el Consejo Escolar publica un aviso en la regularmente publicada Gaceta de la Educación (*Education Gazette*) y, dependiendo del tamaño y la ubicación de la escuela, el aviso también es publicado en diarios locales o nacionales. Algunos Consejos Escolares exhortan a directores exitosos de otras escuelas a postular al puesto vacante en su escuela.

No hay prerequisites para designar a un director, siendo el Consejo Escolar la única instancia que decide los criterios esenciales de su selección. En la práctica, la mayoría de los directores tiene grado universitario, capacitación en administración y experiencia en cargos de responsabilidad.

Una vez que el director ha sido designado, él o ella, en consulta con el Consejo Escolar, designa al resto del personal, incluyendo a los profesores, cuando las vacantes se abren.

En cuanto a la evaluación de desempeño, los profesores son evaluados permanentemente mediante un proceso de retroalimentación entre colegas. En paralelo, se llevan a cabo procedimientos de evaluación formal para aquellos profesores de mal desempeño, de acuerdo al proceso de supervisión interna.

El trabajo del director es regulado por un acuerdo de desempeño establecido entre el Consejo Escolar y el director. El desempeño del director es permanentemente monitoreado por el Consejo Escolar y está sujeto a una evaluación anual formal.

178 INCA (c); Husén & Postlethwaite 1994, pp. 4105-4106; Marlow-Ferguson 2002, pp. 960-964; Postlethwaite 1995, 709-710.

179 Education Review Office (g); Fergusson 1998, pp. 37.

5.2 Datos Generales del Sistema Educativo

Nueva Zelanda posee una población de 3.846.000 personas, con una tasa anual de crecimiento de 1.5. La expectativa de vida en este país es bastante alta con 79 años¹⁸⁰.

A continuación se presentan una serie de Indicadores, recopilados por la UNESCO y elaborados por la OCDE¹⁸¹, que dan cuenta de la situación actual que presenta el país referida a Educación.

a. Resultados prueba PISA y Esperanza Escolar

Nueva Zelanda posee elevados puntajes en la medición PISA, a pesar de que se constata un ligero descenso en los resultados del 2003 respecto del 2000. En lenguaje, el promedio del año 2003 es de 522 puntos, en matemáticas alcanza 523 y en ciencias 521.

■ Puntajes Promedio PISA 2000 y 2003						
	2000			2003		
	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (±)	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (±)
Reading	529	2.8	5.5	522	2.5	4.5
Mathematics	537	3.1	6.3	523	2.3	4.5
Sciences	528	2.4	4.8	521	2.4	5

Fuente: www.pisa.ocde.org

La esperanza escolar es bastante elevada (17.7), especialmente entre las mujeres con 18.6 años promedio de escolaridad probable, las que superan en 1.8 años promedio a los hombres. Es uno de los países con mayores niveles de esperanza escolar en el mundo.

b. Porcentajes de matrícula privada y financiamiento de la educación

En Nueva Zelanda los porcentajes de matrícula en establecimientos de educación privada varían de un nivel a otro. El nivel con mayores porcentajes de matrícula en educación privada es el preescolar, con un 47.1%, le sigue secundaria con un 11.3%. Siendo la educación primaria el nivel que tiene un menor porcentaje de educación privada (matrícula) con sólo el 2%.

180 Fuente: World Bank World Development Indicators. Datos correspondientes a años 2002-2003.

181 Nueva Zelanda pertenece a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El trabajo de la OCDE incluye la recopilación de estadísticas y la realización de estudios sobre temas relacionados con el desarrollo económico. Por ello la OCDE ha desarrollado un sistema internacional de indicadores educativos, del que se deriva la conocida publicación anual llamada Education at a Glance.

En términos del financiamiento de la educación en Nueva Zelandia se aprecia que se destina un porcentaje significativo del Producto Interno Bruto a Educación, con el 6.9%¹⁸². El gasto en educación primaria corresponde al 1.9% del PIB y al 27.7% del total del gasto público en educación.

El gasto anual por alumnos en educación primaria en dólares PPA (dólares de paridad de poder adquisitivo) es de 3.757

c. Educación Primaria

En Nueva Zelandia el tramo de educación obligatoria se extiende de los 5 a los 16 años. La cobertura de la matrícula en educación primaria (Tasa neta de matrícula) es de un 98.4%, con un índice de paridad de género de 0.99 que señala la equidad de acceso a la educación de este nivel entre hombres y mujeres.

En cuanto a otras características de la educación primaria se observa que existen en el país 20.400 docentes y un número de 18 alumnos promedio por profesor. La mayoría de los docentes son mujeres, las que representan el 84% del total de docentes del nivel.

d. Educación Secundaria

En Nueva Zelandia la población en edad escolar secundaria (11 a 17 años) es de 403.000 alumnos. La tasa neta de matrícula total es de 91.6%, con leves diferencias entre sexos, que denotan una relativa mayor participación de las mujeres en este nivel educacional con un índice de paridad de género de 1.02¹⁸³.

En Nueva Zelanda el número de profesores de enseñanza secundaria es de 36.500, de los cuales el 59% son mujeres. La tasa de alumnos por profesor en este nivel alcanza a los 13 alumnos.

5.3 Antecedentes del Proceso de Constitución del Sistema de Supervisión

Hasta la década de los 80, la educación en Nueva Zelandia era administrada por el Departamento de Educación en Wellington. Este supervisaba casi la totalidad de los procesos que ocurrían en las escuelas, centros de educación preescolar y educación terciaria¹⁸⁴.

En 1989, Nueva Zelandia emprendió una profunda reforma económica, la cual impactó a todo el resto de las áreas de la organización del país –entre ellas, educación–, con la idea de

182 Nueva Zelandia es un país con un PIB per cápita de 21.788 US\$ PPP, en el periodo 2002/03.

183 La cobertura entre los hombres es de 90.7% en tanto que entre las mujeres alcanza al 92.5%.

184 Fergusson 1998, pp. 7.

aplicar los principios del mercado en las distintas áreas. Dentro de este marco, el sistema educacional fue dramáticamente transformado, debido a las numerosas deficiencias detectadas en su operación: complejidad, sobrecentralización, exceso de burocracia, ausencia de prioridades claras, inexistencia de mecanismos de rendición de cuentas, planificación inefectiva, insatisfacción con los estándares educacionales, incapacidad para responder a los cambios económicos y sociales, exceso de poder en manos de los proveedores de la educación, falta de información y de elección por parte de los usuarios, dificultad para satisfacer las necesidades de los estudiantes Maoríes¹⁸⁵.

La reforma educacional de 1989, llamada “Tomorrow’s Schools”, tendió fuertemente hacia la descentralización y la autonomía escolar, devolviendo importantes cuotas de poder y control sobre las escuelas a las comunidades locales, a fin de que las decisiones más relevantes dejaran de ser tomadas en una burocracia distante. La administración escolar fue concebida como una asociación entre profesionales y la comunidad local. De esta manera, la administración de las escuelas pasó a manos de Consejos Escolares elegidos al interior de la comunidad local, a este proceso de descentralización del sistema educativo se le denominó “Tight-Loose-Tight”. Además, se creó la Oficina de Evaluación de la Educación, agencia gubernamental independiente designada con la misión de supervisar las escuelas¹⁸⁶.

A nivel central, el antiguo Departamento de Educación fue dividido en dos departamentos gubernamentales separados y en varias agencias más pequeñas encomendadas con tareas específicas. El Ministerio de Educación pasó a ser el brazo encargado de las políticas y la Oficina de Evaluación de la Educación el brazo encargado de la evaluación del nuevo sistema.

En tal contexto, en 1989 el sistema de supervisión escolar de Nueva Zelanda fue radicalmente transformado. Hasta entonces, el órgano encargado de la supervisión escolar tenía dos principales tareas: asegurar que los estándares de logro educacional fueran alcanzados por los estudiantes y que los profesores estuvieran bien enfocados en su trabajo en la sala de clases (para lo cual los profesores eran calificados por los supervisores). Además, este órgano tenía control sobre la acreditación de profesores y en muchos casos poder sobre las promociones de los docentes¹⁸⁷.

En esta forma de estructuración del sistema de supervisión no existía separación entre las funciones de evaluación y de orientación y guía, pues ambas eran asumidas por el mismo organismo y por las mismas personas dentro de él. Además, no existía acuerdo entre los supervisores sobre lo que constituía una buena práctica docente¹⁸⁸.

En los años 80, el departamento de Educación contaba con un gran número de supervisores. Estos destinaban cerca de un tercio de su tiempo calificando profesores experimentados,

185 Fergusson 1998, pp. 7; World Bank, 2000, pp. 1.

186 Fergusson 1998, pp. 7; World Bank, 2000, pp. 1.

187 Fergusson 1998, pp. 15.

188 Fergusson 1998, pp. 15.

otro tercio calificando a profesores principiantes, y el otro tercio realizando supervisiones a las escuelas. Por esto, aunque la programación definía que las escuelas debían ser supervisadas cada 3 años, la gran carga de trabajo de los supervisores hacia que esta no se cumpliera, siendo 5 años el lapso más usual entre las visitas de supervisión¹⁸⁹.

La reforma del sistema educacional separó deliberadamente las funciones de evaluación y asesoría asociadas a la supervisión. En el nuevo sistema, las funciones de evaluación y control las asumió la Oficina de Evaluación de la Educación, mientras que las funciones de apoyo, asesoría y de evaluación docente pasaron a manos de los consejos escolares y de los directores¹⁹⁰.

La racionalidad de la reforma del sistema de supervisión fue contar con un grupo de supervisores más pequeño, pero más acuciosamente enfocados en su labor, la cual ya no sería de expertos en educación sino de expertos en evaluación¹⁹¹. De aquí que en el actual sistema de supervisión escolar los elementos de administración escolar, elaboración de políticas y evaluación se encuentran separados.

5.4 Estructura del Sistema de Supervisión

El actual sistema de supervisión en Nueva Zelanda descansa fuertemente en la auto-administración de las escuelas y en la realización de dos formas de supervisión paralelas: supervisión interna (auto-evaluación por parte de las escuelas) y evaluación externa (a cargo de la Oficina de Evaluación de la Educación)¹⁹².

La Oficina de Evaluación de la Educación es encabezada por un Jefe Nacional, quien es asistido por un equipo de siete consejeros y un gabinete de 40 asesores establecidos en Wellington. La Oficina de Evaluación de la Educación tiene 11 oficinas y durante el año académico 2004-2005 empleó a 134 supervisores a tiempo completo, encargados de evaluar en terreno todas las escuelas del país. Los equipos de terreno son liderados por 6 Jefes de Área, quienes a su vez son apoyados por 10 supervisores de alto rango¹⁹³.

Son cuatro las principales instancias que conforman el sistema de supervisión de Nueva Zelanda: el Ministerio de Educación (*Ministry of Education*), la Oficina de Evaluación de la Educación (*Education Review Office*), el Consejo Escolar (*Board of Trustees*), y el Consejo para la Acreditación de Profesores (*The Teachers Registration Board*)¹⁹⁴.

189 Fergusson 1998, pp. 15-16

190 Fergusson 1998, pp. 16; Carron & Gauvre 1997, pp. 15.

191 Ministry of Education, 2000: 9.

192 Fergusson 1998, pp. 15; Carron & De Grauwe 1997, pp. 26.

193 Education Review Office (n), pp. 16; Fergusson 1998, pp. 19.

194 INCA (b).

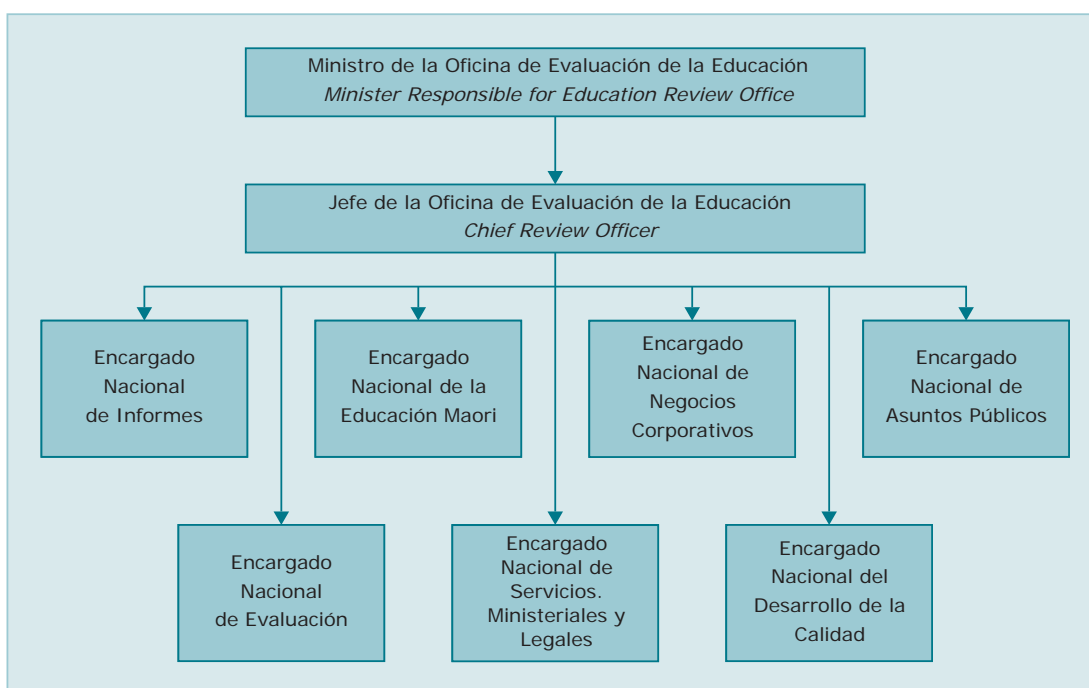
a) El Ministerio de Educación

Es el representante del gobierno en el sistema educacional. El Ministerio de Educación es responsable de asesorar al gobierno en materia de políticas educacionales y de distribuir los recursos disponibles en el sistema. Además, ayuda a implementar la política educacional y establecer las prioridades de gasto del sistema. El Ministerio de Educación no cumple con ningún papel ejecutivo, sino que opera como un regulador, administrando leyes, estableciendo regulaciones, entregando directrices y definiendo el currículum¹⁹⁵.

b) La Oficina de Evaluación de la Educación

La Oficina de Evaluación de la Educación es un departamento de servicio público independiente, encargado de evaluar el rendimiento del sistema educacional, en general, y de las escuelas individuales, en particular, y de formular recomendaciones para mejorar su desempeño. Esta Oficina es responsable de supervisar las escuelas en dos aspectos principales: su efectividad y su cumplimiento de su propia Declaración de Propósitos, Intenciones y Objetivos. Además, evalúa el desempeño del sistema en su conjunto y comenta la efectividad de las decisiones de política, en la medida en que afectan el desempeño de los Consejos Escolares y su personal. Esta agencia no participa en las labores de consejo, ni orientación, ni evaluación de los profesores considerados individualmente (el director de la escuela es el encargado de estas tareas)¹⁹⁶.

Diagrama 5.4: Estructura de la Oficina de Evaluación de la Educación



Fuente: Ferguson 1998, pp.19

195 Fergusson 1998, pp. 16-17; INCA (b).

196 Fergusson 1998, pp. 18-23; INCA (b).

c) El Consejo Escolar

En Nueva Zelanda, cada escuela primaria y secundaria debe ser gobernada por un Consejo Escolar, el cual es elegido cada tres años, por los padres de los estudiantes actualmente matriculados en la escuela. El Consejo Escolar esta conformado por¹⁹⁷:

- Representantes de los padres (entre 3 y 7)
- El director de la escuela
- Un representante del personal (elegido por el personal)
- Las escuelas secundarias también deben elegir a un representante de los estudiantes
- Miembros de la comunidad (en un número determinado por el Consejo Escolar)

La misión del Consejo Escolar es administrar la escuela. Para esto, debe elaborar una Declaración de Propósitos, Intenciones y Objetivos, documento que, reflejando las particulares necesidades de su propia comunidad, establece no sólo los objetivos generales de la escuela, sino también los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que han de ser adquiridos en ella, así como los estándares a ser alcanzados de acuerdo con las Directrices para la Educación Nacional¹⁹⁸.

En su rol de gobierno, el Consejo Escolar es primariamente responsable por:

- Fijar las metas y objetivos para la escuela, las cuales reflejan las aspiraciones de la escuela, la comunidad local, y las políticas para su implementación.
- Establecer políticas para la escuela, a fin de monitorear y evaluar sus resultados.
- Revisar regularmente las políticas.

El Consejo Escolar tiene considerable autonomía administrativa y financiera (recibe una subvención de parte del gobierno para solventar sus gastos) y es directamente responsable ante la Corona, a través de la Declaración de Propósitos, Intenciones y Objetivos de la Escuela, la cual es validada por el Ministerio de Educación.

Usualmente, el Consejo Escolar delega la administración cotidiana del currículum al director y al personal de la escuela, pero es el Consejo Escolar la entidad que tiene poder y control sobre la escuela.

197 Education Review Office (h).

198 OECD 1995, pp. 100.

El desempeño del Consejo Escolar es regularmente monitoreado por la Oficina de Evaluación de la Educación a través de un proceso anual de rendición de cuentas ante su comunidad y el Ministerio de Educación con respecto al cumplimiento de objetivos establecidos en la Declaración, así como a la administración de los fondos que recibe del gobierno.

Si un Consejo Escolar no cumple con sus obligaciones, el Ministerio de Educación puede invocar la única sanción a su disposición: el despido de sus miembros. Esta recomendación esta usualmente contenida en un informe de la Oficina de Evaluación de la Educación¹⁹⁹.

d) Consejo para la acreditación de profesores

En Nueva Zelandia, la acreditación de los profesores es obligatoria. Para esto, los profesores deben postular a ser acreditados por el Consejo para la Acreditación de Profesores, mediante una recomendación del director de la escuela²⁰⁰.

5.5 Principales Funciones y Procesos del Sistema de Supervisión

El sistema de supervisión del sistema escolar en Nueva Zelandia está estructurado alrededor de dos distintos procesos relacionados con la supervisión, que se pueden denominar supervisión externa y supervisión interna²⁰¹. Esta distinción, se basa en la idea de separar las tareas de apoyo y asesoría (las cuales son manejadas a nivel de la escuela y forman parte del proceso de supervisión interna) y las tareas de evaluación (la cual se realiza desde el nivel central y constituye en foco de la supervisión externa).

5.5.1 Principales Funciones del Proceso de Supervisión

a) Funciones de Supervisores de la Oficina de Evaluación (Supervisión Externa)

La función de los supervisores está detalladamente tipificada, a fin de lograr que la gestión de todo el cuerpo de supervisores sea consistente. Esta función consiste en llevar a cabo, mediante visitas a terreno, la supervisión de las escuelas y centros preescolares, y preparar el informe correspondiente, lo cual involucra²⁰²:

199 Cuando un Consejo Escolar es despedido, la Oficina de Evaluación de la Educación designa un comisionado para gobernar la escuela hasta que un nuevo Consejo Escolar pueda ser elegido.

200 Fergusson 1998, pp. 17-18; INCA (b); Education Review Office (b).

201 Carron & De Grauwe 1997, pp. 26; Fergusson 1998, pp. 16.

202 Education Review Office (a).

- Recolectar, registrar y analizar información mediante diversos medios (entrevistas, recopilación de documentos, observación).
- Emitir juicios sobre esta información.
- Preparar y mantener notas de campo, como material de evidencia.
- Preparar el informe de supervisión.
- Llevar a cabo acciones de seguimiento si fuese necesario.
- La labor de los supervisores es guiada por un Código de Conducta Ética, en el cual se establece que un supervisor debe²⁰³:
 - Demostrar integridad, ser incorruptible y actuar con probidad en todas las situaciones.
 - Ser digno de confianza
 - Ser honesto y veraz
 - Reconocer que sus juicios evaluativos deben ser consistentes con la evidencia, imparciales y justos.

Para asegurar que los supervisores puedan cumplir cabalmente con su función, la Oficina de Evaluación de la Educación dispone que estos funcionarios deben trabajar en grupo, generalmente en una misma área, aunque, con cierta frecuencia son asignados a otras áreas, a fin de mantener la consistencia del juicio y de los reportes, sin importar la escuela asignada.

Los supervisores trabajan en oficinas bien equipadas. Cada uno cuenta con un computador, y muchos optan por un equipo portátil, de manera que pueden registrar inmediatamente sus hallazgos en el campo. Cada computador está equipado con una base de datos comprensiva de manera que es posible recuperar información relevante en cualquier momento. La Oficina de Evaluación de la Educación posee una flota de automóviles, de modo que los supervisores pueden viajar frecuente y cómodamente hacia las escuelas²⁰⁴.

203 Education Review Office (f).

204 Si el viaje es extenso (es decir, de más de 1,5 horas por cada desplazamiento), los supervisores pueden hospedarse en hospedajes locales. Los supervisores reciben un pago especial como compensación a este tipo de viajes.

b) Funciones de Consejos Escolares (Supervisión Interna)

El Consejo Escolar está a cargo del funcionamiento exitoso de la escuela, siendo de su responsabilidad cada aspecto de la administración. Con este fin, lleva a cabo en forma permanente un proceso de auto-evaluación de los distintos aspectos a su cargo, a fin de corregir sobre la marcha las eventuales deficiencias de su gestión.

Las principales funciones de los Consejos Escolares asociadas a la Supervisión Interna, son las siguientes:

- **Administración del Personal:** El Consejo Escolar tiene la responsabilidad por la contratación del director de la escuela, por la evaluación anual de su trabajo, así como de su eventual despido en caso de que no cumpla con las metas establecidas.

La evaluación del desempeño de los profesores está a cargo del director de la escuela, quien debe rendir cuenta ante el Consejo Escolar sobre sus acciones para fomentar el desarrollo profesional docente. Usualmente, el director también fomenta la retroalimentación entre colegas.

En paralelo, se llevan a cabo procedimientos de evaluación formal para aquellos profesores de reconocido mal desempeño. En estos casos, el Consejo Escolar provee a los profesores de consejo, orientación y entrenamiento, y emite por escrito instrucciones con una estricta calendarización para cumplir con ciertas metas dentro de los plazos indicados²⁰⁵.

- **Consejo y Orientación:** En las escuelas de Nueva Zelanda existe un fuerte elemento de autoayuda orientada al consejo y la orientación. La mayoría de las oportunidades de desarrollo para los profesores es generada al interior de las escuelas mismas y son el resultado de los procesos de evaluación, en conjunto con el plan de desarrollo de la escuela. En muchos casos, la ayuda es provista por los mismos colegas, siendo obligatorio que los profesores más experimentados o de más alto rango ayuden a sus colegas con menos experiencia. Si la escuela requiere ayuda externa, el director o el Consejo Escolar pueden decidir contratar servicios externos privados de consejo y orientación.
- **Administración del Currículum:** El sistema educativo de Nueva Zelanda posee un currículum nacional y son los Consejos Escolares los responsables de su administración. El personal de cada escuela debe demostrar a su Consejo Escolar y de qué forma está implementando el currículum en uso, y ser capaz de defender las decisiones tomadas al respecto.

²⁰⁵ Si, pese a la advertencia escrita, los profesores siguen sin cumplir con los requerimientos exigidos por el Consejo Escolar, pueden ser legalmente despedidos de la escuela. Generalmente, los directores proponen a estos profesores buscar apoyo en su gremio, el cual tiende a recomendarles renunciar antes de ser despedidos. En situaciones de gran gravedad, el Consejo para la Acreditación de Profesores es notificado a fin de que revoque la licencia del profesor en forma permanente.

- **Planificación Estratégica:** A fin de cumplir con sus obligaciones, los Consejos Escolares son estimulados a desarrollar planificación estratégica de largo plazo. Esta debiera entrelazar las Directrices para la Educación Nacional y la Declaración de cada escuela.

Se espera que el Consejo Escolar consulte con su comunidad para determinar las orientaciones de la escuela. Generalmente, las metas de largo plazo están enfocadas en el carácter especial o en el sello que la escuela desea desarrollar. El punto central de la planificación estratégica, es dar cohesión a todo el funcionamiento de la escuela.

5.5.2 Criterios que Orientan el Proceso de Supervisión

La supervisión es llevada a cabo por la Oficina de Evaluación de la Educación mediante visitas a las escuelas realizadas por un equipo de supervisores. El proceso de supervisión está basado en la exploración de tres áreas (en cada una de las cuales se debe dar cuenta de la situación específica de los estudiantes maoríes), cada una descrita como un conjunto de indicadores de resultados y procesos²⁰⁶.

i. Compromiso del estudiante con el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de la enseñanza • Evaluación y retroalimentación • Promoción del bienestar del estudiante • Vínculos entre la escuela y la casa
ii. Conocimientos, habilidades y valores	<ul style="list-style-type: none"> • Apego al currículum nacional • Diseño y acceso al currículum
iii. Gobierno y administración de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo profesional • Administración cotidiana • Planificación escolar • Revisión y desarrollo • Administración de recursos • Administración de personal

²⁰⁶ Comunicación personal con Jenny Clark, Jefe de Asuntos Públicos de la Oficina de Evaluación de la Educación. Más detalle sobre la definición operacional de cada indicador puede encontrar en Education Review Office. Evaluation Indicators for Education Reviews in Schools. En <http://www.ero.govt.nz/ero/publishing.nsf/Content/Evaluation%20Indicators%20for%20Education%20Reviews%C2%A0in%20Schools#Outcome%20indicators>

5.5.3 Fases del Proceso de Supervisión

a) Supervisión Regular

En lo básico, la supervisión regular (externa) consta de seis pasos²⁰⁷:

1. Notificación (*Notification*). Cada escuela sabe que va a ser evaluada aproximadamente cada 3 años. Ya cerca de la fecha de evaluación, el personal de la escuela es informado sobre la fecha y hora de la evaluación, así como del nombre del coordinador. En este momento, se le pide completar el cuestionario de auto evaluación y devolverlo a la Oficina de Evaluación de la Educación.

2. Solicitud de documentación (*Request for Documentation*). La Oficina de Evaluación de la Educación envía una carta a la escuela solicitando información específica para asistir a su planificación y análisis inicial. Se pide incluir lo siguiente: información operacional sobre el plan estratégico de la escuela e información de auto evaluación; el cuestionario de auto evaluación completo; información sobre rendimiento de los estudiantes.

3. Visita a terreno (*On-site Visit*). El equipo de supervisores que va a inspeccionar la escuela puede estar conformado por 1 ó mas miembros, dependiendo del tamaño y tipo de la escuela. Los supervisores se entrevistan con los miembros del Consejo Escolar y con el personal profesional, leen y analizan la documentación de la escuela, y observan la sala de clases.

4. Discusión con el Consejo Escolar (*Discussion with the Board of Trustees*). Usualmente, al final de la visita a terreno, el equipo de supervisores sostiene una reunión con el Consejo Escolar. Aquí se discuten los principales hallazgos efectuados.

5. Informe preliminar (*Unconfirmed Report*). La información recogida en terreno se recopila en un informe que debe ser escrito dentro de los 15 días siguientes a la visita. En esta etapa, el Consejo Escolar tiene 15 días hábiles para devolver a la Oficina de Evaluación de la Educación sus comentarios sobre el informe. Durante este tiempo, la Oficina de Evaluación de la Educación considera los comentarios del Consejo Escolar, antes de que el informe sea confirmado por el Jefe de Área. Si no hay respuesta del Consejo Escolar dentro de ese plazo, el informe se da por aceptado.

6. Informe final (*Confirmed Report*). Es el informe final de la Oficina de Evaluación de la Educación sobre los hallazgos y juicios basados en la evidencia recolectada por los supervisores. Este reporte es firmado y fechado por el Jefe de Área, y enviado al Consejo Escolar y al Ministerio de Educación. Los informes contienen

acciones y recomendaciones para ser consideradas por el Consejo Escolar. Las llamadas acciones tienen obligación de ser implementadas, mientras las recomendaciones son opcionales. El informe también indica una fecha probable para una nueva evaluación de la escuela. Si debido al pobre desempeño encontrado el informe recomienda una evaluación de seguimiento, se indica una fecha para esa evaluación. El informe incluye también una página de síntesis informativa para la comunidad. El informe final debe contar de las siguientes secciones:

- Perfil de la escuela, incluyendo la nomina de estudiantes, el numero de personal, y las fechas de previas evaluaciones de la Oficina de Evaluación de la Educación.
- Una página de la comunidad (un sumario informativo para la comunidad)
- La calidad del curriculum y otros aspectos relevantes.
- Áreas de interés específico del gobierno, por ejemplo, efectividad del nuevo curriculum, efectos de la tasa estudiantes-profesor.
- Acciones a llevar a cabo.
- Conclusión.
- Firma del Jefe de Área y fecha.

Una vez que el informe ha sido confirmado, se transforma en un documento público. La Oficina de Evaluación de la Educación debe proveer copias gratuitas a quien las solicite. Algunas escuelas exhiben sus reportes en lugares donde puedan ser fácilmente vistos por el personal y los padres.

Cuando el desempeño de un Consejo Escolar es encontrado satisfactorio o mejor, generalmente cesa la comunicación con la Oficina de Evaluación de la Educación hasta la próxima evaluación 3 años después.

Cuando el desempeño del Consejo Escolar o de la escuela son encontrados pobres, un seguimiento discrecional es llevado a cabo, generalmente dentro de los siguientes 6 meses. Usualmente, se observa un considerable mejoramiento que es notado durante una visita de seguimiento en esta etapa.

b) Otras formas de Evaluación

En el sistema, operan otras formas de evaluación, que son las siguientes:

- **Evaluaciones discrecionales** (*Discretionary Review*). Cuando una evaluación indica pobre desempeño de parte de la escuela o del Consejo Escolar, o cuando un Consejo Escolar responde al informe de la Oficina de Evaluación de la Educación insatisfactoriamente, o cuando emergen problemas en momento distinto al de la evaluación regular, una evaluación discrecional es realizada, en adición al normal proceso evaluativo, según la discreción de un supervisor de alto rango de la Oficina de Evaluación de la Educación. Estas evaluaciones se enfocan en áreas específicas de preocupación, pero siguen el proceso usual de visita a terreno y posterior informe. Igualmente, todos los hallazgos son hechos públicos²⁰⁸.
- **Revisión a las casa-escuela** (*Home Schooling Audits*). Menos de un 1% de la población en edad escolar de Nueva Zelanda estudia bajo el régimen de casa-escuela. Un equipo especial de supervisores evalúa unas 1000 casa-escuelas cada año, proceso en el cual revisan, informan y hacen sugerencias a las familias para mejorar el programa educativo²⁰⁹.
- **Auditorías especiales** (*Specific Compliance Audits*). Son evaluaciones motivadas por problemas específicos en escuelas o grupo de escuelas particulares, en relación con algún aspecto de la política o de la práctica escolar.
- **Evaluaciones reglamentarias** (*Statutory Reviews*). Son preparadas para cumplir con el deber del Jefe de la Oficina de Evaluación de la Educación de reportar en ciertas circunstancias²¹⁰.
- **Evaluaciones de testimonio** (*Attestation Audits*). Son auditorías a escuelas secundarias y de área para testimoniar que el desempeño de un profesor cumple con los requerimientos para avanzar al siguiente grado en la escala de salarios²¹¹.

208 Fergusson 1998, pp. 34; Education Review Office (b).

209 Fergusson 1998, pp. 34; Education Review Office (b).

210 Fergusson 1998, pp. 36; Education Review Office (b).

211 Fergusson 1998, pp. 36; Education Review Office (b).

5.6 Recursos Humanos del Sistema de Supervisión

5.6.1 Perfil de Cargos y Reclutamiento

Para acceder al cargo de supervisor existe un único requisito formal: poseer un grado universitario (o terciario equivalente) y la capacidad de demostrar compromiso para continuar desarrollándose profesionalmente. Otros requisitos son la posesión de licencia de conducir y disposición para viajar y hospedarse fuera del lugar de residencia. Sin embargo, la Oficina para la Evaluación de la Educación prefiere candidatos que además posean ciertos perfiles y conocimientos, como²¹²:

Conocimientos:

- Conocimiento de la práctica pedagógica efectiva
- Conocimiento actualizado del curriculum
- Conocimiento profesional actualizado o un demostrado interés en el campo de la educación

Experiencia laboral:

- Experiencia previa en gestión de nivel medio o directivo

Habilidades generales:

- Habilidades de gestión (planificación y administración de recursos con efectividad y eficiencia)
- Capacidad analítica
- Sentido común y buen juicio
- Capacidad para tomar decisiones que resistan escrutinio
- Capacidad para medir el riesgo
- Apreciación bien informada de la importancia de las leyes y procesos legales
- Comprensión informada de las necesidades de los grupos étnicos y culturales del país
- Manejo de herramientas informáticas y de negocios corrientes

Habilidades sociales:

- Claridad de expresión oral
- Capacidad para producir textos escritos
- Capacidad de extraer hallazgos y expresarlos en forma explícita y clara
- Capacidad para producir informes estructurados lógicamente
- Capacidad para trabajar en equipo

En general, el reclutamiento de supervisores no constituye un problema para la Oficina de Evaluación de la Educación, puesto que normalmente existe una gran cantidad de postulantes a este cargo. Sin embargo, el reclutamiento de supervisores con ascendencia Maorí o de las Islas del Pacífico constituye un desafío. A fin de superar esta deficiencia, la Oficina de Evaluación de la Educación ha creado oportunidades de capacitación para educadores polinesios bien evaluados, a fin de que, cuando estas vacantes se abran, ellos ya cumplan con los requisitos necesarios. Oportunidades similares se han creado para educadores interesados en contratos de corto plazo²¹³.

El proceso de selección consta de cuatro aspectos²¹⁴:

- a) Preselección de candidatos basada en el curriculum, la declaración de propósitos y la información contenida en el formulario de postulación²¹⁵ del candidato.
- b) Entrevista personal conducida por funcionarios de la Oficina de Evaluación de la Educación. Dura cerca de una hora y está destinada a profundizar en la experiencia del candidato y a indagar en sus habilidades de administración de proyectos, administración de información, habilidades comunicativas y sociales.
- c) Test psicométrico. Este test pretende identificar áreas de pensamiento críticas, reacciones a situaciones específicas de trabajo y la habilidad para trabajar efectivamente. El test es aplicado por una agencia externa a la oficina de Evaluación de la Educación. Esta evaluación pretende ser un instrumento predictivo del potencial de éxito que el candidato tendría en su labor de supervisor. Toma aproximadamente 90 minutos. Con posterioridad al test, el examinado recibe retroalimentación de parte de la agencia que lo evaluó. Los postulantes preseleccionados deben someterse a este examen, para lo cual se les entrega información en detalle sobre el tipo de preguntas que deberá enfrentar durante el examen.

213 Fergusson 1998, pp. 21.

214 Education Review Office (n).

215 Education Review Office (k)

- d) Verificación de referencias. Este es la fase final del proceso. Al menos dos fuentes de referencia de las tres que deben presentar los candidatos son contactadas, una de las cuales será el último empleador.

Los supervisores son reclutados mediante un aviso publicado en el sitio web de la Oficina de Evaluación de la Educación, en la Gaceta de la Educación y en los principales medios de la prensa nacional²¹⁶.

5.6.2 Inducción y Capacitación

Existe un programa de capacitación para supervisores que recién ingresan al sistema, el cual típicamente incluye una introducción al programa en la oficina local para familiarizarse con la teoría y procedimientos de la Oficina de Evaluación de la Educación, así como con el rol de supervisor en tanto servidor público. En el año académico 2004-2005, el programa de reclutamiento fue apoyado por una inversión significativa en el entrenamiento de nuevos supervisores, incluyendo dos programas de inducción nacionales.²¹⁷

Al iniciarse en su labor, los supervisores pasan un periodo como observadores de un equipo de supervisores; conforme se van introduciendo en el sistema, comienzan a hacerse responsables de parte del trabajo del equipo. Usualmente, los supervisores recién ingresados trabajan primero en las instituciones del sector educacional de las cuales ellos tienen el mayor conocimiento.²¹⁸

Por otra parte, la Oficina de Evaluación de la Educación estimula y apoya el desarrollo profesional de su personal. En el año 2002, la Oficina de Evaluación de la Educación en conjunto con la Universidad Massey creó un diplomado en Evaluación. La Oficina de Evaluación de la Educación ofrece apoyo total a 10 empleados cada año durante los dos años de duración del programa. Los empleados también son apoyados si es que escogen otras fuentes de perfeccionamiento en la medida en que el presupuesto de la Oficina de Evaluación de la Educación así lo permite.²¹⁹

Las áreas claves de la capacitación y desarrollo del personal de la Oficina de Evaluación de la Educación han sido la actualización del conocimiento en evaluación, pedagogía y prácticas evaluativas. La Oficina de Evaluación de la Educación además ofrece seminarios internos para supervisores de alto rango²²⁰, además se mantiene en permanente contacto con organizaciones internacionales expertas en evaluación, además de asistir a conferencias y congresos en la materia.²²¹

216 Education Review Office (a) (i) (j).

217 Education Review Office (n), pp.16

218 Education Review Office (i).

219 Education Review Office (i).

220 Education Review Office (n), pp.16.

221 Education Review Office (n), pp.16.

5.6.3 Evaluación de Desempeño

El desempeño de cada uno de los supervisores es evaluado una vez al año²²². La evaluación está a cargo del Jefe de Área correspondiente y está basada en las metas anuales que se definen al inicio de cada año.

La evaluación de desempeño se realiza utilizando las siguientes metodologías:

- a) Entrevista personal de cada supervisor con su Jefe de Área, la que se realiza al menos tres veces en el año (principio de año, a medio año para reportar progresos y entrevista final.
- b) Observación en terreno, cada supervisor debe ser observado en terreno por su Jefe de Área al menos 2 veces en el año, para asegurar que la evaluación está bien ponderada. La calificación del supervisor (como meritorio de un premio o debiendo mejorar) es comunicada luego de todas las discusiones formales²²³.
- c) Los criterios que son evaluados para efectuar la evaluación de los supervisores son los siguientes:

■ Aspectos a Evaluar en los Supervisores	
Áreas a Evaluar	Criterios
Análisis y juicio	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis cuantitativo y cualitativo de datos para formar un juicio sólido. Muestra habilidad para encontrar soluciones a problemas mediante la síntesis de información compleja. • Muestra regularmente sentido común y juicio meditado. Forma y justifica una opinión profesional basada en evidencia. Despliega habilidad para reconocer y probar suposiciones. • Toma decisiones sólidas que pueden ser sometidas a prueba y sometidas a escrutinio. • Demuestra creatividad ante problemas metodológicos, analíticos u otros. Muestra habilidad para pensar parcialmente. No es pasivo en lo que refiere a la inequidad o desigualdad. • Evalúa el riesgo y alerta a sus jefes en el momento adecuado. Muestra comprensión de las implicancias nacionales y políticas de las decisiones y percibe el riesgo y el beneficio para los niños y la Corona.
Orientación hacia Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Establece formas nuevas y efectivas de explorar temas y analizar problemas. Desafía los procesos y toma la iniciativa cuando nuevas oportunidades se presentan. • Posee un interés informado por evaluar la evidencia y el comportamiento de las personas; identifica e investiga temas a través de sus conclusiones. • Logra resultados que legítimamente promueven la confianza pública y el propósito de la Oficina de Evaluación de la Educación, en tanto departamento de servicio público.

222 Education Review Office (i).

223 Comunicación personal con Jenny Clark y Jeremy France, Jefes de Asuntos Públicos de la Oficina de Evaluación de la Educación. 30 de octubre y 13 de noviembre de 2005.

■ Aspectos a Evaluar en los Supervisores (continuación)

Áreas a Evaluar	Criterios
Participación en Supervisiones Generales	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica y organiza el trabajo de supervisión de acuerdo con procedimientos estándares, incluyendo la realización de entrevistas y producción de reportes. Revisa planes, tareas, asignaciones de tiempo y roles individuales con otros supervisores. Exhibe una aproximación meticulosa hacia la recolección y agrupación de evidencia. Obtiene documentos y archivos. • Se asegura de que el personal de la escuela comprenda el proceso de supervisión, de que esté involucrado con él, y de que conozca el rol que le compete en este proceso. • Usa todos los recursos disponibles para alcanzar el mejor efecto, asegurándose de que sus superiores estén informados de cualquier cambio en las necesidades de recursos. • A través del proceso de supervisión demuestra habilidad para operar y administrar las prácticas administrativas y procedimientos de la Oficina de Evaluación de la Educación. Siempre adhiere al Código de Ética. Exhibe un infalible respeto por la ley y los procedimientos legales. Despliega respeto por cumplimiento de los procedimientos de evaluación de la calidad. Obtiene documentos y archivos de información. Usa procedimientos adecuados. • Produce informes que cumplen con los altos niveles de calidad dentro de los plazos especificados.
Conocimiento Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Se mantiene activamente al tanto de la investigación relevante y actual. Exhibe familiaridad con el moderno campo de la evaluación. Inicia capacitaciones relevantes y oportunidades de aprendizaje. • Demuestra una apreciación bien informada de la importancia de las leyes y de los procesos legales. • Confirma una comprensión bien informada de las regulaciones, estructura, administración y desempeño del moderno sistema educacional de Nueva Zelanda, con particular referencia a los sectores pre-terciarios. Demuestra una comprensión bien informada de las regulaciones, estructura y diversos roles del sector estatal de Nueva • Exhibe un nivel comprensivo de alfabetización computacional y familiaridad con las herramientas administrativas estándares. • Expectativas para los Maoríes: • Búsqueda de información: Muestra curiosidad por y deseo de adquirir información amplia y específica para abordar los temas relacionados con el logro educacional de los estudiantes maoríes. • Pensamiento estratégico: Demuestra buena comprensión de las rápidamente cambiantes tendencias, oportunidades, amenazas, fortalezas y debilidades ambientales, para identificar respuestas estratégicas relacionadas con la educación maorí.

Relaciones Interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Es sensible y ofrece apoyo cuando se encuentra en una posición de liderazgo. Ofrece retroalimentación a los otros. • Comparte ideas e información libremente cuando trabaja en equipo para asegurar logros positivos. Despliega habilidad para trabajar efectivamente con otros. • Consulta con los demás afectados por alguna decisión. Es capaz de alternar entre roles como miembro de un equipo y coordinador. Responde adecuadamente para administrar relaciones efectivas con diversas personas, incluyendo ciudadanos, usuarios, proveedores, grupos comunitarios, colegas, incluso con aquellos de distinto bagaje cultural. Construye relaciones confiables basadas en la apertura y la honestidad. Desarrolla relaciones objetivas e imparciales. • Exhibe capacidad de negociar y administrar el conflicto en forma diplomática. • Muestra habilidad para obtener información de un modo que no amenaza futuras indagaciones de parte de la Oficina de Evaluación de la Educación ni la calidad de la información obtenida en éstas. • Es capaz de manejar la incertidumbre sin perder confianza cuando se ve confrontado a la crítica y a desafíos intelectuales. Demuestra madurez emocional y autovalencia.
Comunicación Oral y Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Produce comunicación escrita fluida y correcta en términos gramaticales, sintácticos y ortográficos. Sus documentos son a la vez apropiados e interesantes para la audiencia predefinida y soportan escrutinio público. Muestra habilidad para extraer hallazgos y conclusiones claves en forma explícita y directa. • Produce informes que requieren mínima alteración o adaptación. Crea vínculos lógicos entre cada componente de un informe, los cuales permiten al lector conocer la base de los juicios emitidos. • Demuestra habilidad para hablar claramente, con confianza y en forma audible, utilizando un lenguaje apropiado. No se expresa en jerga. • Exhibe capacidad de persuasión sin ser condescendiente. Facilita discusiones individuales y grupales. Utiliza técnicas de interrogación sólidas sin sesgo. • Muestra habilidad para poner atención, y ser visto poniendo atención a otras personas. Despliega habilidad para escuchar y responder inteligentemente. Demuestra habilidad para registrar y recordar puntos claves de discusiones/intercambios orales, especialmente bajo presión.

Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada directamente por Jeremy France, Jefe de Asuntos Públicos de la Oficina de Evaluación de la Educación.

VI Suecia

6.1 Breve Descripción del Sistema Educativo

6.1.1 Descripción General

Suecia es una monarquía constitucional con un gobierno parlamentario. El rey sólo cumple funciones ceremoniales como Jefe de Estado, y el poder formal sobre las decisiones de gobierno descansa en el Consejo de Ministros. El Parlamento constituye el ente con mayor capacidad para tomar decisiones en el país. El gobierno local se ejerce en 24 condados y 286 municipalidades.²²⁴

En Suecia, los ministerios son organizaciones relativamente pequeñas encargadas del diseño de políticas, y se apoyan en agencias que llevan a cabo su trabajo de modo independiente. Cada agencia gubernamental depende de un Ministerio, aunque la única influencia que éste puede ejercer sobre ella es mediante la formulación de políticas.²²⁵

Con respecto a la educación, ésta es de responsabilidad del estado sueco, el cual debe velar por el principio primordial del sistema: “El derecho de cada individuo a acceder al conocimiento y al desarrollo personal, con independencia de su género, origen étnico, social o lugar de residencia”.²²⁶

Tradicionalmente, el sistema educativo sueco estuvo fuertemente centralizado. Sin embargo, desde la reforma de 1990, el sistema educativo ha experimentado una fuerte tendencia descentralizadora. Desde entonces, el gobierno ha centrado su rol en la asignación de presupuesto y la definición de directrices educativas nacionales, mientras las autoridades locales (las municipalidades) administran las escuelas gozando de gran autonomía, todo esto a fin de permitir que las comunidades locales tengan tanta libertad como sea posible para formular su propio trabajo. No existe un nivel administrativo de nivel regional.²²⁷

La educación en Suecia está estructurada en dos grandes niveles: educación obligatoria y educación no obligatoria. La escolaridad obligatoria en Suecia es de 9 años, y atiende a los niños de entre 7 y 16 años de edad. La educación obligatoria está dividida en tres fases: inferior, intermedio y superior.²²⁸

224 INCA. Sweden. (b).

225 INCA. Sweden. (b).

226 INCA. Sweden. (b).

227 INCA. Sweden. (b).

228 INCA Sweden. (a).

■ **Tabla 6.1a: Establecimientos y Matrícula Educación Obligatoria**

Nivel	Curso	Nº de establecimientos que dictan el nivel	Matrícula
Nivel inferior	1°	4.165	296.161
	2°		
	3°		
Nivel intermedio	4°	4.181	354.271
	5°		
	6°		
Nivel superior	7°	1.712	373.292
	8°		
	9°		
Total		4.963*	1.023.724

Fuente: INCA Sweden (a)
National Agency for Education. Report n°244. Sweden

* El total no corresponde a la sumatoria de establecimientos ya que la mayoría de los establecimientos dictan más de un nivel.

■ **Tabla 6.1b: Establecimientos y Matrícula Educación Secundaria Superior no obligatoria (Upper Secondary School)**

Tipos de educación Secundaria Superior	Nº de establecimientos	Matrícula
Baccalaureate (o bachelors)	27	2.705
Alumnos programas regulares	518	304.330
Alumnos en cursos de escuelas independientes	243	40.678
Total	763*	347.713

Fuente: National Agency for Education. Report n°244. Sweden

* El total no corresponde a la sumatoria de establecimientos ya que algunos establecimientos poseen más de un tipo de educación secundaria superior.

6.1.2 Estructura Organizativa

La responsabilidad última por la educación en Suecia recae en manos del Parlamento y del Gobierno. La principal tarea del Parlamento es aprobar el presupuesto anual para el área. En tanto que el rol del Gobierno es distribuir los recursos asignados para el sector educacional, y definir objetivos, directrices y estándares, a través del currículum nacional, los programas de estudio y el Acta de la Educación²²⁹. A continuación se señalan los distintos actores que componen la estructura organizativa del sistema educacional Sueco.

a) El Ministerio de Educación y Ciencias

Con pocas y específicas excepciones, toda la educación es administrada por el Ministerio de Educación y Ciencias, el cual está a cargo de tres ministros, cada uno de ellos encargado, respectivamente, de educación obligatoria, educación preescolar y educación superior²³⁰.

Relativamente independientes aunque, en último término subordinadas al Ministerio de Educación y Ciencias, existen dos agencias gubernamentales encomendadas con tareas específicas. Ambas agencias deben reportar y hacer propuestas de presupuesto anual al Gobierno y cada tres años, entregar al Parlamento y al Gobierno un documento comprensivo sobre la situación de su área de responsabilidad²³¹. Estas agencias son las siguientes:

- **Agencia para el Mejoramiento Escolar. (Swedish National Agency for School Improvement):** Esta es una agencia independiente, aunque subordinada al Ministerio de Educación y Ciencias. Hasta 2003, la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar constituyó un departamento de la Agencia Nacional para la Educación, año en el cual fue constituida en una agencia independiente, con foco en centros preescolares, escuelas y centros de educación terciaria^{232,233}.

229 INCA. Sweden. (b).

230 INCA. Sweden. (b).

231 Söderberg & Wirén 2004, pp. 7-8.

232 La Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar es dirigida por un director general, quien es el coordinador del concejo de la Agencia, y está apoyado por un conjunto de profesionales encargados de la planificación, evaluación y coordinación del trabajo interno.

La Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar está ubicada en seis ciudades del país: Estocolmo, Gothenburg, Karlstad, Sundsvall, Uppsala y Växjö. La Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar está organizada en cinco departamentos: Departamento de desarrollo educacional. Su misión es apoyar a municipalidades y escuelas dentro de las áreas nacionales prioritarias, especialmente en la dirección de las metas educacionales nacionales. Ejemplos del trabajo en esta línea es el mejoramiento de la competencia profesional y la mejor comprensión de cómo crear buenos ambientes de aprendizaje. Departamento para el trabajo de calidad. Su tarea es apoyar a las municipalidades en su trabajo de evaluación y mejoramiento. Trata de estimular a los profesionales a comprender la importancia de las investigaciones y del análisis sobre su propio trabajo, como un punto de partida para el mejoramiento. Este esfuerzo se orienta, por ejemplo, hacia el conocimiento sobre el desarrollo organizacional y sobre el mejoramiento escolar. Departamento de análisis. Recolecta y analiza los resultados de los distintos esfuerzos. Este departamento analiza la calidad de las supervisiones internas de todas las municipalidades del país anualmente, y extrae conclusiones acerca de las necesidades existentes. Posteriormente, entrega recomendaciones de acción al gobierno así como al equipo directivo de la Agencia misma. Además, este departamento se hace parte en los hallazgos de investigación y estudios realizados por otras agencias que pueden ser útiles para el trabajo de la Agencia. Departamento de comunicación. Su función es la interacción de la Agencia con municipalidades y escuelas a nivel colectivo. Mediante la página Web de la Agencia (www.skolutveckling.se) se ofrecen puntos de encuentro al personal escolar a fin de apoyar su interacción sobre el mejoramiento escolar, el trabajo de calidad y el desarrollo educacional. Departamento de servicio administrativo. Ofrece servicios administrativos (cuestiones legales, economía, administración de personal) al interior de la Agencia.

233 Eurydice 2005; Söderberg & Wirén 2004, pp. 7.

Cada año, la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar debe presentar un reporte de sus actividades al Ministerio de Educación y Ciencias, y cada tres años, un informe al gobierno y al parlamento²³⁴.

La principal tarea de la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar es apoyar los esfuerzos de municipalidades y escuelas hacia el cumplimiento de las metas educacionales nacionales²³⁵. La agencia inicia y apoya el desarrollo y el mejoramiento de los centros educativos, para asegurar calidad educativa e igualdad de oportunidades para los estudiantes. Sus principales responsabilidades son:

- Apoyar a las escuelas para el logro de las áreas nacionales prioritarias
- Apoyar el desarrollo local del trabajo de calidad y mejoramiento del ambiente de aprendizaje
- Estimular el desarrollo profesional de la competencia entre los educadores
- El programa nacional para la educación para el liderazgo
- Apoyar la ampliación del uso de tecnología en educación
- Diseminar el conocimiento, las experiencias y la investigación entre los educadores profesionales
- Participar en redes nacionales e internacionales sobre mejoramiento escolar

El trabajo de la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar está orientado por el objetivo de que todos los estudiantes logren un nivel determinado de habilidades y conocimientos básicos durante los años de enseñanza obligatoria. Si una escuela falla en esta tarea, debe abocarse a mejorar sus métodos de trabajo y el desarrollo de sus profesionales. Para esto, la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar ofrece apoyo en el trabajo en lectura básica, escritura, matemáticas y el trabajo con estudiantes que usan dos lenguas.

La Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar define la estrategia para mejorar las escuelas a partir de un análisis profundo de información. La situación específica, las necesidades locales y las ambiciones nacionales orientan la combinación de instrumentos de mejoramiento que son usados, como por ejemplo:

- Apoyo específico en forma de programas y cambios de diseño a aquellos ambientes de aprendizaje donde se han detectado deficiencias importantes.

234 Eurydice 2005; Söderberg & Wirén 2004, pp. 8.

235 El gobierno sueco decide las áreas prioritarias en las cuales la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar debe concentrarse. Actualmente, la prioridad la constituyen el aprendizaje de habilidades y conocimientos básicos, especialmente para los jóvenes que viven en áreas segregadas étnica y socialmente. Otra prioridad es la extensión del uso de tecnología en las escuelas.

- Diseño de redes de trabajo y apoyo, de modo que organizaciones para el aprendizaje puedan crear y compartir sendas de mejoramiento.
- Apoyo a ambientes de aprendizaje para organizar los esfuerzos de mejoramiento de sus respectivas escuelas, incluyendo el diseño de capacitación de profesionales en servicio.
- Diseminación de conocimiento sistemático sobre aprendizaje, evaluación y desarrollo social entre profesionales que trabajan en el sistema educacional.
- Desarrollo y diseminación de métodos de mejoramiento escolar.

Además, la Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar coopera con otros actores, como municipalidades, escuelas, universidades y uniones profesionales interesadas en el desarrollo de la educación.

- **Agencia Nacional para la Educación (National Agency for Education):** Su responsabilidad más importante es la supervisión, el seguimiento y la evaluación del sistema educacional en su conjunto y de las escuelas individuales. Su misión es supervisar y evaluar en qué medida las instituciones educativas funcionan en relación con las regulaciones detalladas en el Acta de Educación (Education Act), en las regulaciones estatutarias, y en el currículo nacional. Los resultados de sus evaluaciones son comunicados a las autoridades escolares, sin comprometer asesorías para la mejora. Estos resultados son también publicados en Internet (y el sistema SIRIS) para que estén disponibles para los apoderados²³⁶.

b) Municipalidades

Cada una de las municipalidades del país tiene la responsabilidad total por la aplicación práctica de las regulaciones emanadas por el Ministerio. A fin de cumplir cabalmente con esta obligación, cada municipalidad debe adoptar un Plan de Educación Municipal, donde debe describir cómo las distintas actividades escolares van a ser financiadas, organizadas, desarrolladas y evaluadas. En esta materia, las municipalidades gozan de gran autonomía y, dado el hecho de que la mayoría política puede diferir entre los niveles local y nacional, es posible observar que algunos municipios enfatizan aspectos distintos a los enfatizados por el gobierno²³⁷. Estos planes deben ser aprobados por el gobierno.

236 En los próximos puntos en los que se aborda la supervisión escolar se tratan más específicamente las características y funciones de esta agencia.

237 Söderberg & Wirén 2004, pp. 4.

Usualmente, cada municipio designa un Consejo de Educación para encargarse de que las actividades educacionales sean conducidas en cumplimiento con las regulaciones y directrices estatales, así como de que las condiciones externas a la educación sean tan favorables como sea posible. Estos Consejos de Educación constituyen el ente de más alta jerarquía en la toma de decisiones relativas a la educación a nivel local. Algunos de los ámbitos de acción de estos consejos son los siguientes:

- Mantener edificios escolares en suficiente cantidad y buenas condiciones
- Contratar profesores y personal escolar calificado
- Promover el desarrollo del personal de la escuela
- Asegurar que la municipalidad ha asignado suficientes fondos a educación.

La municipalidad –mediante el Consejo de Educación– es también responsable del seguimiento y evaluación de sus escuelas, debiendo entregar por escrito, cada año, un Informe de Progreso al Parlamento, reportando sobre hechos y circunstancias relevantes para la realización de las actividades educacionales. Este requerimiento se basa en la idea de que los informes constituyan una ayuda para el desarrollo y mejoramiento de las escuelas, al hacer visibles sus resultados y su trabajo en relación con metas específicas²³⁸.

Si un municipio descuida seriamente sus obligaciones, el Ministerio de Educación tiene derecho a intervenir directamente mediante medidas disciplinarias en su contra (no contra las escuelas). Sin embargo, esto no ha sido nunca necesario²³⁹.

c) Escuelas

La gran mayoría de las escuelas suecas están sujetas a un doble gobierno en relación con la administración, monitoreo y supervisión de la educación: el gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación y el gobierno local, a través de los Consejos de Educación²⁴⁰.

Cada escuela debe desarrollar un Plan Escolar consistente con el Plan de Educación Municipal y con las directrices educacionales nacionales. Este plan no sólo debe especificar las metas a ser alcanzadas sino también describir las actividades planeadas con ese fin. El director de cada escuela, en consulta con profesores y otros miembros del personal, es el responsable de esta labor²⁴¹.

238 Söderberg & Wirén 2004, pp. 5.

239 Eurydice, 2004, pp. 92.

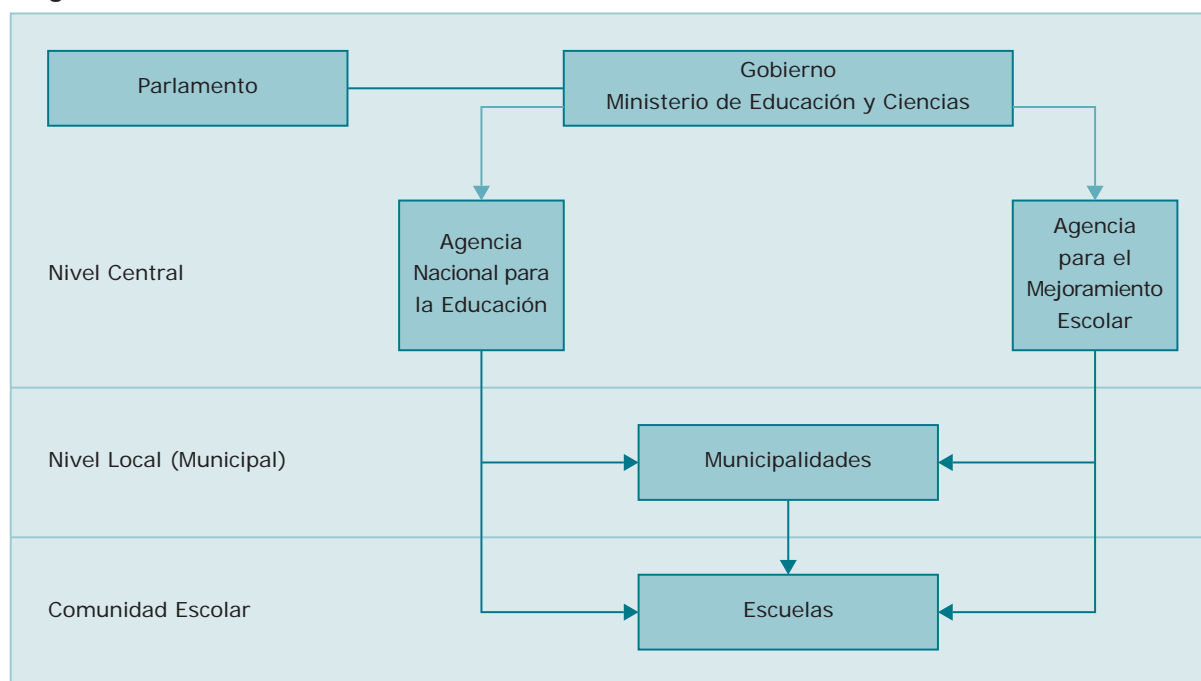
240 Söderberg & Wirén 2004, pp. 5.

241 Söderberg, Wirén & Ramstedt 2004, pp. 4.

De acuerdo con su Plan Escolar y particulares condiciones de funcionamiento, las escuelas tienen libertad para realizar su gestión, lo cual incluye su organización interna, contratación de personal, determinación del tamaño de los cursos, y la selección de su metodología técnico-pedagógica, pero deben proveer a los estudiantes con una cantidad mínima de horas de enseñanza (determinadas a nivel central) en los 9 años de escolaridad obligatoria²⁴².

La escuela es totalmente responsable por el seguimiento y evaluación de sus actividades internas, y debe rendir cuenta anual por su gestión a través de un informe a su respectivo municipio²⁴³.

Diagrama 6.1.c: Estructura del Sistema Educativo Sueco



Fuente: Elaboración DESUC.

6.1.3 Definición del Currículo (Plan de Estudio)

En Suecia existe un currículum nacional, el cual es determinado por el Parlamento y el Gobierno Sueco. Matemáticas e Inglés ocupan un lugar prominente en el currículum de la educación obligatoria. Éste también incluye artes, ciencias sociales, ciencias naturales y otra lengua extranjera²⁴⁴.

242 Eurydice 1999, pp. 9.

243 Marlow-Ferguson 2002, pp. 1328.

244 Eurydice 2000, pp. 2.

El currículo define los valores subyacentes y los objetivos básicos y directrices del sistema escolar. El currículum establece un marco normativo general más que detalladas indicaciones²⁴⁵. Los objetivos son de dos clases:

- (a) Metas hacia las cuales enfocarse. Estas metas indican la orientación de las actividades escolares.
- (b) Metas que alcanzar. Estas metas, establecen el nivel mínimo de habilidades (estándares) que un estudiante debiera lograr.

Cada municipalidad es libre de escoger la estrategia para cumplir con el currículum dentro de sus escuelas²⁴⁶.

6.1.4 Recursos Humanos: Directivos y Docentes

Tanto directores como profesores son contratados por las municipalidades bajo cuya jurisdicción se encuentran las escuelas. Usualmente la contratación de profesores y directores está a cargo del Consejo de Educación, cuya única restricción es la contratación de profesores con un grado universitario apropiado a su rol, de acuerdo con lo establecido en el Acta de la educación²⁴⁷.

Dentro del nuevo marco de supervisión interna de la escuela, la supervisión de los docentes ha pasado a constituir una práctica relativamente común, dentro del intento de los directores de conocer qué ocurre dentro de sus escuelas. Así, los profesores hoy rinden cuenta ante sus directores²⁴⁸. Sin embargo, esta evaluación es bastante general, e implica más bien un juicio formativo sobre la calidad del desempeño de los docentes²⁴⁹.

La regulación de la función de los directores es de directa responsabilidad de la Agencia Nacional para la Educación. Los directores deben rendir cuenta por sus responsabilidades administrativas, económicas, pedagógicas y como encargados de las relaciones públicas de la escuela²⁵⁰.

245 OECD 1995, pp. 126.

246 Eurydice 1999, pp. 15-16.

247 Söderberg & Wirén 2004, pp. 5.

248 OECD 1995, pp.130.

249 Eurydice 2004, pp. 50-51.

250 Eurydice 1996.

6.1.5 Sistema de Financiamiento de la Educación

En Suecia la educación obligatoria es financiada por la municipalidad correspondiente, tanto en las escuelas municipales como en las privadas. La municipalidad se hace cargo de todos los costos de la escolaridad, como materiales educativos, computadores, servicios de comunicación, alimentación, cuidado de la salud y transporte.

La principal fuente de financiamiento de la educación la constituye la recaudación municipal de impuestos. Además, las municipalidades reciben fondos del estado, a través de subsidios generales y otros destinados a equiparar las diferencias de recursos entre municipalidades; sólo en casos de excepción, el estado entrega subvenciones directas a las escuelas. Se debe destacar que los fondos estatales no están preasignados a áreas específicas, sino que cada municipalidad tiene la libertad de definir como los emplea (educación, seguridad social, etc.), sopesando sus distintas prioridades. Los fondos que la municipalidad decide invertir en educación son distribuidos de acuerdo con la decisión del Consejo de Educación de cada municipio²⁵¹.

6.2 Datos Generales del Sistema Educacional

Suecia es un país cuya población alcanza a los 8.867.000, con una tasa de crecimiento anual de 0.3. La esperanza de vida de la población es elevada con 80 años promedio²⁵².

A continuación se presentan una serie de Indicadores, recopilados por la UNESCO y elaborados por la OCDE²⁵³, que dan cuenta de la situación actual que presenta el país referida a Educación.

a. Resultados prueba PISA y Esperanza Escolar

Los puntajes obtenidos por Suecia en las últimas mediciones del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, PISA son en todas las pruebas superiores al promedio obtenido por el conjunto de países participantes.

El año 2003, el puntaje promedio de la prueba de lenguaje es de 514 puntos, en matemática alcanza los 509 y en ciencias a 506 puntos promedio.

251 Ministry of Education and Science-National Agency for Education 2001, pp. 3; Söderberg & Wirén 2004, pp. 3.

252 Fuente: World Bank World Development Indicators. Datos correspondientes a años 2002-2003.

253 Suecia pertenece a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El trabajo de la OCDE incluye la recopilación de estadísticas y la realización de estudios sobre temas relacionados con el desarrollo económico. Por ello la OCDE ha desarrollado un sistema internacional de indicadores educativos, del que se deriva la conocida publicación anual llamada Education at a Glance.

■ Puntajes Promedio PISA 2000 y 2003

	2000			2003		
	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (±)	Puntaje	Error estándar	Intervalo de confianza (±)
Reading	516	2.2	4.4	514	2.4	5.5
Mathematics	510	2.5	4.9	509	2.6	5
Sciences	512	2.5	5.0	506	2.7	5

Fuente: www.pisa.ocde.org

En Suecia el índice de esperanza escolar es muy elevado, con un promedio de 19 años de escolaridad para la población, siendo uno de los países con el más alto valor para este indicador. Llama la atención la diferencia en la esperanza escolar según sexo, ya que las mujeres tienen una esperanza escolar de 20.7 años, y los hombres alcanzan los 16.8 años promedio.

b. Porcentajes de matrícula privada y financiamiento de la educación

En Suecia la educación privada, dimensionada en términos de porcentaje de matrícula, es reducida para todos los niveles. En el caso de la enseñanza pre-primaria el porcentaje de matrícula privada es de 13.4%. En la educación primaria el porcentaje de matrícula privada es de 4.6% y en la enseñanza secundaria es inferior, con el 3.9% del total de matrícula.

En términos del financiamiento de la educación en Suecia, el gasto público en educación corresponde al 7.8% del total del PIB²⁵⁴, y al 12.8% del total del gasto público. El total del gasto público en educación primaria corresponde a un 2.1% del total del PIB y al 27.3% del total del gasto público en educación. El gasto per-cápita en educación primaria corresponde al 23.9% del gasto per cápita en educación.

El gasto público en educación primaria alcanza a 5.719 dólares PPA (dólares de paridad de poder adquisitivo).

c. Educación Primaria

En Suecia la educación es obligatoria en el tramo de edad que va de los 7 a los 16 años. La tasa neta de matrícula en educación primaria alcanza al 99.8%, con un índice de paridad de género de 1.

254 Suecia es un país con un PIB per cápita de 26.019 US\$ PPP, en el periodo 2002/03.

En Suecia el número de docentes en educación primaria es de 68.500. En este nivel existe un promedio de 12 alumnos por docente. En el año 1998, el 80% de los docentes de enseñanza primaria eran mujeres.

d. Educación Secundaria

En Suecia la Población en edad escolar para el nivel secundario es de 641.000. La tasa neta de escolarización en este nivel es de 98.6%, no existen diferencias en la cobertura según sexo de los servicios educacionales en este nivel, lo que se denota en un índice de paridad de género de 1.01.

En la educación secundaria hay un total de 70.200 docentes. La tasa de alumnos por profesor es de 13.

6.3 Antecedentes del Proceso de Constitución del Sistema de Supervisión

El sistema educacional sueco fue profundamente reformado a comienzos de la década de los 90. Una economía disminuida, altas tasas de desempleo, una fuerte carga impositiva y un insatisfactorio gasto gubernamental en bienestar social, habían generado una opinión pública muy crítica sobre el gobierno y crecientes demandas de efectividad hacia la administración pública²⁵⁵.

En cuanto al sistema educacional, en esa fecha existía una amplia percepción de que su estructura altamente centralizada era un obstáculo al progreso de la educación, pues no permitía satisfacer las necesidades propias de una sociedad compleja y cambiante. En este contexto, en 1988, el Parlamento sueco tomó la decisión de reformar el sistema escolar, con el fin de reorientarlo y hacerlo más eficiente²⁵⁶.

Un primer principio de las reformas fue “administrar a partir de objetivos y evaluación de los resultados”, con pocas reglas y objetivos claros. En este esquema, la educación pasó a estar basada en metas y objetivos nacionales²⁵⁷.

Un segundo principio rector de las reformas, fue dividir la responsabilidad por el sistema educacional entre los niveles nacional y local, así como entre políticos y profesionales, con el fin de mejorar la calidad de las actividades educacionales. Tradicionalmente, la administración del sistema escolar sueco había sido altamente centralizada, siendo manejada, en sus más mínimos detalles, desde el nivel central, lo cual había generado abultados y costosos cuerpos administrativos²⁵⁸.

255 Marlow-Ferguson 2002, pp. 1320.

256 Söderberg, Wirén & Ramstedt 2004, pp. 4-5.

257 Söderberg & Wirén 2004, pp. 4-5.

258 Söderberg, Wirén & Ramstedt 2004, pp. 4-5.

El nivel local pasó a ser responsable de su propio desarrollo de acuerdo con las necesidades y condiciones locales, pero también de acuerdo con las directrices nacionales. En tanto, la esfera política se hizo responsable de entregar recursos suficientes para alcanzar las metas y objetivos nacionales, y la esfera profesional de la implementación de la educación de acuerdo con tales metas y objetivos²⁵⁹.

Así, en 1991 los actores locales pasaron a ocupar un lugar protagónico en la administración del sistema educacional sueco, pues el estado les transfirió directamente la responsabilidad por las escuelas. Las municipalidades pasaron a tener libertad sobre cómo administrar, seguir, supervisar y desarrollar las actividades de las escuelas bajo su jurisdicción, al tiempo que pasaron a ser responsables de la rendición de cuentas por ellas. Por su parte, las escuelas pasaron a ser responsables por el desarrollo de metas propias compatibles con los objetivos municipales y nacionales, así como por la elección del método de evaluación interna²⁶⁰.

Estas reformas estaban inspiradas en el deseo del gobierno central de crear nuevos mecanismos de rendición de cuentas, así como de hacer que la voz de los padres fuera escuchada en las escuelas. En consecuencia, la idea era hacer que en el largo plazo las escuelas no sólo tuvieran que rendir cuentas a sus respectivas municipalidades sino también a los padres²⁶¹.

A nivel central, se enfatizó la necesidad de mayores medidas de control estatal, mediante una clara separación entre el rol de evaluación y el rol de apoyo/asesoría por parte del estado. Como consecuencia, la antigua Oficina para la educación Nacional se partió en dos:

- Oficina para la educación Nacional la que tiene el rol de evaluación de establecimientos públicos e independientes como su principal tarea²⁶².
- Agencia Nacional para el Mejoramiento Escolar la cual asumió la tarea de apoyar y asesorar a las escuelas dentro de las prioridades nacionales.

El gobierno sólo conservó la misión de establecer estándares de calidad y de fijar las directrices nacionales para la educación²⁶³.

259 Söderberg & Wirén 2004, pp. 4.

260 Ministry of Education and Science-National Agency for Education. 2001, pp. 6.

261 OECD 1995, pp.126-127.

262 La evaluación considera además distintos niveles: Preescolar(Preschool Class), Educación Obligatoria(Compulsory School), Educación secundaria superior (Upper Secondary School) y Educación de adultos(Adult Education).

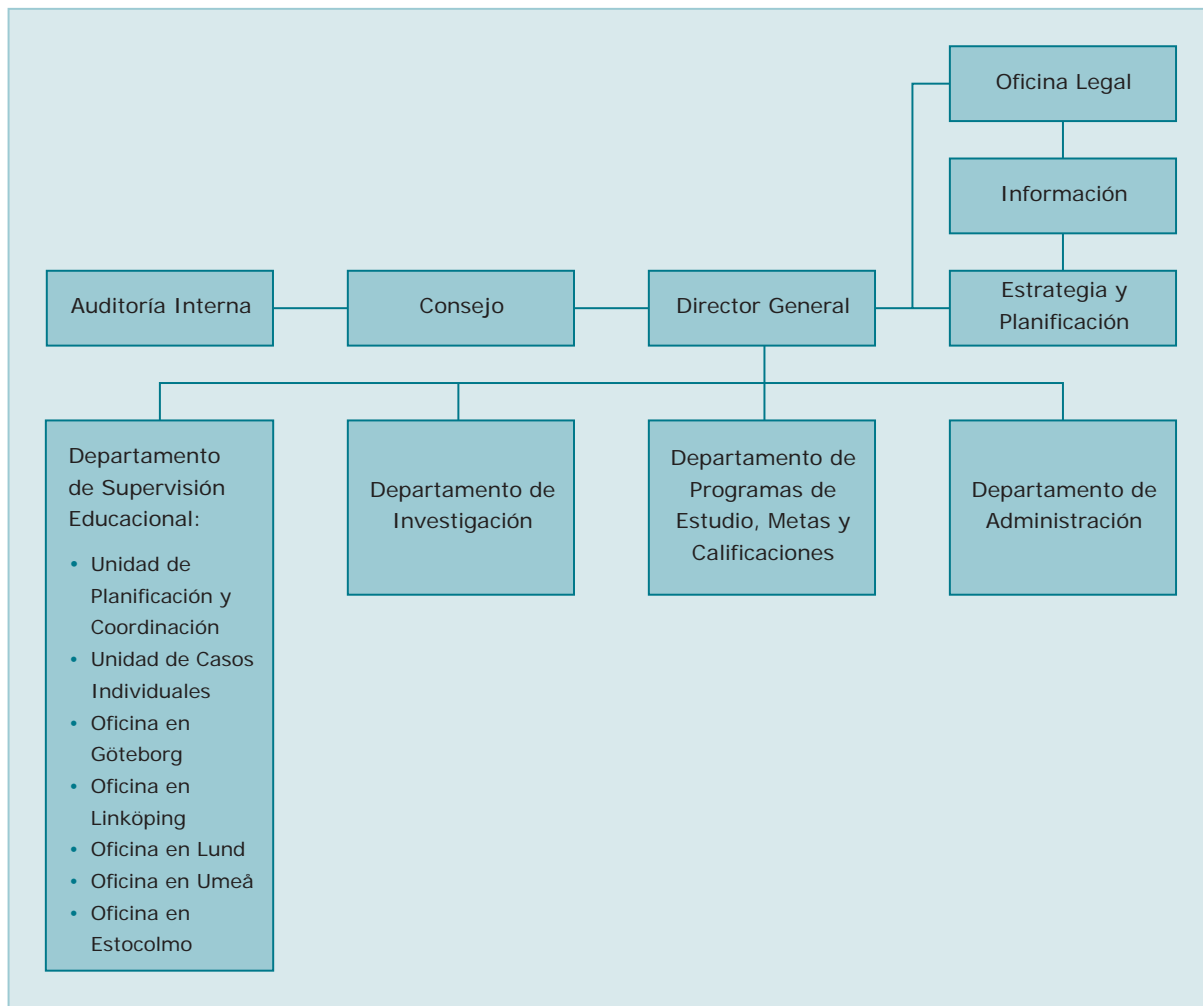
263 Marlow-Ferguson 2002, pp. 1320; Eurydice 1999, pp. 8.

6.4 Estructura del Sistema de Supervisión

La Agencia Nacional para la Educación es una agencia gubernamental relativamente autónoma, aunque en último término dependiente del Ministerio de Educación. Es dirigida por un Director General, el cual es asistido por un gabinete de asesores.

La Agencia Nacional para la Educación, tiene el rol fundamental de supervisar, en términos evaluativos la calidad de los servicios educacionales que brindan municipalidades y escuelas. Además, debe inspeccionar el cumplimiento del marco legal dispuesto para el desarrollo de las actividades educativas.

Diagrama 6.4: La Agencia Nacional para la Educación



Fuente: National Agency for Education. About the Agency. En <http://www.skolverket.se/sb/b/353>

La Agencia Nacional para la Educación tiene oficinas en 11 ciudades del país, aunque está organizada en 5 unidades regionales de supervisión, localizadas en: Göteborg, Linköping, Lund, Umeå y Estocolmo. Cada oficina es responsable de llevar a cabo la supervisión dentro de sus respectivas áreas²⁶⁵.

La Agencia Nacional para la Educación cuenta con más de 300 empleados permanente, de los cuales cerca de un tercio está abocado a las tareas de supervisión del sistema escolar (se los denomina directores de educación²⁶⁶). Sin embargo, para realizar la supervisión del nivel local, la Agencia Nacional para la Educación recurre a una combinación de profesionales internos y externos. Estos últimos son contratados una vez por año por períodos de extensión variable y en un número que también varía según las características de las municipalidades y escuelas a ser evaluadas²⁶⁷. En total, unas 120 personas supervisan cerca de 1.000 escuelas cada año²⁶⁸.

6.5 Principales Funciones y Procesos del Sistema de Supervisión

Dentro del actual esquema descentralizado, la supervisión recae en los distintos niveles del sistema: el gobierno –a través de la Agencia Nacional para la Educación–, las autoridades locales –las municipalidades– y las escuelas individuales. Todos ellos tienen la obligación de monitorear y evaluar las actividades educacionales en relación con las directrices nacionales²⁶⁹.

En el modelo, ambos procesos son interdependientes, pues concibe que el juicio alcanzado en el proceso de supervisión interna sirva de base para la supervisión externa²⁷⁰.

6.5.1 Principales Funciones del Proceso de Supervisión

A continuación se describen los principales funciones que cumplen las distintas instancias que participan del sistema de supervisión.

a) Agencia Nacional para la Educación

A grandes rasgos la supervisión a cargo de la Agencia Nacional para la Educación, implica *inspeccionar y evaluar* municipalidades y escuelas desde el punto de vista de la legalidad así como de la calidad en relación con las directrices educacionales nacionales.

265 National Agency for Education 2004, pp. 36.

266 Comunicación personal con Gunilla Olsson, Director de Educación, Agencia Nacional para la Educación. 23 de noviembre de 2005.

267 Eurydice 1999, pp. 9.

268 Comunicación personal con Gunilla Olsson, Director de Educación, Agencia Nacional para la Educación. 23 de noviembre de 2005.

269 Marlow-Ferguson 2002, pp. 1320; Eurydice 1999, pp. 8.

270 Eurydice 2004, pp. 46.

Debido a consideraciones presupuestarias, cada área local no puede ser supervisada anualmente, pero el proceso de supervisión de todas las escuelas del país no puede sobrepasar los 6 años. Cada año, las visitas de supervisión deben incluir municipalidades ubicadas en diferentes zonas del país y diferentes tipos de municipalidades. La supervisión de determinadas áreas puede extenderse entre alrededor de 5 meses y un año. En paralelo, la Agencia Nacional para la Educación puede supervisar una municipalidad, escuela u organización independiente por razones especiales, como por ejemplo, denuncias de parte de padres u otros miembros de la comunidad.²⁷¹

b) Municipio

A nivel municipal se encuentra una gran diversidad de formas de supervisión escolar. Estas diferencias incluso alcanzan a la presentación de informes, pues éstos cubren escuelas individuales o grupos de escuelas, dependiendo de la disposición del municipio respectivo²⁷².

Algunas de las formas de supervisión escolar que se constataron son las siguientes:

- Visitas de supervisores municipales a las escuelas, para examinar el grado en el cual los objetivos establecidos en los planes escolar y municipal son cumplidos. La mayor parte de los municipios no cuenta con un grupo estable de supervisores, sino que los contrata especialmente cuando las visitas de supervisión han de realizarse; Estocolmo constituye la única excepción a este uso. De todos modos, en todos los casos consultados se trata de un instrumento simplemente exploratorio, que no cuenta con indicadores precisos²⁷³.
- Encuestas a padres, profesores y estudiantes. Con el propósito de emplear instrumentos válidos y confiables, algunos municipios han encargado el desarrollo de sofisticados instrumentos a empresas consultoras. Por ejemplo, uno de ellos usa análisis de regresiones múltiples para comparar actitudes hacia varios aspectos de la escuela y así establece lo que podrían ser las principales prioridades para el mejoramiento.²⁷⁴
- Contratación de “amigos críticos” (como directores jubilados, profesores universitarios, evaluadores profesionales, consultores en educación) para recibir comentarios sobre los planes e ideas de la escuela.²⁷⁵

271 National Agency for Education 2004, pp. 8.

272 OECD 1995, pp. 129.

273 OECD 1995, pp. 129.

274 OECD 1995, pp. 129-130.

275 Granström & Lander 1998, pp. 6.

c) Establecimientos Educativos

A nivel de la escuela también se encuentra una gran variación en la forma de organizar y llevar a cabo la supervisión, pues, en cada una de ellas, el director es responsable de organizar el método de supervisión de la escuela a su cargo.²⁷⁶

La mayor parte del trabajo de supervisión interna tiene lugar en la escuela misma, constituyendo un proceso de crucial importancia en el actual sistema educacional sueco. Dadas las grandes cuotas de autonomía y responsabilidad alojadas en cada escuela individual, los directores deben conocer en profundidad las distintas actividades que ocurren en su interior.²⁷⁷

Un área preferentemente supervisada por los directores es el desempeño de los profesores. Típicamente, esto toma la forma de cuestionarios temáticos sobre materias incluidas en el plan escolar, aplicados en entrevistas a profesores y estudiantes. Estos cuestionarios pueden incluir una investigación sobre la enseñanza de un tema transversal (como educación medioambiental) o análisis de procesos (como el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje). Sin embargo, sería equivocado suponer que se trata de evaluaciones formales; más adecuado es entenderlas como instrumentos autoformativos.²⁷⁸

6.5.2 Criterios que Orientan el Proceso de Supervisión

La supervisión que realiza la Agencia Nacional para la educación constituye un estudio en profundidad sobre cómo funcionan las escuelas de una municipalidad específica, por esto, cada evento de supervisión del nivel local consiste en un proyecto acotado a problemas específicos, como por ejemplo, tópicos emergentes, profundización de los resultados de la supervisión en años anteriores, evaluación del impacto de una medida dada, análisis de problemas de interés político o social.²⁷⁹

Además, la supervisión está especificada a los diferentes tipos de escuela de que se trate. Sin embargo todas las visitas de supervisión externa incluyen 7 áreas principales de indagación, como se muestra en la siguiente tabla.²⁸⁰

276 OECD 1995, pp. 130.

277 OECD 1995, pp. 130.

278 OECD 1995, pp. 130.

279 Por ejemplo, en 1999 los supervisores examinaron el trabajo que estaban realizando las escuelas para contrarrestar las burlas en grupo.

280 National Agency for Education 2004, pp. 11-12.

■ **Tabla 6.5.a: Áreas de indagación en la supervisión**

Normas y valores	<ul style="list-style-type: none"> • Valores democráticos básicos • Rendición de cuentas • Aproximación ética • Seguridad • Motivación
Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo y aprendizajes relevantes para logro de los objetivos del currículum • Conocimiento relacionado a estos objetivos a trabajar y lograr por los estudiantes en los cursos 5 y 9 • Participación y transferencia
Ambiente de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación en el ambiente escolar • Trabajo para contrapesar el comportamiento ofensivo • Cuidado de la salud • Actividades físicas
Actividades pedagógicas y de instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos y contenidos locales • Organización de la enseñanza y uso del tiempo • Adaptación a los individuos, planificación individual de estudio y apoyo • Métodos de trabajo • Orientación y reuniones profesores-padres • Evaluaciones de aprendizaje, medición y sistema de calificaciones • Cooperación y transparencia
Dirección, administración y calidad del sistema	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de responsabilidades • Mecanismos de toma de decisiones y comunicación • Responsabilidades del director, autoridades y función • Garantías de calidad y esfuerzos por mejorar • Temas legales
Acceso a la educación	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a la educación y cuidado • Opciones • Acceso a tipos especiales de educación • Información acerca de la educación
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos del personal • Nivel de Competencia del personal y desarrollo de habilidades • Materiales de enseñanza, equipamiento y comida escolar • Instalaciones • Asignación de recursos

Fuente: National Agency for Education. 2004, pp. 16-21.

6.5.3 Fases del Proceso de Supervisión

A continuación se describen los pasos que involucra la supervisión que realiza la Agencia Nacional para la Educación²⁸¹:

a) Notificación

Cuando se inicia el proceso de supervisión externa, la Agencia Nacional de la Educación envía una comunicación a las escuelas y a la municipalidad a ser supervisadas, primero, con algunos meses de anticipación, y, luego, algunos días antes de la visita. Para lograr una gran participación en el proceso de supervisión, se estimula a la municipalidad y a la escuela a notificar a todos los actores involucrados sobre el propósito y la metodología de la supervisión.

b) Recolección y análisis de información documental

Antes de la visita a terreno, los supervisores a cargo realizan un estudio documental (estadísticas, resultados de pruebas nacionales, informes de supervisiones anteriores) sobre la organización responsable (es decir, la municipalidad o el consejo escolar de una escuela independiente) y a la escuela individual del caso. La información que emerge durante el estudio preliminar estructura en forma importante la visita de los supervisores a terreno. Por ejemplo, se decide quién deberá ser entrevistado (personeros de la administración política de la municipalidad, miembros del Consejo de Educación municipal, el director de la escuela, estudiantes, profesores, estudiantes, padres).

c) Visita en Terreno

Posterior al análisis documental, la visita a terreno (municipalidades y escuelas) es planeada y llevada a cabo. Regularmente, una visita a terreno dura 1 ó 2 días, pero en algunos casos son más extensas. En su visita a terreno, el equipo se compone de al menos 2 supervisores.

Durante la visita a terreno, los supervisores recaban información a partir de varias fuentes de evidencia: entrevistas a individuos o grupos, observación de las instalaciones y equipamiento de la escuela, de las clases y reuniones, análisis de documentos. Además, pueden tomar sus propias notas, grabar las entrevistas e incluso llevarse consigo material documental para ser revisado posteriormente.

281 Para llevar a cabo la supervisión, los supervisores cuentan con un manual de supervisión especialmente diseñado para este fin.

■ **Tabla 6.5.b: Ejemplo de la agenda de visita a una escuela**

Día 1	
8 am	Presentación con el director de la escuela a fin de informarlo y clarificar la agenda de la visita de supervisión
9 am	Recorrido por la escuela
10 am	Visita a las salas de clases y otros espacios (patio, gimnasio)
12 am	Almuerzo
12:30 pm	Recorrido por la escuela, entrevistas con estudiantes
2 pm	Entrevista grupal con el personal
3 pm	Entrevista grupal con el personal
6:30 pm	Entrevista grupal con padres
Día 2	
8:30 am	Reuniones de trabajo, asambleas o similares
9 am	Visita a las salas de clases y otros espacios
12 am	Almuerzo
12:30 pm	Entrevista grupal con el personal
2 pm	Conversación de cierre con el director

Fuente: National Agency for Education. 2004. Inspecting for improvement. A brochure about the National Agency for Education's Educational Inspectorate, pp. 15.

d) Análisis de la Información

Los supervisores, una vez finalizado el trabajo de terreno, analizan la información recolectada antes y durante la visita a la escuela. A fin de lograr una evaluación imparcial y equilibrada, los supervisores se apoyan en un conjunto de criterios formulados para cada área principal.

e) Toma de Medidas

Si como resultado del proceso de supervisión se encuentra que la escuela no cumple con los estándares exigidos, la Agencia Nacional para la Educación exige que la organización responsable emprenda acciones para rectificar estas falencias, para lo cual tiene un plazo no superior a 3 meses. La organización responsable de la escuela tiene el deber de implementar las medidas correctivas sugeridas y de informar por escrito sobre ellas, aunque tiene la libertad de estructurar por sí misma este trabajo, siendo el director de la escuela el principal responsable de su ejecución. Si la Agencia Nacional para la Educación estima que los requerimientos han sido cumplidos dentro de la calendarización establecida, el proceso de supervisión externa concluye en este punto.

Pero si las deficiencias detectadas no son superadas, la Agencia Nacional para la Educación puede tomar acciones disciplinarias contra la organización responsable. En el caso de las escuelas públicas, estas acciones no recaen en la escuela sino en la municipalidad correspondiente (en todo caso, nunca ha existido necesidad de tomar tan drástica medida). En el caso de las escuelas independientes, la Agencia Nacional para la Educación puede rescindir su acreditación, es decir, ordenar la clausura del establecimiento.

f) Elaboración del Informe de Supervisión y publicación de resultados

La parte final del proceso de supervisión es la redacción de un informe sobre hallazgos realizados. El informe debe contener un juicio evaluativo sobre las áreas estudiadas, en relación con las directrices nacionales, y una breve descripción del proceso y condiciones de la supervisión. Además, debe incluir una clasificación de las escuelas supervisadas, así como los criterios empleados para su calificación. Es importante aclarar que en esta fase la Agencia Nacional para la Educación no opera como un poder vertical, sino que trabaja por medio de la negociación con las escuelas²⁸².

Los resultados de la supervisión son luego presentados por escrito y personalmente a la autoridad responsable de la escuela. Además, todos los informes de supervisión son finalmente publicados en el sitio web de la Agencia Nacional para la Educación²⁸³.

282 National Agency for Education 2004, pp. 22-23; Clegg & Grayson 2002, pp. 5.

283 National Agency for Education 2004, pp. 22.

6.6 Recursos Humanos del Sistema de Supervisión

6.6.1 Perfil de Cargos y Reclutamiento

El perfil de los supervisores tiende a variar según si se trata de profesionales internos o externos a la Agencia para la Educación Nacional. Los supervisores que trabajan en el nivel central son profesionales con un vasto conocimiento y experiencia sobre el sistema escolar. El promedio de edad de estos profesionales es 49 años; el 61% de ellos son mujeres. Su nivel educacional es alto: 87% tiene un grado universitario y un 17% estudios de postgrado. La mayoría de ellos son antiguos profesores o directores de escuela²⁸⁴. Los supervisores son reclutados por la Agencia Nacional para la Educación mediante concurso público anunciado en la prensa nacional.

En el caso de supervisores externos, la Agencia Nacional para la Educación no exige un perfil específico o requisito formal para ocupar el cargo de supervisor, sino que selecciona aquellos profesionales que ella misma estima tienen las competencias necesarias para determinar las fortalezas y debilidades de los sistemas educacionales locales.²⁸⁵

En general, la Agencia Nacional para la Educación prefiere aquellos candidatos que hayan trabajado en la administración de centros preescolares o escuelas, principalmente. Sin embargo, también ocupan este cargo personas con otras calificaciones, por ejemplo, en leyes o en administración pública. En todo caso, la mayoría de los supervisores tienen como formación inicial la de profesor.²⁸⁶

6.6.2 Inducción y Capacitación

La Agencia Nacional para la Educación cuenta con un sistema de capacitación permanente de sus supervisores. Ofrecidas por la misma Agencia Nacional para la Educación, estas capacitaciones se programan de acuerdo con las necesidades manifestadas por los supervisores. Generalmente, los temas tratados son el marco regulatorio del sistema educacional, normas escolares, métodos de supervisión, temas educacionales en general.²⁸⁷

284 OECD 1995, pp. 128; National Agency for Education 2002.

285 Marlow-Ferguson 2002, pp. 1328-1329; Eurydice 2004, pp. 115

286 Comunicación personal con Gunilla Olsson, Director de Educación, Agencia Nacional para la Educación. 23 de noviembre de 2005.

287 Comunicación personal con Gunilla Olsson, Director de Educación, Agencia Nacional para la Educación. 23 de noviembre de 2005.

VII Análisis Transversal de los Casos y Lecciones para el Sistema Chileno

En este capítulo, se realiza un análisis de los casos descritos, buscando identificar los factores y parámetros claves que caracterizan los sistemas de supervisión investigados. A la vez, se intenta extraer conclusiones y observaciones que puedan servir como referencia para el desarrollo de cambios y mejoras en el sistema de supervisión chileno.

Los temas o parámetros de caracterización de los sistemas de supervisión que se analizan son:

1. El foco y objetivos del sistema de supervisión.
2. El método empleado en la supervisión.
3. La estructura del sistema de supervisión.
4. Institucionalidad que rodea el sistema y roles que asumen diversos actores y agentes claves para la supervisión.
5. El Recurso Humano utilizado para la supervisión

7.1 Análisis Comparativo de los Casos

7.1.1 El foco y objetivos del Sistema de Supervisión

Si se analiza cuál es el foco y objetivos a los que se abocan los sistemas de supervisión descritos, se constata que, en lo fundamental, ellos están destinados a monitorear la calidad de la educación que proporcionan los establecimientos educacionales.

Si bien existen matices y variantes entre los casos examinados, en general, los sistemas de supervisión abordan el monitoreo a nivel de las escuelas de aspectos tales como:

- Logros de aprendizaje de los estudiantes
- Implementación del Currículo o Planes de Estudios definidos por el Ministerio de Educación
- Métodos de enseñanza

- Estándares y prácticas de los docentes
- Gestión de la escuela (planificación, liderazgo, clima, etc.)
- Administración de recursos y manejo financiero
- Satisfacción de estudiantes y padres
- Participación y relación de la escuela con los padres y comunidad
- Cumplimiento de normativas, legislación y criterios éticos

Se infiere de lo anterior, que los conceptos subyacentes de la calidad de la educación que son objeto de monitoreo, por cierto incluyen el logro de aprendizajes (medidos en pruebas), pero en definitiva, representan un mix multidimensional que incluye el cumplimiento de estándares curriculares, la calidad de la docencia, el desempeño de la gestión escolar en sus diversas facetas, la satisfacción de los usuarios o beneficiarios finales y el apego a normas legales y éticas.

Se ha señalado que los sistemas de supervisión revisados ejercen fundamentalmente una función de monitoreo. Esto es, se especializan en evaluar, hacer seguimiento y determinar el nivel y estándar de los parámetros definatorios de la calidad de la educación. Esta opción, de especializar y acotar el sistema de supervisión a un tipo de función (la evaluación, el monitoreo) puede interpretarse como una decisión estratégica, que pasa a definir el ámbito de acción y la misión del sistema, y que orienta y determina el diseño de los métodos, infraestructura organizacional, procesos operacionales, recursos humanos y productos que se espera obtener.

En diversa literatura que analiza y revisa los sistemas de supervisión educativa²⁸⁸, se señala que un aspecto problemático de estos sistemas es la variedad de funciones posibles de incluir en el concepto de supervisión, y en consecuencia, en el quehacer de las agencias encargadas de llevarla a cabo. En efecto, en lo fundamental se distinguen las siguientes funciones orientadoras de los sistemas de supervisión:

1. **Monitoreo y evaluación:** gestionar sistemas y dispositivos de inspección, evaluación del desempeño y cumplimiento de estándares de calidad de la educación.
2. **Asesoría y apoyo:** gestionar sistemas y dispositivos de apoyo, consejería, asistencia técnica y transferencia de capacidades a nivel de directivos y docentes.
3. **Enlace:** gestionar sistemas y dispositivos destinados a comunicar, difundir, controlar y coordinar la implementación de programas e iniciativas provenientes del Ministerio de Educación que se espera ejecutar a nivel de las escuelas.

Reconociendo que las tres funciones señaladas son materias propias a abordar en cualquier política pública educacional, evidentemente las estructuras de gestión que lleven a cabo estas funciones pueden variar enormemente. Así, existen países como Chile que asigna al sistema de supervisión las tres funciones mencionadas, otros como Suecia, que especializa a su agencia de supervisión en el monitoreo de la calidad y cuenta con una agencia distinta abocada al mejoramiento y asesoría educativa, u otros como Nueva Zelandia, que contando con un aparato de supervisión de la calidad educacional, subsidia la contratación de asesorías para el mejoramiento educativo, las que son definidas y contratadas por las escuelas en un mercado de asistencia técnica.

¿Qué implicancias tiene la definición del foco de los sistemas de supervisión, y las opciones que se toman en cuanto a asumir, sea funciones de monitoreo, asesoría o enlace? Algunos aspectos a considerar, son los siguientes:

La definición del foco o misión del sistema, determinará los requerimientos de soporte organizacional, programático, humano, físico, tecnológico y financiero a disponer. Así por ejemplo, si el foco de la supervisión es el monitoreo de la calidad, se requerirá básicamente de personal evaluador capacitado que visite las escuelas, de sistemas que especifiquen los parámetros, criterios de calidad y metodologías de evaluación; de sistemas y mecanismos que provean y analicen la información; de mecanismos, normativas y sistemas que regulen el seguimiento y la toma de medidas para las mejoras de calidad. Si en cambio el foco es la asesoría y apoyo para el mejoramiento educativo, se requerirá de programas, personal y sistemas que gestionen consejería, asistencia técnica, intervenciones, transferencia de capacidades, todo ello, principalmente al nivel de la dirección de las escuelas y los docentes. Por último, si el foco del sistema es el enlace, esto es, la coordinación, monitoreo y transferencia de las políticas, programas e iniciativas ministeriales a ser implementadas en los niveles locales y las escuelas, se requerirá de sistemas de comunicación e información, mecanismos operacionales y logísticos de transferencia de información, personal que visite las escuelas y gestione los dispositivos de transferencia, y no menos importante, sistemas de coordinación intraministeriales que canalicen e integren los programas, iniciativas e información que se disemina

Es indudable que un sistema de supervisión puede eventualmente asumir o combinar una o más de las tres funciones señaladas. Sin embargo, la implementación de un sistema con múltiples focos y misiones plantea requerimientos y desventajas que se deben considerar:

- Un sistema de supervisión con múltiples focos, necesariamente requerirá de una estructura organizacional que dé cuenta de la especialización necesaria para cumplir funciones disímiles. Sea a través de la generación de departamentos, u otra segmentación, el soporte organizacional del sistema debería ser capaz de gestionar procesos, productos y recursos humanos que son diversos y especializados.
- Existen tensiones e incompatibilidades entre funciones. Es evidente que no es apropiado que una misma entidad aborde a la vez funciones de asesoría/apoyo, por una parte, y de evaluación/control, por la otra. El desempeño de estos distintos roles, requiere establecer relaciones muy distintas. Al mezclar los roles, a nivel institucional, la agencia de supervisión en cierta medida actúa como “juez y parte”, siendo por un lado responsable de evaluar a las escuelas y ejercer autoridad sobre ellas, y por otro, al ejecutar asesoría y apoyo, actúa como parte de los procesos de mejoramiento, cuyos resultados luego se deben evaluar. A nivel del supervisor, cuando una misma persona ejerce roles de asesoría y evaluación, se ponen también en tensión tipos de relaciones muy diversas. El rol de asesor, implica poner en acción habilidades y construir relaciones muy distintas a las vinculadas a un rol evaluador y de monitoreo.

Otro aspecto clave a considerar en la definición del foco y misiones de los sistemas de supervisión, es la existencia de otras agencias, entidades o sistemas que ejecutan misiones similares o complementarias. Obviamente, en la definición de su misión, el sistema de supervisión debería preguntarse en qué medida sus funciones duplican o se complementan con aquellas que ejecutan otras entidades del entorno relevante. Al respecto, otros agentes relevantes a mirar son:

- Agencias que abordan específicamente la evaluación, acreditación y perfeccionamiento de directivos y docentes.
- Agencias que proveen información sistemática que sirve de insumo para la evaluación de las escuelas, tales como mediciones de aprendizaje y rendimiento de los alumnos, estadísticas e información de matrícula, recursos, desempeño y estándares logrados en diversos parámetros de calidad, satisfacción de usuarios, etc.
- Agencias o programas que entregan asistencia técnica, apoyo, consejería y capacitación, similar o complementaria²⁸⁹ a la que se espera proporcione el sistema de supervisión.
- Agencias abocadas a gestionar mecanismos de control, rendición de cuentas y participación en el sistema escolar.

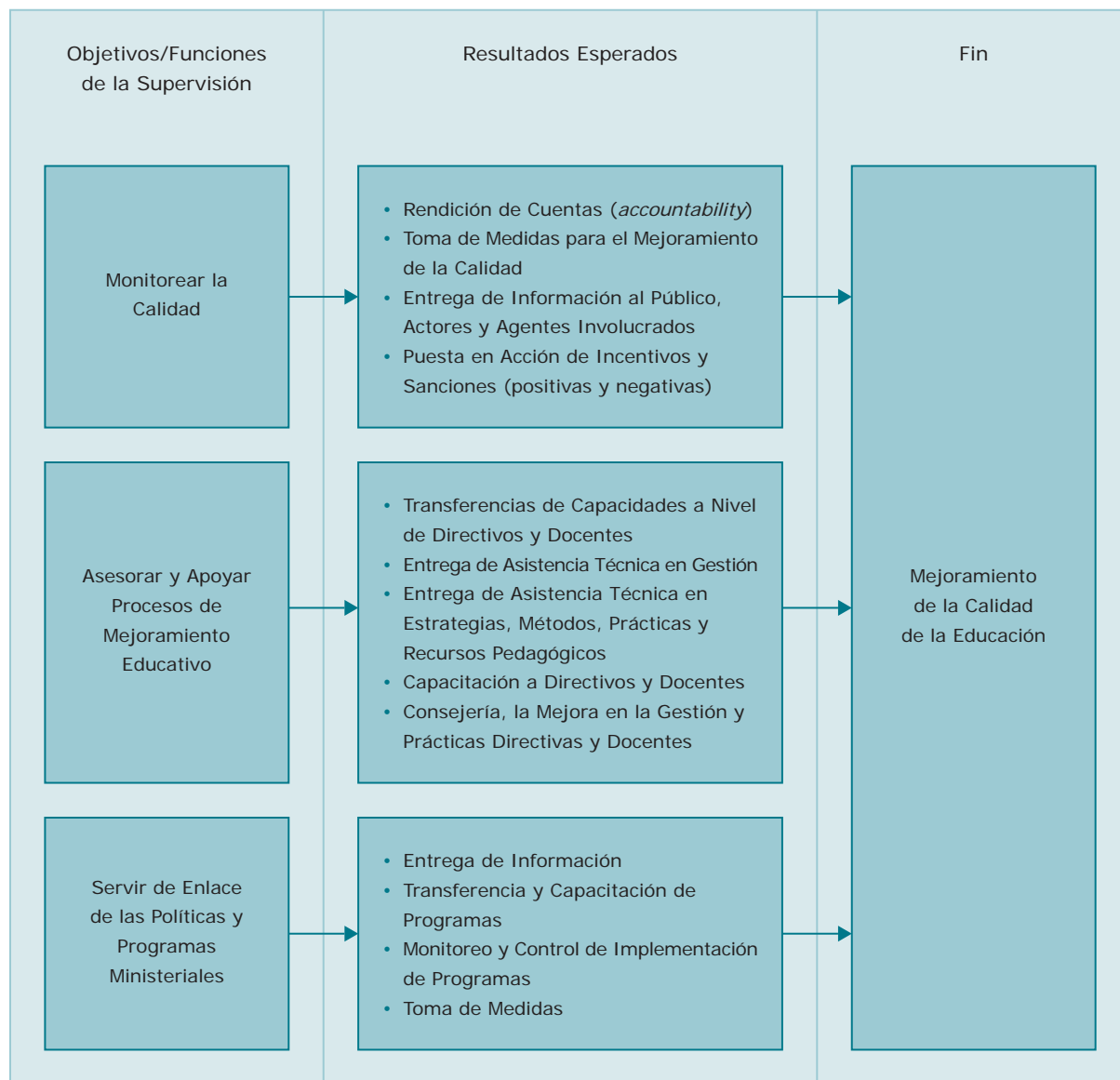
289 Entre otros aspectos, el punto remite a la existencia de un mercado de asistencia técnica, su estado de desarrollo y mecanismos de acreditación (NAVARRO; 2002).

Los casos analizados en el estudio, proporcionan ejemplos directos sobre cómo los productos y quehacer de otras entidades se enlazan con el sistema de supervisión. Así, por ejemplo se constata existencia de entidades que acreditan la calificación docente (Nueva Zelanda), agencias y mecanismos específicos para el proveer asesoría y apoyo (Suecia) y entidades que administran sistemas de medición de logro y estándares (British Columbia, Países Bajos, Nueva Zelanda, Suecia).

En general, todos los sistemas de supervisión educacional gestionados por los gobiernos, se plantean como fin el mejoramiento de la calidad de la educación. Sin embargo, es claro que los resultados más inmediatos e intermedios de estos sistemas apuntan siempre, según el foco que se defina, a aspectos tales como: la rendición de cuentas (accountability), la provisión de información para la toma de medidas, la entrega de información al público y los beneficiarios, la mejora en la gestión y prácticas directivas y docentes, la transferencia de capacidades, la coordinación y monitoreo de procesos, etc.

En el siguiente diagrama, considerando los tres tipos de funciones generalmente asociadas a los sistemas de supervisión, y manteniendo como horizonte último de estos sistemas el mejoramiento de la calidad educacional, se consignan los resultados intermedios esperables de obtener en cada tipo de función. Entre otras cosas, el esquema sirve como referencia básica para visualizar la diversidad de tipos de resultados esperables entre funciones y la consecuente variedad de indicadores que debieran ser considerados para evaluar los estándares de desempeño y logro de los sistemas de supervisión según las funciones que aborden.

Diagrama 7.1.a: Tipos de Funciones del Sistema y Resultados Esperados



Fuente: Elaboración DESUC.

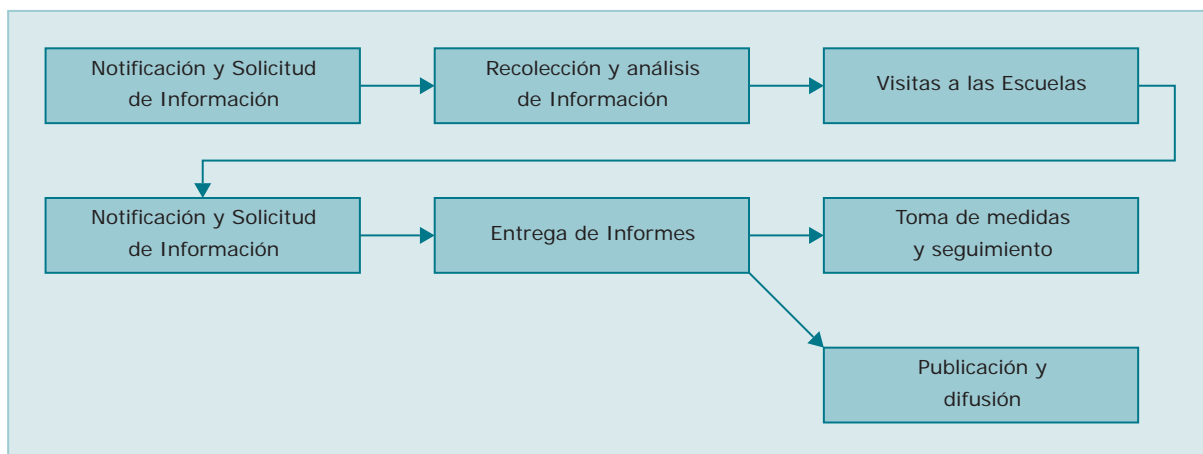
7.1.2 El método empleado en la Supervisión

En lo que respecta al método que se emplea para llevar a cabo la supervisión, los casos investigados plantean tanto semejanzas como particularidades importantes de observar.

a. Ciclo y secuencia de los procesos de supervisión

En general, en las experiencias estudiadas, que se ha dicho tienen en común enfocarse en el monitoreo de la calidad, el proceso de supervisión se guía por la ejecución de un ciclo y secuencia, que contempla básicamente las siguientes etapas

Diagrama 7.1.b: Secuencia-tipo de la Supervisión educativa para el monitoreo de la calidad



Fuente: Elaboración DESUC.

Notificación y solicitud de información. En una primera fase, se notifica e informa a la escuela respecto del proceso de supervisión; se le envía el material pertinente y se le solicita la información necesaria que debe proporcionar la escuela. Esto, puede implicar que la escuela debe completar una autoevaluación, proporcionar su plan estratégico, entregar reportes de rendimiento, estadísticas, etc.

Recolección y Análisis de Información. El trabajo de supervisión, implica una etapa específica de acopio y recolección de antecedentes, en que se reúne y analiza preliminarmente la información proveniente de la escuela, y a la vez, toda aquella información secundaria proveniente de otras fuentes, que sirve para evaluar la escuela. Esto último es de relevancia, puesto que en los casos estudiados, se cuenta con amplia información desde las agencias de gobierno sobre estadísticas de las escuelas, resultados en pruebas de aprendizaje, calificación de docentes, etc.

Visitas a las escuelas. La visita, inspección y observación en terreno, es parte constituyente del trabajo del supervisor en los casos examinados. Las características y frecuencia de estas visitas varía según los países:

- En British Columbia, en que el sistema de supervisión está asentado a nivel de distritos escolares, de los 60 distritos existentes, se supervisan anualmente 20. A su vez, en estos 20 distritos se selecciona una muestra de escuelas que son visitadas e inspeccionadas en terreno durante 3 a 5 días.

- En Holanda, las inspecciones anuales, que cubren al 52% de las escuelas primarias y al 44% de los establecimientos secundarios, comprenden visitas planificadas de un día de duración.
- En Nueva Zelandia, las escuelas son evaluadas cada tres años. Los supervisores (1 ó 2) en sus visitas a las escuelas se entrevistan con los miembros del Consejo Escolar, el personal profesional directivo y docente y observan la sala de clases.
- En Suecia, las visitas a terreno duran 1 ó 2 días. El equipo se compone de al menos 2 supervisores que entrevistan a directivos, docentes, padres, alumnos, observan las instalaciones y equipamiento de la escuela, salas de clases, y recaban material adicional para ser revisado posteriormente.

Elaboración de Informes. La información recolectada tanto en la escuela, en bases de datos e información secundaria y visitas de terreno, es analizada y procesada para emitir un Informe de Supervisión, que contendrá la evaluación de la escuela en los parámetros de calidad que se supervisan. En general, en los casos estudiados, se constata que estos informes contienen un pronunciamiento sobre el nivel o estándar que logra la escuela y las recomendaciones y/o acciones que se postulan.

Entrega de Informes. En las experiencias examinadas, la entrega de los Informes de Supervisión plantea algunas variantes. En British Columbia, los Informes se entregan al ministerio de Educación, y los Distritos Escolares deben responder a ellos haciéndose cargo de las recomendaciones formuladas. En Holanda, se elaboran informes de supervisión por escuela, denominadas Tarjetas de Reporte Escolar, que son publicadas en la WEB. En Nueva Zelandia, los Informes por escuelas, son previamente discutidos con los Consejos Escolares de cada establecimiento, y luego elaborados en su versión final. En el caso de Suecia, el Informe emite un juicio evaluativo sobre las áreas estudiadas y una clasificación de la escuela; existe asimismo una etapa de diálogo con la escuela para informar y recibir retroalimentación sobre el informe.

Toma de medidas y seguimiento. En los casos revisados, se visualizan distintos mecanismos de seguimiento y toma de medidas tras la supervisión. En Nueva Zelandia, las escuelas con pobre desempeño son sometidas a una evaluación de seguimiento; a su turno, si el desempeño del Consejo Escolar o de la escuela son encontrados pobres, se implementa un seguimiento dentro de los siguientes 6 meses. En Suecia, recae en el Municipio el seguimiento y evaluación de sus escuelas, y debe entregar cada año un Informe de Progreso al Parlamento. En Holanda, si los resultados de la escuela supervisada son insatisfactorios, se inician supervisiones adicionales y específicamente destinadas al mejoramiento de la calidad. En tanto en British Columbia, el seguimiento se verifica a dos niveles, por una parte, los

equipos supervisores del distrito hacen seguimiento de los Compromisos de Rendición de Cuentas de los Directorios Escolares y Escuelas, y por otra, la agencia central de supervisión se aboca al seguimiento de los compromisos de las escuelas y al acompañamiento en el mejoramiento educativo.

Publicación y difusión. En los cuatro casos examinados, y en consistencia con el objetivo de rendición de cuentas que es parte del sistema, los reportes de supervisión poseen mecanismos públicos de difusión, fundamentalmente a través de internet, oficinas públicas y escuelas.

Otros tipos de supervisión

Es importante considerar que en los casos analizados, si bien el núcleo del trabajo del sistema de supervisión está abocado a la realización de procesos de monitoreo de la calidad en las escuelas a través de supervisiones regulares periódicas (cada 2 o 3 años, como tendencia), las agencias implementan y cuentan con otros tipos de supervisiones específicas. En general, estas evaluaciones, abordan los casos en que se verifican estándares deficientes de calidad ó consisten en evaluaciones complementarias, por ejemplo:

- En Holanda, además de las inspecciones regulares, existen otros tipos de supervisiones específicas: (a) Inspecciones periódicas de calidad, cada cuatro años en los sectores primarios y secundarios, y cada tres años en los sectores de educación vocacional y de adultos; tras una inspección de calidad, en caso de que los resultados sean seriamente deficientes, se realiza una supervisión adicional; (b) En los casos de desempeño seriamente deficiente, opera una Supervisión de Mejoramiento de la Calidad; (c) Se realizan supervisiones de contingencia, motivadas por reclamos, quejas de los apoderados, o problemas en las escuelas manifestados a través de la opinión pública.
- En Nueva Zelanda, a las supervisiones periódicas, se suman: (a) Evaluaciones discrecionales, cuando se detectan problemas o deficiencias serias en las escuelas; (b) Las supervisiones de los internados (casas escuelas); (c) La auditorías especiales, originadas por problemas específicos en escuelas o grupo de escuelas particulares, en relación con algún aspecto de la política o de la práctica escolar; (d) Evaluaciones reglamentarias para reportar cumplimiento de normas particulares.
- En el caso de Suecia, en que el Municipio cumple un rol importante en la gestión y supervisión de la educación pública, se verifican diversos mecanismos: (a) Visitas de supervisores municipales a las escuelas para examinar el grado en el cual los objetivos establecidos en los planes escolar y municipal son cumplidos; (b) Aplicación de encuestas de evaluación a padres, profesores y estudiantes; (c) Contratación de “amigos críticos”, para supervisar y orientar a las escuelas.

7.1.3 La Estructura del Sistema de Supervisión

Si se observan las estructuras que sirven de soporte central a los sistemas de supervisión en los países investigados, se constatan semejanzas y particularidades interesantes de señalar. Puntos relevantes al respecto, son las características de la agencia a cargo del sistema de supervisión y el rol en el sistema de supervisión que desempeñan los niveles central- regional-provincial-local.

a) Características de la agencia a cargo del sistema de supervisión

En los 4 casos examinados, reportando siempre al Ministerio de Educación respectivo, las agencias o departamentos responsables de la supervisión, poseen diversos grados de independencia y autonomía. En British Columbia, el Departamento de Rendición de Cuentas y Responsabilidad, a cargo de la supervisión, opera como departamento en la estructura del Ministerio, y no posee estatutos de autonomía especiales. En una situación intermedia, tanto en Holanda (Agencia de Inspección) como en Suecia (Agencia Nacional para la Educación), las agencias de supervisión, dependientes del Ministerio, poseen estatutos y cuerpos normativos que les otorgan altos grados de autonomía e independencia para ejercer su función. En el caso neozelandés, se observa una solución más radical en cuanto a la entrega de autonomía a la agencia que supervisa, pues ésta opera como una Corporación independiente que provee el servicio, con autonomía en su gestión y regulada con un contrato establecido con el Ministerio de Educación.

Respecto del tamaño de la estructura de los sistemas de supervisión analizados, si bien la información sobre cantidad y tipo de personal disponible no es todo lo completa que se desearía, en general, se observan estructuras livianas, cuyo recurso humano más significativo está conformado por supervisores directos de las escuelas:

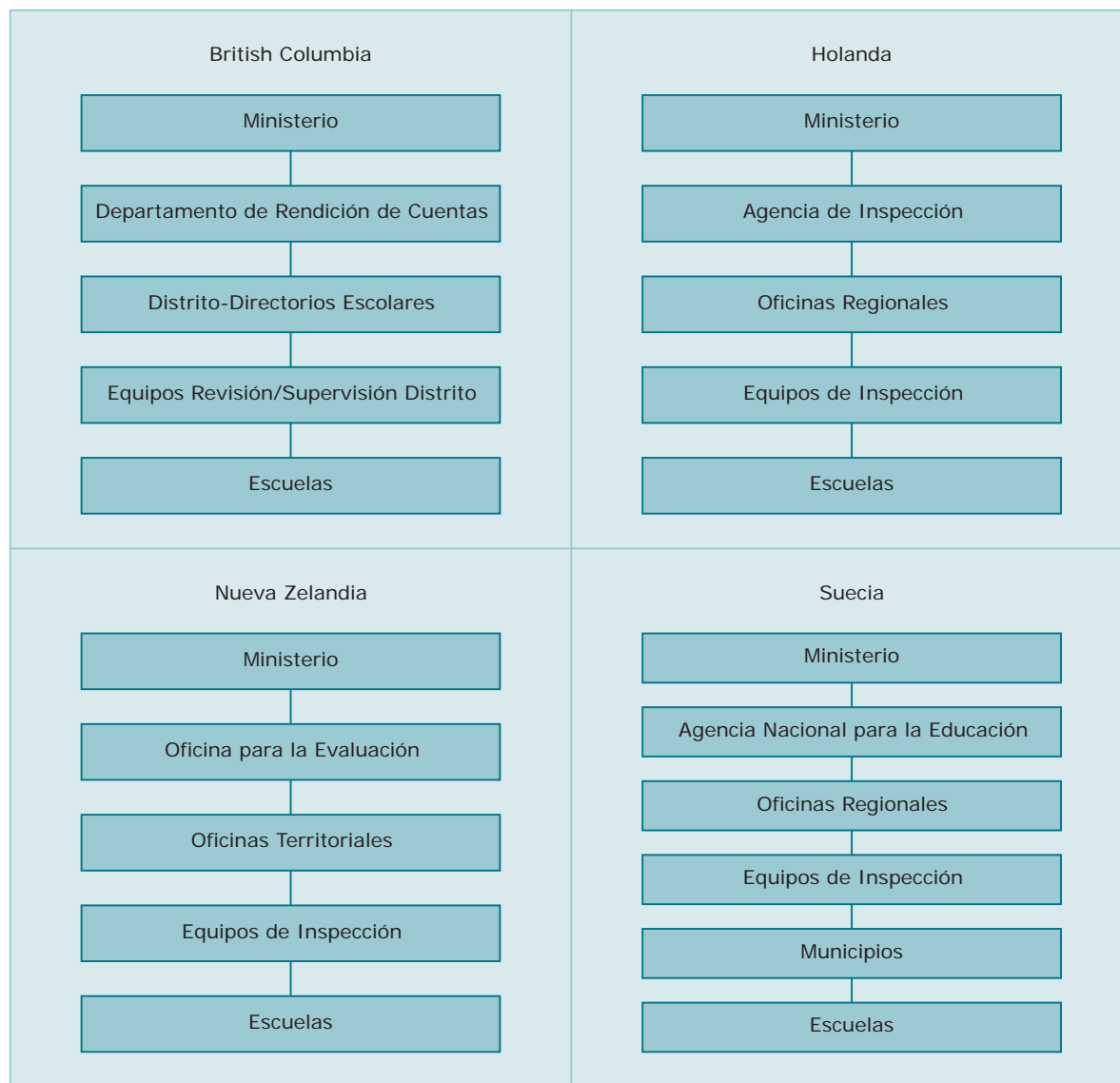
- En British Columbia, el sistema descansa fundamentalmente en la labor de los supervisores (revisores) de distritos. El número de personal a ocupar es variable y se sitúa entre 240-600 supervisores, que supervisan anualmente alrededor de 1.600 escuelas. Dado que entre los revisores se incluye personal del ministerio, padres y apoderados, personal profesional del área de educación, todos quienes conforman los equipos de revisión, no se tiene una composición exacta de supervisores según tipo de personal.
- En Holanda, la Agencia de Inspección, que aproximadamente supervisa 4.000 escuelas anualmente, cuenta con un total de 509 miembros, 173 inspectores/supervisores, 162 funcionarios en la matriz y 226 personas en tareas adicionales.

- La Oficina de Evaluación de Nueva Zelandia, opera con 47 personas en sus dependencias centrales, 134 supervisores de escuelas, y 17 Jefes de Supervisión. Se supervisan anualmente alrededor de 2.700 escuelas.
- En el caso de Suecia, La Agencia Nacional para la Educación cuenta con cerca de 100 empleados abocados al área supervisión. Para realizar la supervisión del nivel local, la agencia recurre a una combinación de profesionales internos y externos. Unas 120 personas supervisan cerca de 1.000 escuelas cada año.

b) Rol en el sistema de supervisión de los niveles central- regional- provincial-local

Un punto importante en relación a la estructura de los sistemas de supervisión, es el grado en que están centralizados/descentralizados, y la configuración que adopta el sistema en los diversos niveles territoriales (central, regional, provincial, local).

En el siguiente diagrama, se presenta para los 4 casos la estructura básica que despliegan los sistemas de supervisión en los diversos niveles territoriales.

Diagrama 7.1.c: Estructura básica de los sistemas de supervisión educativa (4 casos)

Fuente: Elaboración DESUC.

Al analizar estas estructuras, surgen diversas observaciones:

En términos gruesos, existe una semejanza en la estructura de los sistemas de supervisión, que comprenden: (a) un nivel central, que reporta al Ministerio y ejecuta las funciones de dirección, diseño, planificación y supervisión del sistema; (b) Oficinas territoriales (región, distrito), de las que dependen equipos de supervisión que monitorean las escuelas del territorio respectivo.

Si se relacionan las cifras disponibles para cada caso respecto del número de territorios en que se subdivide la supervisión y las escuelas que cubren, se constata una variedad de situaciones entre los casos. Así por ejemplo, la lógica de división distrital en British Columbia, genera una red de supervisión más diseminada y a escala pequeña. En tanto, en

Nueva Zelanda, en promedio cada oficina territorial supervisa un universo de 245 escuelas. En Suecia, cada oficina de supervisión territorial aborda en promedio 489 escuelas; sin embargo, en este caso las cifras deben ser evaluadas teniendo en mente el rol activo que ejercen en la supervisión los Municipios (un total de 289 en el país). Por último, el caso de Holanda representa un contraste respecto del resto, y aparentemente revela un sistema de supervisión regional no tan cercano a las localidades en que se insertan las escuelas.

Casos estudiados	N° de territorios en que se subdivide la supervisión	Universo de Escuelas a Supervisar	Promedio N° de Escuelas a cargo de Oficinas territoriales
British Columbia	60 distritos	1.624	27
Países Bajos	7 Oficinas regionales	8.701	1.243
Nueva Zelanda	11 Oficinas territoriales	2.700	245
Suecia	11 Oficinas territoriales	5.383	489

Fuente: Elaboración DESUC.

7.1.4 Institucionalidad que rodea el sistema y roles que asumen diversos actores y agentes claves en la supervisión

En un sentido específico, los sistemas de supervisión educativa pueden ser concebidos como los servicios de inspección, evaluación, control, asesoría y apoyo para el mejoramiento educativo, que gestionan los gobiernos por medio de agencias especializadas, y que apuntan como fin al mejoramiento de la calidad de la educación. Sin embargo, en un sentido más amplio, la supervisión educativa puede ser entendida como todo proceso o sistema dirigido a evaluar, monitorear, tomar decisiones, e implementar intervenciones destinadas a mejorar la calidad de la educación que proporcionan las escuelas. Bajo este último enfoque, la supervisión incluye no sólo la acción de agencias oficiales externas, sino también abarca dispositivos originados desde distintos puntos del entorno de la escuela, e incluye, por ejemplo: la supervisión realizada por los sostenedores o dueños de la escuela; la que ejecuta el Director y los docentes; aquella que ejercen padres, alumnos, la comunidad, la opinión pública; la provista por agencias privadas y de investigación, etc.

Los sistemas de supervisión educativa gestionados por los gobiernos, en cierta medida se encuentran al centro de la institucionalidad educacional; su trabajo se interrelaciona, depende y responde a las características de tal institucionalidad. Así por ejemplo, el escenario que enfrenta una supervisión en aquellos casos en que la institucionalidad educacional le otorga altos grados de autonomía y responsabilidad a las escuelas en su gestión, difiere completamente de aquel en que las escuelas carecen de autonomía y atribuciones para gestionar sus recursos y estrategias.

Desde el punto de vista de la política educacional, hacer la distinción y preguntarse por la relación entre el sistema de supervisión y la institucionalidad educacional que le sirve de entorno, parece fundamental para discriminar, en relación al mejoramiento de la calidad educacional, cuáles son fallas atribuibles a la supervisión y cuáles son fallas de la institucionalidad educacional.

Una revisión sintética de características relevantes de la institucionalidad educacional que sirve de entorno a los sistemas de supervisión implantados en los casos examinados, es la siguiente:

British Columbia:

- A nivel de distritos, los Directorios Escolares son los responsables de la administración de las escuelas públicas de su territorio. Estos Directorios establecen un contrato de responsabilidades con el Ministerio de Educación. Los Directorios, están a cargo de 7 a 9 delegados responsables, que son elegidos por votación popular, cuentan con un aparato administrativo de apoyo y reciben una remuneración.
- A nivel de la escuela, la administración está a cargo el Consejo de Planificación Escolar, conformado por el Director, representantes de docentes, padres y alumnos. Esta entidad es responsable de planificar, supervisar y rendir cuentas de la gestión de la escuela. El Consejo, recolecta y analiza información en diferentes niveles (sala de clases, establecimiento, distrito y comunidad), desarrolla el Plan Escolar considerando las áreas contenidas en el Contrato de Responsabilidad del distrito, y monitorea la implementación y efectividad del Plan.
- Los Directores y profesores son contratados por los Directorios Escolares, con consulta a los Consejos de Planificación Escolar.
- Los docentes son evaluados por los Directores de la escuela.
- El Colegio de Profesores de la provincia establece los requisitos y estándares para ejercer la profesión.
- Se dispone de variedad de sistemas de información, que proporciona datos a nivel de escuela sobre rendimiento escolar, reportes de supervisión, estadísticas y recursos, resultados de encuestas de satisfacción, estadísticas e información sobre los docentes.

Holanda:

- A diferencia del resto de los casos, en que la educación pública primaria y secundaria es administrada por entidades también públicas, y cubre más del 90% de la matrícula de los niveles primarios y secundarios, en Holanda, se cuenta con un sistema de educación pública mayoritariamente administrado por privados (70% de la matrícula aproximadamente).

- A nivel provincial y municipal existen estructuras oficiales que supervisan y regulan la provisión de educación pública. El Municipio cumple un doble rol, de supervisión de los administradores privados, y de supervisor-administrador de las escuelas bajo su responsabilidad.
- La responsabilidad de administrar las escuelas recae en los Directorios o Planteles Escolares, que son los responsables de la planificación, gestión, supervisión y rendición de cuentas del desempeño de la escuela, así como del manejo de sus recursos y contratación del personal (directores y docentes). Estos Directorios, reportan al sostenedor (privado o municipal) y lo integran 5 a 7 miembros. es el responsable de administrar la o las escuelas a su cargo. Ligado a cada Directorio, opera un Consejo de Participación, conformado por representantes de docentes, apoderados y alumnos. Cerca del 50% de los sostenedores privados administra 1 escuela; un 14% de ellos administra 10 o más establecimientos.
- Cada escuela debe contar con un Plan Escolar que actualiza cada 4 años. Es en base a este plan, que cada escuela desarrolla sus sistemas de monitoreo y da cuenta de sus logros a los inspectores en las visitas periódicas.

Suecia:

- En Suecia, la educación pública primaria y secundaria está en manos de los Municipios. En estos, operan Consejos de Educación, que son responsables de la gestión de los recursos, planificación, supervisión y evaluación de las escuelas, contratación de directores y docentes.
- Cada escuela debe desarrollar un Plan Escolar consistente con el Plan de Educación Municipal y con las directrices educacionales nacionales. Este plan debe especificar tanto las metas como las actividades a ejecutar para su logro. El director de cada escuela, en consulta con profesores y otros miembros del personal, es el responsable de esta labor. De acuerdo con su Plan Escolar y particulares condiciones de funcionamiento, las escuelas tienen libertad para realizar su gestión, lo cual incluye su organización interna, contratación de personal, determinación del tamaño de los cursos, y la selección de su metodología técnico-pedagógica.
- La escuela es totalmente responsable por el seguimiento y evaluación de sus actividades internas, y debe rendir cuenta anual por su gestión a través de un informe a su respectivo municipio.
- Existe una regulación y evaluación de los directores llevada a cabo directamente por la Agencia Nacional para la Educación.

- El Gobierno central, dispone de una agencia para abordar la supervisión de calidad (Agencia Nacional para la Educación), que evalúa a Municipios y escuelas, y de otra (Agencia para el Mejoramiento Escolar) para apoyar mejoramientos de calidad en escuelas y docentes.

Nueva Zelanda:

- La gestión de la educación pública está enfocada hacia la descentralización y la autonomía escolar. La administración de las escuelas está en manos de Consejos Escolares (Board of Trustees) elegidos por los padres de los estudiantes matriculados en la escuela. El Consejo escolar, está compuesto por miembros de la comunidad, representantes de los padres, el Director de la Escuela, representantes de los docentes y alumnos.
- La misión del Consejo Escolar es administrar la escuela. Debe fijar las metas y objetivos para la escuela; establecer políticas, monitorear y evaluar sus resultados; administrar los recursos financieros que recibe como subvención; contratar al personal.
- Los directores de escuela son contratados directamente por sus respectivos Consejos Escolares. A su vez, el Director, en consulta con el Consejo Escolar, administra al personal de la escuela (docentes, otros) resto del personal, incluyendo a los profesores. El trabajo del director es regulado por un contrato con el Consejo. El desempeño del director es permanentemente monitoreado por el Consejo Escolar y está sujeto a una evaluación anual formal.
- Los docentes son acreditados en una entidad oficial (Consejo para la Acreditación de Profesores). La evaluación del desempeño docente es resorte interno de la escuela.

Una lectura transversal de los casos, permite detectar diversos factores claves de la institucionalidad educacional que favorecen el operar de múltiples mecanismos y dispositivos que apuntan a supervisar la calidad de la educación. Estos factores son:

Factores de la Institucionalidad claves para la supervisión educacional

1. Modelos de gestión de la escuela que favorecen su autonomía y fortalecen la Supervisión Interna.
2. Rol de los Distritos y Municipios
3. Sistemas de acreditación y evaluación de docentes y directores.
4. Sistemas de medición de la calidad y sistemas de información disponibles
5. Sistemas y mecanismos de Asistencia Técnica.
6. Participación de la comunidad y padres

Fuente: Elaboración DESUC.

i. Modelos de gestión de la escuela que favorecen su autonomía y fortalecen la Supervisión Interna

En los diversos casos, se observa cómo operan modelos institucionales que enfatizan por una parte la autonomía de la escuela, y correlativamente, la responsabilidad y rendición de cuentas. En general, la autonomía de las escuelas se traduce en las atribuciones que poseen para administrar los recursos, contratar el personal, definir sus estrategias y métodos educativos.

Gran parte de la supervisión educativa que se observa en los casos, es de carácter interno, y está a cargo de la escuela. La escuela cuenta con un Plan Estratégico o instrumento equivalente, que incluye metas y objetivos, actividades y métodos a implementar, mecanismos de supervisión y monitoreo. Los sistemas de supervisión externos se interrelacionan activamente con la supervisión interna de la escuela, por una parte la utilizan, por otra la evalúan, controlan, retroalimentan, promueven y apoyan.

ii. Rol de los Distritos y Municipios

En dos de los casos examinados (British Columbia y Suecia), se constata cómo la supervisión de las escuelas es ejercida activamente por instancias locales (el Distrito, el Municipio). Así, en el nivel inmediatamente superior a la escuela, la supervisión es cubierta por una red cercana que gestiona el sostenedor público. En este escenario, la supervisión central actúa en activa interrelación con la supervisión local, la complementa y monitorea.

iii. Sistemas de acreditación y evaluación de docentes y directores

La existencia de sistemas de evaluación y acreditación de docentes y directores, detectada en los casos estudiados, instala mecanismos de evaluación de calidad y desempeño del recurso humano clave de la educación, que actúan en una línea complementaria a la supervisión educativa llevada a cabo por las agencias gubernamentales. En un sentido amplio, dentro de estos mecanismos, se pueden incluir: los contratos de desempeño que regulan la contratación y despido de directores y docentes; la evaluación del desempeño de directores, realizada por el sostenedor u otras agencias; la evaluación del desempeño de los docentes, a cargo del director de la escuela u otro sistema; la acreditación de directores y docentes, canalizada en sistemas específicos para ello.

iv. Sistemas de medición de la calidad y sistemas de información disponibles

En los casos estudiados, se revela la importancia para la supervisión de contar con datos y sistemas de información que, en definitiva, permitan evaluar y monitorear la calidad de la educación que proveen las escuelas. Este factor posee al menos dos dimensiones: (a) La existencia de sistemas de información gubernamental que entregan datos sobre rendimiento y logros de aprendizaje, estadísticas de las escuelas y su personal, y en general, información del estándar de calidad que la escuela posee en los diversos parámetros que se evalúan; (b) La capacidad de las escuelas de generar y contar con sistemas de información propios, que les permitan autoevaluarse y proporcionar información a las supervisiones de nivel superior. Por otra parte, y en relación a los productos de la supervisión y la función de rendición de cuentas que cumple, en todos los casos estudiados se observa la relevancia de la difusión pública del resultado de las supervisiones, y la utilidad de sistemas de información vía internet.

v. Sistemas y mecanismos de Asistencia y Apoyo

Al menos en dos casos de los estudiados (Suecia, Nueva Zelanda), se observa como el sistema de supervisión educativa, centrado en el monitoreo de la calidad, es complementado con otras instancias de asistencia técnica, que proveen de ayuda en el mejoramiento educativo a la escuela. En el caso sueco esto se materializa a través de la existencia de una agencia estatal especializada en el mejoramiento educativo. En el caso neozelandés, el estado subsidia la contratación de asistencia técnica directamente por parte de la escuela, que contrata asistencia provista por centros, universidades o asesores privados.

vi. La participación de la comunidad y padres

La incorporación de la comunidad y padres en distintas instancias y niveles de la gestión educacional, juega también un rol relevante en relación a la supervisión educativa. Al respecto, en los casos estudiados, se observa una variedad de participaciones de representantes de estos estamentos: (a) participación en la gestión de la escuela; (b) participación en la gestión escolar a nivel local (distrito, Municipio); (c) participación en los equipos de supervisión (British Columbia).

7.1.5 El Recurso Humano utilizado para la Supervisión

Respecto de las características del personal utilizado como supervisor, los casos revisados ofrecen el siguiente panorama:

- En British Columbia los equipos de supervisores están conformados por una mezcla entre personal del Ministerio de Educación, padres apoderados y personal profesional que se desempeña o ha desempeñado en el área de educación (docentes, directores, administradores). En el caso de los apoderados y educadores, el reclutamiento está regulado por un proceso de postulación pública y selección por parte de los encargados de distrito y el Ministerio. El perfil buscado en el personal del área educacional que se desempeñe como supervisor apunta a una diversidad de áreas, entre las que destacan el manejo de evaluaciones y conocimiento en áreas de aprendizaje. En tanto, entre los apoderados que se integran a la supervisión, se privilegia a quienes cuentan con experiencia en Consejos de Apoderados a nivel de distrito y/o escuelas, y han ejercido roles en los Consejos de Planificación Escolar a nivel de escuelas. La inducción y capacitación de los supervisores es realizada a través de jornadas específicas. El sistema de supervisión no dispone de programas de formación y capacitación de supervisores, y opta por reclutar personal experto y con experiencia que se ajuste al perfil requerido.
- En Holanda, el sistema de reclutamiento se basa en la propuesta de postulantes por parte del jefe directo y su selección definitiva por parte de un nivel jerárquico más elevado. Los Inspectores escolares son nominados por los Inspectores Jefes y seleccionados por el Inspector General. El perfil buscado apunta a personal con capacidades analíticas y/o experiencia en el sector educacional, manejo de instrumentos de medición e interpretación de datos, planificación de la enseñanza, de administración de establecimientos educativos, de generación de reportes y negociación. La agencia de supervisión cuenta con una Academia de Inspección, encargada de generar y coordinar el sistema de inducción de los supervisores que son reclutados. Los módulos de entrenamiento se ofrecen al menos dos veces al año. Metodológicamente incluyen auto-instrucción,

entrevistas, tareas relacionadas con la solución de problemas, visitas de trabajo a instituciones, entre otros. En cuanto a las materias abordadas, abarcan una variedad de temas: modelos de supervisión, conocimiento general de las leyes relevantes, habilidades básicas relacionadas con la realización de inspecciones; modelos de aseguramiento de la calidad, módulos de intensificación por sector (educación primaria, educación secundaria, entrenamiento vocacional y educación de adultos, educación superior).

- En el caso neozelandés, la Agencia para Evaluación de La Educación, define como perfil del supervisor a profesionales universitarios con conocimientos actualizados en educación, prácticas pedagógicas y curriculum; con habilidades generales de gestión, análisis, manejo de herramientas informáticas, elaboración de informes, trabajo en equipo y habilidades comunicacionales. El reclutamiento se rige por concursos públicos, e incorporar entrevistas y pruebas a los candidatos. La Agencia implementa un programa de capacitación para supervisores que recién ingresan al sistema. Las áreas claves de la capacitación y desarrollo del personal de la Oficina de Evaluación de la Educación han sido la actualización del conocimiento en evaluación, pedagogía y prácticas evaluativas. El desempeño de cada uno de los supervisores es evaluado una vez al año. La evaluación está a cargo del Jefe de Área correspondiente y está basada en las metas anuales que se definen al inicio de cada año.
- En Suecia, el perfil de los supervisores tiende a variar según si se trata de profesionales internos o externos a la Agencia para la Educación Nacional. Los supervisores que trabajan en el nivel central son profesionales con un vasto conocimiento y experiencia sobre el sistema escolar, la mayoría de ellos son antiguos profesores o directores de escuela mediante concurso público. En el caso de supervisores externos, no se exige un perfil específico o requisito formal para ocupar el cargo de supervisor, sin embargo, se prefiere aquellos candidatos que hayan trabajado en la administración de centros preescolares o escuelas, principalmente. En todo caso, la mayoría de los supervisores tienen como formación inicial la de profesor. La Agencia Nacional para la Educación cuenta con un sistema de capacitación permanente de sus supervisores. Ofrecidas por la misma Agencia Nacional para la Educación, estas capacitaciones se programan de acuerdo con las necesidades manifestadas por los supervisores. Generalmente, los temas tratados son el marco regulatorio del sistema educacional, normas escolares, métodos de supervisión y temas educacionales en general.

Como se puede observar, si bien existen matices entre los casos, en general, en ellos se define un perfil de supervisor profesional universitario, con formación y experiencia en el área educacional (docente, director, administrador), con conocimientos en evaluación, currículum y prácticas de enseñanza, con habilidades comunicacionales, capacidades analíticas y de redacción de informes, manejo de herramientas informáticas. En general, los procesos de selección son vía concurso público.

Respecto de la capacitación e inducción, se constata diversidad en los sistemas de capacitación utilizados que van desde la realización de jornadas de inducción previas al desempeño del rol, hasta el establecimiento de Programas de formación y entrenamiento de supervisores a cargo de entidades especializadas.

7.1.6 Características gruesas de los sistemas educacionales y de supervisión de los casos examinados.

En las siguientes dos tablas, y a modo de síntesis gruesa, se consignan algunas características y diferencias de los sistemas educacionales y de supervisión de los países examinados. En ellas, se presenta también el caso chileno, a modo comparativo:

Características de los sistemas educacionales de los casos examinados y Chile.

Aspecto	Casos	British Columbia (Canadá)	Holanda	Nueva Zelandia	Suecia	Chile
Matricula y Establecimientos		E. Básica: Alumnos: 355.423 Docentes: 141.000 Establecimientos 2.014 E. Media: Alumnos: 284.237 Docentes: 147.900	E. Básica: Alumnos: 1.653.000 Docentes: 131.000 Establecimientos: 6.994 E. Media: Alumnos: 879.800 Docentes: 103.800 Establecimientos: 667	E. Básica: Alumnos: 432.721 Docentes: 20.400 Establecimientos: 2.732 E. Media: Alumnos: 214.387 Docentes: 36.500 Establecimientos: 320	E. Obligatoria Alumnos: 1.023.724 Docentes: 95.811 Establecimientos: 4.963 E. Secundaria Superior Alumnos: 347.713 Docentes: 33.283 Establecimientos: 763	E. Básica: Alumnos: 1.409.000 Docentes: 55.800 Establecimientos: 8.911 E. Media: Alumnos: 1.301.000 Docentes: 47.400 Establecimientos: 2.301
Porcentaje Matricula privada respecto del total de matricula por nivel (primaria y secundaria)		Primaria: 6,5% Secundaria: 6,4%	Primaria: 68,4% Secundaria: 83,2%	Primaria: 2,0% Secundaria: 11,3%	Primaria: 4,6% Secundaria: 3,9%	Primaria: 45,5% Secundaria: 49,7
Esperanza educacional o años de escolaridad		16,2 años	16,5 años	17,7 años	19,0 años	13,3 años
Gasto Público en Educación primaria por Alumno (dólares PPA)		—	4.369	3.757	5.719	1.145
Resultados PISA año 2003 y 2001 (Chile)		Lenguaje= 535 Matemáticas= 538 Ciencias= 527	Lenguaje= 513 Matemáticas= 538 Ciencias= 524	Lenguaje= 522 Matemáticas= 523 Ciencias= 521	Lenguaje= 514 Matemáticas= 509 Ciencias= 506	Lenguaje= 410 Matemáticas= 384 Ciencias= 415
Gestión de los establecimientos		<ul style="list-style-type: none"> • Directores escolares a nivel de Distritos son responsables de la administración de las escuela. • Directores y profesores son contratados por los Directores Escolares. • A nivel de escuela, la administración recae en el Consejo de Planificación Escolar (Director + representantes de docentes, padres y alumnos) 	<ul style="list-style-type: none"> • La administración recae en sostenedores privados (Fundaciones, Asociaciones) o públicos (Municipios). • A nivel de escuela, la administración recae en Directores Escolares que reportan al sostenedor, y que están conformados por el Director más su personal de Apoyo. A la vez, existe un Consejo de participación, conformado por representantes de docentes, padres y alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> • La administración de las escuelas está a cargo de los Consejos Escolares, elegidos por los padres. • El Consejo, está compuesto por el Director, representantes de los padres, comunidad, docentes y alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los establecimientos dependen de los Municipios, existiendo Consejos de Educación Comunales a cargo de su administración. • A nivel de escuela, el Director y su personal de apoyo ejerce la gestión del establecimiento y desarrolla un Plan Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los establecimientos que reciben financiamiento público son gestionados por los Municipios ó por sostenedores privados. • La administración recae principalmente en el sostenedor.

■ Características de los sistemas educacionales de los casos examinados y Chile.

Foco de la Supervisión	Monitoreo de la Calidad de la Educación	Monitoreo de la Calidad de la Educación	Monitoreo de la Calidad de la Educación	Monitoreo de la Calidad de la Educación	Monitoreo de la Calidad de la Educación	Apoyo y asistencia para el mejoramiento educativo. Enlace y coordinación para la implementación de políticas y programas Monitoreo y Evaluación de las escuelas
Características de Institución que Supervisa	La Supervisión está a cargo de un Departamento del Ministerio de Educación.	La Supervisión está a cargo de una Agencia dependiente del Ministerio de Educación, pero con altos grados de autonomía.	La Supervisión está a cargo de una Agencia dependiente del Ministerio de Educación, pero con altos grados de autonomía.	La Supervisión está a cargo de una Agencia dependiente del Ministerio de Educación, pero con altos grados de autonomía.	La Supervisión está a cargo de una Agencia dependiente del Ministerio de Educación, pero con altos grados de autonomía.	La Supervisión está a cargo de una unidad del Ministerio de Educación.
Número de Supervisores	Varia entre 260-600	173	134	120	800	
Características del Proceso	Las supervisiones son gestionadas a nivel de Distritos. Un tercio de los distritos son supervisados anualmente, considerando una muestra de escuelas. Las visitas a escuelas duran entre 3 a 5 días.	Las escuelas son evaluadas cada 2 años. Las visitas a las escuelas tienen una duración de 1 día.	Las escuelas son evaluadas cada 3 años.	La supervisión descansa tanto en el rol de la Agencia Nacional para la Educación (ANE) como en los Municipios. La ANE, supervisa cerca de 1.000 establecimientos anualmente. Las visitas duran 1 o 2 días.	La Supervisión se focaliza en alrededor de 5.300 Unidades Educativas. Las visitas son periódicas, y en general se realizan mensualmente.	
Características Recurso Humano Supervisor	El personal supervisor incorpora funcionarios del Ministerio, apoderados y educadores.	Los Inspectores son reclutados a través de concursos públicos y se rigen por las normas del Servicio Civil.	Los Inspectores son reclutados a través de concursos públicos.	Los Inspectores son reclutados a través de concursos públicos, y se privilegia a personal con experiencia en administración de escuelas.	El personal supervisor es contratado por el Ministerio. La mayoría son originalmente profesores.	

Fuente: Elaboración DESUC.

7.2 Algunas Lecciones y Recomendaciones para el Caso Chileno

Aunque no ha sido objeto de este trabajo una descripción y análisis del sistema de supervisión educacional chileno, es posible, a partir de los antecedentes de los casos examinados, avanzar algunas observaciones y recomendaciones a considerar para perfeccionar la supervisión educativa en el país.

Respecto del foco de los sistemas de supervisión

En los casos examinados, se constata cómo los sistemas de supervisión educativa se centran en el monitoreo y evaluación de la calidad educacional. Este aspecto, constituye la misión y ámbito de acción específica de tales sistemas. El sistema de supervisión educativa chileno, en cambio, aborda múltiples funciones y misiones: (a) asesoría para el mejoramiento educativo; (b) enlace y coordinación de programas e iniciativas ministeriales; (c) evaluación y monitoreo de la calidad educativa de las escuelas. En este contexto, emergen serias debilidades y problemas para el sistema, pues se ejercen a la vez misiones que presentan incompatibilidades, poseen productos de naturaleza diversa y requieren de estructuras, sistemas y personal de distinto tipo. La recomendación que se deriva de aquí, es una revisión estratégica del sistema, que conduzca a ajustar su misión, objetivos, estructura organizacional, recurso humano, métodos y productos esperados. Se trata de un cambio complejo, pues supone definir qué misiones y objetivos se perseguirán en cuanto a las funciones de supervisión, y qué sistemas y agencias estarán a cargo de su gestión.

Sobre la estructura del sistema

En 3 de los 4 casos analizados, las instituciones o agencias a cargo de la supervisión educativa poseen altos grados de autonomía respecto del Ministerio de Educación. Esta situación, en casos en que la supervisión se enfoca en el monitoreo y evaluación de la calidad educativa, resulta altamente conveniente, pues se establecen agencias con los grados de autonomía necesaria para evaluar. En el caso chileno, tanto la unidad a cargo centralmente de la supervisión, como los cuerpos descentralizados que ejercen la función (DEPROV), se encuentran “mezclados” con y forman parte de la estructura de gestión sectorial.

Un segundo aspecto, relacionado con lo anterior, y que resalta en los casos estudiados, es que las agencias de supervisión forman un todo organizacional especializado, que normalmente cuenta con una dirección central y oficinas territoriales. Estas estructuras, están destinadas a la supervisión y ejecución de los programas y misiones de la agencia. En el caso chileno en cambio, se observa que la estructura de supervisión educativa, en gran parte, es una “prestadora de servicios” hacia las

diversas áreas, divisiones y programas ministeriales. En este contexto, el quehacer de la supervisión, más que responder a un plan propio, consiste en procesar, implementar y tratar de darle racionalidad e integración a una multiplicidad de demandas y programas originados en el Ministerio.

Las recomendaciones que se derivan de lo anterior, apuntan por una parte a establecer mayor autonomía organizacional del sistema de supervisión, y por otra, a evaluar y rediseñar las estructuras y procesos a través de los cuales el Ministerio canaliza, transfiere y coordina sus políticas hacia los niveles descentralizados y los establecimientos.

Sobre el rol de las instancias territoriales

En 2 de los casos examinados (British Columbia y Suecia), se observan estructuras de supervisión asentadas en niveles territoriales locales (Distritos, Municipios). El caso sueco es particularmente relevante de considerar en comparación con Chile, pues allí se constata un modelo en que el sostenedor municipal ejerce una supervisión activa y constante sobre los establecimientos a su cargo, a esto, se suma la supervisión de calidad que lleva a cabo la Agencia Nacional para la Educación. En contraste, si observamos el caso chileno, la debilidad de la supervisión educativa ejercida por los Municipios es notoria, y la estructura de supervisión implantada a nivel provincial (normalmente localizada físicamente a nivel regional), no resulta suficientemente cercana y es ejercida por un agente que no es el sostenedor responsable del establecimiento.

La principal recomendación que surge en este punto, es evaluar y revisar la plataforma local sobre la que se asienta el sistema de supervisión chileno, considerando para ello el rol, atribuciones y capacidades necesarias de contemplar, sea a nivel municipal, u otras unidades territoriales y funcionales (asociaciones, establecimientos, otros) descentralizadas que se definan.

Supervisión interna y supervisión externa

En el presente trabajo, se ha señalado que la supervisión educativa puede ser concebida en un sentido específico como los servicios de inspección, evaluación, control, asesoría y apoyo para el mejoramiento educativo, que gestionan los gobiernos por medio de agencias especializadas, y que apuntan como fin al mejoramiento de la calidad de la educación. No obstante, una definición más comprensiva del término, visualiza la supervisión educativa como todo proceso o sistema, ejecutado por agentes que forman parte de la escuela o del entorno, y que está dirigido a evaluar, monitorear, tomar decisiones, e implementar intervenciones destinadas a mejorar la calidad de la educación que proporcionan las escuelas.

En relación a lo anterior, en la literatura sobre el tema se suele distinguir entre la supervisión interna, ejecutada en la propia escuela por parte de los distintos agentes involucrados (sostenedor, director, docentes, consejos de representantes, padres, etc.), de la supervisión externa, ejercida por agentes no pertenecientes a la escuela, pero que actúan en su entorno relevante: agencias del Ministerio, entidades de acreditación, organismos públicos y privados que evalúan, monitorean o apoyan a las escuelas.

Los casos examinados, revelan la extraordinaria importancia que posee la supervisión interna para monitorear y asegurar la calidad de la educación que proporciona la escuela. En esta línea, la existencia de planes estratégicos, de mecanismos de evaluación y monitoreo del cumplimiento de los procesos y logros esperados, el rol que asumen los consejos escolares en la supervisión y seguimiento de la gestión escolar, son todos dispositivos fundamentales que operan al interior de las escuelas. Dentro de la supervisión interna, debe ser destacado el rol que le cabe al Director de la escuela, su equipo de apoyo y Consejo Directivo. En los casos en que la gestión de la escuela está altamente descentralizada (ej. Nueva Zelanda), esta instancia es la principal responsable de supervisar y rendir cuentas del desempeño del establecimiento. En los casos en que existe un sostenedor por sobre la escuela (ej. British Columbia, Suecia), los Directores y Consejos a cargo mantienen un alto grado de responsabilidad en la supervisión, pero a ello se agrega la “supervisión de segundo piso” del sostenedor. Por último, se debe señalar que las fortalezas de supervisión interna constatadas en los casos examinados, van asociadas a altos grados de autonomía, capacidades y atribuciones con que cuentan las escuelas y sostenedores.

En esta materia, posibles recomendaciones para el caso chileno son: (a) implementar cambios institucionales que proporcionen mayor autonomía, responsabilidades, capacidades y atribuciones a las escuelas y sostenedores en la gestión de las escuelas, su supervisión y rendición de cuentas; (b) promover y gestionar programas que instalen sistemas y dispositivos de supervisión a nivel de escuelas y sostenedores.

La importancia de la existencia de dispositivos de evaluación docente y sistemas de información de la calidad educativa

En los casos analizados, se constata cómo, además del sistema de supervisión de la calidad educativa, operan otros sistemas que en forma específica actúan monitoreando y controlando la calidad y desempeño de los directores de las escuelas y docentes en general. Se trata de dispositivos de evaluación y acreditación docente que realizan una “supervisión” clave para el monitoreo de la calidad educacional.

En otro ámbito, se observa en los diversos casos analizados, que la supervisión educacional requiere como insumo, la disponibilidad de diversa información, referida a estadísticas de las escuelas, sus alumnos, sus docentes, logros, estándares

de desempeño, condiciones de su entorno, etc.. Otro tanto, ocurre respecto a los requerimientos tecnológicos para acceder, procesar y difundir la información que la supervisión produce.

Al confrontar estos antecedentes con el caso chileno, emergen las siguientes recomendaciones: (a) Si bien existe en el país un avance en cuanto a la evaluación docente, se requiere desarrollar sistemas y mecanismos de acreditación y evaluación de la calidad y desempeño de directores y docentes más completos y exigentes; (b) Actualmente, la información de la calidad educacional a nivel de escuela remite básicamente a sus resultados en el SIMCE, sin que se disponga de información más completa respecto de los diversos parámetros que definen la calidad educativa de una escuela. En el país, tampoco se dispone de sistemas de información de acceso público (internet), que permitan conocer los antecedentes de calidad y resultados de la supervisión a nivel de escuela u otros niveles agregados. De tal modo, emerge como recomendación abordar estas carencias de sistemas de información, que constituyen un elemento relevante para la supervisión educativa.

Supervisión, Asistencia Técnica y Programas de Mejoramiento

En el análisis de los casos, se constata cómo la supervisión educativa se separa de los sistemas y agencias que proveen asistencia técnica o programas de mejoramiento de la calidad educativa, los que son asumidos por agencias especializadas (Suecia) o provistos por un mercado de asistencia técnica y financiados con fondos especiales (Nueva Zelanda).

En el caso chileno, entre sus diversas funciones, la supervisión ejerce un rol de intervención para el mejoramiento educativo a nivel de escuela. Ello, a través de la consejería, realización de capacitaciones, transferencia de metodologías y contenidos en el marco de ejecución de programas, asistencia en la formulación de proyectos, etc.. La pregunta que surge aquí, es si los programas y sistemas de mejoramiento educativo y asistencia técnica requieren ser formulados e implementados en forma específica e independiente de la supervisión. Cabe señalar que en los casos en que se espera que el supervisor juegue un rol implementador (normalmente parcial) de programas, queda por evaluar si el recurso humano supervisor es el que realmente requiere el programa o actividad de mejoramiento, o más bien, como ocurre en los hechos, los programas simplemente deben ocupar a los supervisores disponibles más allá de si sus capacidades y perfil se ajusta al requerimiento.

La recomendación que surge, es la necesidad de evaluar la separación de los sistemas y actividades de supervisión de la calidad educativa de aquellos destinados a la implementación de programas de mejoramiento y asistencia técnica. No menos importante, el punto supone perfeccionar y mejor definir las políticas, sistemas y programas de mejoramiento educativo y asistencia técnica con que cuente el sistema chileno de educación pública primaria y secundaria.

VIII Referencias de Fuentes Consultadas

Caso 1 Holanda

- Dutch Eurydice Unit: “The Education System in the Netherlands 2002/2003.” <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=NL&language=EN>
- Dutch Eurydice Unit. “The Education System in the Netherlands 2005.” Ministry of Education, Culture and Science, 2005: 17. http://www.minocw.nl/onderwijs/doc/2005/eurydice_en.pdf.
- Ehren, Leeuw y Scheerens. “On the Impact of the Dutch Educational Supervision Act: Analyzing Assumptions Concerning the Inspection of Primary Education.” *American Journal of Evaluation*, Vol. 26 No. 1, March 2005: 60-76.
- Herman J. van Die, Mathematics education in primary schools in England and the Netherlands. Education Inspectorate. Utrecht, 2001: 37-40. <http://www.sici.org.uk/reports/Mathematics%20Education%20in%20Primary%20Schools.pdf>
- INCA (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Internet Archive). “Netherlands: Assessments Arrangements”. <http://www.inca.org.uk/1339.html#6.1.1>
- INCA (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Internet Archive). “Netherlands: Organization/control of education system.” <http://www.inca.org.uk/netherlands-organisation-mainstream.html#2.1%20Organisation%20and%20control%20of>
- Janssens, Frans J.G. “Supervising the Quality of Education”. University of Twente/Inspectorate of Education, 2004.
- Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia/Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
- “Key Figures 1999-2003: Education, Culture and Science in the Netherlands.” <http://www.minocw.nl/english/doc/2004/keyfigures9903.pdf>
- “The Education Inspectorate in the Netherlands.” Ficha número F-01-E. http://www.minocw.nl/english_oud/backinfo/9604f01e.htm
- “Compulsory Education.” http://www.minocw.nl/english_oud/backinfo/9604f05e.htm
- “Diversity and a guarantee: Proposals for the development of the supervision of education.” http://www.minocw.nl/english_oud/guaran/
- Inspección de la Educación/Inspectie van het Onderwijs

- “The Netherlands Inspectorate of Education Framework for Inspection of Secondary schools”. Versión 2.2, 2001-2002. http://www.seeducoop.net/education_in/pdf/workshop/reconstructing_ml_org/pdf/netherlands_reconstructing_ml_org.pdf
- “Jaarverslag 2003”. <http://www.onderwijsinspectie.nl/Documents/pdf/jaarverslag2003>
- “Draft proposal for the Basic training of new Knowledge and Supervision members of staff at the Inspectorate of Education.” Puesto a nuestra disposición por Jan Lelyveld, Senior Staffmember for International Cooperation. 25 de Octubre de 2005.
- “The Inspectorate of Education in the Netherlands”. <http://www.onderwijsinspectie.nl/english>
- “Vacatures.” <http://www.onderwijsinspectie.nl/vacatures/>
- Van Die, Herman J. Mathematics education in primary schools in England and the Netherlands. Education Inspectorate. Utrecht, 2001: 37. <http://www.sici.org.uk/reports/Mathematics%20Education%20in%20Primary%20Schools.pdf>
- Walford, Geoffrey. “Funding for Private Schools in England and the Netherlands. Can the Pipe Call the Tune?”. Occasional Paper No. 8. National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University. November, 2000. http://www.ncspe.org/publications_files/209_OP08.pdf
- WordIQ.com. “Definition of Education in the Netherlands.” http://www.wordiq.com/definition/Education_in_the_Netherlands

Caso 2 British Columbia

- BC Ministry of Education, “Analysis & Reporting” <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting>
- BC Ministry of Education, “Annual Reports”: <http://www.bced.gov.bc.ca/annualreport/>
- BC Ministry of Education, “Commonly Used Measures”: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/measures.pdf>
- BC Ministry of Education, “District Accountability Contract: guidelines 2005-2006”: http://www.bced.gov.bc.ca/schools/sdinfo/acc_contracts/05-06_guidelines.pdf
- BC Ministry of Education, “District Review Guide 2005/06”: <http://www.bced.gov.bc.ca/review/reviewguide.pdf>

- BC Ministry of Education, “District Reviews”: <http://www.bced.gov.bc.ca/review/>
- BC Ministry of Education, “District Review Team Application for Educators”: http://www.bced.gov.bc.ca/review/app_educator.pdf
- BC Ministry of Education, “District Review Team Application for Parents”: http://www.bced.gov.bc.ca/review/app_parent.pdf
- BC Ministry of Education, “Independent Schools”: <http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/>
- BC Ministry of Education, “Ministry Organization”: <http://www.bced.gov.bc.ca/departments/>
- BC Ministry of Education. “Ministry Policy Site: Policy Document: K-12 Funding – General.” http://www.bced.gov.bc.ca/policy/policies/funding_general.htm
- BC Ministry of Education, “Official Policy Site”: <http://www.bced.gov.bc.ca/policy/primer/roles.htm>
- BC Ministry of Education, “School Act”. Victoria: Queen’s Printer, 2004: http://www.qp.gov.bc.ca/statreg/stat/S/96412_00.htm
- BC Ministry of Education, “School Planning Councils”: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/>
- BC Ministry of Education, “School Planning Councils: Guidelines”. British Columbia, 2004: <http://www.bced.gov.bc.ca/spc/spc.pdf>
- BC Ministry of Education, “The Kindergarten to Grade 12 Education Plan”. September of 2000. http://www.bced.gov.bc.ca/resourcedocs/k12educationplan/k12edplan_revised_sept2000.pdf
- BC Ministry of Education, Funding Department. Operating Grants Manual: To British Columbia School Boards. 2005/06.” Marzo de 2005. <http://www.bced.gov.bc.ca/k12funding/funding/05-06/estimates/operating-grants-manual.pdf>
- BC Ministry of Education, Department of Governance. “School Trustee Election Procedures in British Columbia: Guide for School Boards, Administrators and Officials”. Ministry of Education, Governance Department, Sixth Edition, 2005: http://www.bced.gov.bc.ca/legislation/trustee_election/procedures.pdf
- BC Ministry of Education, Department of Information. “Student Enrolment Reports 2000/01 – 2004/05 (Includes students, educators and school facility information): Provincial Report”. BC Ministry of Education, 2004. <http://www.bced.gov.bc.ca/reporting/enrol/results/enrol/prov.pdf> (Sin conexión)

- BC Ministry of Education, Office of the Inspector of Independent Schools. "Overview of Independent Schools in British Columbia". 2005. <http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/geninfo.pdf>
- BC Stats, Ministry of Management Services. "Quick Facts About British Columbia". Junio 2004. <http://www.bcstats.gov.bc.ca/data/qf.pdf>
- BC Teacher's Federation. "Education Finance." <http://www.bctf.ca/education/edfinance/>
- Study in BC. "System Overview". <http://www.studyinbc.com/studyinbc/ProgramsSchools/diagram.asp>
- WordIQ. "Education in Canada." http://www.wordiq.com/definition/Education_in_Canada

Caso 3 Nueva Zelanda

- Carron, G. y De Grauwe, A. 1997. Current Issues in Supervision: a Literature Review. Paris, IPE.
- Education Review Office (a). Review Officer General Position Statement. En <http://www.ero.govt.nz/Vacancies/ReviewOfficerPositionStatement.htm#Title> Fecha de consulta: 10 de octubre de 2005.
- Education Review Office (b). Review Process for Schools. En <http://www.ero.govt.nz/EdRevInfo/Schedrevs/SchoolERcontents.htm> . Fecha de consulta: 9 de octubre de 2005.
- Education Review Office (c). ERO's Role. En <http://www.ero.govt.nz/about/roleleaf.htm> . Fecha de consulta: 10 de octubre de 2005.
- Education Review Office (d). ERO School and Early Childhood Education Reports. En <http://www.ero.govt.nz/reports/Indexsearch.htm> . Fecha de consulta: 9 de octubre de 2005.
- Education Review Office (e). ERO Education Reviews and Areas of National Interest for 2005. En <http://www.ero.govt.nz/whatsnew/AreaofNatInt.htm#ANI%20title>. Fecha de consulta: 11 de octubre de 2005.
- Education Review Office (f). Code of Ethical Conduct for Review Officers. En <http://www.ero.govt.nz/Publications/Leaflets/codeconduct.htm>. Fecha de Consulta: 11 de octubre de 2005.
- Education Review Office (g). Role of Board of Trustees and Principal. En <http://www.ero.govt.nz/handbks/schools/a1.htm> Fecha de Consulta: 11 de octubre de 2005.
- Education Review Office (h) Composition of the Board. En <http://www.ero.govt.nz/handbks/schools/a3.htm> Fecha de Consulta: 11 de octubre de 2005.

- Education Review Office (i) . General Information for Review Officers. En <http://www.ero.govt.nz/Vacancies/General%20Info%20for%20ROs.htm> Fecha de Consulta: 11 de octubre de 2005.
- Education Review Office (j). Interested in Becoming a New Review Officer? En <http://www.ero.govt.nz/Vacancies/GeneralReviewOfficerAd.htm> Fecha de Consulta: 11 de octubre de 2005.
- Education Review Office (k). Application for Employment. En <http://www.ero.govt.nz/Vacancies/EmploymentApplication.pdf> . Fecha de consulta: 2 de noviembre de 2005.
- Education Review Office (l). National Education Guidelines. En <http://www.minedu.govt.nz/index.cfm?layout=document&documentid=8221&data=l> Fecha de consulta: 2 de noviembre de 2005.
- Education Review Office (m). Evaluation Indicators for Education Reviews in Schools. En <http://www.ero.govt.nz/EdRevInfo/Schedrevs/SchoolEvaluationIndicators.htm#Title>
- Education Review Office (n). Annual Report for the Year Ending 30 June 2005. En <http://www.ero.govt.nz/Publications/annrep/2005/EROAnnRept05.pdf>
- Fergusson, V. 1998. Supervision for the Self-Managing School: the New Zealand experience. Paris, IIEP.
- Husén, T. & Postlethwaite, N.(Eds). 1994. The International Encyclopedia of Education. Oxford, England ; New York : Pergamon ; New York : Elsevier Science.
- INCA (a). New Zealand. Education Structure. En <http://www.inca.org.uk/1263.html> Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2005.
- INCA (b). New Zealand. Organization, Structure, Funding and Private Sector of Education System. En <http://www.inca.org.uk/new-zealand-organisation-mainstream.html>. Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2005.
- INCA (c) New Zealand. Curricula (Age 3-19). En <http://www.inca.org.uk/new-zealand-curricula-mainstream.html>. Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2005.
- Marlow-Ferguson, R. (Ed.) 2002. World Education Encyclopedia : a Survey of Educational Systems Worldwide. Detroit : Gale Group/Thomson Learning.
- Minister of Education. 2000. A Review of the Roles and Responsibilities of the Education Review Office. Wellington, Minister of Education.
- OECD. 1995. Schools Under Scrutiny. Paris, OECD.
- Postlethwaite, N. (Ed.). 1995. International Encyclopedia of National Systems of Education. Oxford, UK; New York: Pergamon.

- Thrupp, M. & Smith, R. 1999. A Decade of ERO. *New Zealand Journal of Educational Studies*. Vol. 34 (1). P186-198.
- World Bank. (2000). *Global Education Reform. Governance Reform. Case Studies. New Zealand's "Self-Managed Schools"*. En <http://www1.worldbank.org/education/globaleducationreform/pdf/new%20zealandf.pdf> Fecha de consulta: 25 de octubre de 2005.
- Wylie, C. 1994. *Self-Managing Schools in New Zealand. The Fifth Year*. Wellington, NZCER.

Caso 4 Suecia

- Brandt, W. & Rymenans, R. 2000. *Recruitment of educational personnel*. Geneva, International Labour Office. (Working paper).
- Carron, G. y De Grauwe, A. 1997. *Current Issues in Supervision: a Literature Review*. Paris, IPE.
- Clegg, N. & Grayson, R. 2002. *Learning from Europe. Lessons in Education*. Centre for European Reform. Working Paper. En http://www.cer.org.uk/pdf/wp_education.pdf . Fecha de consulta: 26 de octubre de 2005.
- Eurydice. 2004. *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe*. Bruselas, Eurydice.
- Eurydice. 2000. *Summary Sheets on Education Systems in Europe. Sweden*. En http://www.eurydice.org/Documents/Fiches_nationales/en/frameset_fiches_menu_EN.html . Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2005.
- Eurydice. 1999. *Structures of Education, Initial Training, and Adult Education, Systems in Europe*. Sweden. Bruselas, Eurydice.
- Eurydice. 1996. *Directores de centros docentes en la unión europea. Suecia*. <http://www.eurydice.org/Documents/Head/es/FrameSet.htm> . Fecha de consulta: 28 de septiembre de 2005.
- Eurydice. *Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe*. En <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=SW&language=EN> . Fecha de consulta: 28 de septiembre de 2005.
- Eurydice. *Structures of the Education and Initial Training Systems in the European Union*. <http://www.eurydice.org/Documents/Struct/en/struct.htm> . Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2005.

- Granström, K. & Lander, R. 1998. The Swedish National Report for the European Pilot Project Evaluating Quality in School Education. Stockholm, National Agency for Education. En <http://europa.eu.int/comm/education/archive/poledu/nat-sw.pdf> . Fecha de consulta: 2 de noviembre de 2005.
- INCA Sweden. (a). Education Structure. En <http://www.inca.org.uk/634.html>. Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2005.
- INCA Sweden. (b). Organization and Structure. En <http://www.inca.org.uk/sweden-organisation-mainstream.html> . Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2005.
- Marlow-Ferguson, R. (Ed.) 2002. World Education Encyclopedia : a Survey of Educational Systems Worldwide. Detroit, Gale Group/Thomson Learning.
- Ministry of Education and Science-National Agency for Education. 2001. The Development of Education. National Report of Sweden.
- National Agency for Education. About the Agency. En <http://www.skolverket.se/sb/d/353> Fecha de consulta: Fecha de consulta: 10 de octubre de 2005.
- National Agency for Education. (s.a.). Skolverket – a presentation. The Swedish National Agency for Education
- National Agency for Education. 2002. Best Practice Description
- National Agency for Education. 2004. Inspecting for improvement. A brochure about the National Agency for Education's Educational Inspectorate.
- OECD. 1995. Schools Under Scrutiny. Paris, OECD.
- Söderberg, S. & Wirén, E. (Swedish National Agency for Education). 2004. The Swedish School System and Recent Trends in Swedish Educational Policy. En Department for Education and Skills. Research Conference 2003. Learning by Comparison: International Experiences in Education and Training A Selection of Papers. Nottingham (UK), Department for Education and Skills.
- Söderberg, S., Wirén, E. & Ramstedt, K. (Swedish National Agency for Education). 2004. The Role of Evaluation, Assessment and Inspection in Swedish Educational Policy. Paper for the Sixth Conference of the European Evaluation Society "Governance, Democracy and Evaluation". Berlin, September 30 – October.

Otras Fuentes Consultadas

- COX, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En: C. Cox (editor). Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Capítulo I. Santiago: Editorial Universitaria. Pp. 19-114.

- DONOSO DIAZ, Sebastián (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990- 2004: el neoliberalismo en crisis. *Estud. pedagóg.*, 2005, vol.31, no.1, p.113-135. ISSN 0718-0705.
- GONZALEZ, P. (2003). Estructura institucional, recursos y gestión en el sistema escolar chileno. En: Cox, C. (editor). *Políticas Educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago: Editorial Universitaria. p. 597-660.
- MACNAB, D. (2004). Hearts, Minds and External Supervision of Schools: direction and development. *Educational Review*, vol 56, n° 1, pp. 53-64; February.
- MINEDUC (2005a). Coordinación Nacional de Supervisión División de Educación General Nueva etapa de la reforma nueva supervisión. *Supervisores Agentes de la Calidad*.
- MINEDUC (2005b) *Calidad Total en las escuelas y liceos: sistema de aseguramiento de la calidad <de la gestión escolar*.
- MINEDUC (2003a) *Una Mirada a la Educación: Resultados del Proyecto Mundial de Indicadores WEI 2003 Nota Técnica MINEDUC Septiembre de 2003*.
- MINEDUC (2003b). *Indicadores de la Educación en Chile 2002*. Santiago: Ministerio de Educación
- MINEDUC (2005a) “Indicadores de la Educación en Chile 2003-2004”, Departamento de Estudios, División de Planificación y Presupuesto, MINEDUC, Santiago de Chile.
- MINEDUC (2005b) “Una mirada a la educación: Resultados del Programa Mundial de Indicadores WEI 2004”, Departamento de Estudios, División de Planificación y Presupuesto, MINEDUC, Santiago de Chile.
- NAVARRO, L & PEREZ, S (2002) *La supervisión técnico pedagógico en Chile*. MINEDUC-UNESCO.
- NAVARRO, L. (2002) *Asesoría Técnica a las escuelas y liceos: análisis y elementos de propuesta para una política*. *Revista digital Umbral*, n°10, Septiembre.
- Universidad Arcis, (2001). *El Financiamiento de la Educación en Chile. La Necesidad de Retomar el Ritmo de Recuperación del Gasto Público*. Escuela Ingeniería Comercial. Septiembre.
- WILCOX, B. (2000) *Making school inspection visits more effective: the English experience*. UNESCO.

2006

2006

