

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS



DESUC

“PERCEPCIONES Y OPINIONES SOBRE LA SUPERVISIÓN
MINEDUC: UNA APROXIMACIÓN DESDE LOS ACTORES DE
ESCUELAS Y LICEOS FOCALIZADOS”

INFORME FINAL

Diciembre 2007

Índice

Índice	2
Introducción.....	4
Sección I.....	6
Presentación.....	6
Capítulo 1: Características Generales de la Supervisión	7
Capítulo 2: Prácticas de Supervisión	11
2.1 Metodologías utilizadas durante la visita	11
2.2 Reuniones personales	13
2.3 Reuniones colectivas	15
2.4 Actividades realizadas en reuniones o talleres	16
2.5 Planificación y Supervisión: a nivel de docencia de aula.....	20
Capítulo 3: Ciclo del Plan de Asesorías	21
3.1 Diagnóstico Institucional.....	22
3.2 Plan de Asesoría	24
3.3 Ejecución del Plan Anual de Asesoría.....	28
3.3.1 Grado de ejecución del Plan de Asesoría	28
3.4 Evaluación de Resultados.....	32
Sección II.....	33
Presentación.....	33
Capítulo 4: Evaluación del Trabajo del Supervisor.....	34
4.1 Valoración de Capacidades Profesionales.....	34
4.2 Cambios en las Prácticas de Trabajo del Supervisor.....	37
4.3 Prioridades Temáticas del Supervisor en su Trabajo	40
4.4 Legitimidad del Supervisor Entre la Comunidad Educativa	42
4.5 Escala de Satisfacción con el Trabajo del Supervisor	44
Capítulo 5: Los Impactos Percibidos de la Supervisión Escolar	47
Sección III.....	52
Presentación.....	52
Capítulo 6: Requerimientos de los Actores a la Supervisión Escolar	53
6.1 Frecuencia Deseada de Visitas	53
6.2 Énfasis o Prioridades de los Actores a Funciones del Supervisor	54
6.3 Comparación de Prioridades de los Actores con Prioridades del Supervisor.....	55
6.4 Necesidades de Apoyo Manifestadas por Docentes	57
Capítulo 7: Conclusiones.....	58
Capítulo 8: Propuesta de Indicadores de Seguimiento	64
Anexo A: Ficha Técnica del Estudio.....	86
Anexo B: Recomendaciones para la lectura y análisis de los datos del documento	87
Anexo C: Comparación Percepción de Contribución del Trabajo del Supervisor	89
Anexo D: Índice de Intensidad de Actividades Realizadas en las reuniones o talleres ...	90
Anexo E: Índice de Gestión Técnico Pedagógica	91
Anexo F: Índice de Gestión Directiva	92
Anexo G: Índice de Conocimientos y Habilidades del Supervisor	93
Anexo H: Índice de Satisfacción	94

Anexo H: Índice de Impacto de las Supervisión en el Establecimiento	95
Anexo I: Documento de Trabajo: Indicadores de Seguimiento	96

Introducción

El Sistema de Supervisión Técnico Pedagógico del Ministerio de Educación (MINEDUC) está compuesto por más de 800 supervisores distribuidos en los 41 Departamentos Provinciales de Educación del país (DEPROV). Su acción hasta el año 2007 se concentraba preferentemente en las escuelas y liceos focalizados de los niveles de Básica y de Media; es decir, aquellas que presentan las condiciones de mayor vulnerabilidad socioeducativa.

Desde el 2001 el MINEDUC, a través de la Coordinación Nacional de Supervisión (CNS), ha estado en un continuo proceso de modernización que ha pretendido transformar, gradualmente, a los supervisores del Ministerio en agentes de la calidad que permitan una llegada efectiva de la política educativa, en especial, en cuanto a la adecuada implementación del nuevo currículum y a una gestión institucional efectiva en los establecimientos educacionales.

En este contexto, ¿Cómo ha sido evaluada la acción supervisiva por los principales beneficiarios de ésta?, es decir, ¿qué opiniones han manifestado los distintos actores de escuelas o liceos focalizados sobre el trabajo de los supervisores?

Un trabajo realizado en el año 1996 por la SEREMI Metropolitana¹, destacó como una de sus principales conclusiones, la distancia existente entre el tipo de supervisión que se ofrecía desde el Ministerio y la que demandaban los establecimientos. De este modo, los docentes y directivos señalaron que asocian el rol del supervisor más a un *proveedor de información* o un *fiscalizador de normativa* que a un *consultor externo*, entendiendo esto último como un rol más cercano a un asesor técnico pedagógico. A la vez, a juicio de los docentes, las principales áreas de trabajo que los supervisores desarrollaban eran las de *apoyo a los programas ministeriales* y *aplicación de la normativa* por sobre el *desarrollo curricular*.

Este panorama fue reforzado por otros estudios realizados en la Región Metropolitana tanto a establecimientos como a supervisores. Por ejemplo, Navarro y Pérez: (2002)² constataron que no existiría acuerdo al comparar las percepciones de supervisores y los docentes. Mientras los supervisores señalaban que la principal acción que realizan es la *promoción de metodologías innovativas* los docentes afirmaban que la labor de los supervisores más bien consiste en la *difusión de la reforma* y la *entrega de información de programas ministeriales*.

Sin embargo, la mayoría de estos estudios han sido enfáticos en señalar que el supervisor es visto como un representante de la autoridad central que establece un rol mediador entre el Ministerio y el establecimiento, en especial, como es de esperar, en lo relacionado a la implementación de Programas.

Estas conclusiones son consistentes con un estudio que analizó la oferta de programas e iniciativas del sector público y privado desde la perspectiva de los establecimientos educacionales. Esta investigación concluyó que la supervisión era reconocida, por docentes y directivos, más como una acción de enlace entre el Ministerio y los establecimientos, y menos como una que apoya

¹ Encuesta aplicada presencialmente en 221 establecimientos focalizados de la Región Metropolitana. Se hicieron hasta tres encuestas por establecimiento a quienes se relacionaban principalmente con los supervisores en sus visitas: directores, Jefes de UTP y docentes. Lamentablemente, el informe no distingue en las respuestas entre estos actores.

² Estudio sobre la Región Metropolitana en base a una encuesta que se administró 106 docentes (93) y directivos (13), y a 75 supervisores de toda la región. A la vez, se incluyó un estudio de caso del DEPROV Santiago Sur, a través de diferentes técnicas.

pedagógicamente a la escuela. Este mismo estudio también encontró que la acción de la supervisión es mejor evaluada por los directivos de los establecimientos y que esta evaluación mejora a medida que existe una mayor frecuencia en las visitas (Asesorías para el Desarrollo 2002: 83-86, 102-103)³.

Por otra parte, estos estudios también han señalado que los supervisores carecían de competencias que les permitieran enfrentar situaciones más complejas que entregar información sobre la política educacional.

Luego de esta evidencia y de años de trabajo orientado a un mejoramiento en las prácticas de los y las supervisores surgió la pregunta respecto de si estas las transformaciones impulsadas por la CNS desde el 2001 se han traducido en modificaciones en las prácticas de supervisión en los establecimientos educacionales y si han sido percibidas por parte de quienes recibían directamente esta asesoría: los actores de los establecimientos educacionales focalizados.

El estudio cuyo informe final presentamos tuvo como objetivo describir y comparar las percepciones y opiniones que tienen distintos actores de escuelas y liceos focalizados urbanos de los niveles de Básica y Media, como también de los sostenedores, sobre la labor de la supervisión ministerial en cuanto a asesoría técnica pedagógica, en especial, sobre la pertinencia y utilidad de las distintas acciones y actividades realizadas por las y los supervisores del MINEDUC.

Hay que señalar, sin embargo, que este estudio nació en un contexto específico, hoy finaliza en otro, marcado por la demanda al sistema de supervisión de un ajuste que responda a los cambios sustanciales que se están provocando en la política educativa a nivel nacional. Este estudio pretende ser por consiguiente, un aporte, una fuente de información y de consulta, una herramienta que permita orientar el timón que guíe los procesos de cambio que se avecinan.

Este Informe Final se estructura en tres secciones. La primera, analizará las características y prácticas de la Supervisión Ministerial, y en especial el involucramiento de los actores de la comunidad escolar en el Ciclo del Plan de Asesorías.

La segunda sección, caracterizará cómo desde la perspectiva de Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, Docentes Miembros de Equipos de Gestión, Docentes de Aula y Sostenedores, son evaluadas las principales competencias y habilidades de los Supervisores, su grado de evolución, el grado de legitimidad técnica y el nivel de satisfacción, para a continuación examinar el impacto de las asesorías en diferentes ámbitos vinculados a calidad, pertinencia y utilidad de temas que se abordan en las asesorías.

Por último, la tercera sección, estará orientada a dar cuenta de los principales requerimientos que tienen distintos actores, las Conclusiones y una propuesta de indicadores que permitan conformar un sistema de seguimiento de la calidad de la práctica supervisiva.

³ Estudio realizado a petición de la DIPLAP en las Regiones Metropolitana y de la Araucanía con una sección cualitativa (estudio de caso en 17 escuelas en ambas regiones) y de otra cuantitativa (encuesta en 282 establecimientos a los directivos y entre 1 y 5 docentes: 282 directores encuestados, y 1144 profesores).

Sección I

Presentación

Esta primera parte, corresponde a análisis de las características y prácticas de la Supervisión Ministerial, en el marco del estudio “Percepciones y opiniones sobre la supervisión MINEDUC: una aproximación desde los actores de escuelas y liceos focalizados”.

Los objetivos de esta sección, presentados en tres capítulos, son caracterizar las visitas de los supervisores a los establecimientos focalizados en términos de su frecuencia anual, su duración, las actividades realizadas, las metodologías utilizadas y el tipo de contenidos en los cuales presta asesoría; y determinar en qué medida los distintos actores de los establecimientos focalizados se sienten involucrados en las diferentes etapas del Ciclo de Asesoría, pero especialmente en la elaboración del Diagnóstico Institucional y del Plan de Asesoría.

Los actores que han sido considerados en esta investigación son los Directores, los Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, los docentes Miembros de Equipos de Gestión, los docentes de aula y los sostenedores (públicos y particulares subvencionados) de establecimientos focalizados de enseñanza básica y media.

Los temas específicos que se tratan en esta sección, ordenados en tres capítulos, son los siguientes: (1) Características Generales de la Supervisión; (2) Prácticas de Supervisión; y (3) el Ciclo del Plan de Asesorías.

Los análisis están orientados a (1) describir percepciones y opiniones de cada uno de los actores considerados sobre un conjunto de aspectos; (2) compararlos con un set de variables significativas para este estudio, resaltando aquellos con relevancia estadística⁴; y (3) contrastar los resultados descriptivos con los obtenidos en la Encuesta Censal de Supervisores y Supervisoras de 2005, cuando estos sean pertinentes.

⁴ Las variables de contraste fueron demográficas (sexo y edad) y a nivel de establecimientos (Dependencia Administrativa, Nivel de Enseñanza, Número de Alumnos, SIMCE, y Nivel Socioeconómico). La prueba estadística de contraste fue el Chi-Cuadrado de Pearson, considerando como una relación estadísticamente significativa cuando el valor p. sea menor a 0,05.

Capítulo 1

Características Generales de la Supervisión

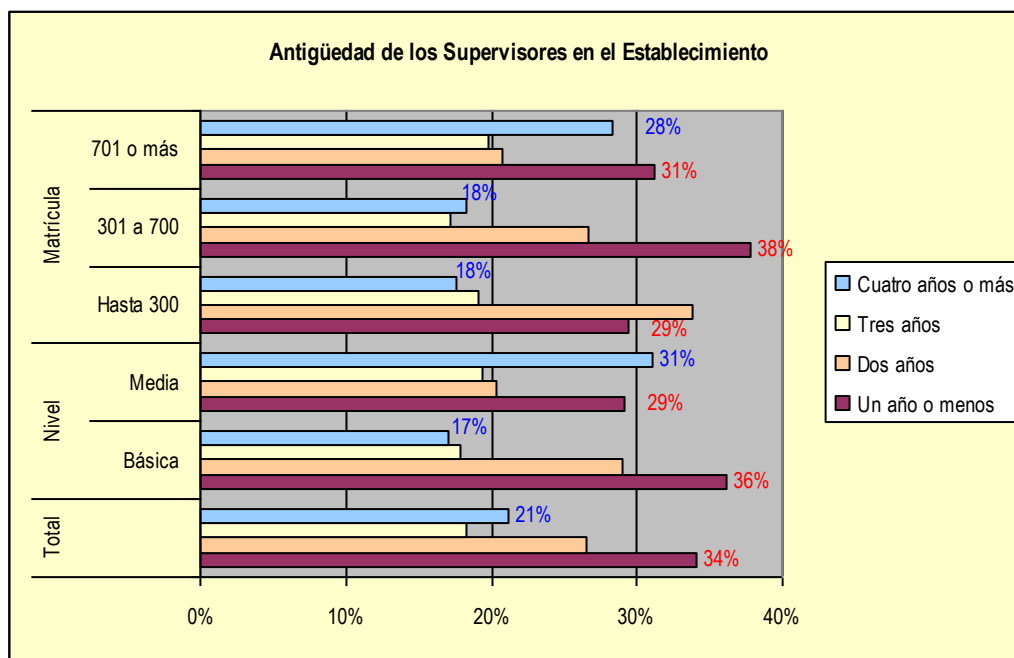
Una primera aproximación sobre las percepciones que tienen los actores de escuelas y liceos focalizados sobre labor de la supervisión que realizan los profesionales MINEDUC, es caracterizando un conjunto de aspectos generales que se relacionan con la cantidad de supervisores por establecimiento, su antigüedad, frecuencia y duración de las visitas.

Privilegiando en esta etapa la información proporcionada por los Jefes de UTP, porque es un interlocutor válido ante el supervisor⁵, tres de cada cuatro Jefes de UPT (76.1%) señala que es un supervisor el que apoya y asesora al Establecimiento, habiendo, sin embargo, un conjunto de establecimientos que bordean el 23% en los que hay dos (14.4%) o tres supervisores (8.6%).

Respecto de la antigüedad de los supervisores en los establecimientos, un 34% de los UTPs señala que el supervisor lleva un año o menos trabajando con el establecimiento educacional. En un 26% de los establecimientos el supervisor lleva trabajando dos años, un 18% lleva tres años, mientras que un 21% manifiesta que tiene cuatro años o más.

Esta distribución presenta diferencias por nivel de enseñanza, ya que los de Básica tienen una menor antigüedad que en los de Media, y según el tamaño del establecimiento, ya que aquellos que tienen una menor matrícula también tienen una menor antigüedad⁶.

Gráfico 1



Base de Cálculo: Total UTP (n=358)

⁵ Se debe agregar además que no se constataron diferencias sustantivas en la información proporcionada por los diferentes actores encuestados en relación a estos temas.

⁶ La variable "tamaño del establecimiento", se define a partir del número de alumnos matriculados en el establecimiento. Se establecieron dos puntos de corte, de modo que esta variable cuenta con tres categorías: "Matrícula hasta 300 alumnos" (19% de la muestra), "Entre 301 y 700" (51% de la muestra), y "701 y más" (30% de la muestra).

Durante el año 2006, el 64% de los establecimientos fueron visitados por los Supervisores al menos una vez al mes, un 30% cada dos o tres meses, mientras que un 6% presenta una bajísima periodicidad (cada seis meses o una vez al año), según los UTPs. Si bien esta estructura de respuesta coincide con los otros actores, los Sostenedores señalan una mayor proporción de visitas semanales, mientras que los docentes del equipo de gestión indican en menor medida una frecuencia de visitas mensuales (55,5%).

Esta tendencia también se observa al revisar la proporción que indica no saber o no responde, ya que mientras los Directores y UTPs esta es prácticamente cero, un 2,5% de los docentes no sabe con que frecuencia se visita el establecimiento, que sube a un 8,4% entre los Sostenedores.

Tabla 1: Frecuencia de las visitas que realizó el/la supervisor/a, o los supervisores al establecimiento en el año 2006, según actores del Establecimiento.

	Director	UTP	Docentes EGE	Sostenedores
Semanalmente o cada 15 días	23,7%	20,1%	17,4%	29,4%
Una vez al mes	40,2%	44,6%	38,1%	38,5%
Cada 2 ó 3 meses	28,2%	29,5%	31,3%	19,6%
Una vez cada 6 meses o una vez al año	7,7%	5,6%	9,8%	4,2%
No realizó visitas	0,0%	0,3%	0,8%	0,0%
Ns/Nr	0,3%	0,0%	2,5%	8,4%
Total	100%	100%	100%	100%
N Base de Cálculo	376	359	367	143

De acuerdo con los UTPs, en la mayoría de los establecimientos las visitas que efectúan los supervisores, tienen una duración aproximada de entre dos y tres horas (44%). Mientras que en un 11% estas no superan la hora, en un 28% la duración es entre 4 y 5 horas y en un 17% es superior a las seis horas.

Sin embargo, existen diferencias según el nivel socioeconómico del establecimiento. Como se observa en el Gráfico 2, en el grupo Bajo, el promedio de las visitas es superior que en el Grupo Medio. Mientras que el 32% de los establecimientos del grupo Bajo el promedio es de seis horas o más, este baja a un 16% entre los del Grupo Medio-Bajo, llegando sólo en el 4% de los establecimientos del Grupo Medio⁷.

⁷ La variable "nivel socioeconómico", se define a partir de una clasificación del Mineduc, en la cual se agrupa a los establecimientos educacionales de acuerdo a las características socioeconómicas predominantes de sus alumnos considerando los años promedio de escolaridad del padre y la madre, el ingreso familiar y el índice de vulnerabilidad escolar del establecimiento. Para su construcción se utiliza la técnica estadística de análisis de conglomerados.

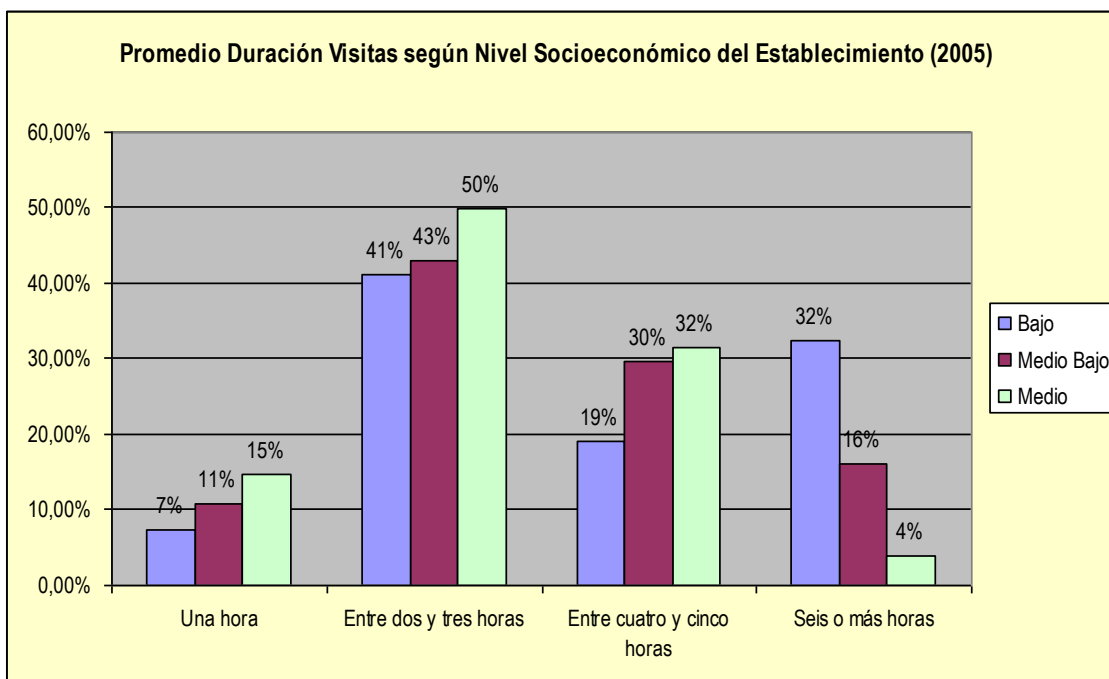
Para clasificar los establecimientos se utiliza en primer lugar, las variables ingreso del hogar del alumno y nivel educacional alcanzado y último curso aprobado por el padre y la madre del alumno, que se obtienen del cuestionario de padres y apoderados, que se aplica a todos los padres y apoderados de los alumnos que rinden la Prueba SIMCE en los días cercanos a la evaluación.

Por su parte, el dato del IVE (Índice de Vulnerabilidad Escolar) es calculado por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas a los 1° Básico, asignándose un IVE igual a cero a todos los establecimientos particulares pagados.

La clasificación consta de cinco categorías: Bajo, Medio Bajo, Medio, Medio Alto y Alto. Ver: "Metodología para agrupar establecimientos por nivel socioeconómico, 4° Básico 2002". Fecha de revisión: Septiembre de 2007.

http://www.mineduc.cl/biblio/documento/396_Construccion_de_grupos_comparables_de_establecimientos_SIMCE_2.pdf
En el caso de esta Investigación, la muestra sólo incluye establecimientos de nivel socioeconómico: "Bajo" (19% de la muestra), "Medio Bajo" (66% de la muestra), y "Medio" (15% de la muestra).

Gráfico 2



Base de Cálculo: Total UTP (n=354)

Que la duración promedio de las visitas que efectúan los supervisores, no supere las tres horas en el 55% de los establecimientos, según los Jefes de UTPs (y que es similar a la percepción que tienen los otros actores entrevistados), explica la alta proporción de insatisfacción que ellos tienen, ya que seis de cada diez personas indican que es insuficiente el tiempo que los supervisores dedican a visitar el establecimiento para apoyar los procesos de mejoramiento educativo. (No se entiende el fraseo inicial, quizás poner como nota al pie lo que puse entre paréntesis, claro que con otra redacción)

Como se aprecia en la tabla 2, los actores evalúan que el tiempo de visita por parte de los supervisores es insuficiente, alcanzando incluso cifras como el 61,4% entre los docentes miembros del equipo de gestión y los sostenedores.

Por su parte, entre los UTPs hay diferencias según el Nivel de Enseñanza, ya que mientras entre los de Básica hay un 62,9% de insatisfacción, entre los de Media baja a un 49,5%. Por su parte, entre los Directores hay diferencias según la Dependencia Administrativa, ya que entre los Municipales es de 62,8% que baja a un 48,1% entre los Particular Subvencionados.

Tabla 2: El tiempo que el/la supervisor/a, o los supervisores, dedica(n) a visitar a este establecimiento. ¿Es suficiente para apoyar los procesos de mejoramiento educativo en su establecimiento? Tabla por actores.

	Director	UTP	Docentes EGE	Sostenedores
Suficiente	39,1%	40,3%	37%	35,6%
Insuficiente	60,4%	58,3%	61,4%	61,4%
No sabe/No responde	0,5%	1,4%	1,6%	3,0%
Total	100%	100%	100%	100%
N Base de Cálculo	379	356	365	132

La baja duración de las visitas en la mayoría de los establecimientos, según los actores entrevistados, no sería consistente con los datos que proporciona la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005. De acuerdo con lo señalado en el Boletín Temático N° 1 que analiza los principales resultados de dicha encuesta, en promedio, cada supervisor atendió a 4 escuelas y liceos focalizados, realizando 10 visitas de una duración de casi 5 horas cada una, que en general, seguiría las orientaciones expuestas en el Plan Anual de Supervisión (PAS).

No obstante esa inconsistencia, de acuerdo con el análisis que hacen los autores en el mencionado informe, durante el 2004, en promedio, un supervisor sólo destinó el 14% de su tiempo efectivo a visitas a los establecimientos focalizados, que se comprende por la distribución de la carga de trabajo que los Supervisores tienen en los DEPROV, la cual se caracteriza por una heterogeneidad de prácticas, que van desde actividades de carácter administrativo hasta aquellas relacionadas directamente con el apoyo técnico pedagógico a escuelas y liceos, ya que aunque más de un 40% de los supervisores señala que la principal actividad a la que le pudo dedicar la mayor cantidad de tiempo durante el 2004 fue *Visitas a establecimientos focalizados y no focalizados*, casi un tercio declaró haber realizado *Tareas administrativas de todo tipo* como actividad principal durante el 2004⁸.

⁸ Boletín Temático N°3 de la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005.

Capítulo 2

Prácticas de Supervisión

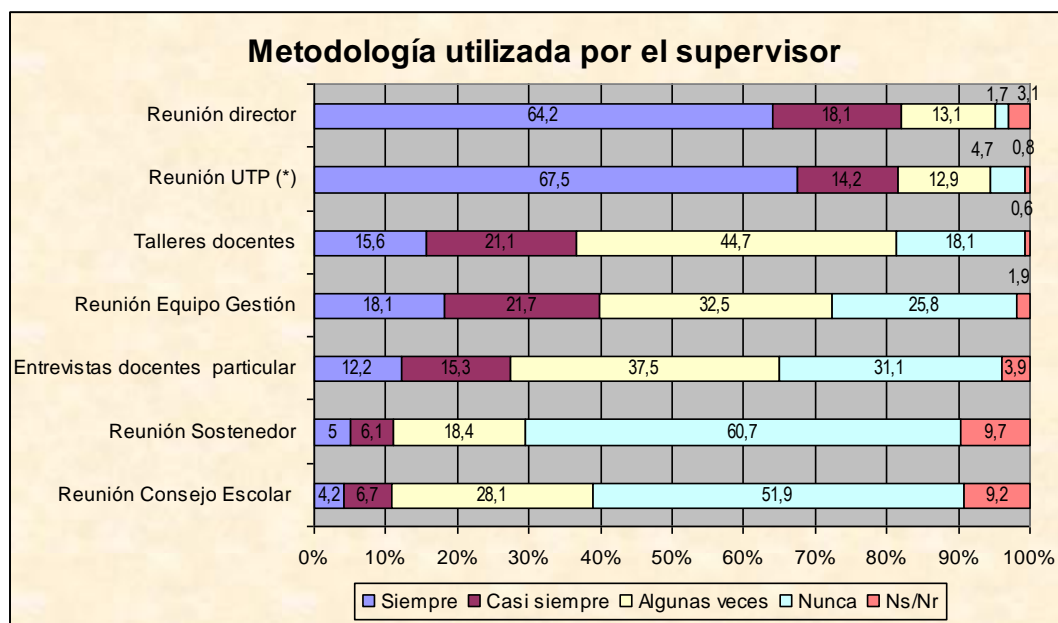
2.1 Metodologías utilizadas durante la visita

Las metodologías utilizadas, el tipo de contenidos en los cuales se presta asesoría y las prácticas de trabajo de la supervisión, resultan centrales para el mejoramiento educativo, ya que es a través de estos medios que el Supervisor puede desplegar sus conocimientos y competencias para trabajar en terreno las distintas líneas de acción de la política educativa.

Optando nuevamente en esta parte por recurrir a la información entregada por los Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas⁹, se aprecia que las estrategias más recurrentes son las reuniones personales con los profesionales directivos de los establecimientos educacionales (Directores y UTPs). Las reuniones con el equipo de gestión y los talleres con docentes también son un tipo de trabajo que el supervisor ejecuta en sus visitas, aunque con bastante menos frecuencia que las reuniones antes señaladas.

Al compararse estos resultados, con los datos que proporciona la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005 mostrarían una manifiesta afinidad, ya que los actores con que se reunieron los supervisores con mayor frecuencia al interior de los establecimientos focalizados (P900/LPT), en todas o casi todas las visitas, son los Jefes de UTP (86,6%) y los Directores (86,5%) y en menor medida con los docentes (64,2%)¹⁰.

Gráfico 3



Base de Cálculo: Total de UTP (356) (*) Total directores (379)

⁹ Salvo la que refiere a frecuencia de reuniones con el UTP, información que proporcionaron los directores de los establecimientos educacionales.

¹⁰ Boletín Temático N° 4.

Realizando un análisis más específico, al comparar con un conjunto de variables significativas para este estudio, se observan los siguientes aspectos:

- Los Jefes de UTPs de establecimientos con matrícula de hasta 300 alumnos, señalan una mayor frecuencia de talleres con docentes (54,4%¹¹) que aquellos que tienen 701 alumnos o más (28,6%).
- Los Jefes de UTPs del tercio superior de establecimientos con mejor rendimiento en el Simce de Lenguaje, señalan una mayor frecuencia de entrevistas con docentes en particular (13,7% siempre) que aquellos que están en el tercio inferior (6,4% siempre)¹².
- Los Jefes de UTPs de establecimientos particular subvencionados, señalan una mayor frecuencia de Reuniones con el Consejo Escolar (19,1%) que los municipales (10,5%).
- Los Jefes de UTPs de establecimientos del grupo socioeconómico medio, señalan una mayor frecuencia de Reuniones con el Consejo Escolar (15,7%) que los del grupo bajo (5%).
- La dependencia también es una variable diferenciadora para las Reuniones en las que participó el/la sostenedor/a. Los Jefes de UTPs de establecimientos particular subvencionados, señalan una mayor frecuencia (44,7%) que los municipales (6,9%). Esta actividad presenta también diferencias en el nivel educacional. Los Jefes de UTPs de Media, señalan una mayor frecuencia (20,7%) que los de Básica (9,1%).
- Por características personales, también se observan poco acuerdo según la edad de los Jefes de UTPs para la anterior actividad. Los Jefes de UTPs de establecimientos más jóvenes, señalan una mayor frecuencia de reuniones en las que participó el/la sostenedor/a (31,8% entre aquellos que tienen hasta 40 años) que los más mayores (7,6% entre los que tienen 55 años o más).
- Finalmente, tampoco hay acuerdo entre hombres y mujeres UTPs sobre la frecuencia de Reuniones con Equipo de Gestión. Los Jefes de UTPs hombres señalan una mayor frecuencia (49,1%) que las mujeres (36,2%).

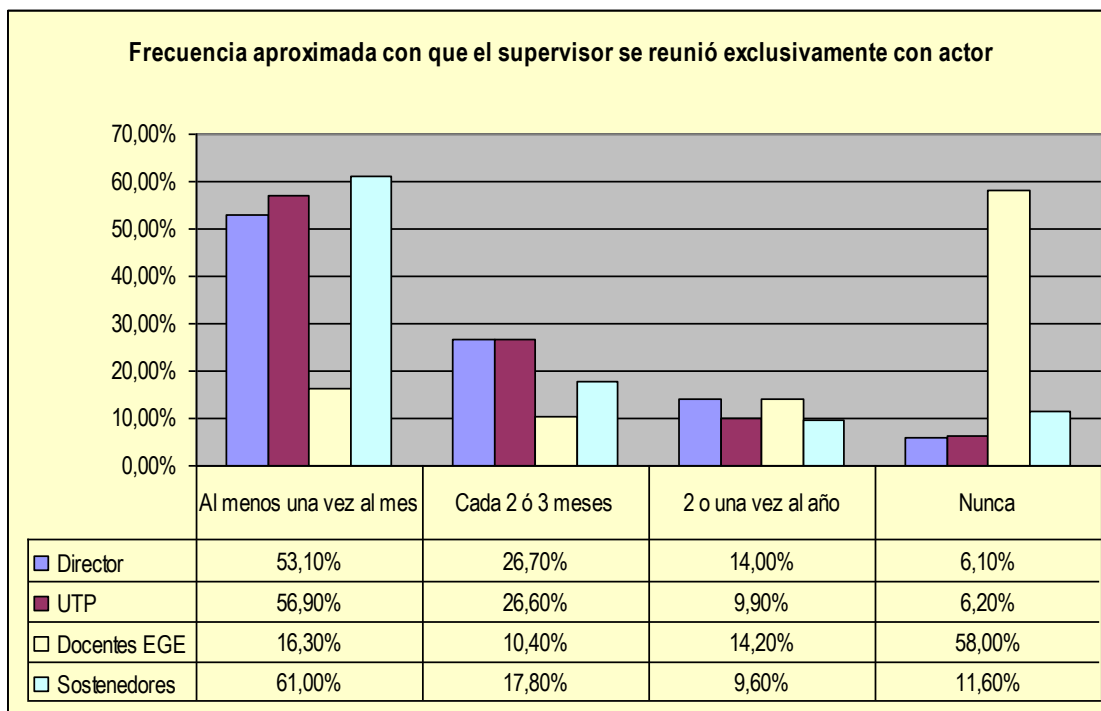
¹¹ Los porcentajes señalados para cada uno de los aspectos considerados corresponden a las categorías de siempre y casi siempre, salvo que se indique en particular otra categoría.

¹² El dato considerado es el Simce de 4º básico de 2005. Por lo tanto, en caso de liceos incluidos son porque tienen Básica y Media.

2.2 Reuniones personales

Que la estrategia más recurrentes de los supervisores sean las reuniones personales con los profesionales directivos de los establecimientos educacionales, se confirma con los datos que proporciona la pregunta hecha a cada uno de actores sobre qué frecuencia aproximada se había reunido exclusivamente con ellos durante el año 2006. Directores, UTPs y Sostenedores se reúnen en su mayoría al menos una vez al mes, proporción que varía entre un 53% y un 61%, que en el caso de docentes EGE baja decisivamente a un 16%. En general, entre estos últimos, un 58% nunca se ha reunido con el Supervisor.

Gráfico 4



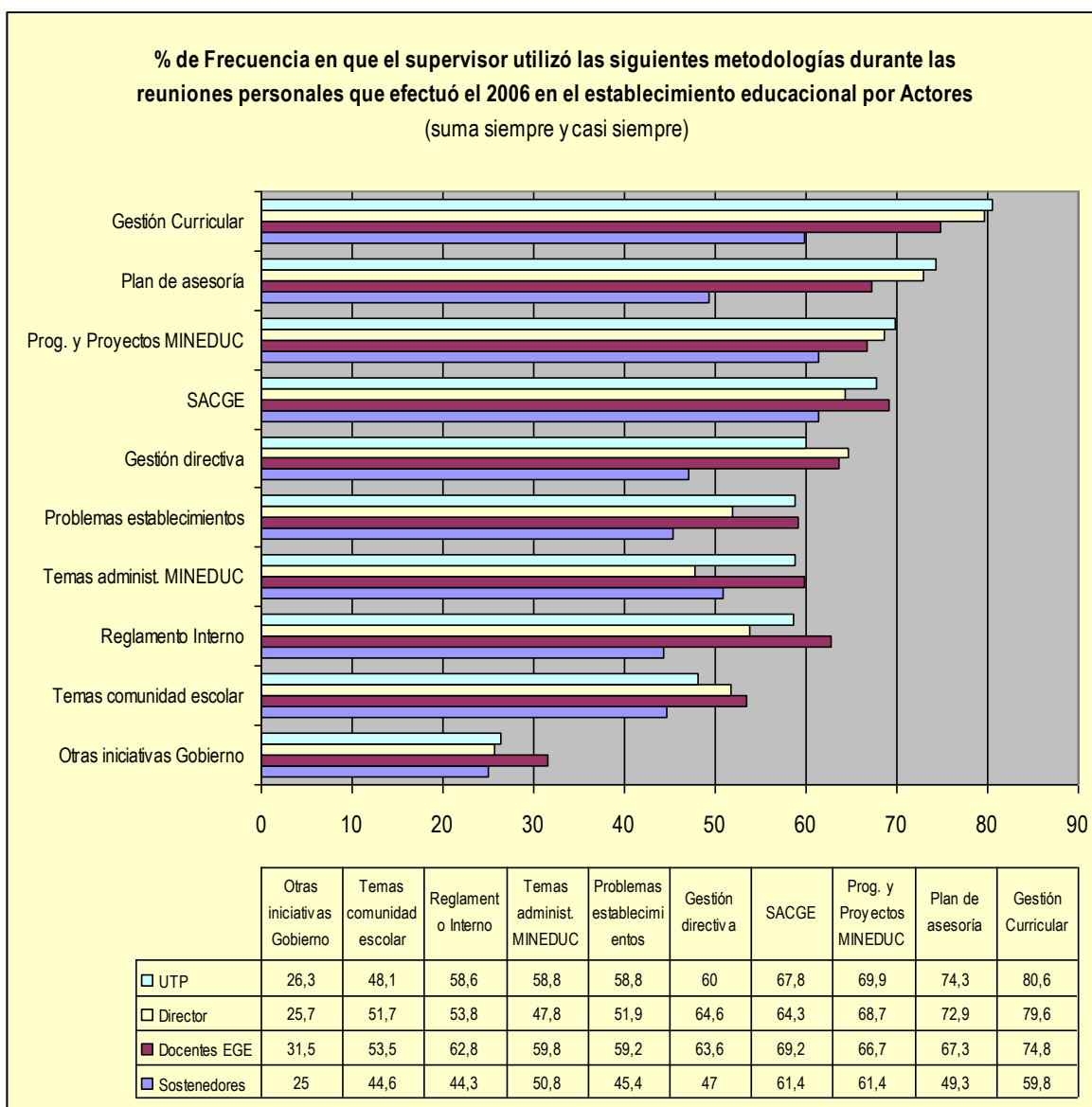
Base de Cálculo: Total Directores (n=379), Total UTP (n=358), Total Docentes EGE (n=365), total Sostenedores (n=146)

Entre aquellos que se han reunido al menos una vez en el año en reuniones personales con un Supervisor, en el Gráfico 5 se observa que en la agenda de temas abordados por el supervisor en sus reuniones bipartitas con Directores, UTPs, Docentes EGE y Sostenedores, el tema Gestión Curricular ocupa el primer lugar en frecuencia. El plan de asesoría, es también un tema continuamente trabajado, pero principalmente a nivel directivo.

Otros temas que ocupan la agenda del supervisor, con altos porcentajes en las categorías “Siempre” y “Casi Siempre”, son aquellos vinculados al SACGE, los Programas y Proyectos MINEDUC y la gestión directiva, este último, abordado fundamentalmente con los directores de los establecimientos educacionales.

Por su parte, los temas menos abordados tienen relación con Iniciativas de otras instancias gubernamentales (CONACE/INJUV, otras), Participación comunidad educativa o convivencia escolar y Reglamento interno del establecimiento.

Gráfico 5



Base de Cálculo: Total de directores (n=353 a 356), Total de UTP (n=332 a 334), Total de Docentes EGE (n=155 a 158), total Sostenedores (n=130 a 132) que al menos una vez en el año se ha reunido personalmente con el supervisor.

En relación con la frecuencia que se aborda la Gestión curricular del establecimiento, los Directores de Básica, señalan una mayor periodicidad (82,7%¹³) que los de Media (71,4%).

Por su parte, entre Jefes de UTPs la frecuencia con que se aborda los Programas y proyectos del MINEDUC (LPT, LEM, JEC, y otros) presenta diferencias en el nivel de enseñanza, existiendo una mayor proporción entre UTPs de Media (79,8%) que los de Básica (66,4%). También hay diferencias según la dependencia administrativa, habiendo una mayor frecuencia en los establecimientos municipales (73,4%) que los Particular Subvencionados (48,9%) para la misma actividad.

¹³ Los porcentajes señalados para cada uno de los aspectos considerados corresponden a las categorías de siempre y casi siempre.

Al observar los temas menos abordados, sólo hay diferencias en la frecuencia que se aborda el Reglamento interno del establecimiento entre los Directores según el tamaño del establecimiento. Los establecimientos con matrícula de hasta 300 alumnos, señalan una mayor periodicidad (67,6%) que aquellos que tienen 701 alumnos o más (40,2%).

2.3 Reuniones colectivas

Al analizar las reuniones colectivas que realiza el Supervisor en el establecimiento se subrayan dos aspectos relevantes, según la información proporcionada por los Jefes UTPs.

En primer lugar, tienen en común que en general la agenda de temas abordados mantiene el mismo orden de frecuencia que las reuniones bipartitas. Es decir, las reuniones colectivas se analizan con mayor asiduidad temas relacionados con Gestión Curricular, Programas MINEDUC y el Plan de Asesoría, aunque este último baja su presencia como tema en las reuniones colectivas y es una materia más intensamente abordada a través de reuniones bipartitas.

En segundo lugar, como se advierte en la Tabla 3, en general todas las actividades son menos abordadas en las reuniones colectivas que en las bipartitas.

Tabla 3: % de Frecuencia (siempre y casi siempre) de temas abordados en reuniones del Supervisor según UTPs.

Temas	Colectivas	Individuales con UTPs	Diferencia
Gestión Curricular	80,1	80,6	-0,5
Programas y Proyectos MINEDUC	67,2	69,9	-2,7
Plan de asesoría	64,6	74,3	-9,7
SACGE	61,8	67,8	-6
Gestión directiva	51,3	60	-8,7
Problemas establecimientos	50,2	58,8	-8,6
Temas administrativos MINEDUC	48,7	58,8	-10,1
Temas comunidad escolar	46,7	48,1	-1,4
Reglamento Interno	45,9	58,6	-12,7
Otras iniciativas Gobierno	24,2	26,3	-2,1

Base de Cálculo: Total de UTP que al menos una vez en el año se ha reunido personalmente o colectivamente con el supervisor

Realizando un análisis más específico, al comparar la opinión de los Jefes de UTPs con un conjunto de variables significativas para este estudio, se observan los siguientes aspectos:

- Entre los establecimientos de Básica, se observa una mayor frecuencia de haber abordado el Sistema de aseguramiento de la calidad (SACGE) en reuniones colectivas (68,2%¹⁴) que en los de media (50%).
- Los hombres UTPs señalan una mayor frecuencia de haber abordado en reuniones colectivas la gestión directiva del establecimiento (63,1%) que las mujeres (46,2%), así como también el Reglamento interno del establecimiento, que entre los hombres es de 61,8% y de un 48% entre las mujeres.

¹⁴ Los porcentajes señalados para cada uno de los aspectos considerados corresponden a las categorías de siempre y casi siempre.

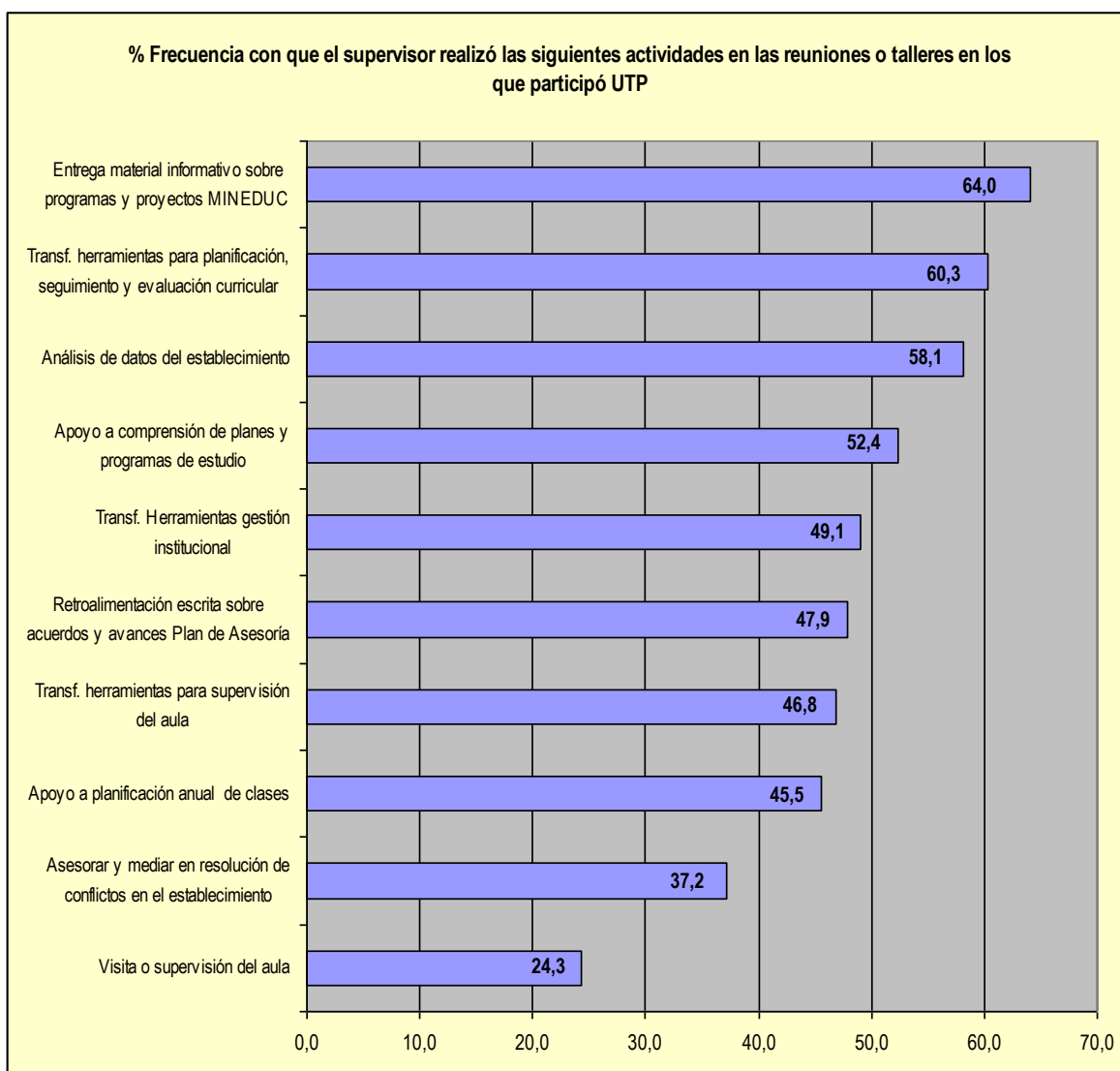
2.4 Actividades realizadas en reuniones o talleres

En relación a las actividades realizadas en las reuniones o talleres con el supervisor, se aprecia que la más mencionada refiere al desempeño del rol de enlace del supervisor, ya que un elevado porcentaje de UTPs señala que la actividad que más frecuentemente realiza es la entrega de material informativo sobre programas y proyectos ministeriales.

Otras actividades con elevadas frecuencias son la transferencia de herramientas para la planificación seguimiento y evaluación curricular, el análisis de datos del establecimiento educacional y el apoyo a la comprensión de planes y programas de estudio.

Por su parte, los temas menos abordados son las visitas o supervisión al aula y asesorar y mediar en la resolución de conflictos en el establecimiento.

Gráfico 6



Base de Cálculo: Total de UTP (359)

Al compararse estos resultados con los datos que proporciona la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005, si bien la forma en que es planteada la pregunta y las categorías de respuesta es distinta en cada caso, podemos señalar que existe una afinidad que no podemos omitir. De acuerdo con el Boletín Temático N° 4, las tres actividades realizadas por los supervisores con una mayor sistematicidad durante el 2004 fueron, en orden decreciente: *Difusión de actividades programáticas MINEDUC* (70%), *Orientar la labor de los directores/EGE hacia estrategias para mejorar los aprendizajes de los alumnos/as* (68%), y el *Apoyo para comprensión de planes y programas de estudio a docentes/jefes UTP* (59%)¹⁵.

Por parte, al examinar la opinión de los Jefes de UTPs con un conjunto de variables significativas para este estudio, se observan que entre los establecimientos de Básica, existe una mayor frecuencia de haber abordado los siguientes temas:

- Análisis de datos de los establecimientos como el Simce, eficiencia interna u otros (63,6%¹⁶ entre los Básica y de un 47% entre los de Media).
- Transferencia de herramientas de gestión institucional (54,6% entre los Básica y de un 37,6% entre los de Media).
- Transferencia de herramientas para la supervisión de aula para que la realicen miembros del establecimiento (50,8% entre los Básica y de un 39% entre los de Media).
- Visita o supervisión al aula (28,2% entre los Básica y de un 16,2% entre los de Media).

Por otro lado, la Dependencia, aunque en menores casos, opera también como variable diferenciadora:

- Entre los establecimientos Particular Subvencionados, se observa una mayor frecuencia de haber abordado el asesorar y mediar en la resolución de conflictos en el establecimiento (44%) que entre los Municipales (36,5%).

Finalmente, con el objetivo de contar con una perspectiva más integral de las prácticas supervisivas, se construyó un Índice que diera cuenta del grado de intensidad del trabajo que realiza en las reuniones o talleres el Supervisor. Para ello se sumaron todas las actividades evaluadas y se ubicaron en una escala¹⁷, en donde el tercio superior lo llamamos “Alto”, al tercio subsiguiente de “Regular” y al tercio inferior de “Bajo”, y lo comparamos con un conjunto de variables significativas para este estudio.

Según se advierte en el Gráfico 6.1, en los establecimientos de Básica hay una mayor profundización de temas tratados en reuniones o talleres que en los de Media, tendencia que se observa para los tres actores evaluados (Directores, UTPs y Docentes EGE). Así como también en aquellos establecimientos en que existe una gestión técnico pedagógica y una gestión directiva más

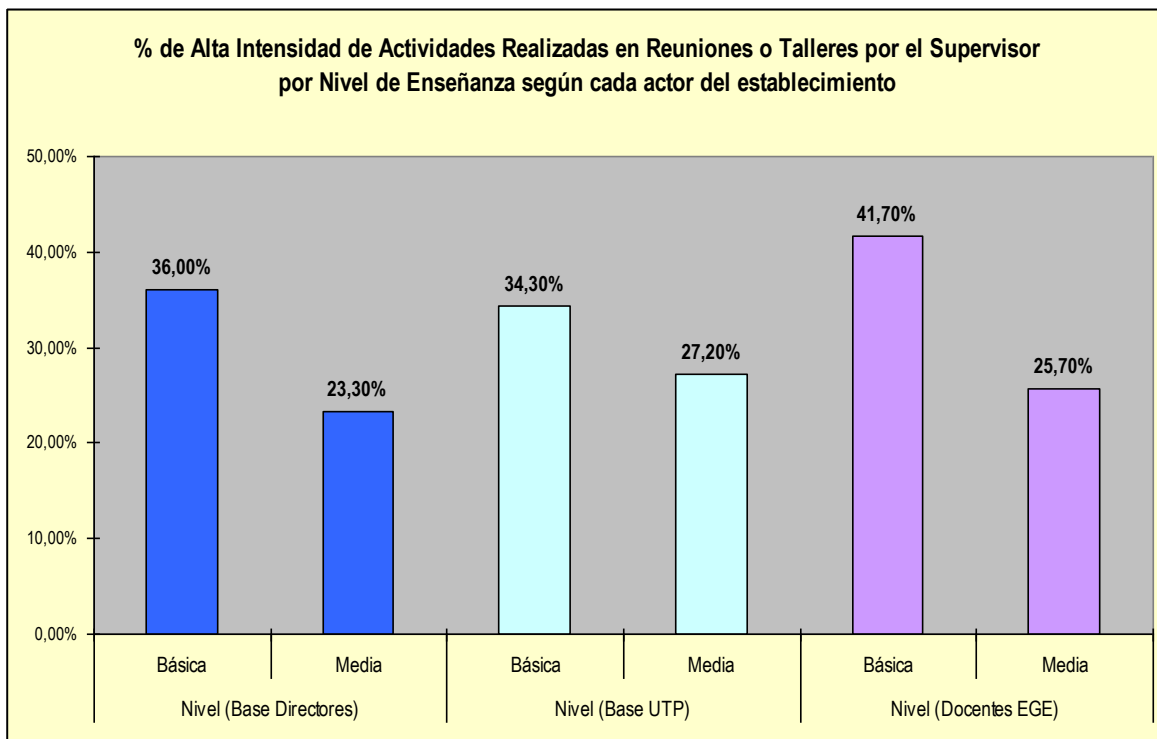
¹⁵ La pregunta que se hace a los actores de este estudio y que contrastamos con los supervisores es: *¿Con qué frecuencia el/la supervisor/a realizó las siguientes actividades en las reuniones o talleres en los que usted participó?*, con una escala de respuesta de Siempre, Casi Siempre, Algunas veces, Nunca y Ns/Nr. En cambio, en el Boletín Temático N° 4 del Censo, el cuadro 1 presenta el *Porcentaje de supervisores que realizaron sistemáticamente cada una de las siguientes actividades en sus visitas a escuelas y liceos Focalizados (P900/LPT)*, especificando que en este caso, sistemáticamente se refiere en todas o casi todas las visitas a escuelas y liceos.

¹⁶ Los porcentajes señalados para cada uno de los aspectos considerados corresponden a las categorías de siempre y casi siempre.

¹⁷ Revisar la construcción del índice en el Anexo N° D

efectiva¹⁸ (Gráfico 6.2). Por su parte, entre los Directores de escuelas y liceos con menor matrícula hay una mayor intensidad que en aquellos cuyo número total de alumnos supera los 700 matriculados (Gráfico 6.3).

Gráfico 6.1



¹⁸ Revisar la construcción del índice de Gestión Técnico Pedagógica en el Anexo N° E y del índice de Gestión Directiva en el Anexo N° F.

Gráfico 6.2

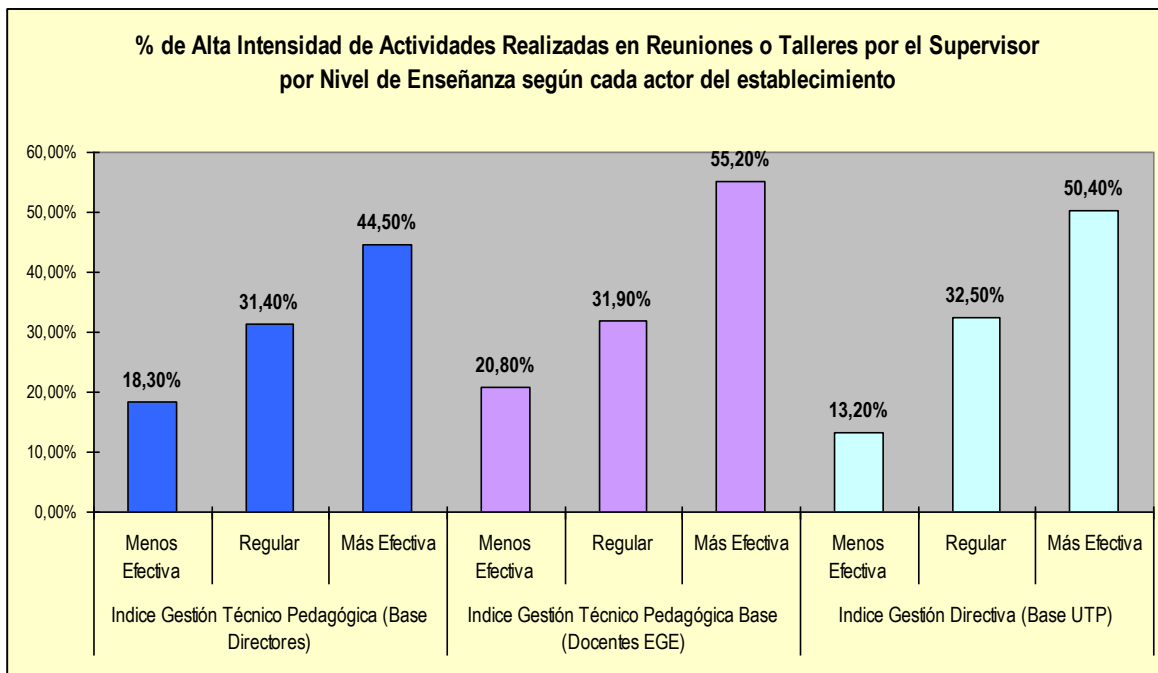
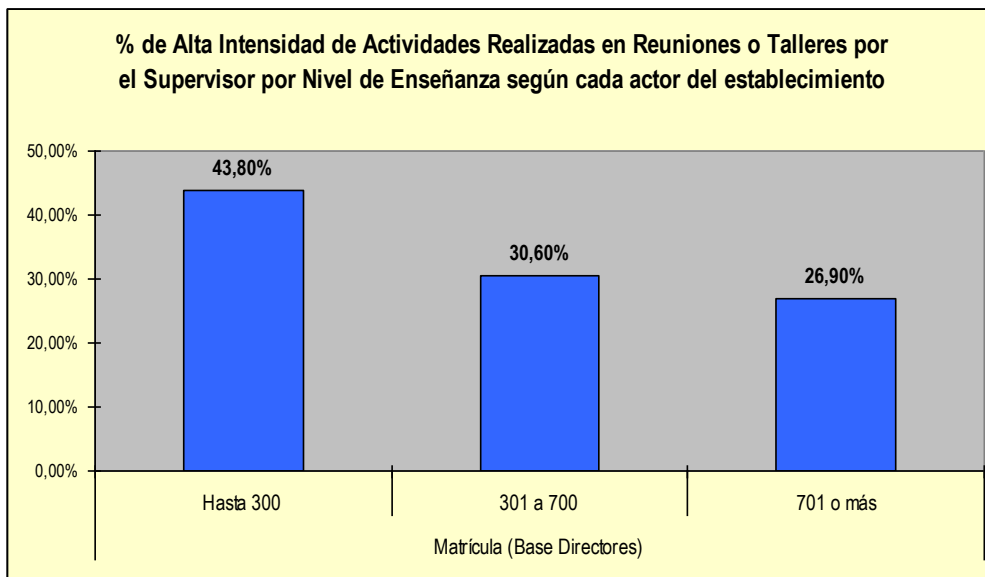


Gráfico 6.3



2.5 Planificación y Supervisión: a nivel de docencia de aula

Según lo constatado en el Boletín N°1 de este estudio, en el capítulo IV se destacó que entre los docentes no miembros del Equipo de Gestión, si bien en general durante el año 2006 sólo un 44,6% recibe supervisión al aula, a un 59,7% se le revisó la planificación de sus clases y fundamentalmente a un 93,2% se le revisó su planificación anual, estas son examinadas en baja proporción por los Supervisores DEPROV en un 27%, 10% y 17% respectivamente.

Los agentes que realizan principalmente estas funciones de supervisión de gestión curricular y apoyo técnico, son el jefe de UTP, y en menor medida, el Director. Sin embargo, la presencia de uno u otro actor varía según actividad. En efecto, en los casos que ocurre la supervisión en el aula es fundamentalmente ejercida por el UTP (78%), y en menor grado por el Director (57%). La revisión de las planificaciones anuales y la planificación de las clases de los docentes, que como se constató son actividades de alta ocurrencia, son principalmente ejercidas por los UTPs (porcentajes en torno al 95%) y en alguna medida por los Directores (porcentajes en torno al 30%).

El que se advierta una baja participación en la supervisión directa a los docentes, se explica porque las asesorías que deben seguir los Supervisores están particularmente orientadas a los niveles directivos de los establecimientos, las cuales deberían promocionar e instalar capacidades que incentiven determinadas prácticas y procesos de trabajo institucional, más que capacitación a actores específicos, como el caso de docentes y la supervisión al aula. Por lo tanto, queda planteado el desafío de explorar si existe una transferencia de competencias por ejemplo de los UTPs a los docentes, así como su grado de proactividad, pertinencia y efectividad.

Capítulo 3

Ciclo del Plan de Asesorías

Desde un tiempo a esta parte, los roles de Asesor, Evaluador y Enlace que deben priorizar los supervisores, han sido operacionalizados en un Marco de Actuación elaborado por la Coordinación Nacional de Supervisión, el que se expresa temporal y conceptualmente en el denominado *Ciclo de Asesoría*. Este consta de cuatro etapas sucesivas que el supervisor debe realizar en su relación de apoyo a los establecimientos: elaboración de un *Diagnóstico*, la *Planificación* de su trabajo con escuelas y liceos, la *Ejecución o implementación* del Plan Anual de Asesoría, y por último, un *Seguimiento y Evaluación* del trabajo que se ha realizado¹⁹.

Sin embargo, estas acciones no pueden ser realizadas por el supervisor de forma aislada, sino que por el contrario, requiere de la participación de los actores del establecimiento, no sólo porque con ello se contribuiría a una mejor comprensión, compromiso e impacto de los procesos de aprendizaje, sino que además, se necesita del trabajo colaborativo por la complejidad que implica de cada una de las etapas y porque está en juego la legitimidad del Supervisor como autoridad técnica al interior de la comunidad educativa.

Por lo tanto, en este capítulo se buscará determinar en qué medida los distintos actores de los establecimientos focalizados se sienten involucrados en las diferentes etapas del Ciclo de Asesoría, pero especialmente en la elaboración del Diagnóstico Institucional y del Plan de Asesoría, sondeando en el grado de conocimiento, el nivel de participación y los estándares de satisfacción de cada etapa.

¹⁹ Boletín Temático N° 4 de la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005.

3.1 Diagnóstico Institucional

3.1.1 Nivel de Conocimiento sobre la elaboración de un Diagnóstico Institucional

La primera etapa del Ciclo de Asesoría es la elaboración de un *Diagnóstico* que da cuenta de la realidad de los establecimientos, sus principales problemas y la identificación de las oportunidades de mejoramiento; es decir, opera bajo el principio de conocer para actuar. Sin embargo, esta actividad no es lo suficientemente conocida por los actores de la comunidad educativa.

Como se observa en el Tabla 4, en ningún caso el nivel de conocimiento sobrepasa el 60%, siendo los actores con funciones directivas²⁰ los que saben más de la existencia de un diagnóstico elaborado por el supervisor, cifra que no supera el 40% entre los docentes²¹.

Tabla 4: Distribución de Actores del Establecimiento que saben si el/la supervisor/a realizó un diagnóstico sobre la realidad del establecimiento educacional en el marco del Ciclo de Asesoría.

	Director %	UTP %	Docente EGE %	Docente No EGE %	Sostenedores ²² %
Sabe que existe	54,9	59,2	39,8	32,3	53,1
No sabe que existe	39,9	38,1	52,8	61	42,8
No responde	5,2	2,8	7,3	6,7	4,1
Total	100	100	100	100	100
N Base de Cálculo	379	359	356	388	145

3.1.2 Nivel de participación en el Diagnóstico

Entre los insuficientes actores que conocen la existencia del Diagnóstico se constata un nivel aceptable de participación en el proceso de su elaboración, ya que al menos 9 de cada 10 Directores, UTPs y Docentes miembros del EGE señalan algún grado de injerencia. Sin embargo, la proporción que tiene una participación más colaborativa y dinámica, sólo es alrededor de un 56%, que se expresa a través de instancias de trabajo para su construcción, en especial los docentes del equipo de gestión (49%), o en el haber sido consultados por el supervisor durante el proceso, en particular los Directores (21%) y los Jefes UTPs (20%).

Por su parte, alrededor de un 37% tiene una participación más unilateral e informativa que se manifiesta en el hecho de ser actores que sólo son informados (especialmente entre docentes EGE con un 16,4%) o sólo entregan información al Supervisor (especialmente entre UTPs con un 26,8%)²³.

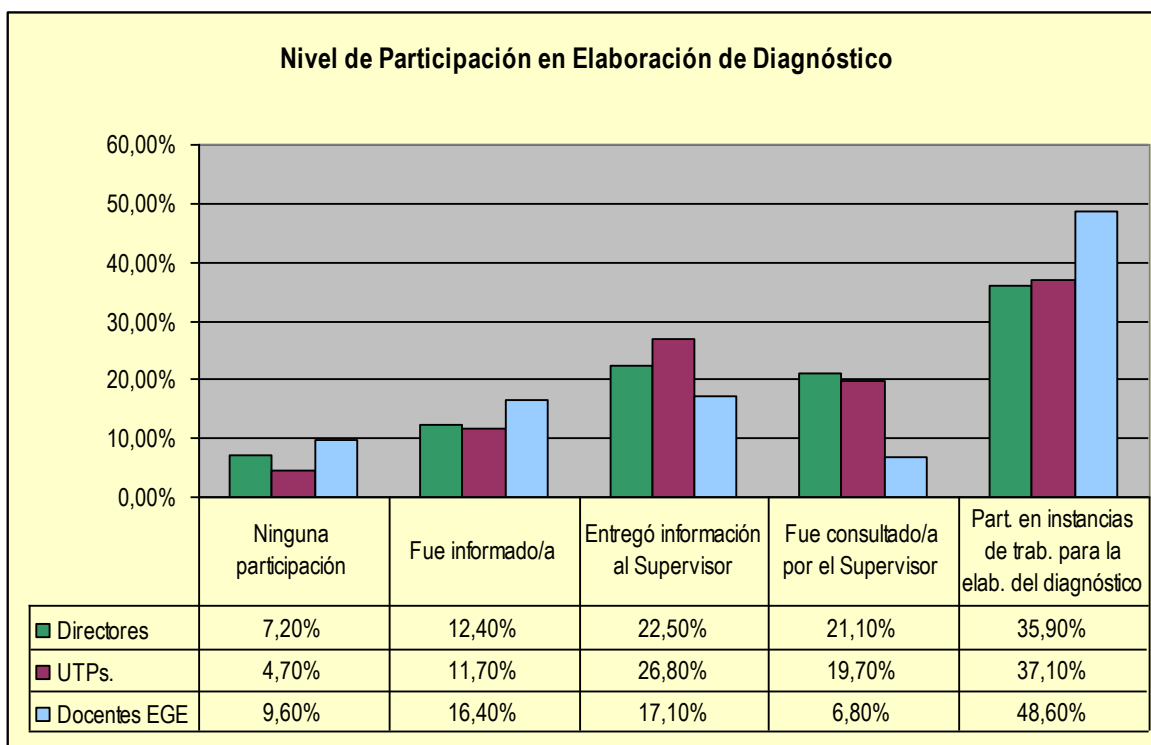
²⁰ Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas y Sostenedores.

²¹ No existiendo ningún tipo de relación significativa con variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores.

²² La pregunta que se le hizo a los sostenedores fue: *¿Sabe usted si los supervisores realizaron un diagnóstico de la realidad de los establecimientos focalizados a su cargo?*

²³ Al igual que en el punto anterior, no hay relaciones significativas con ningún tipo de variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores.

Gráfico 7



Base de Cálculo: Total director (209), UTP (213) y miembro equipo de gestión (146) que saben de la existencia del diagnóstico.

3.1.3 Evaluación del Diagnóstico Realizado

Los Directores, UTPs, Docentes EGE y Docentes de Aula que conocen el diagnóstico realizado tuvieron también la oportunidad de evaluarlo. Si bien existe una alta proporción de evaluaciones positivas sobre la calidad del diagnóstico, la pertinencia de las fortalezas y debilidades del establecimiento identificadas, así como los desafíos y oportunidades determinados, porque como se observa en la Tabla 5, los actores que evalúan con las categorías de Muy Buenos y Buenos varía entre un 86% y el 100%²⁴, estos están en un contexto de poco conocimiento y mediana participación colaborativa y dinámica en el diseño del diagnóstico.

Tabla 5: Evaluación del diagnóstico realizado. Porcentaje de actores que conocen el diagnóstico realizado y que evalúan distintos aspectos del diagnóstico como “Muy buenos” y “Buenos”.

Aspectos del Diagnóstico	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Docentes No EGE %
Pertinencia fortalezas y debilidades del establecimiento identificadas	93,7	90,2	87,7	100
Pertinencia desafíos y oportunidades del establecimiento identificadas	92,3	92	86,3	98,4
Calidad general del diagnóstico	92,3	88,3	88,4	89,6
N Base de Cálculo	206	213	146	131

²⁴ No hay relaciones con ningún tipo de variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores.

3.2 Plan de Asesoría

3.2.1 Nivel de conocimiento sobre la elaboración y el contenido del Plan de Asesoría

La segunda etapa del Ciclo de Asesoría es la planificación del trabajo del Supervisor con escuelas y liceos, el cual queda establecido en un Plan Anual de Asesoría, y que tiene el objetivo de articular las distintas acciones de la supervisión. Sin embargo, esta actividad, al igual que en caso del Diagnóstico, tampoco es lo suficientemente conocida por los actores de la comunidad educativa.

Como se observa en el Tabla 6, en ningún caso el nivel de conocimiento sobrepasa el 60%, siendo los actores con funciones directivas²⁵ los que saben más de la existencia de un Plan de Asesoría elaborado por el supervisor, cifra que no supera el 40% entre los docentes²⁶.

Con todos estos datos, y a similitud de los niveles de conocimiento del Diagnóstico, las cifras de conocimiento del Plan mismo resultan bajo lo esperado y necesario, y revelan en definitiva que, al menos como producto y referente (más allá del alcance y materialización real que tenga el Plan), no es suficientemente identificado y conocido en los establecimientos.

Tabla 6: Distribución de Actores del Establecimiento que saben si el/la supervisor/a realizó un Plan de Asesoría para el establecimiento educacional.

	Director %	UTP %	Docente EGE %	Docente No EGE %	Sostenedores ²⁷ %
Sabe que existe	57,5	57,4	37,1	27,7	60,0
No sabe que existe	38,6	40,4	55,3	65,1	38,6
No responde	3,9	2,2	7,6	7,1	1,4
Total	100	100	100	100	100
N Base de Cálculo	379	358	366	388	140

Por su parte, entre quienes saben de la existencia del Plan de Asesoría, hay una alta declaración de conocimiento de sus contenidos en los niveles directivos. Como se aprecia en la Tabla 7, entre los Directores y los Jefes de UTPs, tres de cada cuatro dice que sí los conoce, proporción significativamente menor entre los docentes EGE²⁸.

Tabla 7: Distribución de Actores del Establecimiento sobre si conocen los contenidos del Plan de Asesoría del Supervisor del establecimiento y que saben de la existencia del Plan de Asesoría.

	Director %	UTP %	Docente EGE %
Sabe que existe	76,7	81,1	42,8
No sabe que existe	21,5	18	50,7
No responde	1,8	1	6,5
Total	100	100	100
N Base de Cálculo	217	206	138

²⁵ Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas y Sostenedores

²⁶ Si bien, prácticamente no existen relaciones estadísticamente significativas con variables a nivel de establecimientos o demográficas para cada uno de los actores, la excepción son docentes EGE de establecimientos con matrícula de hasta 300 alumnos, que señalan un mayor conocimiento (52,8%) que aquellos que tienen 701 alumnos o más (31,3%).

²⁷ La pregunta que se le hizo a los sostenedores fue: *¿Sabe usted si los supervisores elaboraron Planes de Asesoría en los establecimientos focalizados a su cargo?*

²⁸ No hay relaciones con ningún tipo de variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores.

3.2.2 Nivel de participación en la realización del Plan de Asesoría

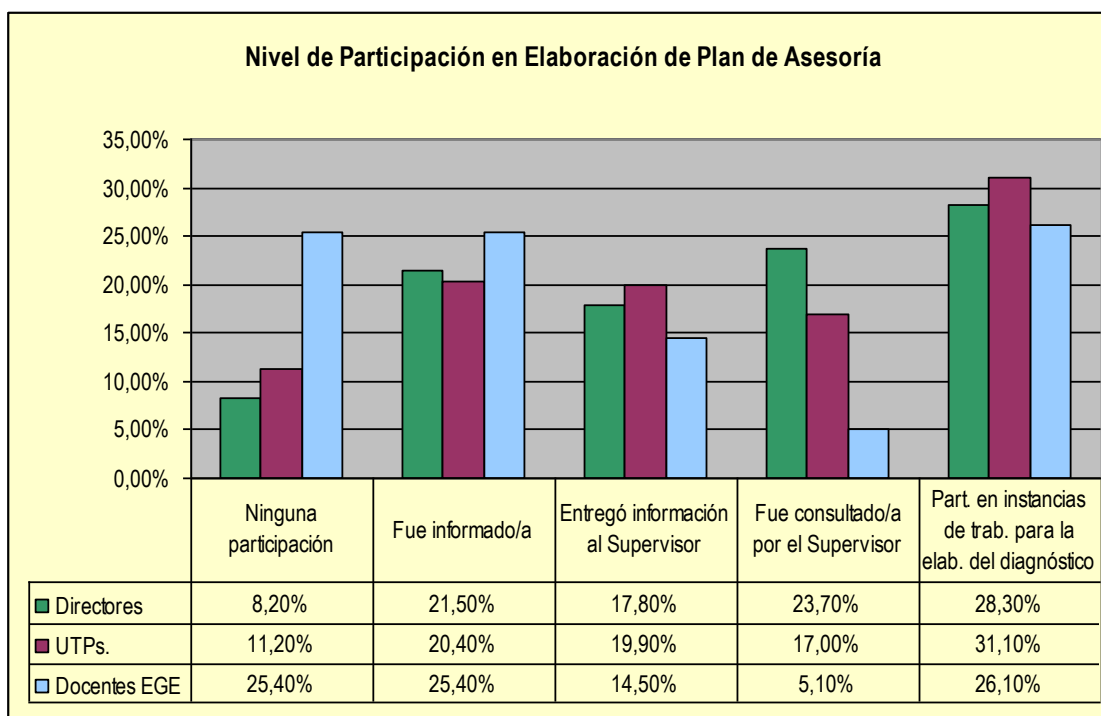
Entre el limitado número de actores que conocen del Plan de Asesoría, si bien se constatan diversos niveles de participación en su elaboración entre los UTPs y Directores que sobrepasan el 90%, entre los docentes EGE es más deficiente, llegando sólo al 75%.

Estas características se mantienen cuando observamos el tipo de participación, ya que aunque es más colaborativa y dinámica en los niveles directivos, esta no supera el 52%. En cambio entre los docentes sólo llega al 31%, siendo principalmente unilateral e informativa con una proporción del 40%.

Si bien, prácticamente no existen relaciones estadísticamente significativas con variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores, la excepción son los Jefes de UPT de establecimientos con un nivel socioeconómico Bajo que en un 9% no tuvieron ninguna participación (frente al 0% del grupo Medio) y el Supervisor les consulta menos (9% frente a un 36% del grupo Medio), aunque por otro lado un 33% del grupo Bajo participa en instancias de trabajo que baja a un 19% entre los del grupo Medio.

Estos resultados, al compararse con los datos que proporciona la Encuesta Censal de 2005 mostrarían una manifiesta afinidad. Por ejemplo, una proporción mayoritaria de supervisores y supervisoras declaró un alto empalme en la elaboración del Diagnóstico con escuela y liceos focalizados, ya que un 72% de los supervisores de Básica y Media señaló que durante el 2004 siempre consensuaron el Diagnóstico con miembros de los establecimientos educacionales focalizados de su responsabilidad, principalmente con los Directores y Jefes UTP. Similar comportamiento ocurre en el caso del Plan de Asesoría, ya que una alta proporción señaló que siempre discutió y analizó con actores de las escuelas y liceos focalizados (68%).

Gráfico 8



Base de Cálculo: Total director (219), UTP (206) y miembro equipo de gestión (138) que saben de la existencia del Plan de Asesoría

3.2.3 Focos u objetivos del Plan de Asesoría

Al analizar la percepción de los actores respecto de cuáles son los focos del Plan de Asesoría se destacan especialmente cuatro aspectos, a saber²⁹:

- El mejoramiento de la gestión curricular, enfatizado especialmente por los Directores y Jefes UTPs.
- El mejoramiento de los aprendizajes, enfatizado por los Docentes EGE.
- El mejoramiento de las prácticas de aula.
- El mejoramiento de índices asociados a la medición de niveles de aprendizaje (indicadores de rendimiento y SIMCE)

Como se puede apreciar, estos focos identificados por los actores, están centrados en aspectos técnicos y curriculares, cuyo fin último es el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. En este sentido se puede entender que la gestión curricular, y el mejoramiento de las prácticas de aula se evidencian como los caminos a seguir en la búsqueda de este gran objetivo.

Tabla 8: Principal foco u objetivo del Plan de Asesoría

Principal foco u objetivo del Plan de Asesoría	Director %	UTP %	Docente EGE %
Mejorar gestión curricular	29,2	30,1	11,1
Mejorar índices (rendimiento, SIMCE)	8,7	10,4	14,8
Mejoramiento de Aprendizajes	11,8	9,8	20,4
Planificación de procesos	5	8,6	3,7
Mejoramiento de prácticas/metodologías de aula/evaluación al aula	9,9	7,4	11,1
Implementación de programas MINEDUC	7,5	6,1	7,4
Diseño/actualización mejoramiento de proyecto educativo	5,6	4,3	5,6
Convivencia escolar	3,1	3,1	1,9
Mejoramiento de gestión administrativa	0	3,1	0
Liderazgo	1,9	2,5	0
Mejoramiento de competencias capacidades de docentes	2,5	1,2	1,9
Aumentar participación de la comunidad escolar	1,2	0,6	1,9
Disminuir deserción/aumentar retención	1,2	0,6	1,9
Seguimiento/asesoría plan de mejora SACGE	5,6	0,1	9,3
Otros.	6,8	6,1	9,3
Total	100	100	100
N Base de Cálculo: Total que saben de la existencia del Plan de Asesoría y conocen sus contenidos	160	163	62

²⁹ A cada uno de los actores se les hizo la siguiente pregunta abierta: *¿Cuáles fueron los principales focos u objetivos definidos en este Plan de Asesoría? Especificquelos brevemente.* Teniendo un máximo de tres alternativas.

3.2.4 Evaluación del Plan de Asesoría elaborado

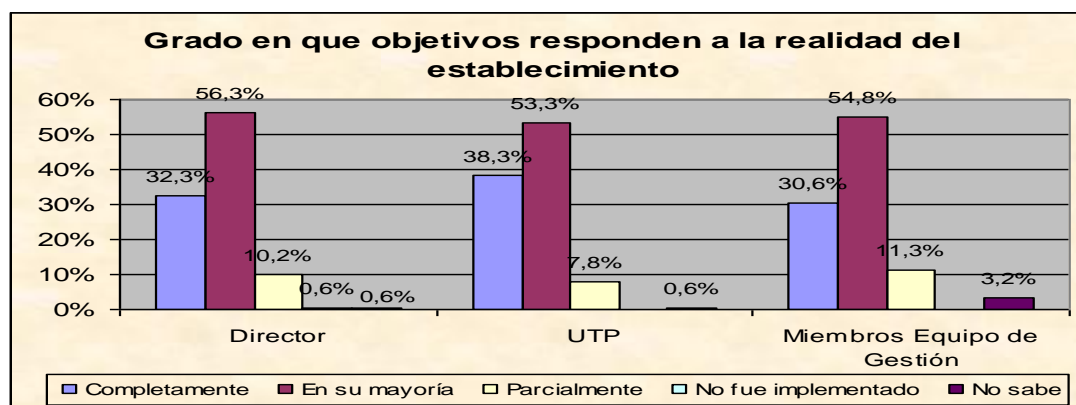
Si bien se observa una alta proporción de evaluaciones positivas sobre la pertinencia y adecuación del Plan de Asesoría elaborado que tienen los Directores, UTPs, Docentes EGE y Docentes de Aula que declaran conocerlo, ya que como se indica en la Tabla 9, los actores que evalúan con las categorías de Muy Buenos y Buenos varía entre un 83% y el 100%³⁰, al igual que en la evaluación del diagnóstico, estos están en un contexto de poco conocimiento y mediana participación colaborativa y dinámica en la elaboración del Plan de Asesoría.

Tabla 9: Evaluación del Plan de Asesoría elaborado. Porcentaje de actores que conocen el Plan y que evalúan distintos aspectos como “Muy buenos” y “Buenos”.

Aspectos del Plan	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Docentes No EGE %
Pertinencia objetivos y metas para mejoramiento educativo	98,2	95,8	95,1	98,6
Pertinencia prioridades definidas para logro de objetivos	96,4	95,8	96,8	100
Adecuación de tiempo programado para cumplimiento de metas y obj.	84,5	87,5	83,9	92,7
Adecuación estrategias para cumplimiento de obj. y metas de mejoramiento	91,7	92,3	90,3	96,4
N Base de Cálculo	166	167	136	114

Finalmente, en cuanto al grado en que los objetivos planteados en el Plan de Asesoría responden a la realidad y necesidades del establecimiento, los actores señalan mayoritariamente que lo hacen “completamente”, teniendo los Jefes UTP una evaluación ligeramente más positiva que Directores y Docentes EGE. Esto, junto con que exista entre los actores del establecimiento un alto grado de acuerdo con la pertinencia del Diagnóstico y del Plan, responde a que al elemento que más tomaron en cuenta los supervisores el 2004 para elaborar el Plan de Asesoría, en la mitad de los casos habían sido *Los problemas y necesidades de las escuelas y liceos focalizados*.

Gráfico 9



Base de Cálculo: Total de: directores (166), UTP (167) y Docentes EGE (136) que saben de la existencia del Plan de Asesoría.

³⁰ Al comparar los actores con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, no se observa ninguna relación, confirmando la generalizada evaluación positiva que recibe el Plan de Asesoría, con la excepción, muy sutil entre los Directores, ya que aquellos que pertenecen a establecimientos con un nivel socioeconómico Medio en un 30% señalan como “muy bueno” la adecuación de tiempo programado para cumplimiento de metas y obj. Frente al 2,9% de los del grupo Bajo.

3.3 Ejecución del Plan Anual de Asesoría

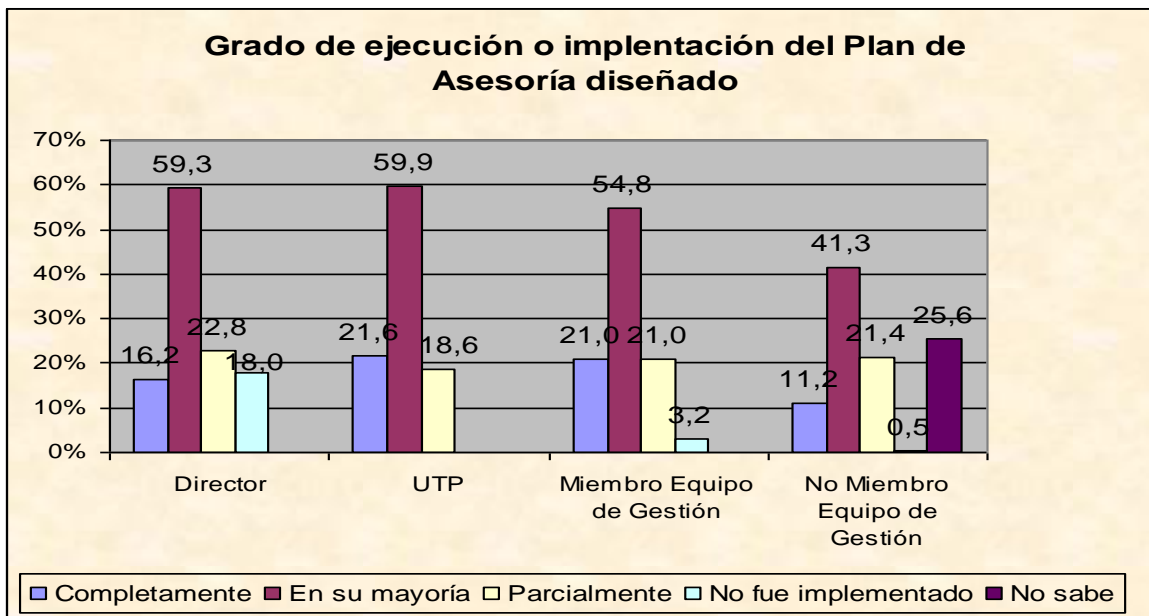
3.3.1 Grado de ejecución del Plan de Asesoría

La tercera etapa del Ciclo de Asesoría es la ejecución o implementación del Plan Anual de Asesoría en las visitas que los supervisores efectúan a escuelas y liceos, que se sondeó entre los actores preguntando en qué grado o medida se ejecutó o implementó el Plan de Asesoría diseñado. Entre los Directores, Jefes UTPs y Docentes EGE que saben de la existencia del Plan de Asesoría, la opinión predominante (75% a 80% aproximadamente), es que el plan se ha ejecutado en su mayoría o completamente. En tanto, en el grupo de docentes no miembros del equipo de gestión se constata un grado menor de conocimiento (25,6% de ellos no sabe al respecto).

Al comparar la opinión de los actores con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, los Directores son los únicos que muestran relaciones significativas:

- Entre aquellos que pertenecen a establecimientos con un nivel socioeconómico Medio, señalan una ejecución completa en un 24%, mientras que entre los del Grupo Bajo es de un 6%.
- Entre aquellos que pertenecen al tercio superior de establecimientos con mejor rendimiento en el Simce en Lenguaje, señalan una ejecución completa en un 21%, mientras que aquellos que están en el tercio inferior es de un 8%³¹.
- Esta misma tendencia se observa entre aquellos que pertenecen al tercio superior de establecimientos con mejor rendimiento en el Simce en Matemáticas, que señalan una ejecución completa en un 24%, mientras que aquellos que están en el tercio inferior es de un 8%³².

Gráfico 10



Base de Cálculo: Total director (166), UTP (167), miembro equipo de gestión (62) y no miembro equipo de gestión (57) que saben de la existencia del Plan de Asesoría y conocen sus contenidos.

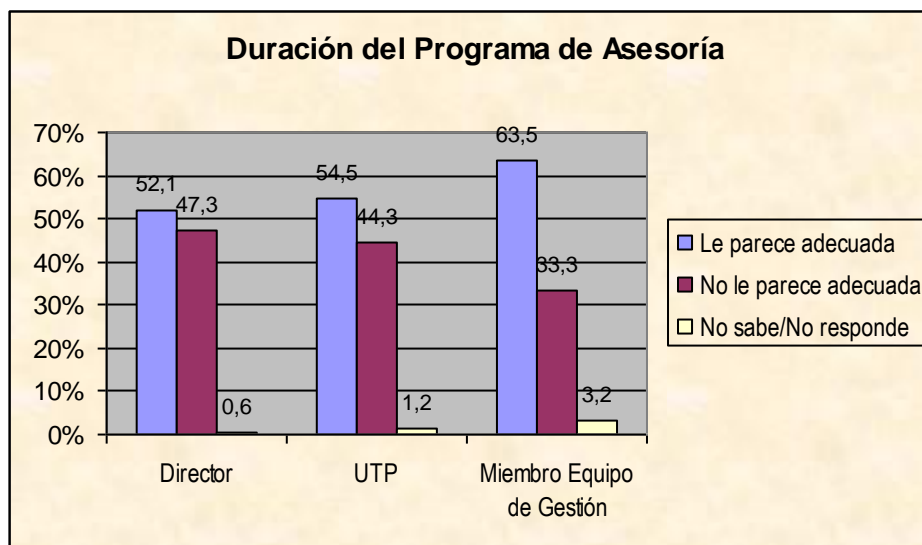
³¹ El dato considerado es el Simce de 4º básico de 2005. Por lo tanto, en caso de liceos incluidos son porque tienen Básica y Media.

³² Ídem.

3.3.2 Evaluación de la duración programada del Plan de Asesoría³³

Ante la consulta sobre que si les parece adecuado la duración programada del ciclo de asesoría del supervisor DEPROV, que está fijado en un año, en general la mayoría de cada uno de los actores entrevistados estaba de acuerdo con la afirmación, siendo significativamente mayor entre los Docentes EGE y en menor proporción entre los Directores y UTPs.

Gráfico 11. Evaluación de duración del plan de Asesoría (un año)



Base de Cálculo: Total de: director (166), UTP (167), Docente EGE (136) que saben de la existencia del Plan de Asesoría.

Entre los actores que evalúan como inadecuada la duración del Plan, coinciden en señalar que la duración del plan debe ser mayor. Por cada cuatro actores descontentos, dos sugieren una duración de dos años y uno prefieren una duración de tres años.

Tabla 10: Opinión el tiempo adecuado para el desarrollo del Plan de Asesoría según actores que señalan que la duración de un año es inadecuada y que saben de la existencia de Plan de Asesoría.

Duración sugerida para el Plan	Director %	UTP %	Docentes EGE %
Menos de un año	5.1	2.7	18.2
Dos años	57	55.4	50
Tres años	25.3	32.4	27.3
Cuatro años	10.1	9.5	0
No sabe	2.5	0	4.5
Total	100	100	100
N Base de Cálculo	78	74	22

³³ Al comparar los actores con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, no se observa ninguna relación

3.3.3 Evaluación de la Implementación del Plan de Asesoría

Se advierte una alta proporción de satisfacción con la implementación del Plan de Asesoría, siendo mejor valorado la utilidad del Plan para el establecimiento que el cumplimiento de los objetivos propuestos y las facilidades en su implementación. Sin embargo, al igual como se advirtió al analizar la evaluación de la elaboración del diagnóstico y del Plan de Asesoría, estos están en un contexto de poco conocimiento y mediana participación colaborativa y dinámica en la elaboración del Plan.

Tabla 11: Evaluación de la Implementación del Plan de Asesoría. Porcentaje de actores que conocen el Plan y que evalúan distintos aspectos de la Implementación como “Mucho” y “Bastante”.

Aspectos de la Implementación	Director %	UTP %	Docentes EGE %
Utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento	88,5	85,6	85,8
Facilidad en la implementación del Plan de Asesoría ³⁴	70,5	65,9	71,5
Cumplimiento exitoso de los objetivos del Plan de Asesoría	78,4	73,7	76,2
N Base de Cálculo	166	167	63
Porcentajes de actores que sabe de Plan de Asesoría	57,5%	55,1%	37,1%

3.3.4 Evaluación de la Labor del Supervisor en el Proceso de Implementación del Plan de Asesoría

Hay también un nivel de satisfacción importante al momento de evaluar al Supervisor DEPROV, porque entre los Directores, UTPs y Docentes EGE, hay una proporción manifiesta de evaluaciones positivas sobre el desempeño y trabajo realizado por él en la implementación del Plan de Asesoría, variando las categorías de Muy Buenos y Buenos entre un 78% y el 97%, siendo levemente inferior entre los docentes que en los niveles directivos del establecimiento, aunque sólo corresponden a los bajos porcentajes de aquellos que declararon conocer el Plan.

Tabla 12: Evaluación de la Labor del Supervisor en la Implementación del Plan de Asesoría. Porcentaje de actores que conocen el Plan y que evalúan el desempeño y trabajo realizado por el Supervisor en distintos aspectos como “Muy buenos” y “Buenos”.

Aspectos de la Labor del Supervisor	Director %	UTP %	Docentes EGE %
1. Cumplimiento de lo planificado (temas y actividades)	93,4	96,9	91,9
2. Realización de seguimiento a distancia (vía mail, teléfono, fax) de actividades y metas acordadas en Plan de Asesoría	89,1	92,8	77,5
3. Alertamiento oportuno del incumplimiento, desviaciones o atrasos en logro de metas y/o actividades contempladas en el Plan de Asesoría.	91,5	89,2	79,0
4. Presentación y/o información periódica sobre los avances en la implementación del Plan de Asesoría	87,3	90,4	82,2
5. Generación de instancias de análisis sobre el desarrollo del Plan de Asesoría	85,5	88,5	82,3
N Base de Cálculo	166	165-167	62
Porcentajes de actores que sabe de Plan de Asesoría	57,5%	55,1%	37,1%

³⁴ La frase utilizada en las encuestas es *Dificultad*, pero para efectos comparativos con los otros dos reactivos construidos en un sentido positivo, se suman los “poco” y “nada”, y se enuncia como *Facilidad*.

Al comparar estos aspectos con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, sólo hay algunas relaciones con el nivel de enseñanza, observándose mejores evaluaciones en los de Básica que en los de Media:

- Entre los Directores de establecimientos de Básica, un 93% evalúa como bueno o muy bueno la presentación y/o información periódica sobre los avances en la implementación del Plan de Asesoría, que desciende a un 79% entre los de Media.
- Entre los Docentes EGE de establecimientos de Básica, un 91% evalúa como bueno o muy bueno el alertamiento oportuno del incumplimiento, desviaciones o atrasos en logro de metas y/o actividades contempladas en el Plan de Asesoría, que desciende a un 64% entre los de Media.
- Entre los Directores y entre los Docentes EGE de los establecimientos de Básica, un 91% evalúa como bueno o muy bueno la generación de instancias de análisis sobre el desarrollo del Plan de Asesoría, que desciende a un 69% entre los de Media.

3.3.5 Aspectos Facilitadores en el Desarrollo e Implementación del Plan de Asesoría

Como se señaló en Boletín N° 1 de esta investigación, durante el año 2006, prácticamente todos los aspectos evaluados son percibidos por los Directores, UTPs y los Docentes EGE como facilitadores del Plan de Asesoría³⁵. Sin embargo, el involucramiento del sostenedor es el aspecto que es menos apreciado como facilitador.

Entre los Jefes UTP es significativo señalar que el clima laboral es visto como menos facilitador que para los Directores y Docentes EGE. Además, haciendo un análisis más sutil, se observa que el compromiso, formación y conocimientos de los docentes es menos facilitador que el compromiso, formación y conocimientos de los Directores, UTPs, miembros Equipo de Gestión y Supervisores.

Tabla 13: Percepción de aspectos facilitadores del proceso de desarrollo e implementación del Plan de Asesoría. % de actores que conocen el Plan y que perciben factores como facilitador.

	Director	UTP	Docentes EGE
Compromiso Director/UTP con el desarrollo del Plan	89.2	90.4	81
Compromiso miembros Equipo de Gestión con el desarrollo del Plan	83.7	79.0	85.7
Compromiso de los docentes con el desarrollo del Plan	74.3	73.1	74.6
Formación y conocimientos del Director/ UTP	85	85.0	87.3
Formación y conocimientos de miembros del Equipo de Gestión	83.1	82.0	88.9
Formación y conocimientos de los docentes	71.7	79.6	74.6
Trabajo y/o apoyo de los/las docentes	79.6	77.8	81
Recursos Pedagógicos	79.6	76.6	79.4
Clima laboral en el establecimiento	70.7	55.7	69.8
Relaciones interpersonales con el/la supervisor/a	86.2	90.4	84.1
Conocimientos de el/la supervisor/a	91.5	89.8	87.3
Habilidades y competencias de el/la supervisor/a	91.6	89.2	82.5
Involucramiento del sostenedor/a en implementación del Plan	34.1	29.1	34.9
N Base de Cálculo	166	165	62
Porcentajes de actores que sabe de Plan de Asesoría	57,5%	55,1%	37,1%

³⁵ A cada uno de los actores de les preguntó: *Señale si los siguientes aspectos fueron obstaculizadores, facilitadores o no tuvieron influencia (neutro), en el desarrollo e implementación del Plan de Asesoría durante este año, para un conjunto de 13 reactivos. La poca varianza de las respuestas se explica porque la pregunta no permite priorizar.*

3.4 Evaluación de Resultados

La última etapa del Ciclo de Asesoría es el Seguimiento y Evaluación del trabajo que se ha realizado. Consultados los actores que saben de la existencia del Plan respecto de si a su vez existen instancias de evaluación de los resultados de su implementación, los Directores y los Miembros del EGE señalan mayoritariamente que tales instancias existen (58,7% y 69,8% respectivamente), en tanto que entre los UTPs un 53,6% prefiere no responder la pregunta y sólo un 25,3% señala que existe dicha evaluación, lo que revela una débil claridad sobre los mecanismos de evaluación del Plan.

Tabla 14: Existencia de instancias de evaluación de resultados del Plan de Asesoría entre quienes saben de la existencia del Plan de Asesoría y conocen sus contenidos.

	Director %	UTP %	Docentes EGE %
Si existe	58,7	25,3	69,8
No existe	32,3	17,8	15,9
No, pero está planificada alguna actividad	9	3,1	7,9
No sabe	0	0,3	6,3
No responde	0	53,6	0
Total	100	100	100
N Base de Cálculo	166	167	63

Sección II

Presentación

En el marco del estudio “Percepciones y opiniones sobre la supervisión MINEDUC: una aproximación desde los actores de escuelas y liceos focalizados”, esta segunda parte tiene por objetivo caracterizar dos elementos claves desde la perspectiva de Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, Docentes Miembros de Equipos de Gestión, Docentes de Aula y Sostenedores.

En primer lugar, analizaremos aspectos más directamente relacionados con el Supervisor, identificando y describiendo como son evaluadas las principales competencias y habilidades de los Supervisores, y su nivel de evolución y cambio en un periodo de tiempo específico. También indagaremos en el grado de legitimidad técnica con que cuenta el Supervisor al interior del establecimiento educacional para el cumplimiento de su rol de asesor técnico pedagógico, las prioridades temáticas en su trabajo y el nivel de satisfacción de distintos actores de los establecimientos focalizados y de los sostenedores, respecto del trabajo de apoyo de la supervisión ministerial, determinando los factores que más inciden en la percepción sobre la labor de la supervisión.

En segundo lugar, examinaremos el grado de impacto de las asesorías en diferentes ámbitos vinculados a calidad, pertinencia y utilidad de temas que se abordan en las asesorías.

Capítulo 4

Evaluación del Trabajo del Supervisor

En la primera sección de este informe, nos centramos en conocer desde los actores de escuelas y liceos focalizados, que actividades y metodologías son utilizadas por los Supervisores, el tipo de contenidos en los cuales se presta asesoría y sus prácticas de trabajo, concentrándonos extensamente en cómo se sienten involucrados en las diferentes etapas del Ciclo de Asesoría.

Sin embargo, las opiniones de Directores, Jefes UTP y Docentes EGE sobre las prácticas de trabajo de los supervisores, requieren ser balanceadas con las percepciones que se enfoquen en las competencias del Supervisor. Es decir, además de profundizar sobre qué, cómo y cuántas veces hace los roles de Asesor, Evaluador y Enlace, también debemos conocer cuáles son las disposiciones socioculturales que tienen estos actores hacia el Supervisor, que se manifiesta al evaluar el despliegue de sus conocimientos y competencias para trabajar en terreno las distintas líneas de acción de la política educativa.

En este Capítulo, se abordarán las percepciones y opiniones de los Directores, Jefes UTP y Docentes EGE sobre los Supervisores en cinco dimensiones: (1) valoración de capacidades profesionales; (2) cambios en las prácticas; (3) prioridades temáticas del Supervisor en su trabajo; (4) grado de legitimidad del Supervisor entre la comunidad educativa; y (5) el nivel de satisfacción con su labor.

4.1 Valoración de Capacidades Profesionales

En primer lugar, como criterio general, podemos afirmar que los Supervisores cuentan con una amplia fortaleza en una heterogeneidad de conocimientos y habilidades, ya que los actores entrevistados en al menos un 60% considera como muy bueno o bueno casi todos los atributos considerados y que se relacionan con su trabajo, en particular entre aquellos que están al interior del establecimiento, ya que los Sostenedores están menos conformes con sus capacidades profesionales.

En un análisis más específico, se destaca que los Directores y Jefes de UTP valoran más las capacidades de los Supervisores, mientras que en los Docentes (sean del EGE o de Aula) lo hacen en menor medida, distanciándose aún más de estos, los Sostenedores.

Subrayando los aspectos evaluados, se advierte con mayor tenacidad el conocimiento de las normativas ministeriales, los programas y proyectos del MINEDUC y aquellos asociados al currículo.

En un segundo nivel se agrupan un conjunto de habilidades sociales relacionadas con la capacidad de interlocución que debe tener un Supervisor con los actores de los establecimientos, como el acoger planteamientos, trabajar en equipo y transferir conocimientos.

En un tercer nivel, hay menos satisfacción con habilidades sistémicas, con el dominio de prácticas pedagógicas, la capacidad de motivar a directivos y docentes, su compromiso con el establecimiento educacional, a través del conocimiento de su realidad, y principalmente, con la insuficiencia de optimizar el tiempo de sus visitas.

Tabla 15: Evaluación de Conocimientos, Capacidades y Habilidades los Supervisores, por actor. % de las categorías muy bueno y bueno.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio
Conocimiento de normativas ministeriales	88,9	91,6	80,6	83,5	77,8	84,5
Conocimiento de programas y proyectos MINEDUC	85,8	86,6	78,2	82,2	78,5	82,3
Conocimiento curricular	85,3	85,3	75,1	80,8	76,4	80,6
Habilidades comunicativas	84,4	84,4	70,2	76,9	68,8	76,9
Capacidad de recibir y acoger planteamiento del establecimiento	82,8	84,9	70,5	70,5	66,0	74,9
Capacidad de transferir sus conocimientos	81,8	82,5	69,6	70,7	66,6	74,2
Capacidad de trabajo en equipo	80,0	79,4	64,5	67,6	61,8	70,7
Conocimientos de desarrollo organizacional	73,3	76,6	65,3	72,5	51,1	67,8
Conocimiento de realidad del establecimiento educacional	73,4	76,6	63,9	68,2	55,6	67,5
Capacidad de motivar a directivos y docentes	73,6	74,1	60,1	64,3	52,1	64,8
Conocimientos de metodologías de evaluación y seguimiento	70,5	72,1	61,0	65,5	54,2	64,7
Conocimientos de metodologías de aula o prácticas pedagógicas	70,8	72,1	60,1	61,9	52,1	63,4
Capacidad de optimizar el tiempo de sus visitas	73,1	70,5	57,6	61,1	50,0	62,5
Promedio por Actor	78,7	79,7	67,4	71,2	62,4	71,9
N Base de Cálculo	379	358-359	365-366	303	143-144	

El que por ejemplo exista menos satisfacción con habilidades sistémicas, como son el conocimiento de desarrollo organizacional y de metodologías de evaluación y seguimiento, se explican por la formación profesional de los supervisores. De acuerdo con el Boletín Temático N° 1 de la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005, un 90% son supervisores-docente, mientras que una proporción menor son supervisores-cientistas (psicólogos, sociólogos y trabajadores sociales, principalmente), lo que haría prevalecer conocimientos especializados en materias curriculares, pedagógicas y didácticas fundamentalmente, en desmedro de miradas sistémicas que el establecimiento necesita tanto para su funcionamiento interno como para su relación con el entorno, como clima y comunicación interno, liderazgo, planificación y monitoreo de las acciones y la interpretación de información estadística, entre otros.

Por otro lado la insuficiencia de optimizar el tiempo de las visitas y la menor capacidad de motivar a directivos y docentes, se relacionarían con el nivel de satisfacción laboral de los supervisores, registrado en la Encuesta Censal respectiva.

De acuerdo con el Boletín Temático N° 3 de la mencionada Encuesta, se señala por una parte una alta insatisfacción que los supervisores declaran (75%) con relación a los *Recursos materiales disponibles en el DEPROV* (como computadores y fotocopiadoras, por ejemplo) y un grado menor la insatisfacción con el *Acceso oportuno a todo tipo de información* (57%); y, en general, con las formas de coordinación intra y extra provinciales, lo que contribuiría a una menor capacidad de mejorar el tiempo de las visitas.

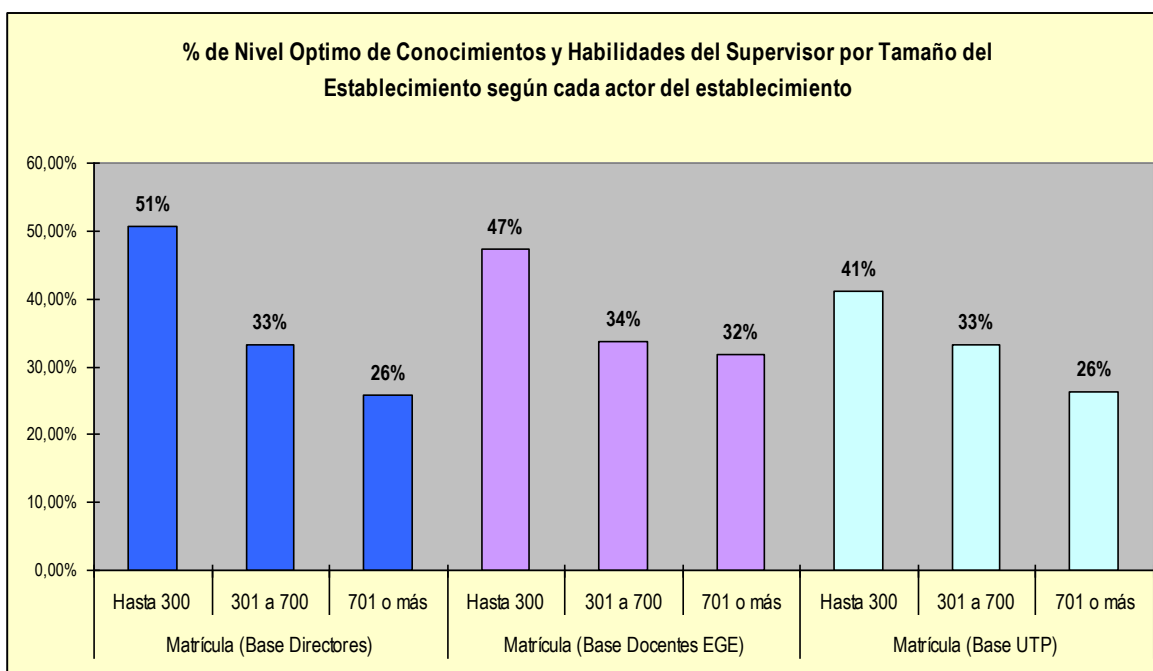
En cambio, la menor capacidad de motivar a directivos y docentes, sería el correlato de que un 42% de los supervisores señala sentirse insatisfecho con el *Clima laboral en el DEPROV*. Es decir, el que haya una situación organizacional delicada en los DEPROV, limita un mejor trabajo del Supervisor.

Sin embargo, quedándonos con los aspectos positivos de esta dimensión, que resalta que los conocimientos de las normativas ministeriales, los programas y proyectos del MINEDUC y aquellos asociados al currículo, son los aspectos mejor evaluados por los actores entrevistados, estos son consistentes con lo que señalan los supervisores, que de acuerdo con el Boletín Temático N° 2, al preguntarles a los Supervisores cuáles eran las áreas en las que se sentían más preparados, las que recibieron una mayor proporción de menciones fueron *Promover un liderazgo organizacional centrado en lo pedagógico* (36%) y *Apoyar en estrategias de seguimiento a la implementación de Planes y Programas de estudio* (33%).

Finalmente, si sumamos todo el conjunto de aspectos evaluados y los ubicamos en una escala, construyendo un Índice de Conocimientos y Habilidades del Supervisor³⁶, en donde el tercio superior lo llamamos “Óptimo”, al tercio subsiguiente de “Adecuado” y al tercio inferior de “Regular”³⁷, y lo comparamos con un conjunto de variables significativas para este estudio, se observan relaciones significativas relacionadas con el tamaño del establecimiento, la gestión técnico pedagógica y la gestión directiva.

En el caso del tamaño del establecimiento, se observa que los supervisores que visitan escuelas y liceos con menor matrícula tienen mejores conocimientos y habilidades, según los tres actores considerados³⁸.

Gráfico 12



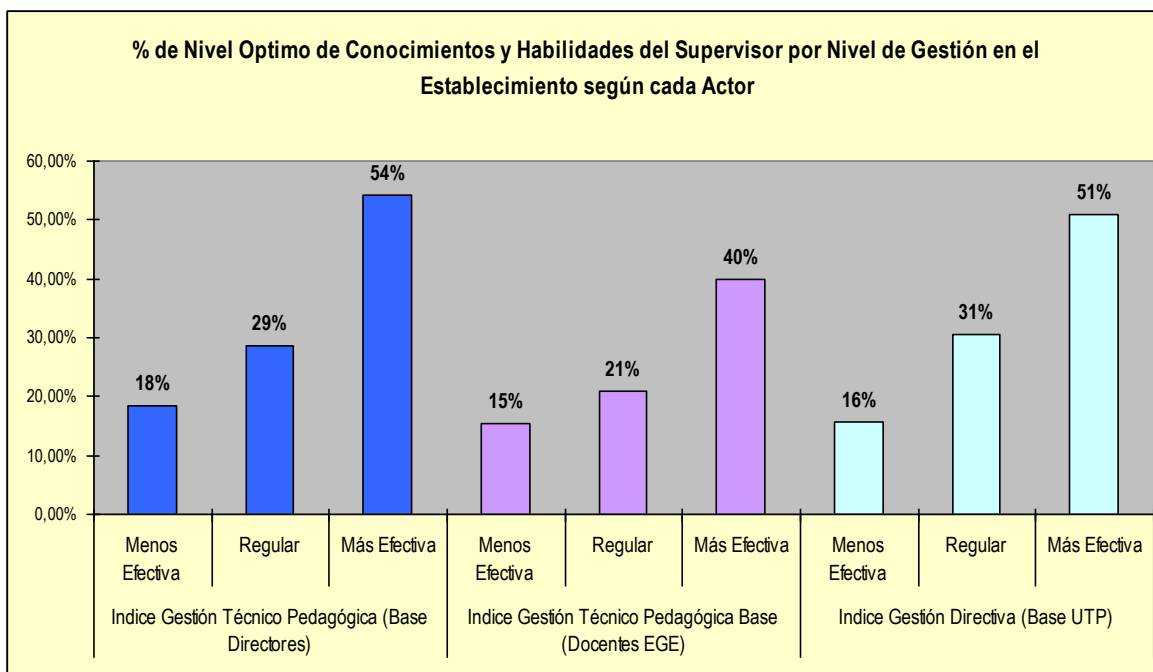
³⁶ Revisar la construcción del índice en el Anexo N° G

³⁷ Que la escala contemple sólo categorías positivas se deben a que como se vio en su oportunidad, existas altas proporciones de muy buenas y buenas evaluaciones.

³⁸ Si bien el Gráfico 12 es evidente la tendencia, sólo hay una relación estadísticamente significativa para Directores y Docentes EGE.

Por su parte, se distingue que los supervisores que visitan escuelas y liceos con una gestión técnico pedagógica y una gestión directiva más efectiva, cuentan con mejores capacidades profesionales, según las evaluaciones de los actores previstos.

Gráfico 13



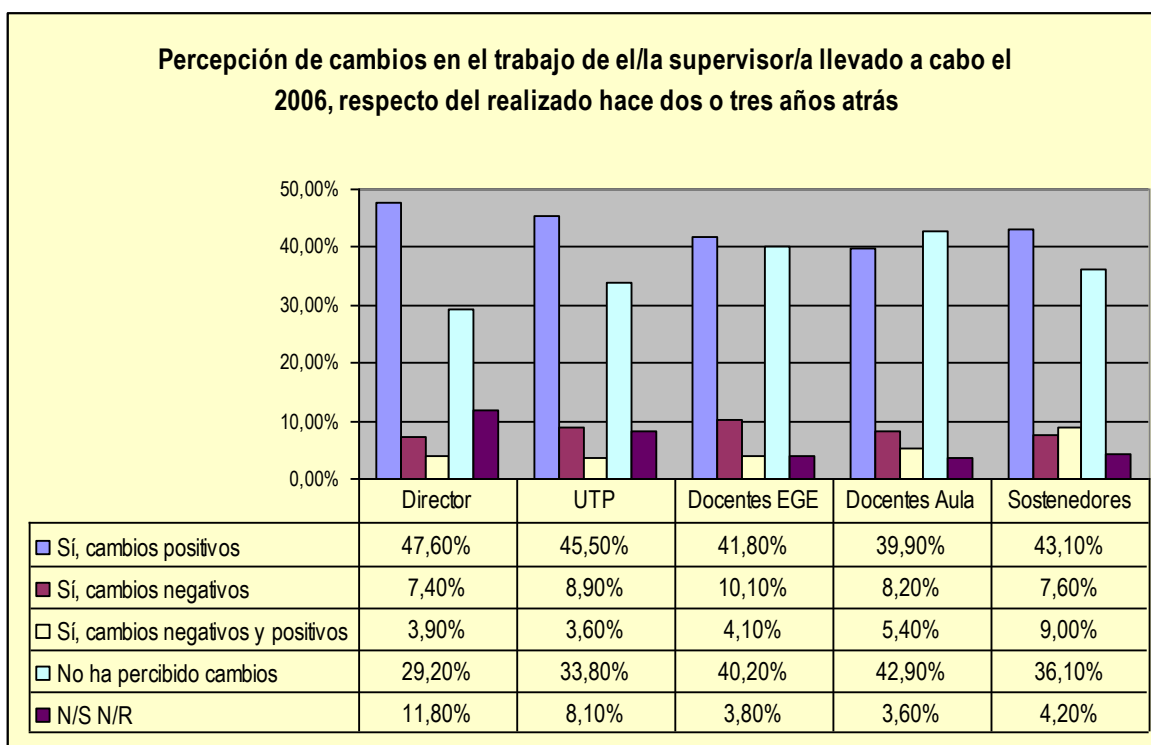
4.2 Cambios en las Prácticas de Trabajo del Supervisor

A fin de evaluar si los diferentes actores han percibido diferencias en el desarrollo del trabajo de su Supervisor, se consultó a cada uno ellos si los habían notado y si estos han sido de carácter positivo o negativo. Como se aprecia en el gráfico 14, los consultados se dividen principalmente entre aquellos que advierten cambios positivos y aquellos que no perciben nada.

Como ha sucedido en otros casos, son los Directores, UTPs y Sostenedores, los que señalan en mayor proporción el haber percibido cambios positivos en el trabajo del supervisor de su establecimiento respecto de lo realizado hace dos o tres años atrás, que en al menos en los dos primeros casos se explica porque son precisamente los niveles directivos los que en mayor medida se relacionan con el supervisor. Por el contrario, son los docentes los que en mayor proporción no advierten cambios³⁹.

³⁹ Al comparar los actores con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, no se observa ninguna relación.

Gráfico 14



Base de Cálculo: Total de directores (379), UTP (357), Docentes EGE (365), Docentes no EGE que señalan conocer o conocer bien al supervisor de su establecimiento (303) y Sostenedores (144)

El principal cambio positivo que es compartido por todos los actores, es el mayor énfasis del supervisor en la gestión curricular o técnica. El segundo, pero con una demostrativa diferencia es el mejoramiento de los conocimientos del supervisor.

Tabla 16: Principal cambio positivo percibido por los actores.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio
Mayor énfasis en gestión curricular o técnica	38,1%	40,9%	28,6%	33,1%	44,0%	36,9%
Mayor conocimiento del/la supervisor/a	12,2%	13,1%	13,1%	12,5%	12,0%	12,6%
Mayor trabajo directo con docentes	5,1%	5,1%	8,9%	15,1%	6,7%	8,2%
Mayor Planif. de sus labores y de sus visitas al estab.	8,1%	8,0%	10,1%	9,1%	5,3%	8,1%
Mayor exigencia hacia los directivos/as o EGE en la realización de compromisos o tareas	7,6%	6,8%	8,3%	8,7%	8,0%	7,9%
Mayores habilidades de el /la supervisor/a	11,7%	10,2%	4,8%	1,6%	5,3%	6,7%
Aumento de frecuencia de visitas	3,0%	3,4%	7,1%	4,0%	12,0%	5,9%
Mayor participación de directivos/as o equipo de gestión	5,1%	5,7%	8,3%	3,6%	1,3%	4,8%
Mayor énfasis en gestión directiva	5,1%	1,7%	6,5%	6,2%	2,7%	4,4%
Mayor apoyo a problemas contingentes	2,0%	2,3%	3,0%	4,6%	2,7%	2,9%
N Base de Cálculo que señalan haber percibido cambios positivos	197	176	168		75	
N Base de Cálculo que señalan conocer bien o conocer al supervisor y que señalan haber percibido cambios positivos				128		

Por su parte, si bien entre los actores que perciben cambio negativos, en ningún caso supera el 10%, no es indiferente mencionar, que los principales hitos identificados son la disminución de las frecuencias de visitas y el menor trabajo directo con los docentes, y a cierta distancia, la menor planificación de las labores y visitas por parte del supervisor⁴⁰.

Tabla 17: Principal cambio negativo percibido por los actores.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio
Disminución de frecuencia de visitas	38,1%	51,1%	23,1%	16,6%	23,8%	30,5%
Menor trabajo directo con docentes	11,9%	20,0%	28,8%	50,3%	33,3%	28,9%
Menor Planif. de sus labores y de sus visitas al estab.	14,3%	11,1%	15,4%	8,5%	19,0%	13,7%
Menor énfasis en gestión curricular o técnica	2,4%	4,4%	9,6%	12,0%	0,0%	5,7%
Menor conocimiento del/la supervisor/a	2,4%	6,7%	5,8%	4,9%	4,8%	4,9%
Menor participación de directivos/as o equipo de gestión	4,8%	2,2%	1,9%	0,0%	4,8%	2,7%
Menor exig. hacia los dir.o EGE en la real. de comp.o tareas	2,4%	0,0%	1,9%	2,7%	4,8%	2,4%
Menor énfasis en gestión directiva	2,4%	2,2%	3,8%	1,8%	0,0%	2,0%
Menores habilidades del/la supervisor/a	4,8%	0,0%	1,9%	0,0%	0,0%	1,3%
Menor apoyo a problemas contingentes	2,4%	0,0%	1,9%	1,7%	0,0%	1,2%
N Base de Cálculo que señalan haber percibido cambios negativos	42	45	52		21	
N Base de Cálculo que señalan conocer bien o conocer al supervisor y que señalan haber percibido cambios negativos				25		

⁴⁰ La escasa mención de aspectos negativos y las bases de cálculo en este caso obligan a ser precavidos en la interpretación de los datos.

4.3 Prioridades Temáticas del Supervisor en su Trabajo

El principal aspecto al que el Supervisor le ha dado énfasis, según lo señalado por los actores, es la asesoría en gestión curricular o sobre temas técnico-pedagógicos. Las categorías vinculadas al rol de enlace del supervisor como la entrega de información u orientación de programas y proyectos del MINEDUC y la supervisión de la implementación de programas y proyectos del MINEDUC, también son bastante mencionadas, aunque en menor medida.

Tabla 18: Énfasis o prioridad que el supervisor le ha dado a los siguientes aspectos de su trabajo. Porcentaje de actores que señalan "Mucho"⁴¹.

	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Sostenedores %	Promedio %
Asesoría en gestión curricular o temas técnico-pedagógicos	47,8	44,4	29	31,3	38,1
Entrega de información/orientación MINEDUC al establecimiento	24,1	25,8	21,1	22,2	23,3
Supervisión de la implementación de programas y proyectos MINEDUC	22,3	23,6	20,9	18,1	21,2
Asesoría en gestión directiva	21,8	18,9	20,6	17,4	19,7
Ayuda a solucionar problemas emergentes	16,3	17,8	13,6	13,9	15,4
Ayuda pedagógica directa a docentes	12,9	15	12,2	11,1	12,8
Fiscalización/control	12,9	11,9	10,1	12,6	11,9
Capacitación a docentes	10,5	8,6	6,8	7,6	8,4
N Base de Cálculo	379	359	366	145	

Realizando un análisis más específico, al comparar la opinión de los Directores, Jefes de UTPs y Docentes EGE con un conjunto de variables importantes para este estudio, el nivel de enseñanza y el tamaño del establecimiento, aparecen significativamente relacionadas con las categorías menos enfatizadas por los Supervisores. Como se observa en las Tablas 19 y 20, son en los establecimientos de menor tamaño y de Básica en donde se enfatizan más la ayuda pedagógica directa y capacitación a docentes, la ayuda a solucionar problemas emergentes y los temas concernientes a la fiscalización y el control.

Tabla 19: Énfasis o prioridad que el supervisor le ha dado a los siguientes aspectos de su trabajo por Tamaño del Establecimiento. Porcentaje de actores que señalan "Mucho".

	Actor	Matrícula		
		Hasta 300	301 a 700	701 o más
Ayuda pedagógica directa a docentes	Directores	24,70%	11,60%	5,70%
	UTP	25,80%	13,60%	10,60%
	Docentes EGE	20,80%	13,00%	7,80%
Ayuda a solucionar problemas emergentes	UTP	31,80%	14,90%	14,60%
Capacitación a docentes	Directores	17,30%	11,60%	2,80%
	Docentes EGE	14,10%	5,10%	4,80%
Fiscalización/control	Docentes EGE	16,90%	11,40%	6,00%

⁴¹ Las alternativas existentes en esta pregunta son: "Mucho", "Bastante", "Poco" o "Nada".

Tabla 20: Énfasis o prioridad que el supervisor le ha dado a los siguientes aspectos de su trabajo por Nivel de Enseñanza. Porcentaje de actores que señalan “Mucho”.

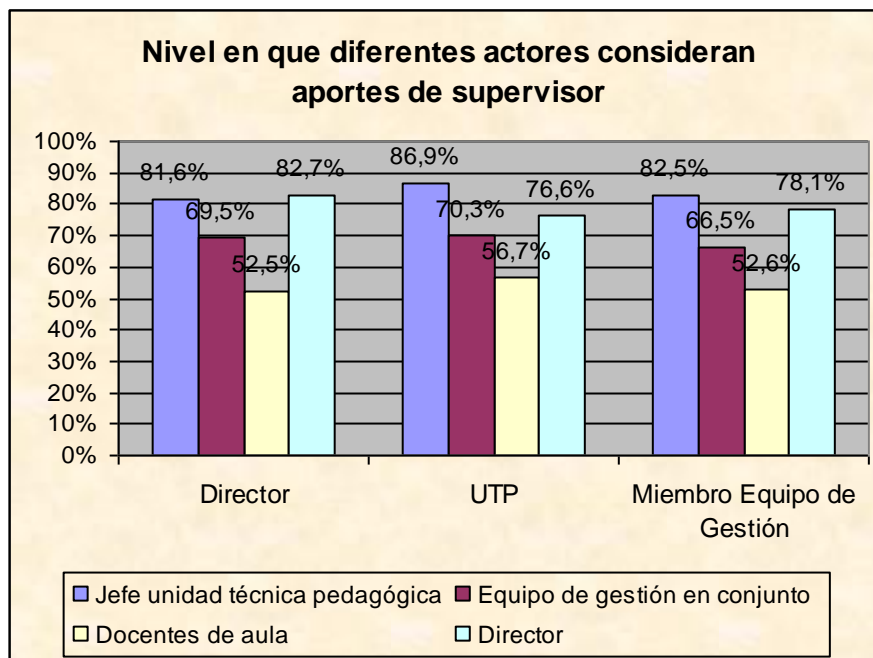
	Actor	Nivel	
		Básica	Media
Ayuda pedagógica directa a docentes	Directores	15,60%	5,80%
	Docentes EGE	16,60%	4,10%
Capacitación a docentes	Directores	13,10%	3,90%
	Docentes EGE	8,80%	3,00%
Fiscalización/control	Docentes EGE	13,90%	3,20%

El orden de los énfasis percibidos por los actores, son por su parte una constatación de que los principales significados que le atribuyen los supervisores a su función, que de acuerdo con el Boletín Temático N° 2 de la Encuesta Censal de supervisores y supervisoras de 2005, son el *Diseñar e implementar de un Plan de Mejoramiento, Apoyar a docentes y directivos en al identificación de principales debilidades de la escuela / liceo* y *Apoyar al jefe de UTP en el seguimiento de la implementación curricular*, más que al trabajo directo en el aula o de control normativo, no son una mera interiorización discursiva de las orientaciones que ha impulsado el MINEDUC a través de la Coordinación Nacional de Supervisión, sino que los Supervisores los han llevado a la práctica, actitud que no ha pasado desapercibida por los actores de la comunidad educativa.

4.4 Legitimidad del Supervisor Entre la Comunidad Educativa⁴²

En el estudio se sondearon percepciones cruzadas para averiguar en qué medida los aportes del supervisor son acogidos por los diversos actores (Director, UTP, Docente EGE, Docente aula). Los resultados indican consistentemente que tanto los UTP como los directores son vistos como agentes que acogen y consideran el aporte y sugerencias del Supervisor. En contraste, se percibe que los docentes de aula en menor medida se ven relacionados con el supervisor, acogiendo sus aportes.

Gráfico 15. Nivel en que diferentes actores (Jefe UTP, Director, Equipo de Gestión y Docentes a aula) consideran los aportes del supervisor, según opinión de directores, UTPs y Docentes EGE.



Base de Cálculo: Total Directores (376), UTP (305), y miembro equipo (367). % de respuestas acogen mucho o bastante los aportes y sugerencias del Supervisor

Es interesante notar que “la fuente de legitimidad del Supervisor”, en los casos en que los actores consideran y acogen sus sugerencias, proviene principalmente del compromiso que se percibe tiene el Supervisor con el establecimiento y en segundo lugar de su capacidad técnica. En cambio, una baja proporción la acogida del aporte del Supervisor es atribuida a su condición de “autoridad” del Ministerio.

⁴² No hay relaciones con ningún tipo de variables a nivel de establecimientos o demográficas de los actores.

Tabla 21: Razones para acoger y considerar las sugerencias y aportes del supervisor

	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Docentes Aula %
Porque está involucrado y comprometido con el establecimiento	51	51	45,9	40,4
Porque tiene amplios y actualizados conocimientos	31,2	27,7	32,9	32
Porque es una autoridad del ministerio	13,4	16,5	17,9	23,2
Porque de no obedecer se exponen a algún tipo de sanción	1	1	0,4	2,3
Otro motivo	3,5	3,9	2,8	2,1
Total	100	100	100	100
N Base de Cálculo que dicen que sugerencias se acogen mucho o bastante	312	309	245	
N Base de Cálculo que señalan conocer o conocer bien al Supervisor y que dicen que sugerencias se acogen "Mucho" o "Bastante"				258

Se consultó a los actores en qué medida ellos personalmente acogían o los aportes y sugerencias del Supervisor. En general, esta autodeclaración arrojó niveles altos de acogida. Así, Directores (82,7%), UTPs (86,1%) y Docentes EGE (66,5%) declararon acoger mucho o bastante el aporte supervisor. Es interesante ver que en los casos complementarios, en que se declara no acoger el trabajo del Supervisor las razones esgrimidas son "porque existen otros temas o trabajos más importantes que se deben realizar" o porque se estima que el supervisor tiene poco compromiso con el establecimiento.

Tabla 22: Razones para no acoger y considerar las sugerencias y aportes del supervisor

	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Docentes Aula %
Porque hay otros temas o trabajos más importantes que realizar	22,8	36,6	28,9	26,4
Porque no está involucrado y comprometido con el establecimiento	29,8	23,9	24	39,7
Porque considera que el trabajo del supervisor no es de utilidad	14	16,9	5,8	13,6
Porque no tiene suficientes conocimientos	12,3	4,2	2,5	3,2
Porque no se lleva bien con el supervisor	5,3	1,4	0,8	0,4
Otro motivo	15,8	16,9	38	16,9
Total	100	100	100	100
N Base de Cálculo que dicen que sugerencias se acogen poco o nada	57	71	120	
N Base de Cálculo que señalan conocer o conocer bien al Supervisor y que dicen que sugerencias se acogen poco o nada				40

La alta proporción de actores que personalmente acogen los aportes y sugerencias del Supervisor, porque perciben que él está comprometido con el establecimiento y porque tiene amplios y actualizados conocimientos; al contrastarlos con los datos del Censo de Supervisores, inicialmente podríamos concluir una positiva afinidad. Según el Boletín Temático N° 2, un 90% de los supervisores señaló que Jefes de UTP, Directores, Docentes de escuelas y liceos focalizados habían implementado en alguna medida las sugerencias que le habían planteado para mejorar sus respectivos trabajos.

La afinidad de esas dos percepciones se contraponen al diagnóstico realizado por la OCDE en el 2004 y que los autores señalan en el mismo Boletín, sobre la carencia de una reconocida autoridad técnica para que sus sugerencias sean valoradas, aunque a continuación matizan la afirmación al agregar que desde la lógica programática, el trabajo de la supervisión ministerial es bastante valorado especialmente por directores y jefes de UTP, a medida que aumenta la frecuencia de las visitas y desde el rol de “enlace” o puente que establecen entre las políticas diseñadas por el MINEDUC y los establecimientos, señalados por estudios de Asesorías para el Desarrollo en el 2002⁴³ y por la Facultad de Educación-PUC en el 2005⁴⁴. Sin embargo, por la forma en que es planteada la pregunta⁴⁵ en nuestra investigación, al hablar de “considerar” y “acoger”, sin indagar en su implementación, permite sólo una lectura aproximada sobre la legitimidad del Supervisor como autoridad técnica.

4.5 Escala de Satisfacción con el Trabajo del Supervisor

Como se constató en el Boletín N° 2 de este estudio, tres de cada cuatro Directores, Jefes UTP y Docentes EGE están “Satisfechos” o “Muy Satisfechos” con el trabajo del supervisor, que baja a dos de cada cuatro entre los Sostenedores, siendo en particular la pertinencia de contenidos abordados en sus visitas y liderazgo técnico los rasgos mejor posicionados.

Tabla 23: Nivel de satisfacción con los aspectos del trabajo del supervisor. Porcentajes de actores que se encuentran Muy Satisfechos y Satisfechos⁴⁶.

	Director %	UTP %	Docentes EGE %	Sostenedores ⁴⁷ %
Nivel de satisfacción general con el supervisor	74,5	76,1	72,1	52,8
Aspectos Específicos				
Pertinencia de contenidos abordados en las visitas de supervisión	79,7	80,6	66,9	
Liderazgo técnico	78,6	82,2	64,5	
Pertinencia de metodologías trabajadas en las visitas de supervisión	71,9	73,4	56,5	
Frecuencia de las visitas de supervisión	52,6	56,1	46,3	
N Base de Cálculo	355	375	365	140

Ahora, si sumamos los cuatro aspectos que en específico se evaluaron y los ubicamos en una escala, construyendo un Índice de Satisfacción⁴⁸, en donde el tercio superior lo llamamos “Alta Satisfacción”, al tercio subsiguiente de “Regular” y al tercio inferior de “Débil Satisfacción”, y lo

⁴³ “Análisis de la oferta de programas e iniciativas del sector público y privado desde los establecimientos educacionales”, Informe Final. Santiago: MINEDUC.

⁴⁴ “Evaluación del Programa de las 900 escuelas. Trienio 2001-2003”. Informe Final. Santiago: MINEDUC.

⁴⁵ La pregunta fue: *A continuación y según su percepción, le pedimos que señale el nivel en el que distintas personas consideran y acogen los aportes y sugerencias que realiza el/la supervisor/a.* Opción “Usted”. La escala de respuesta es: Mucho, Bastante, Poco, Nada y Ns/Nr.

⁴⁶ El reactivo considera una escala que contiene los valores: Muy satisfecho, Satisfecho, Insatisfecho y Muy insatisfecho (también se consideró la alternativa No sabe/No responde).

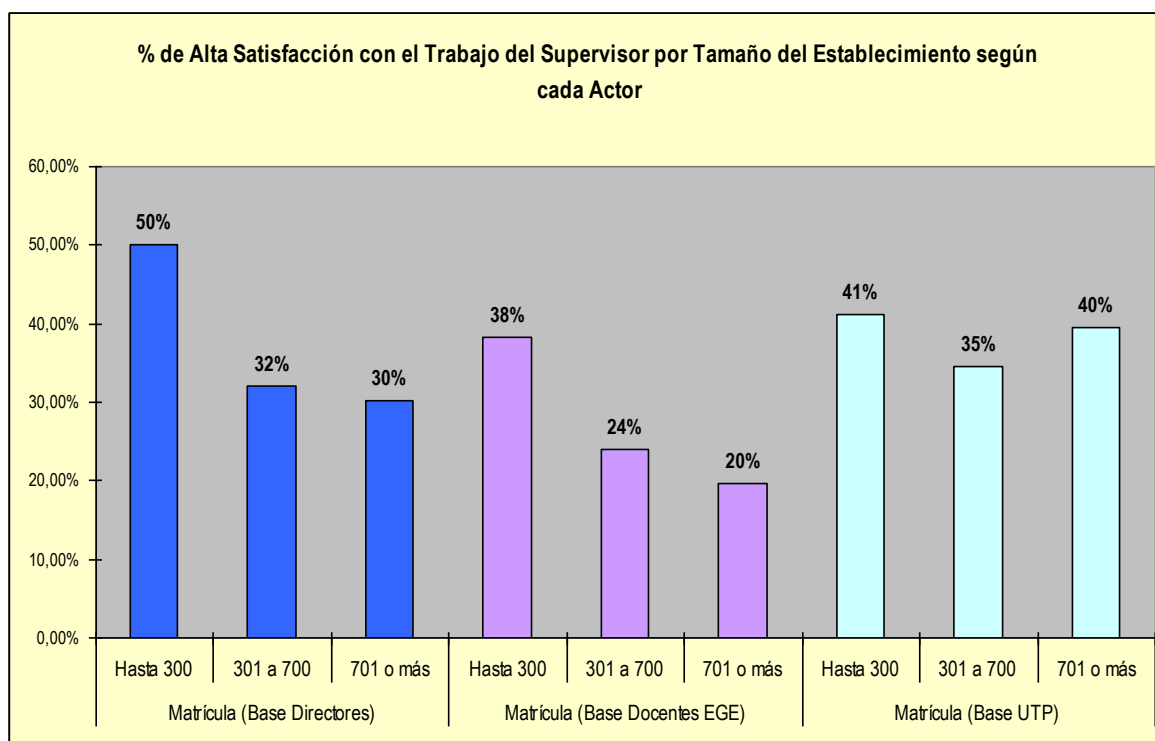
⁴⁷ La pregunta que se hizo a los Sostenedores fue: *Señale cuál es su nivel de satisfacción general con el Sistema de Supervisión DEPROV-MINEDUC dirigido a los establecimientos focalizados a su cargo.* En cambio a los otros actores fue: *Señale cuál es su nivel de satisfacción general con el/la supervisor/a de su establecimiento.*

⁴⁸ Revisar la construcción del índice en el Anexo N° H

comparamos con un conjunto de variables significativas para este estudio, se observan relaciones significativas relacionadas con el tamaño del establecimiento, la gestión técnico pedagógica y la gestión directiva.

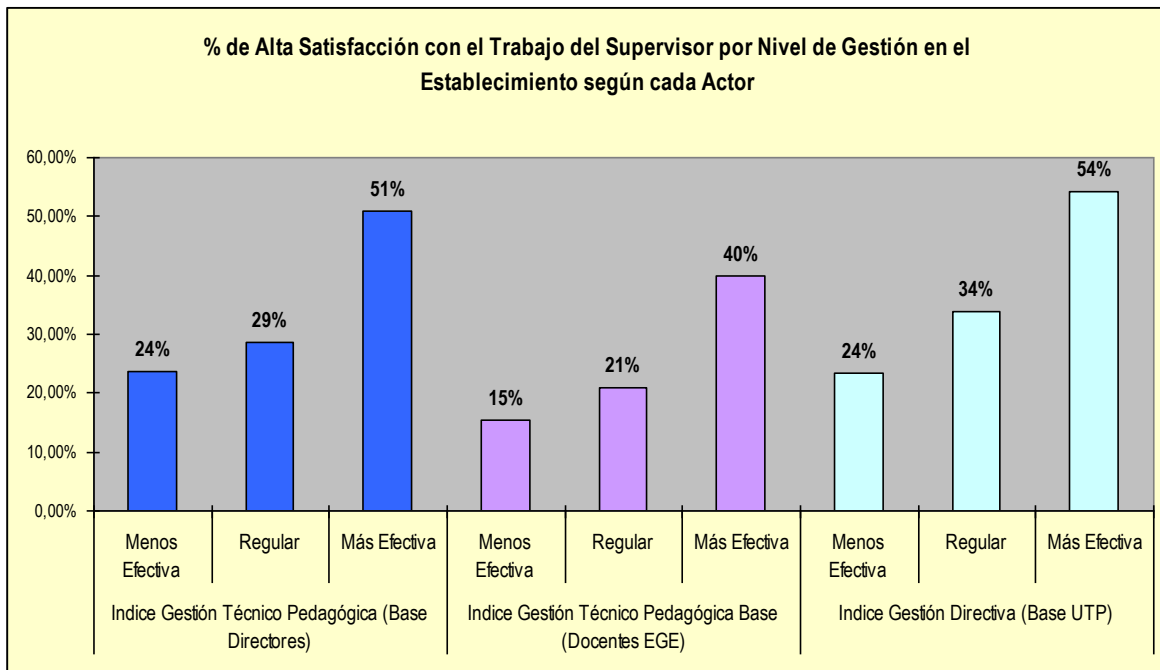
En el caso del tamaño del establecimiento se observa en el gráfico 16 que en las escuelas y liceos con menor matrícula hay una proporción de alta satisfacción mayor que en establecimientos de tamaño más grande⁴⁹. Por su parte, en aquellos establecimientos que existe una gestión técnico pedagógica y una gestión directiva más efectiva, hay también una proporción de alta satisfacción mayor con las capacidades profesionales de los supervisores (gráfico 17).

Gráfico 16



⁴⁹ Para efectos comparativos se incluyen a los tres actores, aunque sólo hay una relación estadísticamente significativa para Directores y Docentes EGE.

Gráfico 17



Capítulo 5

Los Impactos Percibidos de la Supervisión Escolar

Con el fin de examinar el grado de impacto de las asesorías en diferentes ámbitos vinculados a calidad, pertinencia y utilidad de temas que se abordan en las asesorías, se solicitó a todos los actores que señalaran en qué medida el trabajo realizado por el/la supervisor/a ha contribuido al mejoramiento de 16 áreas del establecimiento educacional⁵⁰.

De acuerdo con la tabla 24.1, son los Directores y UTPs quienes distinguen una mayor aportación de los Supervisores al establecimiento. En segundo lugar son los Docente de Aula y Sostenedores, y en una menor medida los Docente EGE.

Por tópicos, los impactos más importantes han sido en que hoy los actores conozcan más las fortalezas y debilidades de su establecimiento y la oferta programática del MINEDUC (con la excepción de Docentes EGE), así como también su contribución a una gestión curricular más efectiva que se vincula a más calidad y al dominio de prácticas de seguimiento en la implementación curricular de la Unidad Técnica Pedagógica, aunque en este último punto, sólo los Directores y Jefes de UPTs perciben un mayor impacto (tabla 24.1).

Tabla 24.1: Percepción de contribución del trabajo del supervisor al mejoramiento de diferentes aspectos del establecimiento por Actores. % de Mucho y Bastante.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio	Desviación Estándar
Conocimiento de fortalezas y debilidades del establecimiento	63,5	63,1	51,9	60,5	58,6	59,5	4,7
Calidad de la gestión curricular	65,9	65,1	52,6	57,7	55,1	59,3	6,0
Prácticas de seguimiento a la implementación curricular del UTP	63,3	64,7	53,2	52,5	51,0	56,9	6,5
Conocimiento de oferta programática del MINEDUC	59,0	59,7	46,6	53,4	63,9	56,5	6,7
Promedio por Actor	48,8	46,4	38,9	43,9	43,8	44,4	3,7
N Base de Cálculo	379	359	366	303 ⁵¹	145		

Un segundo grupo (tabla 24.2), corresponde a siete áreas, que si bien en promedio no superan el 50% de mucha y bastante contribución, su peso es significativo porque su media es superior a un 40%. Entre los impactos de mediana intensidad con lo que ha colaborado el Supervisor están los conocimientos curriculares y Prácticas de enseñanza en el aula de los docentes, un uso efectivo de material pedagógico disponible y en la implementación correcta de iniciativas y actividades programáticas, el aprendizajes de los alumnos, el clima de convivencia en la escuela y en el liderazgo pedagógico del Director. Sin embargo, este último tópico es revelador señalar que mientras entre los Directores un 58% cree que los Supervisores han contribuido mucho o bastante a su Liderazgo Pedagógico, entre los Sostenedores sólo un 38% expresa lo mismo.

⁵⁰ Se utilizó la siguiente escala cualitativa: Mucho, Bastante, Poco y Nada, además de las opciones de No sabe/No responde.

⁵¹ Que conocen bien o conocen al supervisor.

Tabla 24.2: Percepción de contribución del trabajo del supervisor al mejoramiento de diferentes aspectos del establecimiento por Actores. % de Mucho y Bastante.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio	Desviación Estándar
Conocimientos curriculares de los/las docentes (planes y programas)	52,5	49,8	43,4	48,2	47,6	48,3	3,3
Liderazgo pedagógico del director	57,8	50,8	42,6	46,8	37,9	47,2	7,6
Uso efectivo de material pedagógico disponible	51,9	48,5	38,8	47,0	46,2	46,5	4,8
Aprendizajes de los alumnos	49,6	50,0	41,2	41,8	45,5	45,6	4,2
Implementación correcta de iniciativas y actividades programáticas	48,4	48,6	38,5	45,0	44,1	44,9	4,1
Clima de convivencia en la escuela	47,8	43,4	36,3	39,8	44,2	42,3	4,4
Prácticas de enseñanza en el aula de los docentes	44,1	42,7	31,7	41,8	39,6	40,0	4,9
N Base de Cálculo	379	359	366	303 ⁵²	145		

Un tercer grupo (tabla 24.3), corresponde a cuatro aspectos, que en promedio varían entre un 30% y un 40% de mucha y bastante contribución. Es decir, que el aporte de los Supervisores ha sido menos frecuente en la capacidad de resolución de conflictos al interior del establecimiento, en el acceso de docentes a capacitación y perfeccionamiento, en la participación efectiva de la comunidad escolar y en el involucramiento del sostenedor en temas pedagógicos. En este último punto, en particular sólo entre un 23% y un 24% de UPTs y Docentes EGE creen que ha sido mucha o bastante.

Tabla 24.3: Percepción de contribución del trabajo del supervisor al mejoramiento de diferentes aspectos del establecimiento por Actores. % de Mucho y Bastante.

	Director	UTP	Docentes EGE	Docentes Aula	Sostenedores	Promedio	Desviación Estándar
Capacidad de resolución de conflictos al interior del establecimiento	41,6	39,3	36,2	35,0	35,7	37,6	2,8
Acceso de docentes a capacitación y perfeccionamiento	37,2	35,5	31,7	41,5	39,3	37,0	3,7
Involucramiento del sostenedor en temas pedagógicos	39,9	24,2	22,6	32,2	37,2	31,2	7,7
Participación efectiva de la comunidad escolar	35,1	32,3	29,9	31,5	31,7	32,1	1,9
Relaciones con instituciones y organizaciones del entorno	23,9	24,8	25,5	27,5	22,7	24,9	1,8
N Base de Cálculo	379	359	366	303 ⁵³	145		

Finalmente, el Supervisor ha favorecido muy poco las relaciones con instituciones y organizaciones del entorno, ya que en promedio no supera 25% de mucha y bastante contribución entre los actores. La debilidad de este punto se explicaría de acuerdo con el Boletín Temático N° 3 del Censo de Supervisores, por un desequilibrio entre las competencias técnicas y políticas en las jefaturas de los DEPROV. Según la percepción que tienen los Supervisores, solamente un poco más de la mitad considera que los Jefes Técnicos disponen del *tiempo suficiente para atender sus inquietudes técnicas pedagógicas*, y que en más de un 70% se concentra la gestión en temas técnico pedagógicos.

⁵² Que conocen bien o conocen al supervisor.

⁵³ Que conocen bien o conocen al supervisor.

Por lo tanto, un funcionamiento organizacional óptimo y de gestión de competencias en el espacio provincial, no sólo se debería basar en retroalimentar las acciones relacionadas con el Ciclo de Asesoría, sino que también contar con liderazgos que promuevan la constitución y posterior articulación de alianzas estratégicas con las agencias e instituciones interesadas y capaces en aportar al desarrollo del territorio.

Por otra parte, al comparar estas percepciones con las que tienen los Supervisores, de acuerdo con el Boletín Temático N° 2 del Censo de Supervisores, estos tienen mejores expectativas que las señaladas por los directivos, docentes y sostenedores. Por ejemplo, un 64% señaló que tiene mucho o bastante impacto en que los alumnos mejoren sus resultados de aprendizajes que contrasta con el 46% promedio entre los actores de los establecimientos.

Sin embargo, se conserva el orden de prioridad entre los resultados de ambos estudios, ya que las áreas donde los supervisores señalaron en una mayor proporción, que el impacto de su labor era mucho o bastante fueron aquellas asociadas a la comprensión del nuevo currículum y al seguimiento de su implementación⁵⁴. En cambio, las áreas donde los supervisores señalaron, en una menor proporción, que el impacto de su labor era mucho o bastante fueron: Que el sostenedor se involucre más en los temas pedagógicos de las escuelas / liceos (42%) y Que mejore el clima de convivencia en escuelas / liceos (56%).

Al analizar cada uno de estos aspectos con un conjunto de variables significativas para este estudio para Directores, UTPs y Docente EGE, para algunas de ellas se observan una mayor impacto en establecimientos de menor matrícula (menos de 300 alumnos), en la Básica y entre los hombres⁵⁵; siendo particularmente destacable, porque para los tres actores aparece como una relación importante, un mayor efecto percibido en el conocimiento curricular de los docentes en los establecimientos de menor tamaño y en el clima de convivencia en la escuela o liceo entre los hombres.

Por su parte, si sumamos todos las categorías evaluadas y los ubicamos en una escala, construyendo un Índice de Impacto de las Supervisión en el Establecimiento⁵⁶, por actores, en donde el tercio superior lo llamamos “Alto”, al tercio subsiguiente de “Regular” y al tercio inferior de “Débil”, y lo comparamos con un conjunto de variables significativas para este estudio, se confirma las relaciones examinadas en específico en torno a que entre los Jefes de UTPs y Docentes EGE, se perciben mayores efectos en establecimientos de menor tamaño y entre los hombres UTPs. (Gráfico 18.1 y Gráfico 18.2).

Además, nuevamente en la medida que existen en los establecimientos una gestión técnico pedagógica y una gestión directiva más efectiva, se constatan mayores impactos (Gráfico 19).

⁵⁴ Por ejemplo: Que los docentes mejoren su comprensión de los planes y programas de estudio (85%) y Que el jefe de UTP mejore sus prácticas de seguimiento a la implementación curricular (83%).

⁵⁵ Ver cuadros comparativos en el Anexo C.

⁵⁶ Revisar la construcción del índice en el Anexo N° I

Gráfico 18.1

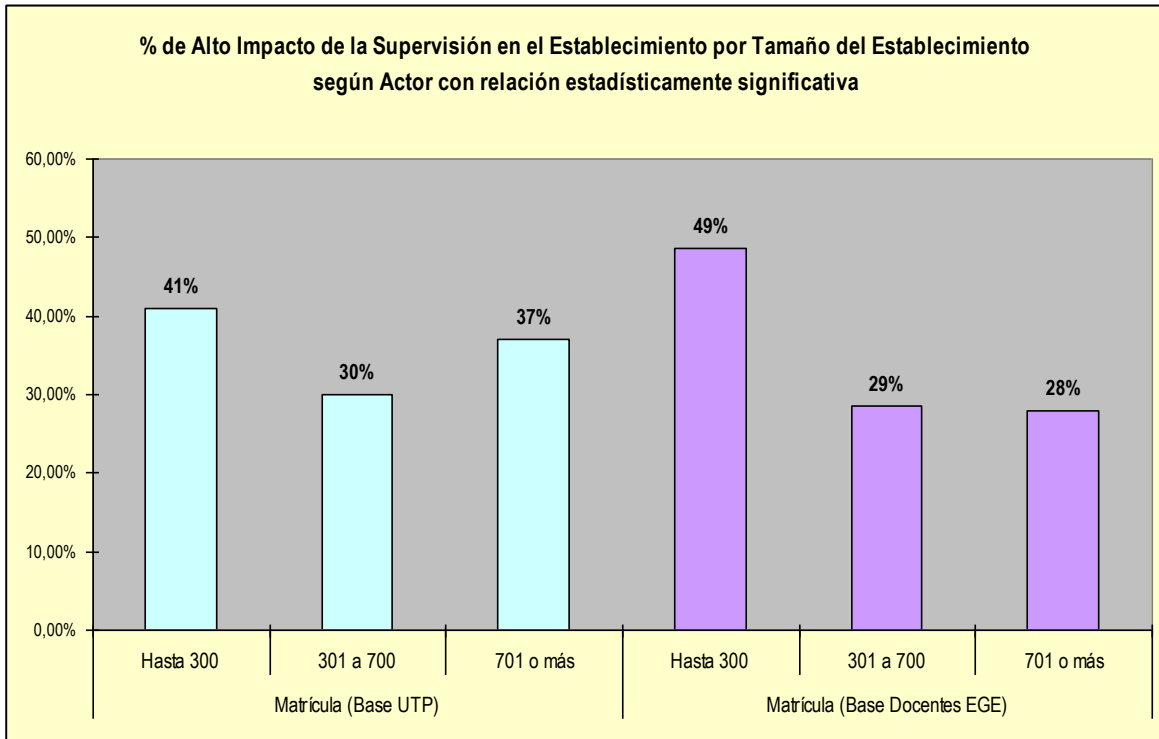


Gráfico 18.2

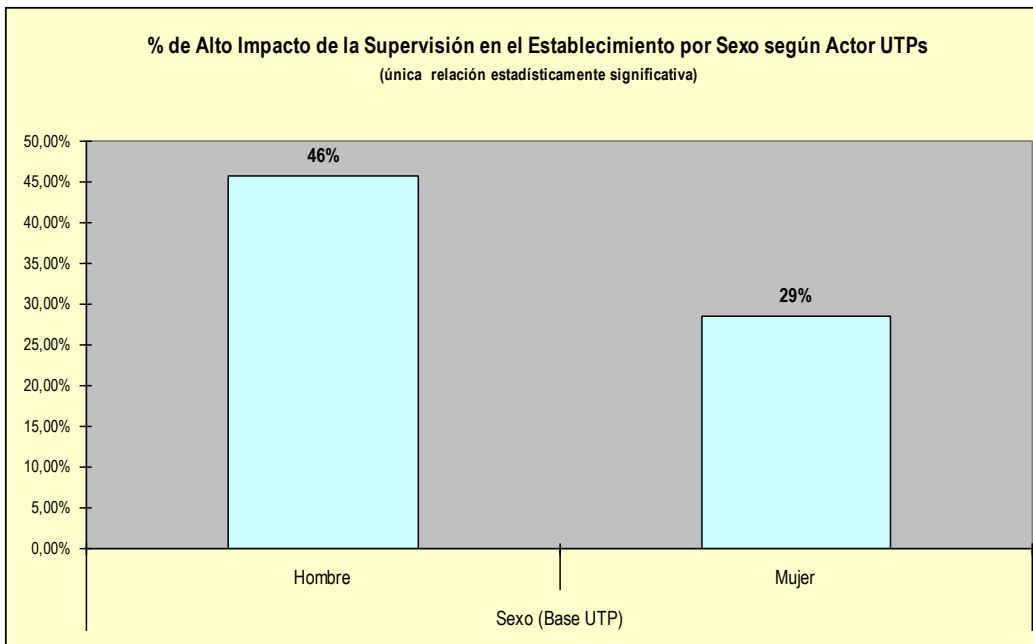
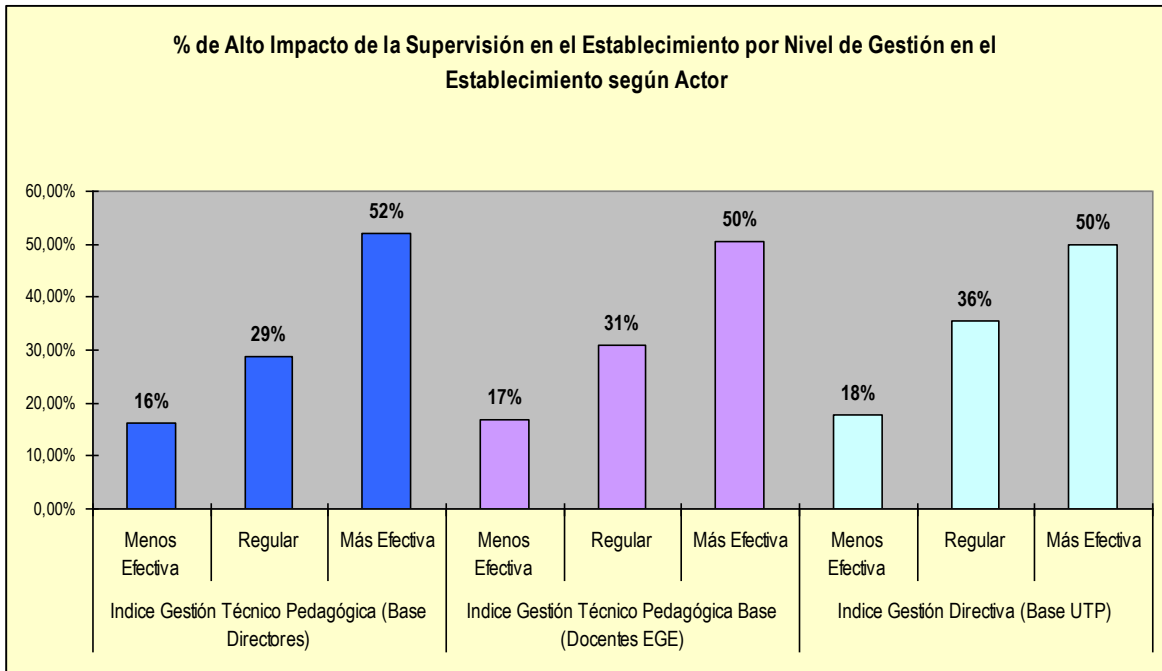


Gráfico 19



Sección III

Presentación

Esta última parte, está orientada a dar cuenta de los principales requerimientos que tienen distintos actores de los establecimientos focalizados para el mejoramiento educacional, las Conclusiones y una propuesta de indicadores que permitan conformar un sistema de seguimiento de la calidad de la práctica supervisiva, que se deducen del estudio “Percepciones y opiniones sobre la supervisión MINEDUC: una aproximación desde los actores de escuelas y liceos focalizados”, constituyéndose con el en un importante insumo para la reflexión, respecto de la práctica Supervisiva y sus distintas esferas de acción.

Capítulo 6

Requerimientos de los Actores a la Supervisión Escolar

Junto con analizar desde los actores de escuelas y liceos focalizados, las prácticas de trabajo utilizadas por los Supervisores, y la forma en como son evaluadas sus conocimientos y competencias, un tercer propósito es identificar los principales requerimientos que tienen Directores, Jefes UTP, Docentes EGE y Sostenedores para el mejoramiento educacional, determinando en qué medida la asesoría que el Supervisor entrega al establecimiento se ajusta a estas necesidades vinculadas a recursos, capacitación, incentivos, herramientas metodológicas, distribución del tiempo, entre otras.

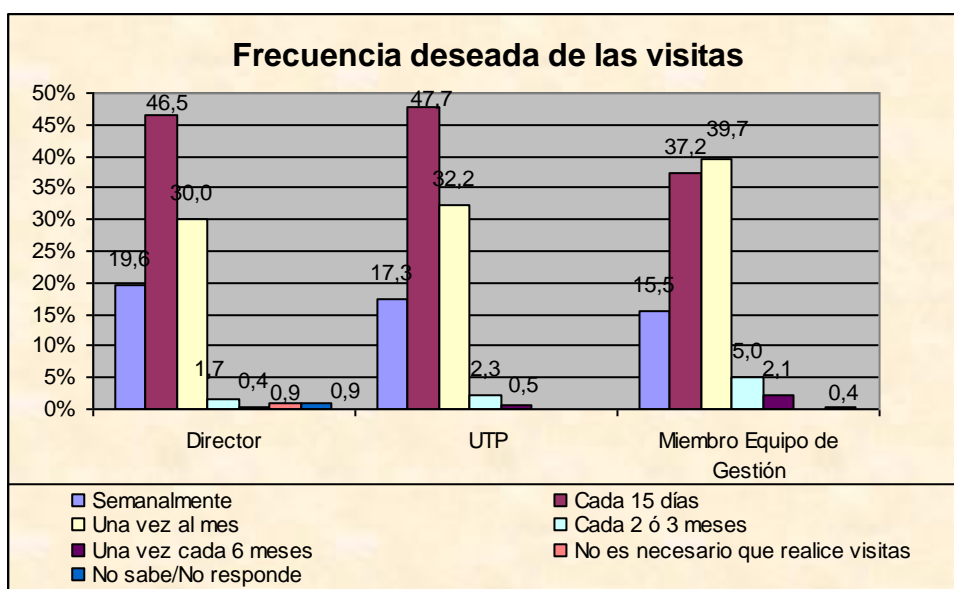
6.1 Frecuencia Deseada de Visitas

En el Capítulo 1, señalamos que según los Jefes de UPTs, sólo el 20% de los establecimientos fueron visitados por los Supervisores al semanalmente o quincenalmente, siendo principalmente una vez al mes (con un 46%), mientras en un 30% fue cada dos o tres meses, y que en promedio las visitas no superaban las tres horas en el 55% de los establecimientos, siendo sólo en un 28% de los establecimientos la duración de entre 4 y 5 horas y superior a las seis horas en el 17% restante

Esto, tenía como efecto una alta insatisfacción con el tiempo que los supervisores dedicaban a visitar el establecimiento para apoyar los procesos de mejoramiento educativo, que para todos los actores era de al menos un 60%.

Por lo tanto, una observación importante es conocer cuál debería ser el tiempo adecuado. Como se advierte en el Gráfico 20, entre aquellos que lo consideraban insuficiente, tanto los Directores como los jefes UTP, en un 65% se inclinan por visitas semanales o quincenales. El deseo de una práctica supervisiva más frecuente que la actual contrasta con los Docentes EGE, que inclinan más por visitas mensuales (en un 40%), y que sólo un 53% por semanales o quincenales.

Gráfico 20. Frecuencia deseada de visitas según actores que consideran que tiempo de dedicación del supervisor es insuficiente.



Base de Cálculo: Tota director (229), UTP (213) y Docentes EGE (237) que consideran que tiempo de dedicación de supervisores es insuficiente.

Al comparar los actores con algunas variables a nivel de establecimientos o demográficas, la única relación significativa se da entre los UTPs y el tipo de Dependencia. Entre los UTPs municipales un 67% prefiere visitas semanales o quincenales, mientras que entre los Particular Subvencionados es de un 51%. Por su parte, entre los municipales sólo un 30% prefiere visitas mensuales, que asciende a un 44% entre los Particular Subvencionados.

Que los establecimientos municipales exijan una mayor periodicidad de la supervisión ministerial que los Particular Subvencionados, no se explica solamente por el principio de la autonomía privada que subyace a los segundos, sino que porque los Sostenedores de DEM o DAEM implementan o desarrollan con menor frecuencia durante el 2006 alternativas de apoyo técnico dirigidas a los establecimiento focalizados a su cargo (Tabla 25).

Tabla 25: % de Sostenedores que señalan “Siempre” implementaron o desarrollaron durante el 2006 alguna(s) de las siguientes alternativas de apoyo técnico dirigidas a los establecimiento focalizados a su cargo⁵⁷.

	DEM o DAEM	Particular Subvencionados	Diferencia
Reuniones de planificación de la gestión curricular en los establecimientos con Directores o UTPs*	30	58	-28
Elaboración y difusión de evaluaciones de aprendizajes*	14	42	-28
Realización de Supervisión al Aula*	7	31	-24
Programa de intervención o mejoramiento dirigida a área técnica de establecimientos	19	42	-23
Elaboración y sistematización de indicadores de calidad y eficiencia educativa (SIMCE, rendimiento, retención)	33	54	-21
Realización de jornadas o talleres de apoyo a profesionales de los establecimientos*	25	42	-17
Creación e implementación de sistema de monitoreo de la gestión técnica en estos establecimientos	10	23	-13
Contratación de profesionales externos para asesorar o apoyar a estos establecimientos	9	15	-6
Realización de jornadas de intercambio de experiencias entre directivos y equipos técnicos de distintos establecimientos a su cargo	19	15	4
N Base de Cálculo	107	26	

6.2 Énfasis o Prioridades de los Actores a Funciones del Supervisor

A Directores, Jefes UTP, Docentes EGE y Sostenedores se les solicitó que señalaran cuál es el énfasis o prioridad que le asignarían a un conjunto de funciones del supervisor considerando los requerimientos y necesidades de su establecimiento. Al analizar sus respuestas, todos coincidieron en que la gestión curricular o temas técnico-pedagógicos es la principal función demandada, con porcentajes que varían entre un 63% y un 75% de actores que optan por la categoría de “Mucha” prioridad.

A continuación existe un grupo de requerimientos que en promedio superan el 50% aunque nunca sobrepasan la barrera del 70%, relacionado con el Apoyo a Docentes, que se expresan como capacitación, ayuda pedagógica directa y a las prácticas de aula.

Un tercer grupo, se relaciona con funciones más heterogéneas que si bien en promedio no superan el 50% de mucha prioridad, su peso es significativo porque su media es superior a un 40%. Además, se destacan por algunas particularidades que es significativo destacar porque disimulan ciertos grados de autonomía que quieren proteger los actores entrevistados. Por ejemplo una de los temas requeridos con mediana intensidad es la asesoría en gestión directiva, que es más demandado por

⁵⁷ Las alternativas marcadas con un “**” (asterisco) tienen una relación estadísticamente significativa con el Tipo de Sostenedor.

Sostenedores (53%) que los mismos Directores (40%). Un segundo tema es la supervisión en la implementación de programas y proyectos MINEDUC, menos solicitado por Sostenedores (38%) que los otros actores (entre un 43% y un 49%). Un tercer enfoque es la supervisión al aula del trabajo docente también más demandado por Sostenedores (56%) que por los mismos profesores (30%). El cuarto tema de este grupo de mediana intensidad en la entrega de información/orientación del MINEDUC al establecimiento educacional, con menos variabilidad entre todos los actores.

Finalmente, las funciones menos requeridas son la ayuda a solucionar problemas emergentes (promedio de 33%) y la Fiscalización/control (promedio de 30%).

Tabla 26: Énfasis o prioridad que se le asignarían a las funciones del supervisor considerando lo requerimientos y necesidades. Porcentajes de actores que señalan “Mucha”

	Director	UTP	Docentes EGE	Sostenedores	Promedio	Desviación Estándar
Asesoría en gestión curricular o temas técnico-pedagógicos	74,6	75,4	62,9	75	72,0	6,1
Ayuda pedagógica directa a docentes	64,3	64	61,6	66,7	64,2	2,1
Apoyo pedagógico en prácticas de aula	58,7	55,6	49,3	62,6	56,6	5,6
Capacitación a docentes	54,5	51,1	54	44,4	51,0	4,6
Asesoría en gestión directiva	40,2	45	46,9	52,8	46,2	5,2
Supervisión de la implementación de programas y proyectos MINEDUC	43,1	46,6	49	37,5	44,1	5,0
Supervisión al aula de trabajo docente	47,1	42,5	29,7	56,1	43,9	11,0
Entrega de información/orientación del MINEDUC al establecimiento educacional	39,7	42,2	48,2	36,8	41,7	4,8
Ayuda a solucionar problemas emergentes	30,7	32,2	38,7	31,3	33,2	3,7
Fiscalización/control	28,3	31,6	30,5	27,8	29,6	1,8
N Base de Cálculo	379	359	366	145		

6.3 Comparación de Prioridades de los Actores con Prioridades del Supervisor

Si contrastamos las prioridades temáticas de los Supervisores, según lo señalado por los actores⁵⁸, con los requerimientos expuestos en el acápite anterior, se observa que la asesoría en gestión curricular o sobre temas técnico-pedagógicos es a su vez el principal énfasis del Supervisor y el principal requerimiento de la comunidad escolar, que aseguraría un círculo virtuoso de retroalimentación.

Sin embargo, se observa una inversión en las prioridades intermedias. Mientras los actores perciben que los Supervisores enfatizan con mediana intensidad las áreas de gestión directiva y temas referidos a programas del MINEDUC; los requerimientos de los mismos actores de mediana intensidad van dirigidos al apoyo a los docentes.

En un examen más minucioso, al establecer cuáles son las “brechas” entre lo que los actores requieren o desean de la supervisión y lo que esta entrega en la práctica⁵⁹, se constatan dos

⁵⁸ Analizados en el Capítulo 4.3 de la Segunda Sección de este Informe.

⁵⁹ Los reactivos evaluados son los mismos para ambos casos, en donde para cada uno de ellos la escala de respuesta fue: Mucha, Bastante, Poco, Nada y Ns/ Nr. Para medir énfasis de los supervisores, la pregunta fue: *De acuerdo a lo que usted ha observado, ¿Cuál es el énfasis o prioridad que el/la supervisor/a le ha dado a los siguientes aspectos de su trabajo?* Para medir requerimientos la pregunta fue: *Señale cuál es el énfasis o prioridad que usted le asignaría a las siguientes funciones del supervisor considerando los requerimientos y necesidades de su establecimiento.* La excepción

valiosas deducciones: En primer lugar las necesidades son siempre superiores para todas las funciones evaluadas que las que son constadas en el trabajo actual de los Supervisores.

En segundo lugar, las mayores debilidades están la ayuda pedagógica directa a docentes y la capacitación a los docentes, donde las brechas varían entre un 37% y un 56%.

Tabla 27: Diferencias entre énfasis o prioridad que se le asignan a las funciones del supervisor y el énfasis deseado por los actores (% de respuestas mucho énfasis deseado - % respuestas mucho énfasis actual).

	Director	UTP	Docentes EGE	Sostenedores	Promedio	Desviación Estándar
Ayuda pedagógica directa a docentes	-51,4	-49	-49,4	-55,6	-51,4	3,0
Capacitación a docentes	-44	-42,5	-47,2	-36,8	-42,6	4,4
Asesoría en gestión curricular o temas técnico-pedagógicos	-26,8	-31	-33,9	-43,7	-33,9	7,2
Asesoría en gestión directiva	-18,4	-26,1	-26,3	-35,4	-26,6	7,0
Supervisión de la implementación de programas y proyectos MINEDUC	-20,8	-23	-28,1	-19,4	-22,8	3,8
Entrega de información/orientación del MINEDUC al establecimiento educacional	-15,6	-16,4	-27,1	-14,6	-18,4	5,8
Ayuda a solucionar problemas emergentes	-14,4	-14,4	-25,1	-17,4	-17,8	5,1
Fiscalización/control	-15,4	-19,7	-20,4	-15,2	-17,7	2,8
N Base de Cálculo		379	359	366	145	

Ahora, si tenemos en consideración los temas con una mayor proporción en los que a los supervisores les gustaría perfeccionarse para mejorar su desempeño, especificados en el Boletín Temático N° 2 del Estudio Censal del 2005, son aquellos ligados a la gestión curricular y al desarrollo del ciclo de asesoría, como *Desarrollo y Seguimiento Curricular*, *Elaboración Plan de Asesoría Educativa*, y *Seguimiento y evaluación del Plan de Asesoría Educativa*; mientras que los temas menos mencionados están relacionados con principios orientadores de la Reforma, características de las distintas líneas Programáticas impulsadas por el MINEDUC y aspectos normativos; estamos ante una verdadera retroalimentación positiva entre el orden de prioridad de los requerimientos de los actores de los establecimientos y los temas que a juicio de los Supervisores son solicitados para futuros perfeccionamientos.

Sin embargo, el que exista un déficit relacionado con el apoyo directo a Docentes plantea el desafío que indicamos en el capítulo 2.5, en relación a hacer efectiva una transferencia de capacidades desde los UTPs a los profesores, ya que las asesorías que deben seguir los Supervisores están particularmente orientadas a los niveles directivos de los establecimientos.

se constituye en el hecho de que al medir requerimientos también se evaluaron los reactivos: Apoyo pedagógico en prácticas de aula y Supervisión al aula de trabajo docente, no incluidos al medir énfasis de los supervisores.

6.4 Necesidades de Apoyo Manifestadas por Docentes

Finalmente, como se señaló en su oportunidad en el Boletín N° 2 de este Estudio, al consultarles a los docentes de aula respecto de sus requerimientos de apoyo en relación a la supervisión, se constata en general una tendencia a no considerar mayor necesidad de apoyo (mayoría de menciones “poco” o “nada” de necesidad). La excepción la constituye la evaluación de los aprendizajes y metodologías del aula en el contexto del nuevo currículum.

Sin embargo, entre los docentes de establecimientos de Básica existe una mayor demanda que entre los Media.

Tabla 28: Necesidad de apoyo técnico según los docentes no miembros del Equipo de Gestión, por orden de prioridades.

	Mucho %	Bastante %	Poco %	Nada %	NS/NR %
Metodologías del aula en el contexto del nuevo currículum	12	42.2	37.1	8.7	
Evaluación de los aprendizajes	13.7	40.6	39.6	6.1	
Planificación de la enseñanza	8.3	31.8	50.2	9.1	0.6
Manejo de tecnologías de información	11.6	37	38	12.7	0.7
Comprensión de planes y programas de estudio	7.4	23	56	13.7	
Manejo de grupos en clases	4.6	15.9	43.4	36.1	
Uso de textos de estudio	3.2	14.6	47.5	34.1	0.6

Base de Cálculo: Total de docente No EGE. (388)

Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo describir y comparar a nivel nacional las percepciones y opiniones que tienen distintos actores de escuelas y liceos focalizados urbanos de los niveles de Básica y Media, como también de los sostenedores, sobre la labor de la supervisión ministerial en cuanto a asesoría técnica pedagógica.

Los datos fueron obtenidos a partir de la aplicación de unos cuestionarios especiales, dirigidos a Directores, Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, Docentes Miembros de Equipos de Gestión, Docentes de Aula y Sostenedores de escuelas y liceos de los niveles de Básica y Media. En total se contó con 1.642 casos de una muestra representativa a nivel nacional de 387 establecimientos focalizados urbanos, de los cuales 280 eran de Básica y 107 de Media. Por actor, el número de casos efectivos fue de 383 Directores, 361 Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, 369 Docentes Miembros de Equipos de Gestión, 383 Docentes de Aula y 146 Sostenedores (de los cuales el 74% corresponden a DEM o DAEM, el 7.5% a corporaciones municipales y el 18.5% a sostenedores de establecimientos Particulares Subvencionados).

Las principales dimensiones que se abordaron en este estudio a la supervisión escolar que realiza el MINEDUC fueron: (a) Las percepciones de los actores sobre las prácticas supervisivas; (b) Las evaluaciones respecto de los ciclos de asesoría implementados en el último año; (c) Análisis del ejercicio del rol del supervisor; (d) La percepción de los actores sobre los impactos y efectos de la supervisión; y (e) La percepción de requerimientos de los actores asociados a la supervisión escolar. En cada una de ellas se compararon las percepciones de los distintos actores con variables demográficas y a nivel de establecimientos y contrastando en los casos que lo permitían con lo que declararon los supervisores sobre sus prácticas en la Encuesta Censal 2005.

Estas dimensiones fueron presentadas en seis capítulos, descritos en detalle en este Informe, de lo cual podemos concluir lo siguiente:

Una supervisión focalizada, esporádica e insuficiente

Desde la perspectiva del Jefe UTP, interlocutor válido ante el Supervisor, el sistema de supervisión se caracteriza en general por establecimientos que en el 76.1% de los casos cuenta sólo con un supervisor que los apoya y asesora, que el 60% de los casos se trata de supervisores que lleva uno o dos años trabajando con el establecimiento, con mayor antigüedad en instituciones de **mayor tamaño (debe decir de mayor)** y de enseñanza media. Por su parte sólo el 64% de los establecimientos fueron visitados por los Supervisores al menos una vez al mes, y que en promedio no superan las tres horas en el 55% de los casos.

Todo lo anterior explicaría la alta proporción de insatisfacción con el tiempo que los supervisores dedican a visitar el establecimiento para apoyar los procesos de mejoramiento educativo, que llega al 60% entre los actores evaluados. Este descontento, invita a revisar la pertinencia de la frecuencia de visitas, ya que en la actualidad, según los Jefes de UTPs, sólo el 20% de los establecimientos fueron visitados por los Supervisores semanalmente o quincenalmente, en un 46% una vez al mes y en un 30% fue cada dos o tres meses. Mientras que la demanda, entre aquellos que lo consideran insuficiente, en un 65% se inclinan por visitas semanales o quincenales, siendo mayor esta solicitud

entre los UTPs municipales, lo cual se debe a que sus Sostenedores implementan o desarrollan con menor frecuencia durante el 2006 alternativas de apoyo técnico dirigidas a los establecimientos focalizados a su cargo en comparación con los particulares subvencionados.

Al estudiar las actividades y metodologías utilizadas por el supervisor DEPROV durante las visitas a los establecimientos educacionales durante el año 2006, de acuerdo con las percepciones de los actores de escuelas y liceos focalizados, se constató que los Supervisores sostienen con mayor frecuencia reuniones personales con los profesionales directivos de los establecimientos educacionales (directores y UTPs) y en menor medida con los Sostenedores y el Consejo Escolar. En un nivel intermedio se ubican los docentes, ya sea en la modalidad de Talleres o reuniones particulares, y encuentros con el Equipo de Gestión.

Por su parte, si bien entre las metodologías más recurrentes no existen diferencias de acuerdo con las características de los establecimientos, entre las estrategias menos frecuentadas, en los planteles Particular Subvencionados participa más el Supervisor en reuniones con el Sostenedor y en el Consejo Escolar. En este último caso, también hay mayor frecuencia entre los establecimientos de nivel socioeconómico medio. Por su parte, entre los liceos hay más participación del Supervisor en reuniones con el Sostenedor que entre los de Básica.

La Gestión Curricular, el Plan de Asesoría y los Programas y Proyectos MINEDUC son los temas más tratados tanto en reuniones bipartitas como en colectivas, aunque su intensidad es menor en estas últimas. En cambio, los temas menos abordados son los relacionados con la comunidad o convivencia escolar y otras iniciativas de gobierno.

Actividades relacionadas con el rol de enlace del Supervisor y la transferencia de herramientas para la planificación, seguimiento y evaluación curricular son las acciones más recurridas en las reuniones o talleres, mientras que los temas menos abordados son mediar en la resolución de conflictos en el establecimiento y las visitas o supervisión al aula.

Este último punto fue reforzado por lo docentes no miembros del Equipo de Gestión, quienes en una muy baja proporción el Supervisor revisa su planificación anual y de sus clases y visita el aula.

En síntesis, la visita del Supervisor DEPROV, se despliega en un conjunto de (incorporar de) actividades y metodologías que tienen como atributo central el estar orientada a los niveles directivos de los establecimientos y a analizar esencialmente materias que se relacionan con el currículum y el desempeño del rol de enlace con los programas del Mineduc.

Del control normativo-administrativo al asesoramiento pedagógico con precario involucramiento de la comunidad escolar

El análisis de las prácticas de trabajo de la supervisión en escuelas y liceos focalizados desde la perspectiva de los actores involucrados, permite sostener que existe un grado significativo de permeabilidad de las nuevas orientaciones que han sido diseñadas por el sistema de supervisión ministerial, al conducirse hacia una supervisión centrada en el asesoramiento pedagógico a las escuelas y liceos en lugar de una supervisión normativa-administrativa o preocupada de la difusión e implementación de actividades a través de la promoción de Programas.

La forma como han sido operacionalizados los distintos roles del supervisor, es a través del *Ciclo de Asesoría*. Por su relevancia, nos propusimos indagar en qué medida los distintos actores de los establecimientos focalizados se sienten involucrados, sobresaliendo que el grado de conocimiento

sobre la elaboración de Diagnósticos y del Plan Anual de Asesoría, no es lo suficientemente extenso entre los actores de la comunidad educativa, el cual no sobrepasa el 60% entre los actores con funciones directivas y el 40% entre los docentes.

Sin embargo, entre quienes saben de la existencia del Plan de Asesoría, la mayoría declara conocer sus contenidos, particularmente entre los Directores y los Jefes de UTPs, los cuales están centrados en la gestión curricular y el mejoramiento de las prácticas de aula, según los focos identificados por los actores entrevistados.

En un contexto de poco conocimiento de Diagnósticos y del Plan Anual, aunque hay un amplio nivel de participación, en el proceso de elaboración de ellos, no es lo suficientemente colaborativa y dinámica, existiendo una proporción no menor en que es más bien unilateral e informativa.

Respecto del estado de implementación del Plan de Asesoría, tres de cada cuatro Directores, Jefes UTPs y Docentes EGE señalan que se ha ejecutado en su mayoría o completamente, aunque sólo a dos de cada cuatro les parece adecuada la duración anual del ciclo de asesoría, señalando los disconformes que su duración debería ser entre dos años y tres años.

Por su parte, al momento de evaluar la pertinencia y calidad de cada una de las tres primeras etapas del Ciclo de Asesorías, los estándares de satisfacción de Directores, UTPs y Docentes EGE son siempre superiores al 75%, aunque no podemos perder la perspectiva estos están en un entorno de poco conocimiento y mediana participación colaborativa y dinámica.

La realización de la última etapa del Ciclo, el Seguimiento y Evaluación del trabajo que se ha planificado, es una instancia que se manifiesta con singular presencia entre los Directores y los Docentes del EGE (59% y 70% respectivamente). Sin embargo, el que un 54% de los UTPs prefiera no responder y que sólo un 25,3% señale que existe dicha evaluación, invita a leer con precaución este antecedente.

No obstante, lo más demostrativo de todo lo anterior, es que el Ciclo de Asesoría no es una herramienta distante e ignorada para los actores de la comunidad educativa, sino que por el contrario ha demostrado que el Marco de Actuación elaborado por la Coordinación Nacional de Supervisión, ha logrado ser interiorizado en los establecimientos, aunque la brecha entre la evidencia y lo deseado sea amplia.

Un supervisor competente, legitimado y bien evaluado

Los Supervisores que han tenido bajo su responsabilidad los establecimientos de los actores entrevistados, salen fortalecidos al momento de evaluar sus conocimientos y habilidades. Todos los actores entrevistados, con la excepción de los sostenedores, en al menos un 60% considera como muy bueno o bueno casi todos los atributos medidos y que se relacionan con su trabajo, siendo los más valorados el conocimiento de las normativas ministeriales, los programas y proyectos del MINEDUC y aquellos asociados al currículo.

También se acogen y consideran el aporte y sugerencias de los Supervisores, estando “la fuente de legitimidad del Supervisor”, en su reconocida capacidad técnica y del alto compromiso que perciben los actores del Supervisor con el establecimiento.

Por lo tanto, de un Supervisor competente y legitimado cabe esperar un alto grado de satisfacción con su trabajo. Como se constató es su oportunidad, tres de cada cuatro Directores, Jefes UTP y Docentes EGE están “Satisfechos” o “Muy Satisfechos”, que baja a dos de cada cuatro

Sostenedores, siendo en particular la pertinencia de contenidos abordados en sus visitas y liderazgo técnico los rasgos mejor posicionados.

Cambio y prioridades temáticas

La identificación de los supervisores como agentes de la calidad, sólo ha sido percibido entre un 40% y un 48% por los actores de la comunidad escolar, en términos de cambios positivos en el desarrollo del trabajo de su Supervisor, sosteniéndose que la principal evolución es el mayor énfasis en la gestión curricular o técnica. Sin embargo, no es menor que entre un 30% y 43% de los actores no percibe nada.

Por su parte, el principal aspecto al que el Supervisor le ha dado énfasis, según lo señalado por los actores, es la asesoría en gestión curricular o sobre temas técnico-pedagógicos. Las categorías vinculadas al rol de enlace del supervisor como la entrega de información u orientación de programas y proyectos del MINEDUC y la supervisión de la implementación de programas y proyectos del MINEDUC, también son bastante mencionadas, aunque en menor medida. Mientras los Supervisores enfatizan con mediana intensidad las áreas de gestión directiva y temas referidos a programas del MINEDUC; los requerimientos de mediana intensidad van dirigidos al apoyo a los docentes.

Impacto: Interiorización de las nuevas orientaciones del sistema de supervisión

Como fue constatado en el Capítulo 5, los impactos más importantes percibidos han sido el que los actores conozcan más las fortalezas y debilidades de su establecimiento y la oferta programática del MINEDUC, así como también su contribución a una gestión curricular más efectiva que se vincula a más calidad y al dominio de prácticas de seguimiento en la implementación curricular de la Unidad Técnica Pedagógica.

VARIABLES ESTRUCTURALES QUE HACEN LA DIFERENCIA: NIVEL DE ENSEÑANZA Y NÚMERO DE ALUMNOS

Uno de los objetivos en esta etapa del estudio, era comparar las percepciones de distintos actores con variables demográficas (sexo y edad) y a nivel de establecimientos (Dependencia, Nivel de Enseñanza, Número de Alumnos, SIMCE, y Nivel Socioeconómico). Como se pudo advertir en cada oportunidad, se encontraron relaciones estadísticamente significativas, para cada una ellas, pero nunca de manera sistemática y en todos los actores en cada una de las áreas evaluadas.

Sin embargo, las variables que presentaron mayor frecuencia fueron el nivel de enseñanza y el tamaño del establecimiento según el número de alumnos matriculados.

A modo de síntesis, resumimos las diferencias más importantes en el siguiente cuadro para el Nivel de enseñanza que resaltan una mayor profundización, Planes de Asesoría más pertinentes y significativo impactos en establecimientos de Básica que en los de Media:

	Básica	Media
Antigüedad de los supervisores en los establecimientos	Menor antigüedad (36% un año o menos y 17% cuatro o más)	Mayor antigüedad (29% un año o menos y 31% cuatro o más)
Evaluación tiempo de visita	Nivel de insatisfacción más alto (63%)	Más tenue (50%)
Frecuencia que se aborda en reuniones personales (%de siempre y casi siempre)		
Programas y proyectos del MINEDUC	Menos proporción entre UTPs (66,4%)	Mayor proporción entre UTPs (80%)
Gestión curricular del establecimiento	Mayor proporción entre Directores 83%	Menos proporción entre Directores 72%
Frecuencia que se aborda en reuniones o talleres (% de siempre y casi siempre)		
Transferencia de herramientas de gestión institucional en actividades realizadas.	54,6% entre UTPs	37,6% entre UTPs
Transferencia de herramientas para la supervisión de aula para que la realicen miembros del establecimiento	50,8% entre UTPs	39% entre UTPs
Visita o supervisión al aula en actividades realizadas	28,2% entre UTPs	16,2% entre UTPs
Índice de profundización de actividades realizadas en reuniones o talleres	Entre 34% y 42% de alta profundización según actores	Entre 23% y 27% de alta profundización según actores
Evaluación Plan de Asesoría		
Presentación y/o información periódica sobre los avances en la implementación	93% evalúa como bueno o muy bueno entre Directores	79% entre los de Media entre Directores
Alertamiento oportuno del incumplimiento, desviaciones o atrasos en logro de metas y/o actividades	91% evalúa como bueno o muy bueno entre Docentes EGE	64% entre Docentes EGE
Generación de instancias de análisis sobre su desarrollo	91% evalúa como bueno o muy bueno entre Docentes EGE	69% entre Docentes EGE
Énfasis o prioridad que el supervisor le ha dado a (%que señalan "Mucho")		
Ayuda pedagógica directa a docentes	15,60% de Directores. 16,60% de Docentes EGE	5,80% de Directores. 4,10% de Docentes EGE
Capacitación a docentes	13,10% de Directores. 8,8% de Docentes EGE	3,9% de Directores 3% de Docentes EGE
Énfasis a Fiscalización/control	13,9% de Docentes EGE	3,2% de Docentes EGE
Impacto en el mejoramiento del establecimiento del trabajo del Supervisor en: (% de Mucho y Bastante)		
Clima de convivencia en la escuela/liceo	51% entre Directores	42% entre Directores
Prácticas de enseñanza en el aula	49% entre Directores	34% entre Directores
Conocimiento curricular de los/las docentes	57% Bastante entre Directores	41% entre Directores
Participación efectiva de la comunidad escolar	37% entre Directores 36% entre Docentes EGE	31% entre Directores 19% entre Docentes EGE
Implementación correcta de iniciativas y actividades programáticas	43% entre Docentes EGE	32% entre Docentes EGE

Que los establecimientos de menor tamaño y los de Básica, que a su vez también tienden a ser más pequeños, al tener una estructura generalmente más homogénea, hay un mayor acceso a la información y por circular de manera más uniforme, explicarían los mejores indicadores que se observaron, dado una mayor integración institucional, lo que plantea el desafío de que los Supervisores deban definir estrategias ad hoc para cada una estas realidades.

El Soporte institucional del establecimiento: La necesidad de una gestión efectiva

Existe consenso en que un trabajo eficaz en el aula no asegura buenos resultados si no hay un liderazgo y una gestión directiva y técnico pedagógico efectiva, un trabajo articulado entre los profesores y una gestión escolar que entregue un soporte a lo que ocurre en la sala de clases.

Ese diagnóstico, asimismo se comprobó en este estudio, al advertirse una estrecha relación positiva entre una gestión efectiva y un conjunto de variables relevantes. Por ejemplo, hay una mayor intensidad de actividades que hace el Supervisor en talleres en establecimientos y un mayor impacto cuando hay una gestión directiva y una gestión Técnico Pedagógica más eficaz. A su vez hay mayor reconocimiento de conocimientos y habilidades y un mayor nivel de satisfacción con el trabajo supervisivo.

Por lo tanto, los Supervisores deben considerar estos aspectos en sus nuevas orientaciones de trabajo, potenciando las capacidades de los niveles directivos en los casos de un gestión poco efectiva, aprovechando en cambio, cuando este presente esta fortaleza para contribuir a una mejor comprensión, compromiso e impacto de los procesos de aprendizaje.

Esta dimensión es relevante si se considera el rol de los directivos de los establecimientos educacionales como agentes de cambios en el desarrollo de sus Planes de Mejora, y de la potencialidad que puede significar trabajar con establecimientos que tengan diferenciales en su gestión (redes de establecimientos).

Afinidad entre las percepciones de los Supervisores y la Comunidad Educativa

Finalmente, nuestro último objetivo era contrastar la información de este estudio con lo que declararon los supervisores sobre sus prácticas con la Encuesta Censal 2005. Como se advirtió cada vez que las comparaciones lo permitían, en general existe una significativa afinidad, con la excepción de lo relacionado con la duración de las visitas.

Por ejemplo, existe una manifiesta correlación con las actividades que declaran realizar los supervisores con mayor sistematicidad y con los actores que se reúnen con mayor frecuencia al interior de los establecimientos focalizados. También existen coincidencias con niveles de participación en la elaboración del Diagnóstico y del Plan de Asesoría.

Por su parte, al comparar las percepciones de impacto según los actores con las que tienen los Supervisores, estos tienen mejores expectativas que las señaladas por los directivos, docentes y sostenedores. Por ejemplo, el 64% de los Supervisores señaló que tiene mucho o bastante impacto en que los alumnos mejoren sus resultados de aprendizajes que contrasta con el 46% promedio entre los actores de los establecimientos. Sin embargo, se conserva el orden de prioridad asociada a la comprensión del nuevo currículum y al seguimiento de su implementación.

Capítulo 8

Propuesta de Indicadores de Seguimiento

Propuesta de indicadores que permitan conformar un sistema de seguimiento de la calidad de la práctica supervisiva que contemple una definición conceptual y operacional de los indicadores como también la forma de cálculo y su rango de variación.

Unidad de Información: Directores y Jefes de UTPs

Periodicidad de recolección de información: Distintos momentos del Plan de asesoría:

- Preparación (información a recoger al inicio de etapa de Implementación)
- Implementación (información a recoger finalizada la etapa de implementación)
- Evaluación general (información a recoger pasado un mes del cierre del plan de asesoría)

Las dimensiones consideradas son las siguientes:

A. Dimensión: Preparación de la Asesoría

El objetivo de esta dimensión es determinar la evaluación que los actores de los establecimientos educacionales poseen del proceso de elaboración de los productos del asesor y la evaluación sobre el Plan de asesoría (diseño).

1. Adecuación del Plan de Asesoría a la realidad de los establecimientos que conforman la red
2. Porcentaje Promedio de Aspectos del Diseño del Plan de Asesoría Evaluados Positivamente
3. Nivel de adecuación entre actividades planificadas y tiempo asignado
4. Evaluación de capacidades del supervisor en el desarrollo de las actividades de preparación del Plan de Asesoría
5. Evaluación de conocimientos del supervisor en etapa de preparación del Plan de Asesoría
6. Evaluación del nivel de participación del establecimiento en actividades de preparación del plan de asesoría
7. Evaluación de actividades realizadas en etapa de preparación del Plan de Asesoría

B. Dimensión: Desarrollo de la Asesoría

8. Cumplimiento de actividades contempladas en el plan de asesoría (porcentaje)⁶⁰
9. Evaluación de actividades del Plan de Asesoría
10. Evaluación de capacidades del supervisor en etapa de implementación del Plan de Asesoría
11. Evaluación de conocimientos del supervisor en la implementación del Plan de Asesoría
12. Evaluación de nivel de involucramiento del sostenedor en el desarrollo del Plan de Asesoría

⁶⁰ Para la construcción de este indicador o uno análogo que permita evaluar el cumplimiento de las actividades planificadas, se debe definir la fuente de información ya que exige un registro de actividades planificadas y de actividades efectivamente realizadas que sea confiable.

C. Dimensión Evaluación de la Asesoría

13. Evaluación de logro de los objetivos planteados en el plan de asesoría
14. Percepción de participación del conjunto de establecimientos de la red en el plan de asesoría
15. Porcentaje Promedio de Dimensiones del Desempeño del Supervisor Evaluados Positivamente
16. Satisfacción General con Conocimientos del Supervisor
17. Satisfacción General con Habilidades del Supervisor
18. Evaluación General de la utilidad del Plan de Asesoría para el conjunto de establecimientos de la Red
19. Evaluación General de la utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento educacional

A. Dimensión Preparación del Plan de Asesoría

Indicador 1									
Adecuación del Plan de Asesoría a la realidad de los establecimientos que conforman la red⁶¹									
a. Fórmula									
$(APRD+APRU)/2$									
b. Variables Componentes									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 20%;">Variables</th> <th style="width: 20%;">Sigla</th> <th style="width: 60%;">Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Variable 1</td> <td>APRD</td> <td>Evaluación del director sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red</td> </tr> <tr> <td>Variable 2</td> <td>APRU</td> <td>Evaluación del UTP sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red</td> </tr> </tbody> </table>	Variables	Sigla	Nombre	Variable 1	APRD	Evaluación del director sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red	Variable 2	APRU	Evaluación del UTP sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red
Variables	Sigla	Nombre							
Variable 1	APRD	Evaluación del director sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red							
Variable 2	APRU	Evaluación del UTP sobre la adecuación del Plan de asesoría a realidad de establecimientos que conforman la red							
c. Objetivo del Indicador									
Estimar la evaluación promedio de los directivos de establecimientos educacionales sobre la adecuación del Plan de asesoría a la realidad de los establecimientos que conforman la red									
d. Lectura Básica del Resultado									
A mayor valor del indicador, más positiva es la evaluación de adecuación del plan de asesoría a la realidad de los establecimientos educacionales									
e. Rango de Validez del Indicador									
1-5									

⁶¹ Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala de adecuación que considere cinco niveles (muy adecuado, adecuado, ni adecuado/ni inadecuado, inadecuado, muy inadecuado). Puede construirse en base a una evaluación general o en base a un índice que considere la adecuación del plan de asesoría a distintas dimensiones de la realidad de los establecimientos educacionales (recursos humanos, recursos materiales, entorno en que se insertan los establecimientos, alumnos que atienden, entre otros a definir)

Indicador 2		
Porcentaje Promedio de Aspectos del Diseño del Plan de Asesoría Evaluados Positivamente ⁶²		
a. Fórmula		
$(((ADIED/TADIE)*100)+((ADIEU/TADIE)*100))/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	ADIED	Aspectos del Diseño evaluados positivamente por el director
Variable 2	ADIEU	Aspectos del Diseño evaluados positivamente por el UTP
Variable 3	TADIE	Total de Aspectos del Diseño Evaluados
c. Objetivo del Indicador		
Determinar porcentaje promedio de Aspectos del Diseño evaluados positivamente por los directivos		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor porcentaje de Aspectos del Diseño evaluados positivamente por los directivos		
e. Rango de Validez del Indicador		
0 a 100%		

⁶² Para la construcción de las variables de este indicador se requiere identificar aspectos del diseño que sean interesantes de evaluar (Ejemplo: Consistencia entre objetivos y actividades, Consistencia entre complejidad de las actividades y tiempos estimados, adecuación entre actividades planificadas y recursos identificados para su ejecución)

Indicador 3		
Nivel de adecuación entre actividades planificadas y tiempo asignado⁶³		
a. Fórmula		
$(ATAD+ATAU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	ATAD	Evaluación del director sobre la adecuación entre actividades planificadas y tiempos asignados
Variable 2	ATAU	Evaluación del UTP sobre la adecuación entre actividades planificadas y tiempos asignados
c. Objetivo del Indicador		
Estimar la evaluación promedio de los directivos de establecimientos educacionales sobre la adecuación entre actividades planificadas en el plan de asesoría y tiempos asignados		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva es la evaluación de la adecuación entre actividades planificadas en el Plan de asesoría y tiempos asignados		
e. Rango de Validez del Indicador (Nominal)		
1 a 4		

⁶³ Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala que mida percepción de adecuación entre actividades y el tiempo programado para el desarrollo de las mismas (Ejemplo: (tiempo) Más que el necesario, El necesario, Menos que el necesario, Muy inferior al necesario).

Indicador 4		
Evaluación de capacidades del supervisor en el desarrollo de las actividades de preparación del Plan de Asesoría⁶⁴		
a. Fórmula		
$(PECD*PECU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	PECD	Promedio de evaluación de capacidades del asesor. Director
Variable 2	PECU	Promedio de evaluación de capacidades del asesor. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Medir la evaluación promedio que los directivos de los establecimientos poseen de las capacidades del asesor en la etapa de preparación del Plan de asesoría.		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador más positiva la evaluación de las capacidades del supervisor en la etapa de preparación del Plan de asesoría.		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-7		

⁶⁴ Para la construcción de las variables del indicador se sugiere la elaboración de una batería de capacidades del asesor a evaluar y la utilización de notas de 1 a 7. Es indispensable definir el conjunto de capacidades a evaluar en esta etapa, algunas de ellas pueden ser: Capacidad de coordinar a los equipos de los establecimientos de la red, capacidad de favorecer la participación de los establecimientos educacionales en el diagnóstico, capacidad de incorporar a otros actores, capacidad de acoger consultas y sugerencias, capacidades comunicacionales, capacidad de lograr acuerdos y consensos. En este indicador incorpora un promedio simple de las evaluaciones de los actores (promedio de promedios de evaluaciones de director y UTP), sin embargo, podría explorarse la ponderación diferencial de las capacidades según la valoración que el nivel central asigne a cada una de ellas en la etapa de preparación del Plan de Asesoría.

Indicador 5		
Evaluación de conocimientos del supervisor en etapa de preparación del Plan de Asesoría ⁶⁵		
a. Fórmula		
$(CECD*CECU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	CECD	Promedio de evaluación de conocimientos del asesor demostradas en etapa de preparación del Plan de Asesoría. Director
Variable 2	CECU	Promedio de evaluación de conocimientos del asesor demostradas en etapa de preparación del Plan de Asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Medir la evaluación promedio que los directivos de los establecimientos poseen de los conocimientos del asesor en etapa de preparación del Plan de Asesoría.		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador más positiva la evaluación de los conocimientos del supervisor en la etapa de preparación del Plan de asesoría.		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-7		

⁶⁵ Al igual que el indicador anterior se debe consensuar la batería de conocimientos del asesor que son pertinentes de evaluar, asimismo, se sugiere la utilización de notas entre 1 y 7. Conocimientos posibles de considerar en esta etapa son: conocimiento curricular, conocimientos de técnicas pedagógicas y prácticas de aula, conocimientos de gestión educativa, entre otros. En este caso también podría explorarse la ponderación diferencial de los conocimientos que constituirán el indicador.

Indicador 6		
Evaluación del nivel de participación del establecimiento en actividades de preparación del plan de asesoría⁶⁶		
a. Fórmula		
(EPPPD+EPPPU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	EPPPD	Participación de actores educacionales en etapa de preparación del plan de asesoría. Director
Variable 2	EPPPU	Participación de actores educacionales en etapa de preparación del plan de asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Estimar el nivel de participación promedio de los directivos del establecimiento educacional en la etapa de preparación del plan de asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor nivel de participación de los directivos del establecimiento en la etapa de preparación del plan de asesoría		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁶⁶ Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala de participación de cinco niveles. Ejemplo de este tipo de escala puede ser: 1) Fue informado, 2) Fue consultado, 3) Participó en actividades de planificación y diseño del plan, 4) Tomó decisiones respecto al diseño del plan de asesoría, 5) El asesor le delegó responsabilidad en el proceso de elaboración del plan de asesoría. Además, hay que definir el nivel esperado de participación (que se evaluará). En este indicador se propone un promedio de participación de los directivos, sin embargo podría considerarse, desde el nivel central, que lo deseable es que participe al menos un representante del establecimiento y que el indicador se construya a partir de la evaluación de un actor (rol de informante) respecto de la participación del establecimiento en su conjunto.

Indicador 7		
Evaluación de actividades realizadas en etapa de preparación del Plan de Asesoría⁶⁷		
a. Fórmula		
(APPPA+APPPU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	APPPA	Evaluación promedio de las actividades realizadas en el proceso de preparación del plan de asesoría. Director
Variable 2	APPPU	Evaluación promedio de las actividades realizadas en el proceso de preparación del plan de asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Estimar la evaluación promedio que los directivos de establecimientos educacionales tienen de las actividades de preparación del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva es la evaluación de los actores de las actividades realizadas en la etapa de preparación del plan de asesoría		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁶⁷ Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala de adecuación que considere cinco niveles de evaluación, (muy adecuado, adecuado, ni adecuado/ni inadecuado, inadecuado, muy inadecuado). Se estima que lo más pertinente es la construcción de un índice de evaluación de las actividades (del que se calculará el promedio) compuesto de un conjunto 5 aspectos relevantes de evaluar, ejemplo de estos son: pertinencia temática, convocatoria de actores de establecimientos educacionales de la red, metodologías utilizadas, nivel de utilidad en la elaboración del plan de asesoría, número de actividades.

B. Dimensión: Desarrollo de la Asesoría

Indicador 8		
Cumplimiento de actividades contempladas en el plan de asesoría (porcentaje)⁶⁸		
a. Fórmula		
$(NAR*100)/NAP$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	NAP	Número de actividades planificadas para el desarrollo del Plan de Asesoría
Variable 2	NAR	Número de actividades realizadas efectivamente en el desarrollo del Plan de Asesoría
c. Objetivo del Indicador		
Determinar porcentaje de cumplimiento de las actividades planificadas originalmente en el plan de asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor porcentaje actividades planificadas efectivamente realizadas		
e. Rango de Validez del Indicador		
0 a 100%		

⁶⁸ Para la construcción de este indicador o uno análogo que permita evaluar el cumplimiento de las actividades planificadas, se debe definir la fuente de información ya que exige un registro de actividades planificadas y de actividades efectivamente realizadas que sea confiable.

Indicador 9		
Evaluación de actividades del Plan de Asesoría⁶⁹		
a. Fórmula		
$(APAD+APAU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	APAD	Evaluación promedio de las actividades del plan de asesoría. Director
Variable 2	APAU	Evaluación promedio de las actividades del plan de asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Estimar la evaluación promedio que los directivos de establecimientos educacionales tienen de las actividades del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva es la evaluación de los actores de las actividades realizadas durante el desarrollo del plan de asesoría		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁶⁹ Al igual que el indicador de evaluación de actividades en la etapa de preparación del plan se sugiere la construcción de una escala de adecuación que considere cinco niveles, (muy adecuado, adecuado, ni adecuado/ni inadecuado, inadecuado, muy inadecuado). Se estima que lo más pertinente es la construcción de un índice de evaluación de las actividades (del que se calculará el promedio) compuesto de 5 variables aspectos a evaluar. Ejemplo: pertinencia temática, convocatoria de actores de establecimientos educacionales de la red, metodologías utilizadas, nivel de utilidad en el logro de los objetivos planteados en el plan de asesoría, adecuación respecto a lo planificado (plan), nivel de participación de los actores de los establecimientos de la Red.

Indicador 10		
Evaluación de capacidades del supervisor en etapa de implementación del Plan de Asesoría⁷⁰		
a. Fórmula		
$(PECID*PECIU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	PECID	Promedio de evaluación de capacidades del asesor en etapa de implementación del plan de asesoría. Director
Variable 2	PECIU	Promedio de evaluación de capacidades del asesor en etapa de implementación del plan de asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Medir la evaluación promedio que los directivos de los establecimientos poseen de las capacidades del asesor en etapa de implementación del plan de asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador más positiva la evaluación de las capacidades del supervisor en etapa de implementación del Plan de asesoría.		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-7		

⁷⁰ Para la construcción de las variables del indicador se sugiere la elaboración de una batería de capacidades del asesor a evaluar que se consideren imprescindibles en la etapa de implementación del Plan de Asesoría y la utilización de notas de 1 a 7. Algunas de ellas pueden ser: Capacidad de coordinar a los equipos de los establecimientos de la red, capacidad de organizar actividades, capacidad de gestionar recursos, capacidad de autocrítica, entre otras a definir. En este indicador incorpora un promedio simple de las evaluaciones de los actores (promedio de promedios de evaluaciones de director y UTP), sin embargo, al igual que en otros indicadores podría explorarse la ponderación diferencial de las capacidades según la valoración de cada una de ellas para este etapa en específico.

Indicador 11		
Evaluación de conocimientos del supervisor en la implementación del Plan de Asesoría⁷¹		
a. Fórmula		
$(CECID*CECIU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	CECID	Promedio de evaluación de conocimientos del asesor en la etapa de Implementación del Plan de Asesoría. Director
Variable 2	CECIU	Promedio de evaluación de conocimientos del asesor en la etapa de Implementación del Plan de Asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Medir la evaluación promedio que los directivos de los establecimientos poseen de los conocimientos del asesor en la etapa de Implementación del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador más positiva la evaluación de los conocimientos del supervisor en la etapa de Implementación del Plan de Asesoría		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-7		

⁷¹ Al igual que el indicador anterior se debe consensuar la batería de conocimientos del asesor que son pertinentes de evaluar durante la etapa de Implementación del Plan de Asesoría, asimismo, se sugiere la utilización de notas entre 1 y 7. En este caso también podría explorarse la ponderación diferencial de los conocimientos que constituirán el indicador.

Indicador 12		
Evaluación de nivel de involucramiento del sostenedor en el desarrollo del Plan de Asesoría⁷²		
a. Fórmula		
(ISPAD+ISPAU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	ISPAD	Evaluación del director sobre el nivel de involucramiento del sostenedor en el desarrollo del Plan de Asesoría
Variable 2	ISPAU	Evaluación del UTP sobre el nivel de involucramiento del sostenedor en el desarrollo del Plan de Asesoría
c. Objetivo del Indicador		
Estimar la evaluación promedio de los directivos de establecimientos educacionales sobre el involucramiento de los sostenedores de los establecimientos que conforman la red en el proceso de desarrollo del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva es la evaluación de los actores respecto al nivel de involucramiento del sostenedor en el desarrollo del Plan de Asesoría		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷² Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala que considere cinco niveles de evaluación del nivel de involucramiento de los sostenedores en el desarrollo del Plan de Asesoría, para definir esta escala deben definirse los niveles de participación y colaboración esperados de los sostenedores.

C. Dimensión Evaluación de la Asesoría

Indicador 13		
Evaluación de logro de los objetivos planteados en el plan de asesoría⁷³		
a. Fórmula		
$(((\text{OLTPD} / \text{TOPPA}) * 100) + ((\text{OLTPU} / \text{TOPPA}) * 100)) / 2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	OLTPD	Objetivos del Plan de Asesoría cumplidos total o parcialmente. Director
Variable 2	OLTPU	Objetivos del Plan de Asesoría cumplidos total o parcialmente. Director
Variable 3	TOPPA	Total de objetivos del Plan de Asesoría
c. Objetivo del Indicador		
Determinar porcentaje promedio de objetivos del plan de asesoría logrados total o parcialmente a juicio de los directivos de los establecimientos educacionales		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor porcentaje de objetivos del Plan de Asesoría cumplidos total o parcialmente		
e. Rango de Validez del Indicador		
0 a 100%		

⁷³ Para la construcción de este indicador se sugiere que los actores identifiquen los objetivos del Plan y luego evalúen cuáles de ellos fueron totalmente logrados, parcialmente logrados, no logrados. Ejemplo:

Objetivos (escríbalos brevemente)	Totalmente logrado	Parcialmente logrado	No logrado
Mejorar coordinación de establecimientos	3	2	1
Disminuir deserción	3	2	1
Aumentar tasa de aprobación en segundo nivel	3	2	1

Indicador 14		
Percepción de participación del conjunto de establecimientos de la red en el plan de asesoría⁷⁴		
a. Fórmula		
(PPED+PPEU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	PPED	Percepción de participación de los establecimientos educacionales en el plan de asesoría. Director
Variable 2	PPEU	Percepción de participación de los establecimientos educacionales en el plan de asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Conocer la percepción que tienen los directivos de los establecimientos educacionales respecto de la participación del conjunto de los establecimiento educacional las distintas etapas del plan de asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva la percepción de los directivos de los establecimientos respecto de la participación de los establecimientos educacionales en las distintas etapas del Plan de Asesoría.		
e. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷⁴ Para la construcción de este indicador se sugiere la construcción de una escala de percepción en la que se considere el tipo de participación que tuvo la “Mayoría de los establecimientos de la red”. Ejemplo: a) Muy Activa, b) Bastante Activa, c) Ni activa/ni pasiva, c) Mas bien pasiva y d) No participaron.

Indicador 15		
Porcentaje Promedio de Dimensiones del Desempeño del Supervisor Evaluados Positivamente ⁷⁵		
a. Fórmula		
$\frac{((\text{ADSD}/\text{TDSE}) * 100) + ((\text{ADSU}/\text{TDSE}) * 100)}{2}$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	ADSD	Dimensiones de desempeño del supervisor evaluados positivamente por el director
Variable 2	ADSU	Dimensiones de desempeño del supervisor evaluados positivamente por el UTP
Variable 3	TDSE	Total de Dimensiones de desempeño del supervisor evaluados
c. Objetivo del Indicador		
Determinar porcentaje promedio de Dimensiones de desempeño del supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría evaluados positivamente por los directivos		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor porcentaje de Dimensiones de desempeño del supervisor evaluados positivamente por los directivos		
e. Rango de Validez del Indicador		
0 a 100%		

⁷⁵ Para la construcción de este indicador se requiere definir el conjunto de dimensiones de desempeño que serán evaluadas a partir de una escala simple (de Muy bueno a Muy malo).

Indicador 16		
Satisfacción General con Conocimientos del Supervisor⁷⁶		
a. Fórmula		
$(SCED+SCEU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	SCED	Satisfacción con conocimientos demostrados por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría. Director
Variable 2	SCEU	Satisfacción con conocimientos demostrados por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Conocer el nivel de satisfacción general de los directivos con los conocimientos demostrados por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor nivel de satisfacción de los directivos con los conocimientos demostrados por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría		
c. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷⁶ Para la construcción de este indicador se propone una escala simple de satisfacción general, que contemple al menos cinco niveles (Ejemplo: Muy Satisfecho, Satisfecho, Ni satisfecho/Ni insatisfecho/ Insatisfecho, Muy Insatisfecho) a partir de la cual se evalué una batería reducida de conocimientos. Hay que considerar que hay indicadores destinados a evaluar con mayor detalle los conocimientos del asesor en distintas etapas del Plan de Asesoría.

Indicador 17		
Satisfacción General con Habilidades del Supervisor⁷⁷		
a. Fórmula		
$(SHED+SHEU)/2$		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	SHED	Satisfacción con habilidades demostradas por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría. Director
Variable 2	SHEU	Satisfacción con habilidades demostradas por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Conocer el nivel de satisfacción general de los directivos con los habilidades demostradas por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, mayor nivel de satisfacción de los directivos con las habilidades demostradas por el supervisor en las distintas etapas del Plan de Asesoría		
c. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷⁷ Para la construcción de este indicador se propone una escala simple de satisfacción general de cinco niveles (Ejemplo: Muy Satisfecho, Satisfecho, Ni satisfecho/Ni insatisfecho/ Insatisfecho, Muy Insatisfecho) con una batería reducida (no más de cinco) habilidades. Hay que considerar que hay indicadores destinados a evaluar con mayor detalle este aspecto en las distintas etapas del Plan de Asesoría.

Indicador 18		
Evaluación General de la utilidad del Plan de Asesoría para el conjunto de establecimientos de la Red⁷⁸		
a. Fórmula		
(EUPRD+EUPRU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	EUPRD	Evaluación general de la utilidad del Plan de Asesoría para el conjunto de establecimientos de la Red. Director
Variable 2	EUPRU	Evaluación general de la utilidad del Plan de Asesoría para el conjunto de establecimientos de la Red. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Conocer el la evaluación general de los directivos respecto de la utilidad del plan de asesoría para el conjunto de establecimientos de la red		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva la percepción de los directivos respecto de la utilidad del Plan de Asesoría para el conjunto de establecimientos de la red		
c. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷⁸ Para la construcción de este indicador se propone una escala simple de cinco niveles destinada evaluar la percepción respecto de la utilidad del plan de asesoría para el conjunto de establecimientos de la red. (Ejemplo: Muy Útil, Útil, Ni Útil/Ni Inútil/ Inútil, Muy Inútil) con una batería reducida de aspectos respecto de los cuáles se desea evaluar utilidad, ejemplos de estos pueden ser: Mejoramiento del Nivel de conocimiento de la realidad de los establecimientos educacionales, Optimización de recursos disponibles en los establecimientos de la red, Mejoramiento de involucramiento de sostenedores, entre otras que sean pertinentes.

Indicador 19		
Evaluación General de la utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento educacional⁷⁹		
a. Fórmula		
(EUPED+EUPEU)/2		
b. Variables Componentes		
Variables	Sigla	Nombre
Variable 1	EUPED	Evaluación general de la utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento educacional. Director
Variable 2	EUPEU	Evaluación general de la utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento educacional. UTP
c. Objetivo del Indicador		
Conocer el la evaluación general de los directivos respecto de la utilidad del plan de asesoría para el establecimiento educacional.		
d. Lectura Básica del Resultado		
A mayor valor del indicador, más positiva la percepción de los directivos respecto de la utilidad del Plan de Asesoría para el establecimiento educacional		
c. Rango de Validez del Indicador		
1-5		

⁷⁹ Para la construcción de este indicador se propone una escala simple de cinco niveles destinada evaluar la percepción respecto de la utilidad del plan de asesoría para el establecimiento educacional en específico (Ejemplo: Muy Útil, Útil, Ni Útil/Ni Inútil/ Inútil, Muy Inútil) con una batería reducida de aspectos respecto de los cuáles se desea evaluar utilidad, ejemplo de esto puede ser: Cumplimiento de etapas del Plan de mejora, Acceso a recursos externos, Nivel de involucramiento del sostenedor con problemáticas del establecimiento (entre otras).

Anexos

Anexo A: Ficha Técnica del Estudio

Tipo de Estudio				
Este es un estudio de carácter Cuantitativo, basado en la aplicación de una encuesta por muestreo probabilística.				
Universo				
El universo del estudio está compuesto por 1.604 establecimiento educacionales focalizados con anterioridad al año 2006, de los cuales 1165 corresponden a enseñanza básica y 439 a establecimientos de enseñanza media. Estas escuelas y liceos pertenecen a zonas urbanas, distribuidas en los 41 DEPROV de las 13 regiones del País.				
Unidad de Análisis				
La unidad de análisis son los actores vinculados a los procesos de supervisión técnica pedagógica que se efectúa en los establecimientos educacionales focalizados. Estos actores son:				
<ul style="list-style-type: none"> • Directores • Jefes de Unidades Técnico-Pedagógicas • Docentes Miembros de Equipos de Gestión • Docentes de aula que dicten clases en los sectores de lenguaje, matemáticas o ciencias • Sostenedores (públicos –DAEM- o privados) 				
Diseño Muestral				
El diseño Muestral es de carácter bi-etápico. A saber,				
<ul style="list-style-type: none"> • Primera etapa se utilizará muestreo estratificado con afijación proporcional al nivel educacional (Básica y Media) y Direcciones Provinciales (DEPROV). Las unidades primarias de selección corresponden a establecimientos educacionales. • Segunda etapa, la unidad de selección serán los docentes. La selección de los profesores al interior de cada establecimiento se realizará mediante el sorteo aleatorio de profesores que pertenezcan a dos universos distintos: <ol style="list-style-type: none"> a) Profesores que lleven más de un año en el establecimiento y que impartan clases de lenguaje, matemáticas o comprensión del medio en el caso de enseñanza básica y lenguaje, matemáticas o comprensión del medio natural en el caso de enseñanza media b) Profesores que pertenezcan al equipo de gestión. 				
En cada establecimiento se encuestarán a dos profesores (uno de cada universo definido), el director y el jefe UTP. En el análisis por actores, la muestra de profesores será ajustada según la dotación docente de cada establecimiento, para lo cual se calculará los respectivos factores de ponderación.				
Muestra				
La muestra definida por actores es la siguiente ⁸⁰ :				
	Actores	Básica	Media	Total
	Director	291	109	400
	Jefes UTP	291	109	400
	Docentes	582	218	800
	Total	1164	436	1600
	Sostenedores	El número de sostenedores a encuestar se define en 150.		
Errores Muestrales Definidos				
Los errores estimados, son los siguientes:				
<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza Media: ± 5.7 • Enseñanza Básica ± 4.4 • Nivel de error por actores de establecimientos educacionales: ± 4.3 				

⁸⁰ El porcentaje total de logro alcanzó al 94% de los actores y al 97% en el caso de los sostenedores

Anexo B: Recomendaciones para la lectura y análisis de los datos del documento

A continuación se presentan una serie de recomendaciones para la lectura y análisis de la información contenida en cada uno de los puntos que componen este documento.

En la lectura de la información que se presenta en este punto, hay que considerar que si bien corresponden a “datos”, estos son aportados por los actores de los establecimientos educacionales desde sus percepciones, y que por consiguiente se pueden complementar con información proveniente de otras fuentes que permitan tener una visión más integrada respecto de las características de los supervisores y de sus prácticas generales.

En la mayoría de los casos, se hicieron cruce de variables, para ver las relaciones con significancia estadística (valor p Pearson Chi-Square menor a 0,05). Se descartó de la comparación de las no respuestas y los no sabe, porque aumentaban la cantidad de celdas con valores esperados menores a 5 casos, lo que limita la correcta interpretación. En todo caso, los porcentajes de ns/nr son bajísimos, y en caso contrario se señala su peso.

Las variables de contraste fueron: dependencia, Tamaño del establecimiento, SIMCE (lenguaje y matemáticas), Nivel socioeconómico, Sexo y Edad.

Además, como elementos transversales se hicieron comparaciones con censo de supervisores (a fin de establecer similitudes-diferencias entre lo que declaran los supervisores y las percepciones de los actores de los establecimientos escolares), con reactivos análogos.

1. Características Generales de la Supervisión

Se optó, en la mayoría de los casos, por recurrir a la información entregada por los Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, salvo la que refiere a frecuencia de reuniones con el UTP, información que proporcionaron los directores de los establecimientos educacionales. Esta opción, tal como se explica en los documentos obedece a la consideración del UTP como interlocutor válido ante el supervisor desde las definiciones políticas y la identificación de similitudes en las respuestas de todos los actores consultados.

2. Prácticas de Supervisión

En la lectura de la información de este punto se recomienda tener los siguientes resguardos:

- a) Respecto a la metodología utilizada durante la visita se optó por recurrir a la información entregada por los Jefes de Unidades Técnico Pedagógicas, salvo la que refiere a frecuencia de reuniones con el UTP, información que proporcionaron los directores de los establecimientos educacionales. Esta opción, tal como se explica en los documentos obedece a la consideración del UTP como interlocutor válido ante el supervisor desde las definiciones políticas y la identificación de similitudes en las respuestas de todos los actores consultados.
- b) En el caso de los temas abordados en las reuniones personales o colectivas y las actividades realizadas, se exponen en las tablas las categorías Siempre o Casi siempre, las

que corresponden a dos de las categorías de una escala que incluye, además, las alternativas Algunas Veces y Nunca.

- c) En el caso de las reuniones colectivas y las actividades realizadas, nuevamente se optó por utilizar como informante a los Jefes de UTP.
- d) En el punto que da cuenta de las actividades de supervisión y planificación que se realizan a nivel de docentes de aula. Por consiguiente se trata de información que fue recopilada sólo entre los docentes no pertenecientes a EGE.

3. Desarrollo del Plan de Asesoría

En la lectura y análisis de la información que se presenta en este punto, hay que tener cautela con las bases de cálculo que se trabajan, ya que las evaluaciones sobre el diagnóstico y el plan de asesoría (evaluación de contenidos y procesos) son realizadas sólo entre los actores que declaran saber de su existencia y/o conocer los contenidos de los mismos.

4. Evaluación del Trabajo del Supervisor

En la lectura de los datos sobre los tipos de cambios percibidos (negativos y positivos) hay que tener consideración a las bases de cálculo sobre las que se trabajaron estos datos, especialmente en el caso de los cambios negativos percibidos, debido a que los actores que identifican dicho tipo de cambios son un número reducido.

En el caso de los directores, Jefes de UTP y Docentes EGE las evaluaciones las realiza el total de actores, sin embargo en el caso de los docentes de aula (No pertenecientes al EGE) la base de cálculo es distinta y es la de aquellos profesores que señalaron “conocer bien” o “conocer” al supervisor.

En el punto referido a legitimidad del supervisor, evaluada en función de la acogida de sus aportes y sugerencias, hay que considerar que en el análisis de las razones por las cuáles se acogen o no las sugerencias y aportes se trabaja considerando como base de cálculo aquellos actores que señalaron que ellas se acogen “Mucho” o “bastante” (razones por las que se acogen aportes y sugerencias) y “Poco” o “Nada” (razones por las cuáles no se acogen sus sugerencias y aportes). En este último caso la base de cálculo es más reducida por lo que hay que tener precaución en la interpretación de la información.

Anexo C: Comparación Percepción de Contribución del Trabajo del Supervisor

Comparación de relaciones estadísticamente significativas sobre percepción de contribución del trabajo del supervisor al mejoramiento de diferentes aspectos del establecimiento por Actores. % de Mucho y Bastante.

	Actor	Matrícula		
		Hasta 300	301 a 700	701 o más
Relaciones con instituciones y organizaciones del entorno	Directores	37,5%	17,6%	24,8%
	Docentes EGE	33,8%	26,3%	23,4%
Liderazgo pedagógico del director	UTP	56,3%	54,7%	50,0%
Clima de convivencia en la escuela/liceo	Directores	65,4%	47,1%	36,7%
	Docentes EGE	54,0%	33,4%	31,4%
Calidad de la gestión curricular	Docentes EGE	66,7%	56,3%	45,4%
Aprendizajes de los alumnos	Directores	61,8%	50,9%	40,8%
Prácticas de enseñanza en el aula de los docentes	Directores	58,0%	43,9%	35,1%
Conocimiento curricular de los/las docentes (planes y programas)	Directores	71,6%	48,9%	45,0%
	UTP	55,9%	47,0%	52,4%
	Docentes EGE	61,9%	41,7%	37,5%
Participación efectiva de la comunidad escolar	Directores	47,6%	35,5%	25,7%
Capacidad de resolución de conflictos al interior del establecimiento	Docentes EGE	58,9%	32,7%	32,0%

	Actor	Nivel	
		Básica	Media
Clima de convivencia en la escuela/liceo	Directores	50,6%	41,8%
Prácticas de enseñanza en el aula de los docentes	Directores	48,7%	33,7%
Conocimiento curricular de los/las docentes (planes y programas)	Directores	57,3%	41,0%
Participación efectiva de la comunidad escolar	Directores	36,9%	31,4%
	Docentes EGE	36,0%	19,2%
Implementación correcta de iniciativas y actividades programáticas	Docentes EGE	42,9%	32,3%

	Actor	Sexo del Entrevistado	
		Hombre	Mujer
Relaciones con instituciones y organizaciones del entorno	UTP	33,3%	20,4%
Clima de convivencia en la escuela/liceo	Directores	53,3%	38,0%
	UTP	52,5%	38,8%
	Docentes EGE	41,1%	34,8%
Acceso de docentes a capacitación y perfeccionamiento	UTP	45,9%	30,4%
Conocimiento de oferta programática del MINEDUC	UTP	69,1%	55,0%
Participación efectiva de la comunidad escolar	Docentes EGE	23,2%	32,4%
Involucramiento del sostenedor en temas pedagógicos	Docentes EGE	17,9%	24,3%

Anexo D: Índice de Intensidad de Actividades Realizadas en las reuniones o talleres el Supervisor

Número de pregunta en cuestionario: 13

Pregunta: ¿Con qué frecuencia el/la supervisor/a realizó las siguientes actividades en las reuniones o talleres en los que usted participó?

Reactivos Considerados:

a) Análisis de datos de las escuelas/liceos (Simce, eficiencia interna, otros)
b) Transferencia de herramientas para la planificación, seguimiento y evaluación curricular
c) Transferencia de herramientas de gestión institucional
d) Asesorar y mediar en la resolución de conflictos en el establecimiento
e) Entrega de material informativo sobre programas y proyectos del MINEDUC
f) Transferencia de herramientas para la supervisión de aula (para que la realicen miembros del establecimiento)
g) Retroalimentación escrita sobre acuerdos y avances del Plan de Asesoría
h) Visita o supervisión al aula
i) Apoyo a la planificación anual y de clases
j) Apoyo a la comprensión de planes y programas de estudio

Escala Empleada:

Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca	Ns/ Nr
---------	--------------	---------------	-------	--------

Se sumaron todas las actividades evaluadas y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo llamamos "Alto", al tercio subsiguiente de "Regular" y al tercio inferior de "Bajo".

Anexo E: Índice de Gestión Técnico Pedagógica

Número de pregunta en cuestionario: 51 (Directores)

Pregunta: A continuación le pedimos que evalúe los siguientes aspectos del trabajo que realiza la Unidad Técnico Pedagógica en el establecimiento educacional.

Reactivos Considerados:

Gestión curricular que realiza
Conocimientos sobre planificación de la enseñanza
Conocimientos de metodologías o acción en el aula
Conocimientos sobre evaluación de los aprendizajes
Supervisión de trabajo de aula que realizan docentes
Capacidad de transferir a docentes conocimientos y metodologías
Capacidad de trabajo en equipo
Nivel de involucramiento en procesos de supervisión interna (por miembros del establecimiento)
Liderazgo técnico al interior del establecimiento

Escala Empleada:

Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo
-----------	-------	---------	------	----------

Se sumaron todos los reactivos y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo llamamos "Más Efectiva", al tercio subsiguiente de "Regular" y al tercio inferior de "Menos Efectiva"

Anexo F: Índice de Gestión Directiva

Número de pregunta en cuestionario: 51 (UTPs y Docentes EGE)

Pregunta: A continuación le pedimos que evalúe los siguientes aspectos del trabajo que realiza la Unidad Técnico Pedagógica en el establecimiento educacional.

Reactivos Considerados:

Visión estratégica y capacidad de planificación
Capacidad de conducción
Capacidad de establecer alianzas estratégicas
Capacidad de manejo y análisis de información relevante
Nivel de involucramiento con asesoría DEPROV
Conocimientos sobre gestión curricular
Capacidad de trabajo en equipo
Legitimidad en el ejercicio de su cargo
Visión estratégica y capacidad de planificación

Escala Empleada:

Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo
-----------	-------	---------	------	----------

Se sumaron todos los reactivos y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo llamamos "Más Efectiva", al tercio subsiguiente de "Regular" y al tercio inferior de "Menos Efectiva"

Anexo G: Índice de Conocimientos y Habilidades del Supervisor

Número de pregunta en cuestionario: 41

Pregunta: ¿Cómo evalúa el nivel de conocimientos de el/la supervisor/a de su establecimiento educacional en las siguientes áreas?

Reactivos Considerados:

1. Conocimiento curricular
2. Conocimiento de normativas ministeriales
3. Conocimiento de programas y proyectos MINEDUC
4. Conocimientos de metodologías de aula o prácticas pedagógicas
5. Conocimientos de desarrollo organizacional
6. Conocimientos de metodologías de evaluación y seguimiento
7. Conocimiento de realidad del establecimiento educacional

Escala Empleada y valor asociado:

Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	Ns/Nr
-----------	-------	---------	------	----------	-------

Número de pregunta en cuestionario: 42

Pregunta: Cómo evalúa las siguientes capacidades/habilidades y de el/la supervisor/a de su establecimiento educacional?

Reactivos Considerados:

1. Capacidad de transferir sus conocimientos
2. Capacidad de motivar a directivos y docentes
3. Capacidad de recibir y acoger planteamiento del establecimiento
4. Capacidad de trabajo en equipo
5. Capacidad de optimizar el tiempo de sus visitas
6. Habilidades comunicativas

Escala Empleada y valor asociado:

Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	Ns/Nr
-----------	-------	---------	------	----------	-------

Se sumaron todos los reactivos y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo llamamos "Óptimo", al tercio subsiguiente de "Adecuado" y al tercio inferior de "Regular"

Anexo H: Índice de Satisfacción

Número de pregunta en cuestionario: 47

Pregunta: Señale cuál es su nivel de satisfacción con los siguientes aspectos del trabajo de su supervisor/a.

Reactivos Considerados:

a) Liderazgo técnico de el/la supervisor/a
b) Frecuencia de las visitas de supervisión
c) Pertinencia de contenidos abordados en las visitas de supervisión
d) Pertinencia de metodologías trabajadas en las visitas de supervisión

Escala Empleada:

Muy satisfecho	Satisfecho	Insatisfecho	Muy insatisfecho	Ns/ Nr
----------------	------------	--------------	------------------	--------

Se sumaron todos los reactivos y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo llamamos "Alta Satisfacción", al tercio subsiguiente de "Regular" y al tercio inferior de "Débil Satisfacción".

Anexo H: Índice de Impacto de las Supervisión en el Establecimiento

Número de pregunta en cuestionario: 40

Pregunta: Señale en qué medida el trabajo realizado por el/la supervisor/a ha contribuido al mejoramiento de los siguientes aspectos del establecimiento educacional.

Reactivos Considerados:

a) Conocimiento de fortalezas y debilidades del establecimiento
b) Relaciones con instituciones y organizaciones del entorno
c) Liderazgo pedagógico del director
d) Clima de convivencia en la escuela/liceo
e) Acceso de docentes a capacitación y perfeccionamiento
f) Prácticas de seguimiento a la implementación curricular del UTP
g) Conocimiento de oferta programática del MINEDUC
h) Calidad de la gestión curricular
i) Aprendizajes de los alumnos
j) Prácticas de enseñanza en el aula de los docentes
k) Conocimiento curricular de los/las docentes (planes y programas)
l) Participación efectiva de la comunidad escolar
m) Implementación correcta de iniciativas y actividades programáticas
n) Involucramiento del sostenedor en temas pedagógicos
o) Uso efectivo de material pedagógico disponible
p) Capacidad de resolución de conflictos al interior del establecimiento

Escala Empleada:

Mucho	Bastante	Poco	Nada	Ns/ Nr
-------	----------	------	------	--------

Se sumaron todos los reactivos y se ubicaron en una escala, en donde el tercio superior lo "Alto", al tercio subsiguiente de "Regular" y al tercio inferior de "Débil".

Anexo I: Documento de Trabajo: Indicadores de Seguimiento

I CONTROL DE GESTIÓN E INDICADORES

La propuestas de Indicadores de Seguimiento, según lo comprometido en la propuesta del estudio tenía por objetivo, “conformar un sistema de seguimiento de la calidad de la práctica supervisiva que contemplara una definición conceptual y operacional de los indicadores como también la forma de cálculo y su rango de variación.” Esta propuesta de indicadores según lo trabajado con los profesionales del equipo de la Unidad de Supervisión, se debe enmarcar en un contexto más amplio. En las páginas que siguen se presentan conceptos básicos referidos a los sistemas de control de gestión organizacional dentro del cuál podría conceptualizarse una batería de indicadores de seguimiento de la práctica supervisiva.

1.1 EL CONTROL DE GESTIÓN ORGANIZACIONAL

La utilización de sistemas de control de gestión como procesos de indagación y valoración de la gestión de un programa, proyecto u organización ha sido incorporado de manera gradual y relativamente reciente en la gestión pública, y su uso se ha asociado tradicionalmente con los procesos de verificación formal de la legalidad de los actos administrativos y la auditoría referida al uso de los recursos. Sin embargo, en los últimos años la visión del concepto de control se ha venido ampliando, incluyendo crecientemente el ámbito de monitoreo de la gestión vía indicadores de desempeño⁸¹.

El control de gestión cumple distintas funciones que posibilitan el mejoramiento de la administración y la planificación en las organizaciones. Entre estas cabe destacar las siguientes:

- Aporta elementos para la toma de decisiones organizacional.
- Permite coordinar las decisiones de subsistemas organizacionales para procurar la obtención de objetivos individuales, programáticos, departamentales e institucionales.
- Genera la posibilidad de retroalimentar para identificar y solucionar los problemas de la organización.

El control es una ayuda efectiva para que los directivos y gestores de programas puedan anticipar, monitorear y responder a las situaciones cambiantes, tanto internas, como del entorno relevante que se produzcan durante el tiempo establecido para obtener los logros institucionales previamente definidos. Además, permite detectar errores antes que se acumulen, posibilitando su manejo. En definitiva, el sistema sirve a la organización para mantener el control global, posibilitando dirigir las acciones en forma ordenada hacia sus objetivos institucionales.

1.2 OBJETIVOS DE UN SISTEMA DE CONTROL DE GESTIÓN

Los principales objetivos del control de gestión en una organización son los siguientes:

- 1.2.1 Iniciar y regular las actividades para que sus resultados sean coherentes con sus metas y expectativas.
- 1.2.2 Aumentar la eficiencia y eficacia de la gestión organizacional, mediante el control de los logros y de las desviaciones en relación a las metas propuestas.

⁸¹ Como referencias destacadas en el ámbito de las instituciones públicas, se cuenta con la implantación de los evaluaciones de programas sociales promovidos por el Ministerio de Hacienda, que incorporan indicadores de desempeño de los Ministerios y Servicios Públicos (al respecto, véase www.dipres.cl). Otra experiencia, la constituye el desarrollo de un Sistema de Indicadores de Gestión Municipal, promovido por la Subsecretaría de Desarrollo Regional, SUBDERE (véase www.sinim.cl)

1.2.3 Ayudar a los gestores en la ejecución de sus funciones, permitiéndole dirigir su accionar y tomar las medidas correspondientes en base información, que den cuenta del movimiento de la organización.

1.3 BENEFICIOS Y BENEFICIARIOS

1.3.1 Beneficios

- Permite la optimización del sistema de retroalimentación de la organización, mediante la creación de indicadores.
- Ayuda a los directivos a anticipar, monitorear y responder a circunstancias cambiantes de la organización misma y de su entorno
- Facilita el sistema de detección de errores antes de que éstos se acumulen
- Aporta al control de la organización y del curso de acción al que se dirige (estado futuro deseado por la organización).

1.4 INDICADORES DE GESTIÓN: UNIDADES BÁSICAS DEL MODELO

1.4.1 Indicadores de gestión:

Básicamente, un indicador es la expresión cuantitativa del comportamiento o el desempeño de toda una organización o de una de sus partes, cuya magnitud al ser comparada con algún nivel de referencia, puede estar señalando una desviación sobre la cual se tomarán acciones correctivas o preventivas según sea el caso ⁸².

Cuando se hace referencia a indicadores de la gestión pública en particular, es importante considerar las siguientes precisiones:

- (a) Los indicadores de gestión, son mediciones cuantitativas, referidas a la estructura, funcionamiento y desempeño de organizaciones, servicios, programas o personas (cargos).
- (b) Existen diferentes ámbitos de control que deben ser considerados al momento de establecer una batería de indicadores de gestión. Estos ámbitos son fundamentalmente los siguientes:

b.1 Procesos: Este ámbito de control está referido a las actividades propias de la gestión y de la implementación de los planes de acción definidos en el marco de la planificación. Mediante este tipo de control se obtiene un pronóstico y una temprana alarma sobre la marcha que, bien utilizados, llevan a ajustes y correcciones de los procesos, en vistas de optimizar los resultados esperados de ellos. Este ámbito de control está relacionado con los recursos son los medios físicos, humanos y financieros con que cuenta la entidad para generar los productos y obtener los resultados que espera de su gestión.

b.2 Productos: Este ámbito de control se refiere a los primeros resultados las labores propias de la gestión y de la implementación de los planes de acción. Corresponden por lo tanto al efecto más inmediato que debe generar un plan o un proceso determinado, está especialmente relacionado con los productos, bienes y servicios que genera.

b.3 Resultados: Este ámbito está referido a los resultados pero a nivel de los objetivos de los planes, es decir está relacionado con el cumplimiento de los fines, propósitos y metas de la entidad por lo tanto implican un mejoramiento significativo y en algunos casos perdurable en el tiempo.

- (c) Existen además distintas dimensiones de desempeño que desean ser evaluadas, entre las que se destacan:

c.1 Eficacia: Esta dimensión de desempeño se refiere al grado de cumplimiento de los objetivos de un plan de

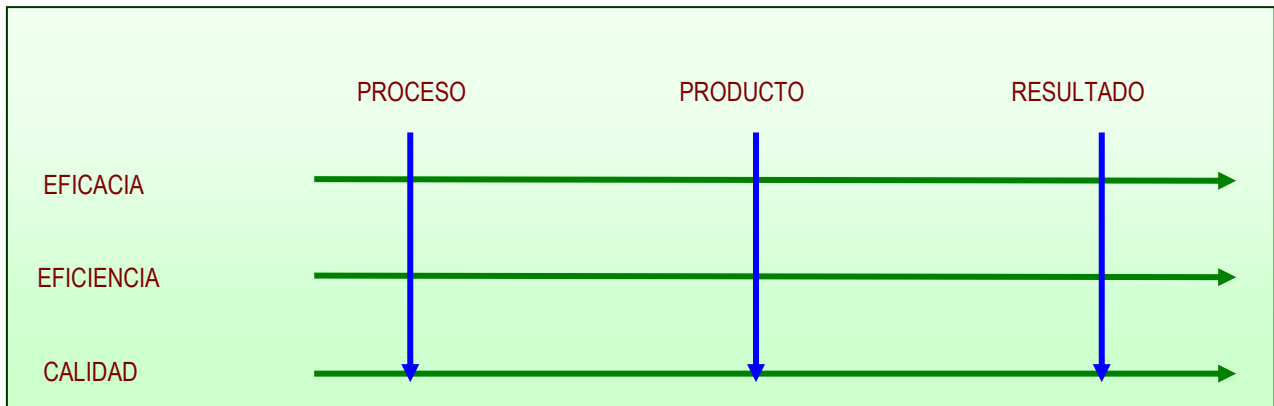
acción o de un objetivo de gestión a nivel de propósito, sin considerar necesariamente los recursos utilizados en ello.

⁸² Cabe señalar que, los indicadores pueden corresponder a diversos *niveles de medición*, a saber: (a) *nivel nominal*, (b) *nivel ordinal*, en (c) *niveles de intervalo y razón*.

c.2 Calidad: Se refiere a la capacidad para responder en forma adecuada a los clientes, usuarios o beneficiarios. Evalúa atributos del producto o servicio entregado como: oportunidad, accesibilidad, precisión, continuidad, atención, etc.

c.3 Eficiencia: Describe la relación entre dos magnitudes: el nivel del producto o servicio generado y los insumos o recursos utilizados para alcanzar dicho nivel, es decir se refiere a si las actividades para generar el producto o servicio se ejecutaron, administraron y organizaron de tal forma que se haya incurrido en el menor costo posible⁸³.

En el siguiente esquema se puede apreciar el cruce de las dimensiones de desempeño con cada uno de los ámbitos de control, dentro del marco de un proceso de control de gestión:



- (d) Los Indicadores de Gestión, pueden cumplir funciones descriptivas o evaluativas. En el primer caso, su papel es simplemente proporcionar información a través del resultado de las mediciones correspondientes. En el segundo, se trata de utilizarlos en un contexto de evaluación, por ejemplo: comparando el resultado que una entidad obtiene en determinado indicador respecto de algún estándar, o en relación a los valores que obtiene otra organización.
- (e) Los Indicadores de Gestión, son mediciones de la gestión de entidades que actúan en un entorno o ambiente determinado. Considerar dicho entorno, es fundamental para la interpretación de los resultados de los indicadores⁸⁴.
- (f) Sumariamente, aspectos problemáticos para la construcción e implantación de IGP son los siguientes:
- La implantación de Indicadores de Gestión, requiere de una voluntad y decisión política.
 - Las entidades públicas, normalmente tienen una multiplicidad de objetivos, y se hace dificultoso encontrar mediciones sintéticas que den cuenta de esta diversidad. La existencia de objetivos cualitativos, no cuantificables, agrega dificultades adicionales.
 - La factibilidad de obtención de información para la construcción de indicadores, muchas veces es baja o inexistente. Al respecto, se dan diversas situaciones, por ej. (a) no existen procesos estandarizados de recolección de datos que viabilicen la construcción de indicadores (b) la

⁸³ Los conceptos, eventualmente tipos de IGP, a que se hace mención, son los más utilizados. Sin embargo, la lista no pretende ni con mucho ser exhaustiva, pues la creación de indicadores está abierta a la creatividad y al desarrollo. Algunas dimensiones de desempeño que también son habitualmente consideradas son las siguientes: (a) **Insumos** (input). Son los recursos requeridos para proporcionar un servicio o producir un producto. (b) **Economía**. Se refiere a la capacidad de la institución de movilizar adecuadamente sus recursos. (c) **Impacto**. Miden la incidencia neta que un programa o acción posee sobre un objeto o situación.

⁸⁴ En otros términos, el contexto representa el **ambiente** relevante de la entidad (o sistema). En ocasiones, se distingue entre el ambiente externo (fuera de la organización) y el interno (variables de la propia organización).

heterogeneidad de las unidades organizacionales sujetas a análisis, impide la estandarización de información o se expresa en niveles distintos de desarrollo y de disponibilidad de información (c) la información para construir los Indicadores de Gestión existe, pero su costo de obtención (recursos y tiempo) es excesivo, etc.

- Existen resistencias a la implantación de los Indicadores de Gestión, por ej. : desconocimiento técnico y ausencia de institucionalización de este tipo de instrumentos, temor a la evaluación, diferencias técnicas, intereses políticos, etc.

1.4.2 Criterios para la selección de los indicadores:

La selección de los indicadores de Control de Gestión, responde a una combinación de criterios teóricos, metodológicos y operacionales, que a continuación se reseñan.

1.4.2.1 Criterios teóricos:

(a) Objetivos y funciones del proceso de asesoría (Plan de Asesoría)

Un punto de partida, es la identificación de objetivos y funciones asociadas a la asesoría técnico-pedagógica. En el caso específico de los indicadores vinculados a la evaluación de la asesoría desde la perspectiva de los actores de los establecimientos educacionales, se ha definido como clave generar indicadores asociados a distintos momentos de desarrollo del plan de asesoría, momentos que se constituyen en la referencia para la construcción de indicadores de gestión, a partir de los objetivos implícitos en cada uno de ellos.

Principales Objetivos Asociados a Distintos Momentos del Plan de Asesoría:

Preparación de la Asesoría	Desarrollo de la Asesoría	Evaluación de la Asesoría
→ Elaborar Plan de asesoría con determinadas características (coherencia, pertinencia)	→ Implementar satisfactoriamente los distintos aspectos del Plan de asesoría	→ Lograr objetivos previamente definidos para el plan de asesoría
→ Utilizar metodología apropiada para el diseño del Plan (sistemática)	→ Que se cumplan plazos definidos en plan	→ Que los actores estén satisfechos con los logros obtenidos
→ Supervisor capaz de desarrollar los productos de esta etapa (conocimiento de realidad, compromiso, conocimientos de metodología)	→ Que se desarrollen los productos comprometidos en la implementación	→ Que los actores evalúen positivamente el desempeño del supervisor
→ Que beneficiarios estén satisfechos con plan diseñado	→ Que los actores estén satisfechos con la implementación del Plan	

1.4.2.2. Criterios metodológicos:

(a) Validez y fiabilidad de los indicadores

El proceso de construcción de indicadores, debe llevarse a cabo sobre la base de cautelar la validez y fiabilidad de los mismos.

Por validez, se entiende el grado en que la operacionalización y datos componentes de los indicadores, corresponden a lo que conceptualmente pretende medir. Se trata, entonces, de que los indicadores midan lo que se desea medir.

Las mediciones que se obtengan deben ser confiables. Esto es, las fuentes, instrumentos y procesos de recolección de datos a utilizar, deben asegurar que, para una determinada situación, si se realiza dos ó más veces la recolección de datos, se obtienen los mismos resultados ⁸⁵.

(b) Sensibilidad

Los indicadores que compongan el control de gestión deben ser sensibles a los cambios que se registran en el ámbito de gestión referencias, es decir deben dar cuenta de manera efectiva de los pequeños cambios que ocurren en el ámbito que se desea medir.

(c) Objetividad

Los indicadores de gestión deben procurar ser objetivos, es decir, deben ser contruidos con la mayor prescindencia de factores subjetivos que puedan distorsionar su medición.

(d) Pertinencia

Los indicadores deben ser contruidos deben estar rigurosamente orientados a procesos y productos esenciales de la gestión. Este criterio es fundamental, debido a que en muchas ocasiones se generan indicadores que en rigor no miden lo que pretenden medir y resultan ser instrumentos que no cumplen con los objetivos de control de la gestión.

(e) Relevancia

Los indicadores deben aportar información referencial sobre los aspectos más importantes de la gestión. Lo anterior, se conjuga con un criterio de economía, ya que el número de indicadores que componen el control de gestión deben ser limitados y estar centrados precisamente en los aspectos más relevantes de cada uno de los ámbitos de acción, evitando de este modo el desgaste de recursos para construir indicadores cuyo aporte no se relaciona, en términos de eficiencia, con los recursos invertidos en generarlos.

(f) Precisión

Los indicadores que componen el sistema de control de gestión deben ser precisos y de fácil interpretación, los cambios y variaciones en sus resultados deben dar indicios claros sobre el comportamiento del fenómeno o ámbito que está midiendo.

(g) Comparabilidad

Cada indicador será contruido con datos correspondientes a un periodo de tiempo determinado, Uno de los requisitos fundamentales de los indicadores es su comparabilidad de un momento del tiempo a otro, lo que permitirá establecer metas para un periodo de tiempo definido y monitorear su cumplimiento.

(h) Economía

La información necesaria para la construcción de un indicador debe ser recolectada a un costo razonable para la organización.

⁸⁵ *Los conceptos de validez y confiabilidad, tienen gran importancia en la construcción de indicadores. Por ej. , una vez que se define a nivel conceptual un indicador de gestión, se busca operacionalizarlo en forma válida, a través de la combinación de datos más plausible. Muchas veces, tales datos no son factibles de obtener, y se retorna al nivel conceptual, modificando o descartando conceptos. Cabe señalar que la confiabilidad (estabilidad y exactitud de las mediciones), es una condición necesaria pero no suficiente de la validez.*

1.4.2.3.- Criterios operacionales

En cuanto a los criterios operacionales considerados en la construcción de indicadores, estos son los siguientes:

- (a) Disponibilidad de información de gestión.

Los indicadores deben ser contruidos sobre la base de información disponible y/o plausible de obtener para el universo de establecimientos o una muestra relevante. La disponibilidad de información, remite tanto a datos que se encuentren disponibles bajo algún formato estándar, como a datos existentes susceptibles de recolectar a través de la implantación de un proceso estandarizado.

- (b) Factibilidad - tiempo

El tiempo de obtención y recolección de la información, es otro criterio operacional en el establecimiento de indicadores. Para viabilizar el sistema, se descarta la utilización de información que supone un alto costo en tiempo (y recursos asociados).

- (c) Factibilidad - economía

Los costos de obtención de los indicadores y datos que los alimentan, constituyen un criterio restrictivo para la construcción de indicadores. Los indicadores que para su obtención requieren de un consumo considerable de recursos, ven limitada su incorporación al sistema.

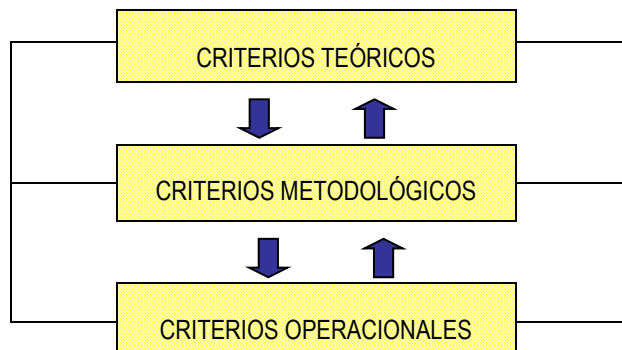
- (c) Factibilidad – comparabilidad

Los indicadores que se construyan deben tener como un criterio básico la comparabilidad en el tiempo, es decir, deben poder compararse sus resultados de un momento del tiempo a otro. Ya que la posibilidad de la comparación subyace a uno de los principales objetivos del control de gestión que es el de constituirse en un instrumento para la optimización progresiva de la gestión.

1.4.2.4 Interrelación de criterios

Cabe señalar que en el proceso de construcción de indicadores, si bien se sigue una serie de etapas lógicas, en la práctica, el conjunto de criterios teóricos, metodológicos y operacionales deben interrelacionarse ya que muchas veces operan en forma simultánea, como se ilustra en el siguiente diagrama:

Interrelación de criterios utilizados en la construcción de indicadores:



II SOPORTE ORGANIZACIONAL FUNCIONAL DE INDICADORES ASOCIADOS A UN SISTEMA DE CONTROL DE LA GESTIÓN: ASPECTOS A CONSIDERAR

2.1 RECOLECCIÓN DE DATOS Y FLUJOS DE INFORMACIÓN

Un modelo de control de gestión incorpora fases de recolección de datos, en los que participan distintos responsables, estas fases se constituyen en flujos de información, el que finaliza cuando se entrega la información final y los datos para efectuar el análisis pertinente y relevante en el proceso de toma de decisiones al interior de la unidad.

Algunos aspectos a definir en este sentido son los siguientes:

- i.* La responsabilidad general de la coordinación de los flujos de información del sistema:
- ii.* Recursos asociados a la implementación del sistema
- iii.* Métodos de recolección de información (tecnologías y recursos asociados)
- iv.* Instrumentos de recolección de información
- v.* Periodicidad de las distintas etapas que constituirán el flujo de información.

2.2 OPERACIÓN Y SOPORTE ORGANIZACIONAL DE UN MODELO DE CONTROL DE LA GESTIÓN

El tipo de información entregada a cada usuario de un sistema de control de gestión se relaciona con el nivel funcional que éste tiene dentro del sistema y con el nivel de control, o el tipo de control, que le corresponde ejercer. Es necesario reflexionar en torno a estos requerimientos a fin de poder elaborar indicadores que no se constituyan en letra muerta, un sistema de control de gestión, cuya unidad básica son los indicadores requiere de un soporte organizacional para su implementación y funcionamiento.

A nivel general se pueden identificar cuatro niveles funcionales del sistema que sería necesario perfilar para el desarrollo de un sistema de control:

a) Nivel Decisional:

El nivel decisional del sistema está constituido por un núcleo de análisis, decisión y programación, el que trabajará en base a la información obtenida. Este núcleo decisional, conforma la unidad de utilización estratégica del sistema más importante dentro de la organización.

La fijación de los criterios de control para este nivel, son dados por los objetivos y metas definidas en la Planificación y por las funciones y tareas propias de las distintas áreas y unidades del de la unidad de supervisión. La ubicación en este nivel requiere tener una visión global de la organización como un todo y una perspectiva temporal y espacial que considere, de manera especial, el entorno y su evolución previsible.

b) Nivel de Coordinación :

El nivel funcional de coordinación del sistema de control, está compuesto por profesionales y técnicos que sumarán la labor de coordinar tanto los flujos de información del sistema, así como su administración efectiva, constituyéndose en el eje operativo del sistema de control y tiene acceso a toda la información que el proceso se genera. Es el encargado de pedir, recibir, la información relevante proporcionada por las diversas instancias implicadas en el proceso, y además, de proporcionar los indicadores pertinentes para el análisis del nivel decisional.

c) Nivel Directivo:

Este nivel recibe la información concerniente a su área específica y se encarga de llevar el control de ésta. El tipo de control que ejerce este nivel es Operacional y se consagra a controlar el desempeño interno de una unidad o programa específico, las tareas y objetivos específicos de éstos.

La fijación de criterios para este tipo de control se deduce de las propias actividades del área, ya que es un proceso orientado principalmente a la ejecución. Las actividades de control de ejecución no tienen visión de globalidad y están focalizadas en actividades muy concretas, se centra en las actuaciones más que en la incidencia estratégica de los resultados. Ejemplo de esto sería por ejemplo el nivel de implicación en el sistema que tendrían los profesionales de la unidad responsables de ejecutar acciones con sostenedores, en este caso accederían a nivel operacional a la información asociada a estos actores.

Este tipo de control, tiene un alto componente de autoevaluación, es decir, permite a subsistemas de la unidad de supervisión evaluar su propio desempeño directivo además de regular y coordinar las labores que dentro de su área ejecutan otros profesionales y técnicos.

d) Nivel Operacional:

Este nivel está compuesto por funcionarios administrativos, técnicos y profesionales que no tienen a su cargo focos estratégicos en la unidad de supervisión. Este nivel es el que ejecuta las acciones a controlar por el sistema y no cuenta con labor de control formal alguna.