

INFORME FINAL

PROYECTO

**ESTUDIO PARA EL DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN
DE EFECTOS PARA EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE DIRECTORES(AS) Y
EQUIPOS DE GESTIÓN**

Santiago, 31 de enero 2008

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN-CPEIP /
ICSO Aplicado – Universidad Diego Portales**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	4
I. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	6
II. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO REALIZADO.....	7
III. SISTEMA DE EVALUACIÓN E INSTRUMENTOS.....	15
3.1. Enfoque utilizado para el desarrollo de los instrumentos	15
3.2. Estrategia de desarrollo de los instrumentos.....	16
3.3. Tipo de instrumentos desarrollados	16
3.3.1. Test de alternativas	17
3.3.2. Estudio de caso.....	17
3.3.3. Carpeta de documentos institucionales	18
3.4. Modalidad de aplicación del sistema de evaluación.....	20
3.5. Sistema de corrección y retroalimentación de resultados	20
3.6. Indicaciones cursos de formación.....	22
IV. VALIDACIÓN SISTEMA DE EVALUACIÓN.....	24
4.1. Validación referencial de competencias	24
4.2. Validación del sistema de evaluación	27
4.2.1. Selección equipos directivos	28
4.2.2. Procedimiento de validación	30
4.2.3. Resultados de la validación.....	30
V. PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	35
5.1 Revisión de bibliografía relevante	35
5.2. Entrevistas	37
5.2.1 Entrevistas a expertos	37
5.2.2. Entrevistas a actores de los establecimientos educacionales.....	38
VI. SISTEMATIZACIÓN DE RESULTADOS PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	41
6.1 Planificación y evaluación institucional	41
6.1.1. Desarrollo e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI)	42
6.1.2. Organización estructura organizacional.....	45
6.1.3. Evaluación institucional	47
6.2 Gestión curricular.....	50
6.2.1. Planificación curricular	50
6.2.2. Planificación curricular de aula	51

6.2.3. Apoyo al trabajo docente.....	55
6.2.4. Evaluación de la gestión curricular	57
6.3. Gestión de recursos	62
6.3.1 Gestión de recursos humanos	62
6.3.2. Gestión recursos materiales e infraestructura.....	64
6.3.3. Gestión financiera.....	66
6.4 Clima y convivencia escolar	67
6.4.1. Relación con los docentes	67
6.4.2. Relación con los estudiantes y CCAA	70
6.4.3. Relación con los padres y apoderados y el CCPP	72
6.5 Relaciones con el entorno	74
6.5.1 Comunicación y relación con el sostenedor	74
6.5.2. Comunicación y relación con las instituciones del entorno.....	75
6.5.3. Comunicación y relación con la red institucional del MINEDUC	77
ANEXOS.....	78
1. PLAN DE EVIDENCIAS	78
1.1. Área de Competencia A	78
1.2. Área de Competencia B	90
1.3. Área de Competencia C	100
1.4 Área de Competencia D	107
1.5 Área de competencia E	111
2. PAUTAS DE ENTREVISTAS	118
2.1 Pauta entrevista expertos en educación.....	118
2.2 Pauta entrevista actores educativos:.....	121
2.3. Pauta de entrevista expertos en competencias.....	133

PRESENTACIÓN

El siguiente informe presenta el sistema de evaluación de competencias directivas, generado por el equipo de la Universidad Diego Portales (UDP) del ICSO-Aplicado para evaluar los efectos de los programas formación de directivos, según lo solicitado por el CPEIP a través del proyecto “Estudio para el diseño y validación de un sistema de evaluación de efectos para el programa de formación de directores(as) y equipos de gestión”.

El sistema de evaluación diseñado se compone de una batería de instrumentos de tres tipos, que incluyen un test de alternativas, un conjunto de estudios de casos, y un carpeta de documentos institucionales, que, en su conjunto, permitirán evaluar las competencias de los directivos en su triple dimensión de conocimientos, actitudes y habilidades. Estos instrumentos son presentados en detalle en el **capítulo III** del presente informe, y se adjuntan en un documento al presente informe. También en el capítulo III se entrega una descripción del tipo de implementación requerido, así como de la estrategia de corrección y retroalimentación contemplada por el sistema de evaluación. El insumo fundamental para el desarrollo de este proceso de evaluación está constituido por las Pautas de Corrección de cada uno de los instrumentos diseñados, las que también son adjuntadas al presente informe.

Los instrumentos desarrollados han sido sometidos a un proceso de validación bastante circunscrito, de acuerdo a lo establecido en la propuesta original del estudio, que permitió mejorar la construcción de los ítemes y las pautas de corrección, y obtener una primera aproximación de la forma de aplicación contemplada. La metodología de estos procesos y los resultados obtenidos se sintetizan en el **capítulo IV**.

Para el desarrollo del sistema de evaluación, el proyecto de trabajo incluyó una serie de fases previas a la construcción misma de los instrumentos, que resultan necesarias para la evaluación de competencias. Una descripción pormenorizada de este trabajo se entrega en el **capítulo II** del presente informe.

En términos generales, este trabajo se compone, en primer lugar, de la generación de un Referencial de Competencias, que define con claridad las competencias que serán evaluadas, y la subsecuente construcción de rúbricas, que definen escalas de desempeño para cada uno de los elementos de competencia definidos. Ambos productos -el Referencial de Competencias y el Libro de Rúbricas-, no sólo constituyen insumos imprescindibles para el desarrollo de los instrumentos de evaluación, sino que también representan productos que pueden ser útiles para orientar el trabajo directivo y los procesos formativos relacionados. Este material es adjuntado al presente informe final.

Paralelamente, la evaluación de competencias requiere de un Plan de Evaluación, es decir, una definición y sistematización de las evidencias necesarias para contrastar el desempeño de los directivos en cada uno de los elementos de competencias determinados. Este material se adjunta en el Anexo N° 1.

Para la elaboración de estos productos, el presente proyecto llevó a cabo un plan de levantamiento de información empírica, que incluyó la realización de entrevistas con directivos y otros actores educativos, así como con expertos en el tema de la gestión escolar. La metodología detallada para la realización de este trabajo se explicita en el **capítulo V** de este informe. Por otro lado, sus resultados, más allá de servir para la construcción del sistema de evaluación, resultan iluminadores acerca del trabajo desarrollado por los directivos en los establecimientos educacionales, y han sido sistematizados en el **capítulo VI**. Las transcripciones íntegras de todas las entrevistas realizadas constituyen una base de datos que también puede ser muy útil y se adjuntan en un disco al informe. Las pautas de entrevistas a los distintos actores se adjuntan en el Anexo N° 2.

I. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Objetivo general

- Diseñar y validar una batería de instrumentos de evaluación que permita determinar los efectos atribuibles al programa “formación de directores y equipos de gestión” en el desarrollo de competencias vinculadas a los ámbitos definidos en el Marco para la Buena Dirección (MBD), en los directivos participantes.¹

Objetivos específicos

1. Construir índices e indicadores de desempeño para cada uno de los ámbitos y descriptores del MBD.
2. Diseñar instrumentos basados en la aplicación o construcción de casos (problemas a los que se debe dar solución), que permitan evaluar el nivel de competencias y conocimientos de los directores y docentes directivos, en cada uno de los descriptores definidos en el MBD.
3. Establecer niveles de desempeño en cada uno de los ámbitos definidos en el MBD.
4. Validar los instrumentos para cada uno de los ámbitos y componentes contenidos en el MBD.

¹ A pesar de que la utilidad específica de los instrumentos a construir está asociada en primer término a la evaluación de impacto del Programa de Formación de Directores, los instrumentos deben servir para evaluar todas las competencias derivadas del MBD.

II. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO REALIZADO

Plan general de construcción de instrumentos de evaluación

El sistema de evaluación de competencias directivas se construyó a través de una estrategia metodológica de cuatro fases. En primer lugar, se desarrolló un Referencial de competencias, en el cual se determinaron con claridad los desempeños esperados de los directivos en cada una de las funciones estratégicas que deben cumplir al interior de los establecimientos educacionales. Este referencial se construyó sobre la base del MBD, y otros documentos institucionales, así como con la ayuda de un amplio conjunto de entrevistas con actores educativos y expertos en el tema, que formaron parte del Plan de Recolección de información.

En una segunda fase, se desarrollaron, para cada una de los elementos de competencias, rúbricas de desempeño. Estas rúbricas establecen con claridad los desempeños esperados por parte de los directivos en cada una de sus áreas de trabajo, desarrollando una gradación de cinco niveles. El libro de rúbricas, que constituye el producto de esta fase, resulta un insumo de utilidad para orientar la gestión directiva y se incluye en un documento adjunto al presente informe.

Para la construcción del sistema de evaluación es necesario definir previamente las evidencias que servirán para demostrar y verificar el desempeño de los directivos en cada uno de los elementos de competencias definidos. Estas evidencias -clasificadas en evidencias de producto, de desempeño y de conocimiento, se detallan en el Plan de Evaluación, que constituyó una tercera fase de trabajo, y que se anexa al final del presente informe.

Por último, la construcción de los instrumentos tuvo lugar en una cuarta fase de trabajo, la cual incluyó un proceso de validación de los mismos, los cuales son adjuntados en un documento al presente informe junto con las pautas de corrección de cada uno de ellos.

A continuación se describe el trabajo realizado en cada una de estas fases.

Fase 1. Referencial de competencias

El referencial de competencias se construyó fundamentalmente sobre la base del MBD, manteniendo, a grandes rasgos, las cuatro áreas de gestión directiva establecidas en éste: Liderazgo; Gestión Curricular, Gestión de recursos y Gestión del Clima Organizacional; utilizando asimismo parte de los descriptores de desempeño allí definidos.

Esta clasificación fue complementada -según lo establecido en la propuesta original- con el plan de recolección de información desarrollado, el cual incluyó fundamentalmente entrevistas con actores estratégicos de los establecimientos educacionales, y con expertos en materia de educación, gestión directiva y competencias laborales. Esta información, que se sistematiza más adelante en el capítulo VI, representa una matriz de procesos de gestión, en la que se sistematizan los principales procesos desarrollados al interior de las unidades educativas, especificando las características de un desempeño satisfactorio en torno a cada una de éstos.

A partir de esta matriz, se identificaron los principales ámbitos y procesos de trabajo en los que se ven involucrados los directivos, a partir de los cuales se determinaron **5 áreas de trabajo directivo**:

- A. Liderar la planificación, implementación y evaluación** del desarrollo de la institución.
- B. Generar e implementar una adecuada gestión curricular** en el establecimiento en función de estándares de calidad pre-establecidos.
- C. Implementar estrategias de administración de recursos** humanos, materiales, de información y financieros, en función del plan estratégico y del proyecto educativo institucional.
- D. Generar las condiciones organizacionales** para implementar el plan estratégico y el proyectivo institucional.
- E. Mantener relaciones de cooperación y colaboración con el entorno.**

Como se ha mencionado, estas áreas son en gran parte coincidentes con las establecidas en el MBD. La primera de ellas se asimila a la dimensión de Liderazgo, aunque con un énfasis más funcional en las actividades de planificación, y dejando de lado algunos componentes de carácter más transversal, las que se estiman implícitos en la realización de funciones y tareas incluidas en las otras áreas. El área B, C y D, por otra parte, que aluden a la gestión curricular, gestión de recursos, y clima organizacional, corresponden de manera casi exacta a las áreas definidas en el MBD. Por último, se ha añadido un área referida al establecimiento de relaciones de cooperación y colaboración con el entorno -área E-, que estaba incluida de manera marginal en el MBD al interior del ámbito de clima organizacional.

A partir de las funciones principales desarrolladas por los directivos en cada una de estas áreas, se definieron **11 unidades de competencias** y **39 elementos de**

competencias, en cada uno de los cuales se estableció con claridad los rendimientos esperados del desempeño directivo, en relación con las principales funciones que éstos cumplen. Así por ejemplo, en relación con la función “**Planifica e implementa** el currículo en función de los marcos establecidos para los distintos niveles educativos”, definida como la unidad de competencia B.1, el referencial establece los desempeños esperados del directivo en cuatro elementos de competencia:

B.1.1 Dirige el diseño de los programas de estudio, de manera pertinente al PEI y asegurando cobertura de los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos.

B.1.2 Organiza la planificación docente de la implementación curricular.

B.1.3 Apoya y asesora la práctica pedagógica de los docentes.

B.1.4 Promueve y programa el perfeccionamiento de los docentes a partir de la oferta externa al establecimiento

El Referencial de Competencias completo, junto con el libro de rúbricas, se adjunta en un documento aparte al presente informe.

Fase 2. Construcción de rúbricas

Sobre la base del referencial y de la información aportada por el plan de recolección de información, se construyeron rúbricas para cada uno de los 39 elementos de competencias. Las rúbricas representan una gradación de los niveles de desempeño de cada uno de los elementos de competencias, en las cuales cada nivel gráfica un escenario de desempeño posible a partir de una definición de tipo cualitativa.

Los niveles de desempeño se construyeron sobre la base de criterios de evaluación, los cuales se identificaron y levantaron a partir de la matriz de procesos de gestión y del referencial de competencias. Estos criterios fueron jerarquizados según su nivel de importancia y prioridad para el logro de un desempeño exitoso en torno a cada competencia en dos niveles. Los criterios de carácter primario refieren a aquellos procedimientos y acciones que resultan esenciales para el cumplimiento adecuado de una determinada función, mientras que los de carácter secundario aluden a aquellos procedimientos que no se constituyen como una condición mínima e indispensable para el desarrollo de determinada función, sino que representan más bien un cumplimiento de

excelencia de ésta. Estos criterios determinan por lo tanto el nivel de desempeño destacado de la competencia.

La jerarquización de los criterios de evaluación facilita realizar una gradación coherente y rigurosa de los niveles de desempeño. Por otro lado, estos criterios de evaluación permiten ajustar la escala de dificultad de los niveles de desempeño, aumentando o bien disminuyendo el grado de exigencia para cada nivel según se estime necesario. Este procedimiento será de utilidad para ajustar el grado de dificultad de los instrumentos, a partir de los resultados obtenidos luego de una aplicación piloto.

La gradación de los niveles de desempeño se encuentra distribuida en torno a cinco categorías: desempeño sobresaliente, competente, básico, insuficiente e insatisfactorio.

Esta escala de categorías es de tipo ordinal puesto que posibilita ordenar cada nivel de manera descendente según grado de cumplimiento de la competencia. No obstante, la “distancia” entre los niveles no es necesariamente la misma; por ejemplo la distancia ente el nivel sobresaliente y el competente es estrecha, y se sustenta en la realización de un procedimiento en particular, o bien en la valoración de determinados procesos. Por el contrario, la distancia entre el nivel competente y el básico es en general mayor, por cuanto el nivel competente establece una realización adecuada y suficiente de los componentes mínimos de una competencia, en tanto que el nivel básico presenta un cumplimiento parcial de éstos.

Las rúbricas definen un **estándar de desempeño** para cada una de las distintas áreas de trabajo de los directivos, esto es, un nivel que describe lo que se considera un desempeño competente. Este estándar está dado por el nivel competente. Muchos sistemas de evaluación de competencias no establecen un nivel extra por sobre el competente, puesto que lo crucial es determinar si los sujetos evaluados cumplen con el estándar o no, es decir, si su desempeño puede ser o no considerado competente. Sin embargo, en este caso se ha decidido incluir un nivel por sobre el nivel competente -calificado como sobresaliente-, con el objeto de reconocer ciertas iniciativas particulares de algunos directivos en relación con determinados procesos específicos.

En rigor, un director calificado de competente no tiene necesidad de avanzar al nivel de sobresaliente, pero su definición ofrece un horizonte de desarrollo en cada una de las áreas de gestión establecidas, que puede ser útil para orientar y estimular el mejoramiento del trabajo directivo. Por otro lado, la definición de este nivel de excelencia permite también reconocer el esfuerzo y la creatividad de directivos cuyo trabajo de otra forma no sería identificado a cabalidad.

Algo similar sucede con los tres niveles diferenciados por debajo del estándar: nivel básico, insuficiente e insatisfactorio. La definición de estos tres niveles se debe a la necesidad de discriminar de la mejor manera posible los distintos niveles que presenta el desempeño de los directivos en la realidad. Considerando la gran cantidad de elementos de competencias definidos, se ha constatado que en algunos de ellos, sobre todo los que no tienen relación con los procesos principales de planificación y gestión curricular, el desempeño de los directivos puede ser muy débil y en algunas ocasiones inexistente. Para consignar este rendimiento, y diferenciarlo adecuadamente de otros que también se ubican por debajo del estándar, se ha decidido incluir para cada una de las rúbricas estos tres niveles. Esto permite una medición transversal en todas las áreas a evaluar, posibilitando una evaluación en mayor profundidad que permita aportar información sobre los grados de avances y retrocesos en ciertas áreas de desarrollo, aún cuando se encuentren por debajo del nivel competente.

Los cinco niveles de desempeño se describen como sigue:

Desempeño sobresaliente: este nivel refiere a aquel desempeño que excede el cumplimiento estándar de sus funciones. Alude al desarrollo de iniciativas específicas que destacan para el cumplimiento de una competencia. Este nivel permite discriminar y reconocer a aquellos directivos con un desempeño excepcional en ciertas áreas específicas de su quehacer, a la vez que su definición puede servir de referencia para los directivos que deseen perfeccionar su trabajo y lograr este nivel de reconocimiento.

Desempeño competente: este nivel se constituye como un estándar, vale decir, describe el desempeño de un directivo que cumple cabalmente con las principales tareas involucradas en un elemento de competencia determinado. La calificación de competente implica que el directivo está plenamente preparado para desarrollar de manera adecuada las funciones requeridas a su cargo en la unidad o área de competencia respectiva.

Por constituir éste el estándar, los niveles que se encuentran por debajo del competente, indican un desempeño que no da cuenta de manera cabal de todas las funciones y tareas involucradas en un área de competencia específica, y por lo tanto que el directivo debe reforzar su accionar en ella.

Desempeño básico: este nivel representa un desempeño parcial en el conjunto de componentes que forman parte de un área de competencia específica, cubriendo algunas de las funciones y tareas involucradas (generalmente las más importantes), pero descuidando otras que también son necesarias para el cumplimiento cabal de la labor directiva. Un directivo

calificado en el nivel básico debe revisar algunos elementos específicos de su desempeño para ser considerado competente.

Desempeño insuficiente: este nivel describe el desempeño que no logra cumplir con los componentes mínimos de desarrollo de una competencia, es decir, que descuida o aborda de manera equívoca, funciones y tareas fundamentales del área de competencia evaluada.

Desempeño insatisfactorio: este nivel equivale a un desempeño nulo, o muy marginal, en el área de competencia evaluada, y generalmente describe aquellos ámbitos de trabajo que el directivo aún no ha abordado en su trabajo en el establecimiento.

Fase 3. Plan de Evaluación

Las competencias laborales no pueden ser observadas directamente en toda su complejidad sino que deben ser inferidas a partir de ciertas evidencias que den cuenta de éstas. Por esta razón resulta primordial para cualquier proceso de evaluación de competencias una definición rigurosa de aquellas evidencias que demostrarán el cumplimiento o no de un determinado criterio de evaluación. Estas evidencias deben aportar información que permita constatar el logro de todos, o algunos de los criterios de evaluación considerados para cada uno de los elementos de competencia, a partir de las cuales los evaluadores pueden formarse un juicio fundado.

Las evidencias definidas para el presente proyecto se clasifican en tres tipos:

Evidencias de desempeño directo: especifican las situaciones, procesos, prácticas o logros que caracterizan un desempeño competente por parte de los directivos.

Evidencias de producto: se refiere a herramientas –conceptuales o técnicas–, que dan cuenta de un desempeño competente de los directivos. Éstas pueden ser instrumentos, informes, planificaciones, pautas u otros.

Evidencias de conocimiento: especifican las nociones, conceptos o contenidos que los directivos deben manejar para lograr un desempeño competente.

Las evidencias para cada uno de los 39 elementos de competencia definidos se especifican en detalle en el Plan de Evaluación que se adjunta en el anexo N° 1.

Fase 4. Desarrollo de los instrumentos

Los instrumentos desarrollados fueron construidos sobre la base de las rúbricas de desempeño y el plan de evaluación. Los instrumentos fueron desarrollados de manera independiente, apuntando a la evaluación de cada una de las unidades de competencia definidos en el referencial.

El sistema de evaluación generado se compone de tres tipos de instrumentos de evaluación: test de alternativas; estudios de casos y revisión de documentos institucionales. A continuación se presenta una breve descripción de cada uno de los instrumentos:

Test de alternativas: se buscó desarrollar al menos dos ítemes de alternativas para cada uno de los elementos de competencias. La construcción de los ítemes de alternativas contempló dos modelos fundamentales para estructurar la relación entre el enunciado y las alternativas: la consistencia o vinculación entre dos elementos (por ejemplo un objetivo con su estrategia, o una meta con un indicador) y; la presentación de un escenario diagnóstico o síntesis de un problema, a partir del cual se solicitaba identificar elementos críticos, líneas de acción u otros elementos. A estos se añaden algunos ítemes de conocimientos básicos, en que el respondente debe detectar procedimientos, contenidos o secuencias determinadas.

Algunos ítemes se complejizaban o variaban, sobre la base de invertir los términos de la pregunta (consultando por la negativa), o bien de agregar opciones de segundo orden que obligaban al respondente a seleccionar distintas combinaciones de respuesta múltiple.

Los contenidos de las preguntas fueron desarrollados tomando en consideración los principales criterios de evaluación de cada una las rúbricas, y buscando presentar situaciones que se ajustaran a ejemplos y casos reales, tal como se encuentran en registros de planificación, evaluaciones internas, proyecciones estratégicas, PADEM's, y otros documentos revisados.

En cuanto a los aspectos formales de la construcción de los ítemes, se cuidó que los enunciados fueran claros e introdujeran lo más específicamente posible el ámbito o temática en el cual se inscribía la pregunta. Asimismo, cada vez que la pregunta incluye una negación, se subrayó la cláusula de la negativa para evitar confusiones para el respondente. Por último, se procuró que todas las alternativas pertenecieran, en términos generales, al mismo nivel lógico y guardaran un nivel de complejidad similar. A través de estos procedimientos se pretende aislar del proceso de evaluación cualquier tipo de dificultades de carácter formal.

Para asegurar la consistencia de los ítemes se les sometió a un doble proceso de verificación entre miembros del equipo de investigación con experiencia en trabajo con establecimientos educacionales. En primer lugar se buscó garantizar la validez de la respuesta correcta, en los distintos contextos educacionales posibles; y en segundo lugar, se buscó descartar la eventual aplicabilidad o pertinencia de las respuestas incorrectas a cualquier tipo de situaciones o contextos.

Estudios casos: Los casos se generaron sobre la base de las rúbricas, buscando retratar escenarios reales, en los cuales el directivo debiera detallar un comportamiento o curso de acción de manera similar a como lo haría en la realidad. Las preguntas derivadas de los casos identificaban tres niveles de respuesta fundamentales. Un primer nivel de diagnóstico, en que el directivo debía dar cuenta de los antecedentes entregados, en relación con la problemática o pregunta planteada. Un segundo nivel de implementación o diseño, en que debía definir un curso de acción a seguir, señalando los pasos más importantes, y un tercer nivel en que se le solicitaba por la fundamentación de las opciones desplegadas.

Carpeta de documentos institucionales: Para el desarrollo de este instrumento se determinaron en primer lugar los documentos institucionales más relevantes en cada una de las áreas a evaluar. Para cada uno de estos instrumentos se establecieron los elementos mínimos que debía incluir y las relaciones que debían existir entre estos: de consistencia y de reducción de complejidad, entre otras. Enseguida, para algunos de los elementos más importantes, se desarrollaron también criterios de evaluación específicos, como por ejemplo para que la misión institucional, fuera viable, acotada y realista.

Sobre la base de este trabajo se construyeron pautas de corrección que permiten determinar la calidad de los documentos desarrollados por cada unidad educativa.

III. SISTEMA DE EVALUACIÓN E INSTRUMENTOS

El sistema de evaluación construido se encuentra compuesto de tres tipos de instrumentos: test de alternativas de respuesta múltiple, estudios de casos y carpeta de documentos institucionales de los establecimientos educacionales.

Se incluye en este capítulo, además de la descripción de cada uno de estos instrumentos, una breve descripción del enfoque utilizado para el desarrollo de los mismos, las estrategias utilizadas para su construcción y la modalidad de aplicación contemplada. También se especifican los procedimientos de corrección y de retroalimentación para cada uno de ellos.

3.1. Enfoque utilizado para el desarrollo de los instrumentos

La evaluación de competencias considera de manera fundamental el desempeño del sujeto en su entorno específico de trabajo, y su capacidad de desenvolverse adecuadamente en éste, considerando de manera particular las tareas y funciones principales que debe realizar en virtud de su cargo. De esta manera, un sistema de evaluación por competencias permite prevenir la sobre-representación de conocimientos teóricos o declarativos, que pueden no ser traducidos en acciones efectivas. Asimismo el considerar el contexto de trabajo permite sopesar la capacidad del sujeto evaluado de rendir adecuadamente en el marco de los condicionantes y determinantes propios de su entorno de trabajo real. En consecuencia un sistema de evaluación por competencias permite reducir la brecha entre teoría y práctica, y garantizar una evaluación que discrimine a los sujetos que se desenvuelven exitosamente en un contexto de trabajo especificado.

En consideración de los propósitos del sistema de evaluación generado - evaluación de los efectos del Programa de Liderazgo Directivo- y de los requerimientos de la contraparte técnica de la presente consultoría, el sistema de evaluación diseñado se centra en la evaluación del “estado de adquisición” de las competencias preparadas en el curso. Esto no significa que no se incluyan mecanismos de evaluación del desempeño directo de los sujetos (fundamentalmente a través de la revisión de la carpeta de documentos institucionales), pero se han contemplado también instrumentos que evalúan las competencias sobre escenarios simulados de desempeño, las cuales son evaluadas fundamentalmente mediante el test de alternativas y los estudios de caso.

Por esta razón, se ha prescindido en el presente sistema de evaluación de competencias de la observación directa del desempeño de los directivos en sus

respectivas unidades educativas, así como de otros mecanismos de evaluación del desempeño directo de los sujetos capacitados por el Programa.

Una evaluación más profunda y completa del desempeño directo de los equipos directivos -la cual resulta más extensa y costosa-, puede ser realizada en una fase posterior, o eventualmente asociarse a evaluaciones generales de directivos que funcionan de manera independiente a los cursos de perfeccionamiento.

En cualquier caso, independientemente de los cursos dictados, el sistema de evaluación desarrollado permite identificar aquellos directivos que están en condiciones de desempeñarse adecuadamente en los distintos ámbitos de acción de la gestión escolar.

3.2. Estrategia de desarrollo de los instrumentos

Para la construcción de instrumentos que den cuenta del desempeño de los directivos partícipes del Programa de Liderazgo, se han considerado aquellos procesos fundamentales de la gestión escolar. De esta forma, se busca afianzar la evaluación de competencias en los distintos ámbitos de desempeño de los directivos.

En este marco, los instrumentos desarrollados se encuentran sustentados en el Referencial de Competencias, en las rúbricas elaboradas para cada uno de los elementos de competencia, y en el Plan de Evaluación que consigna el conjunto de evidencias a considerar en la evaluación.

Lo anterior garantiza la validez de los instrumentos de evaluación, ya que este material ha sido construido sobre la base de un trabajo empírico que considera tanto la opinión de expertos como la información entregada por los actores educativos y el MBD. De esta forma se asegura la validez de contenido de los instrumentos generados, resguardando que se orienten positivamente hacia aquellas dimensiones de trabajo más importantes de los directivos, y que evalúen efectivamente el desempeño de los directivos sobre la base de aquellos criterios de evaluación que resultan más importantes.

3.3. Tipo de instrumentos desarrollados

El sistema de evaluación desarrollado contempla tres tipos de instrumentos complementarios. Los instrumentos abordan en conjunto las competencias directivas definidas en el referencial, donde cada uno de ellos enfatiza uno de los tres componentes que integran una competencia: conocimientos, actitudes y

prácticas. Por esta razón, los instrumentos elaborados deben ser aplicados de manera conjunta.

A continuación se describen los tres tipos de instrumentos que componen el sistema de evaluación, especificando los objetivos de evaluación de cada uno de ellos.

3.3.1. Test de alternativas

El test de alternativas aborda el conjunto de las áreas de trabajo de la gestión escolar definida en el referencial de competencias, y su objetivo principal dice relación con evaluar el acervo de conocimientos, tanto teóricos como prácticos, de los directivos. En menor medida, los ítemes también miden elementos actitudinales, y la capacidad del directivo de identificar criterios para la selección de estrategias de acción, lo que permite acercarse a una evaluación de las habilidades de los directivos. Las distintas preguntas abordan temas tales como la adecuación de ciertos objetivos a estrategias determinadas, la definición de indicadores de evaluación, los pasos a seguir en la implementación de distintos procesos de gestión escolar y la verificación de conocimientos básicos acerca de la dirección de establecimientos, entre otros.

Se han desarrollado 8 test de alternativas, los que en su conjunto suman un total de 154 ítemes de respuesta múltiple. Cada uno de los ítemes tiene 5 alternativas de respuesta cerradas de las cuales sólo una es la correcta.

Para la construcción de las preguntas se ha puesto especial énfasis en evitar sesgos de deseabilidad social, y de conocimiento declarativo que no se ajusten a la realidad. Asimismo, se han construido dos formas distintas de estos instrumentos, para reducir el acostumbramiento de los respondentes a los test de evaluación.

De cualquier forma, la validez de un instrumento de evaluación de esta naturaleza se ve mermada después de cierto número de aplicaciones, y se torna necesario renovar los ítemes cada cierto tiempo, especialmente cuando su aplicación es realizada sobre el mismo universo de sujetos.

3.3.2. Estudio de caso

Los casos construidos tienen por objeto presentar escenarios complejos, representativos de una realidad educacional determinada, frente a la cual el directivo evaluado debe desarrollar un diagnóstico o sugerir una estrategia de acción fundamentada.

Los casos desarrollados evalúan, fundamentalmente, la capacidad del directivo de enfrentarse a situaciones complejas, similares a las que debe enfrentar en su trabajo cotidiano, detectar y priorizar los elementos más importantes, y determinar las líneas de acción más apropiadas. Este tipo de instrumento constituye una aproximación más cercana que el test de alternativas al desempeño real del directivo en el establecimiento, pues demanda que el respondente defina de manera autónoma estrategias de acción frente a problemas abiertos, desarrollando criterios para justificar su elección. En razón de lo anterior, estos instrumentos entregan evidencia respecto del estado de las competencias adquiridas, a partir de una simulación de su accionar en la realidad.

Se han construido un total de 8 estudios de caso que cubren cerca de la totalidad de las áreas de trabajo de los directivos.

Los casos son de carácter más general que las pruebas de alternativas, y exigen respuestas de mayor complejidad, por lo cual el aprendizaje o acostumbamiento de los respondentes es menor. En cualquier caso, se han construido dos formas de evaluación similares que pueden ser rotadas para su aplicación.

Para cada uno de los casos se han elaborado pautas de corrección que permiten una evaluación relativamente sencilla y rápida de las respuestas de los directivos, lo cual hace prescindir de evaluadores con excesiva capacitación o preparación. Estas pautas consideran básicamente la inclusión o consideración en las respuestas entregadas de ciertos elementos o criterios que se consideran fundamentales en el despliegue de determinada competencia frente al problema planteado. De esta forma, no dependen directamente de los datos contingentes del problema, sino más bien del tipo de estrategia definida por el directivo, la comprensividad con que la desarrolle y el tipo de fundamentación que entregue.

Este tipo de evaluación permite una rápida actualización y renovación de los casos generados, pues es posible cambiar o modificar algunos elementos constitutivos del escenario problema, sin necesariamente modificar las preguntas ni las pautas de corrección.

3.3.3. Carpeta de documentos institucionales

Por último, se contempla un tercer instrumento de evaluación que consiste en la recopilación de documentos institucionales que dan cuenta del desempeño real del equipo directivo al interior de sus unidades educativas. Para esto se han definido una serie de evidencias prioritarias para evaluar las áreas de la gestión escolar definidas en el referencial y que el directivo debe adjuntar como parte de su proceso de evaluación.

Un instrumento de este tipo permite aproximarse a la evaluación directa de las competencias de los directivos de los establecimientos educacionales ya que constituyen un registro real de su desempeño. Este tipo de instrumento, que es habitual en estrategias de evaluación de competencias, incentiva también el perfeccionamiento de dichos documentos, y optimiza las formas de registro y sistematización de la información relevante de las distintas instituciones.

Para cada uno de los documentos seleccionados se ha elaborado una pauta de corrección específica. Estas pautas permiten evaluar los documentos sobre la base de criterios asociados al desempeño directivo. Estas pautas de corrección, pueden ser aplicadas por evaluadores tras un proceso relativamente sencillo de capacitación.

Las evidencias definidas para la evaluación de cada una de las áreas son las siguientes:

ÁREA A:

1. Proyecto Educativo institucional.
2. Planificación estratégica.
3. Planes de acción.
4. Cuenta pública anual (rendición de cuentas).

ÁREA B

1. Planificaciones curriculares anuales.
2. Diseños/ pautas de planificaciones de aula.
3. Pauta observación de aula.

ÁREA C

1. Planificación presupuestaria.

ÁREA D y E

1. Manual y reglamento de convivencia escolar.

Los instrumentos del sistema de evaluación, junto con las respectivas pautas de evaluación de cada uno de ellos, son adjuntados en un documento aparte al presente informe.

3.4. Modalidad de aplicación del sistema de evaluación

A partir de la información sistematizada para la presente consultoría se ha podido constatar la existencia de una gran flexibilidad en la organización del trabajo de los equipos directivos, variando entre los distintos establecimientos la forma en que se distribuyen las distintas áreas de desarrollo de la gestión escolar. Esta distribución depende fuertemente de las áreas de especialidad de los distintos miembros del equipo, de las competencias y capacidades de cada uno, y del número de individuos que los componen.

Para ajustarse a este esquema de trabajo variable, el sistema de evaluación propuesto contempla una estrategia de carácter modular, que permite una aplicación flexible en base a las distintas áreas de competencias definidas en el referencial. De esta forma, cada una de las áreas establecidas en el referencial, A, B, C y D-E, pueden ser evaluadas de manera independiente, ajustándose así a la distribución de funciones de los distintos equipos directivos.

Esta aplicación modular también permitirá ajustar el sistema de evaluación a las distintas condiciones y características de los establecimientos educacionales. Una distinción clave a realizar a este respecto es la que se produce entre establecimientos de dependencia municipal y particulares subvencionados, ya que en los primeros los equipos directivos tienen una baja injerencia sobre la gestión de los recursos humanos, y por lo tanto su evaluación no debería considerar esta área. Otras características contextuales de esta naturaleza también pueden ser consideradas a partir del sistema modular de aplicación.

Sin perjuicio de la necesaria flexibilidad provista por el sistema de evaluación, existen ciertas áreas de trabajo privativas de los directores y los jefes de UTP, que deberían ser evaluadas en todos los casos. De esta forma, el sistema de evaluación considera la evaluación obligatoria del área A, de Planificación Institucional para los directores, y del Área B, de Gestión Curricular para los Jefes de UTP.

3.5. Sistema de corrección y retroalimentación de resultados

Como se ha mencionado, a partir de la aplicación de los instrumentos, la evaluación de los directivos se realizará sobre la base de pautas de corrección especialmente construidas para tal efecto. Estas pautas de corrección son de aplicación relativamente sencilla y podrán ser aplicadas por evaluadores luego de una capacitación simple.

Tanto las pautas de corrección como las respuestas correctas deberán ser mantenidas bajo estricta confidencialidad y no podrán ser entregadas a los

directivos bajo ninguna circunstancia, ni siquiera una vez que hayan rendido la prueba.

Para las pautas de corrección se han desarrollado descriptores de logro, que indican con claridad los elementos evaluados para cada uno de los ítemes o puntos. Estos descriptores indican el logro o no de las distintas evidencias -de desempeño, conocimiento y producto- y se constituyen por tanto como un indicador del estado de adquisición y desarrollo de los elementos de competencia definidos.

Las pautas de evaluación de cada uno de los instrumentos enfatiza la evaluación de algún tipo de evidencia. El test de alternativa evalúa de manera esencial evidencias de conocimientos de los sujetos evaluados, incluyendo también la evaluación de evidencias de desempeño. Por otra parte los estudios de casos evalúan, primordialmente, evidencias de desempeño y la revisión de los documentos institucionales es de por sí una evaluación de producto, la cual integra en sus elementos de corrección evidencias tanto de desempeño como de conocimiento. En base a la evaluación de las evidencias de cada unidad de competencia es posible establecer el grado de adquisición y desarrollo de cada una de ellas.

Para la ponderación de los resultados obtenidos por los directivos en los distintos instrumentos, y el cálculo de una clasificación que permita establecer el nivel de desempeño global, se propone trabajar con una planilla de evaluación integrada. Esta planilla debe basarse en las áreas de competencia del referencial, la cual proporcionará una clasificación por nivel de desempeño en torno a las 5 áreas definidas.

La planilla de evaluación integrada clasifica los puntajes obtenido por los directivos en cada una de las áreas de competencia, a partir de los tres instrumentos. Así por ejemplo, para el área de competencia A, que alude a una conducción adecuada de la planificación, implementación y evaluación de la institución, la planilla de evaluación integrada agrupa los resultados obtenidos por los directivos en relación con esa área en el test de alternativas, en los estudios de casos y en la carpeta de documentos institucionales.

Los descriptores de logro de las evidencias presentes en la planilla integrada permiten evaluar el desarrollo de determinada área de competencia, a la vez que establecer en base a un análisis de criterios cualitativos el nivel de desempeño de los directivos. A continuación se entrega un ejemplo reducido:

Cuadro N° 1: Planilla integrada de evaluación

Unidad de evaluación	Tipo evidencia	Logro evidencias	Descriptor de logro
A.1	Conocimiento	Logradas	Identifica la definición de la visión.
		No logradas	Identifica los componentes de un Plan Educativo Institucional (PEI)
	Desempeño	Logradas	Es capaz de crear una visión que transmite una imagen clara de lo que se quiere a futuro de la institución
		No logradas	Vincula de manera clara los objetivos con las necesidades de la comunidad escolar y del entorno
	Producto	Logradas	Los objetivos estratégicos establecen los plazos para su funcionamiento.
		No logradas	El plan de acción define indicadores de logro.

A partir de la planilla se obtiene una síntesis de las evidencias logradas y no logradas por el directivo para cada una de las áreas de competencias. Estas planillas serán de utilidad también para confeccionar un breve informe de retroalimentación a los equipos directivos evaluados. En este informe se entregaría una síntesis de los aspectos logrados y no logrados en base a los resultados del proceso de evaluación, integrando los resultados de cada uno de los instrumentos. Esta retroalimentación constituiría un fundamento cualitativo del nivel de desempeño alcanzado en las distintas áreas evaluadas, que permitirá a los directivos perfeccionar su práctica en base al conocimiento de aquellos elementos escasamente dominados para el logro de una gestión escolar de calidad al interior de sus establecimientos educacionales. La confección de informes de retroalimentación podría ser desarrollada por los mismos evaluadores, pero requeriría un proceso de capacitación más largo. Asimismo, su realización sería más extensa, y por lo tanto más costosa, que la evaluación cuantitativa de los instrumentos.

3.6. Indicaciones cursos de formación

El sistema de evaluación propuesto responde a la necesidad de evaluar los efectos del Programa de Liderazgo Directivo del CPEIP, y constituye a la vez una instancia de formación y perfeccionamiento para cada uno de los sujetos partícipes del proceso de evaluación.

A este efecto, los niveles de desempeño pueden constituir un insumo importante, en tanto describen pormenorizadamente todas aquellas áreas en las cuales se espera que el directivo adquiera competencias y especialización. De esta forma, el libro de rúbricas brinda un panorama comprehensivo de las funciones desarrolladas por los directivos en los establecimientos, y permite definir con claridad las áreas en que requiere capacitación.

Con el propósito de contribuir a la formación directiva, el sistema de evaluación también contempla la entrega del libro de rúbricas a los sujetos de evaluación de manera previa al proceso de evaluación. Este material entrega orientaciones valiosas para el mejoramiento de la propia práctica de los directivos, y a la vez cumple el objetivo de transparentar hacia los sujetos a evaluar aquellas áreas que serán medidas, eliminando así el factor sorpresa de la evaluación, reduciendo los motivos de oposición y suspicacias frente al proceso.

Las rúbricas también pueden ser de utilidad para definir una estrategia modular de formación, desarrollando distintos cursos o componentes de aprendizaje para cada una de las áreas de trabajo de los directivos. De esta forma, los directivos podrían acceder a cursos especializados precisamente en aquellas áreas en que necesitan mayor reforzamiento.

A partir de lo anterior, el sistema de evaluación propuesto, en tanto constituye un sistema único para evaluar el conjunto de oferta en materia de cursos directivos, permitiría también organizar y uniformar las estrategias formativas. Asimismo los resultados de la evaluación contribuirán a una eventual redefinición o reformulación de los contenidos de los programas de formación implementados. En este sentido, a partir del trabajo realizado, es posible sugerir la conveniencia de estudiar la posibilidad de generar cursos de formación de manera centralizada, así como también el material de apoyo necesario. Se estima que una iniciativa de este tipo permitiría desarrollar un sistema más eficiente de formación, en torno a unidades y contenidos transversales hacia todos los establecimientos educacionales, aportando en aquellas áreas menos desarrolladas por las universidades que realizan el perfeccionamiento, y complementado a la vez los puntos de mayor expertise y conocimiento de éstas.

IV. VALIDACIÓN SISTEMA DE EVALUACIÓN

En este capítulo se presenta el proceso de validación desarrollado sobre los instrumentos de evaluación de efectos del Programa de Liderazgo Directivo, y del referencial de competencias elaborado para las áreas de desempeño de la gestión escolar.

Estos procesos tuvieron como propósito validar el sistema de evaluación generado, y los instrumentos que lo componen, en base a una aplicación piloto con algunos equipos directivos recomendados por coordinadores del Programa de Liderazgo Directivo de las distintas universidades.

Por otra parte, el referencial de competencias fue evaluado a través de un proceso de consulta hacia los coordinadores de cursos de formación de directivos, y tuvo por objetivo validar la pertinencia e importancia asignada a cada uno de los elementos de competencias incluidos en éste.

4.1. Validación referencial de competencias

El procedimiento de validación del referencial de competencias contempló un proceso de consulta hacia los coordinadores de las distintas universidades, como medio de corroborar el grado de importancia de los elementos de competencia incluidos en el referencial.

En razón de que el referencial fue desarrollado sobre la base de documentos previos y de un amplio estudio empírico, se estima que éste cuenta ya con un grado de validez asociado a su mismo proceso de construcción. No obstante, debido a que constituye el insumo fundamental, que sintetiza el conjunto de las áreas y los elementos evaluados, se consideró necesario realizar un segundo proceso de validación.

En este proceso de consulta se les solicitó a los coordinadores del Programa evaluar el grado de importancia de los 39 elementos de competencia del referencial, utilizando una escala de tres niveles: muy importante, medianamente importante y nada importante.

El objetivo de este proceso de validación con expertos en la formación y perfeccionamiento de los equipos directivos, refiere a validar el grado de pertinencia y relevancia de cada uno de los elementos a ser evaluados en el marco del Programa. En este proceso también se acogieron e integraron los comentarios realizados por los coordinadores cuando correspondieron.

La pauta de evaluación del referencial fue enviada a los 13 coordinadores del Programa de Liderazgo Directivo, solicitud que fue acogida y evaluada por 6 de ellos.

Por tratarse de los componentes centrales a evaluar, la validación del referencial requería de una gran consistencia en un juicio aprobativo de los expertos. De lo contrario, habría sido necesario considerar la modificación o eliminación de aquellas categorías sobre las cuales no existiera consenso en la escala de evaluación.

A continuación se presenta una tabla resumen de la evaluación del referencial de competencias realizada por los coordinadores del Programa:

Tabla Nº 1: Evaluación del referencial de competencias de los coordinadores.

Elemento de competencia	Muy importante	Medianamente importante	Nada importante
A.1.1. Lidera el proyecto educativo institucional (PEI) del establecimiento a partir de una visión y sentido propios de la educación, que va de acuerdo con la cultura de la institución y de la comunidad escolar, así como con la realidad histórica del país.	6		
A.1.2. Elabora el PEI definiendo la institucionalidad del establecimiento en función de las necesidades y realidad de la población escolar atendida.	5	1	
A.1.3. Orienta y organiza el trabajo educativo en el establecimiento de acuerdo a un plan estratégico generado en función del PEI y conocido por todos los actores.	6		
A.1.4. Establece mecanismos de recolección de información acerca de la comunidad escolar.	5	1	
A.2.1. Dirige la ejecución de las estrategias y actividades tendientes a la implementación del PEI.	6		
A.2.2. Socializa el proyecto educativo hacia la comunidad escolar y promueve su apropiación por parte de los distintos actores educativos.	5	1	
A.3.1. Dirige la evaluación del PEI a partir de la perspectiva de los actores educativos.	6		
A.3.2. Evalúa la eficiencia escolar en su establecimiento	6		
A.3.3. Evalúa el desempeño del equipo directivo y establece líneas de mejoramiento.	6		
A.3.4. Conduce el seguimiento y monitoreo de la gestión institucional , estableciendo líneas y estrategias de mejoramiento.	4	2	
A.3.5. Actualiza el PEI según cambios y necesidades institucionales y del entorno.	6		

A.3.6. Socializa los resultados de la evaluación institucional y del desarrollo del PEI a los actores de la comunidad escolar.	5	1	
B.1.1. Dirige el diseño de los programas de estudio , de manera pertinente al PEI y asegurando cobertura de los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos.	4	2	
B.1.2. Organizan la planificación docente de la implementación curricular.	5	1	
B.1.3. Apoyar y asesorar la práctica pedagógica de los docentes.	6		
B.1.4. Promueve y programa el perfeccionamiento de los docentes a partir de la oferta externa al establecimiento.	3	2	
B.2.1. Logra los aprendizajes esperados establecidos en el marco curricular	6		
B.2.2. Dirige la evaluación de la implementación curricular , en función del PEI, y a partir de mecanismos, instrumentos y estándares establecidos.	6		
B.2.3. Evalúa de manera efectiva el trabajo docente .	5	1	
B.2.4. Utiliza adecuadamente los resultados de la evaluación curricular para reorientar y mejorar la planificación institucional.	6		
B.2.5. Utiliza la evaluación tanto de la implementación curricular como del trabajo docente para orientar y mejorar el trabajo docente.	6		
C.1.1 Define y establece los requerimientos de personal y los procedimientos para la selección de éste.	5	1	
C.1.2 Establece las funciones y responsabilidades del personal del establecimiento.	4	2	
C.1.3. Monitorea el desempeño administrativo del personal del establecimiento (asistencia, puntualidad, licencias, etc.)	6		
C.1.4. Responde y da solución a las necesidades administrativas del personal. (Contratos, finiquitos, vacaciones, etc.)	4	2	
C.2.1. Establece la planificación presupuestaria para la consecución de metas y prioridades definidas en el PEI.	5	1	
C.2.2. Obtiene y administra de manera eficiente los recursos para la consecución de metas y prioridades definidas en el PEI.	4	2	
C.2.3. Identifica y resuelve problemas respecto a los recursos materiales y de infraestructura necesarios para el desarrollo del proyecto educativo.	5	1	
D.1.1. Promueve e incentiva una participación activa de los estudiantes en el desarrollo del Proyecto Educativo.	5	1	

D.1.2. Establece canales de comunicación fluidos y útiles con los distintos estamentos de la comunidad escolar	6		
D.1.3. Desarrolla y mantiene relaciones de colaboración, participación y apoyo con los padres y apoderados.	6		
D.1.4. Identifica y resuelve conflictos en relación a todos los estamentos (profesores, alumnos y administrativos).	6		
E.1.1. Incorpora aspectos de la cultura local y de las organizaciones del entorno en los procesos educativos	5	1	
E.1.2. Conoce y se vincula con las redes e instituciones del entorno del establecimiento.	3	3	
E.1.3. Establece relaciones de participación y cooperación con agentes del entorno para el desarrollo del PEI.	5		
E.2.1. Organiza la articulación administrativa del establecimiento con los distintos niveles institucionales del MINEDUC (Nivel Central, DEPROV, Municipalidad).	6		
E.2.2. Apoya y fomenta la implementación de estrategias ministeriales de mejoramiento educativo (SACGE, supervisión, LEM, Red de Maestros, y otras).	6		
E.2.3. Fomenta y apoya la postulación a oportunidades de apoyo y financiamiento del MINEDUC, y otras instancias estatales, para mejora de los resultados educativos.	5	1	
E.2.4. Establece una relación fructífera con el sostenedor para el desarrollo del proyecto educativo.	6		

*Base total coordinadores que evaluaron el referencial.

Como se aprecia en la tabla anterior, la evaluación general del referencial y de los elementos de competencia fue positiva, donde la mayor parte de los elementos fueron evaluados como muy importante, y un porcentaje menor como medianamente importante, lo cual ratifica la pertinencia de los elementos de competencia evaluados en torno a los cursos de formación del liderazgo directivo.

4.2. Validación del sistema de evaluación

Con el objetivo de validar los instrumentos de evaluación -test de alternativas, estudios de caso y revisión de documentos institucionales-, y los resultados agregados del sistema, se realizó un proceso de validación con cinco establecimientos educacionales.

El proceso de validación buscó indagar en torno al comportamiento de los ítemes evaluados y la comprensión de los instrumentos de evaluación por parte de los miembros de los equipos directivos, así como también el grado de precisión con que el sistema de evaluación clasifica y discrimina entre distintos niveles de desempeño de los equipos directivos.

4.2.1. Selección equipos directivos

Los equipos directivos partícipes del proceso de validación fueron seleccionados en base al juicio experto, en este caso, a partir de la recomendación realizada por algunos coordinadores del Programa de Liderazgo Directivo de las distintas universidades que implementan estos programas.

Para tales efectos se les solicitó a los coordinadores del Programa -que hubieran trabajado con establecimientos de la Región Metropolitana- que recomendaran seis equipos directivos en base a una clasificación de desempeño. Esta clasificación fue elaborada en función de las áreas de competencia del referencial, y determinó tres grandes niveles de desempeño posibles: destacado, medio y deficiente. Estos niveles fueron construidos sobre la base de los siguientes criterios:

- Planificación, implementación y evaluación gestión curricular.
- Definición y planificación institucional.
- Ejercicio del liderazgo directivo.
- Mantenimiento de un clima y convivencia escolar adecuado para el desarrollo de los procesos educativos y formativos.
- Articulación de los recursos disponibles en pos del logro de las metas educativas.
- Logro de resultados de calidad.

A partir de estos criterios se definieron los siguientes tres niveles de desempeño, que sirvieron para orientar a los coordinadores en la recomendación y clasificación de los equipos directivos:

A. Desempeño destacado: un equipo directivo destacado es aquel que planifica, implementa, monitorea y evalúa la gestión curricular desarrollada al interior del aula. Asimismo define la institucionalidad del establecimiento (PEI) y la conjuga con su planificación estratégica, intencionado un sentido compartido de la misión que guía el trabajo con los estudiantes y aquello que se espera lograr. A su vez, los equipos directivos destacados son capaces de mantener un clima y convivencia escolar favorable para el proceso formativo de sus estudiantes, y logran articular los recursos disponibles -materiales, humanos y físicos- en pos del logro de las metas

educativas pre-establecidas. Estos equipos directivos alcanzan resultados educativos de calidad independiente del origen sociocultural y económico de sus estudiantes.

B. Desempeño medio: un equipo directivo medio es aquel que planifica, implementa y evalúa la gestión curricular en base a estándares y requisitos mínimos, a la vez que definen de manera poco exhaustiva la institucionalidad del establecimiento y la planificación estratégica. Estos equipos no intencionan de manera exitosa un sentido compartido de la misión que guía al establecimiento, ni mantienen un clima y convivencia escolar propicio para el trabajo con los estudiantes, articulando los recursos de que disponen sin mayor coherencia entre los objetivos y metas pre-definidos debido a la débil planificación institucional. Mejoran de manera discreta los resultados educativos de sus estudiantes.

C. Desempeño deficiente: un equipo directivo deficiente es aquel que no logra planificar, implementar y evaluar de manera exitosa la gestión curricular de su establecimiento, y que no define con claridad la institucionalidad del establecimiento, el que por tanto carece de una planificación estratégica adecuada y coherente. Estos equipos no logran cohesionar ni direccionar el trabajo de los miembros de la escuela, y tienen dificultades para mantener un clima y convivencia escolar adecuada para el trabajo con los estudiantes. Asimismo falta una articulación coherente de los recursos, y no logran mejorías en los resultados educativos de sus estudiantes.

A partir del proceso de solicitud hacia los coordinadores del Programa se obtuvo una recomendación de un total de 18 establecimientos según se presenta en la siguiente tabla:

Tabla N° 2: Equipos directivos recomendados por los coordinadores del Programa.

Número equipos directivos recomendados	Nivel de desempeño			Total
	Destacado	Medio	Deficiente	
	4	7	7	18

Los equipos directivos recomendados por los coordinadores del Programa fueron contrastados a partir de los resultados educativos obtenidos por los establecimientos a través del indicador de la prueba SIMCE, encontrándose que el

total de equipos directivos recomendados presentaba resultados por debajo del promedio nacional.

La muestra final de equipos directivos partícipes de la validación se compuso de un total de cinco equipos directivos según la siguiente distribución:

Tabla N° 3: Muestra equipos directivos del proceso de validación

	Nivel de desempeño			Total
	Destacado	Medio	Deficiente	
Número equipos directivos	1 ²	2	2	5

4.2.2. Procedimiento de validación

El procedimiento de validación con los equipos directivos se realizó de manera exclusiva con los/as Directores/as y Jefes/as de UTP, que son los responsables básicos de la gestión escolar del establecimiento y los únicos que, según el sistema diseñado, deben ser evaluados de manera obligatoria. La aplicación de los instrumentos se realizó en los establecimientos educacionales, en un horario de conveniencia de los directivos evaluados. Este proceso estuvo a cargo de “validadores” que no respondieron preguntas de ningún tipo durante la aplicación. La aplicación tuvo una duración promedio de medio día.

Para la validación se aplicaron los instrumentos correspondientes a tres áreas de evaluación al Director (A, B y D-E), donde se excluyó el área C de gestión de recursos por contar sólo con establecimientos de dependencia municipal para el proceso. Con los jefes de UTP se validó el área B de gestión curricular.

4.2.3. Resultados de la validación

La validación desarrollada con los equipos directivos tuvo un doble propósito. Por un lado se buscó identificar el funcionamiento particular de cada uno de los instrumentos con el objetivo de perfeccionarlos para su implementación, y por otro determinar la precisión del sistema de evaluación en su conjunto para clasificar a distintos equipos directivos según su nivel de desempeño.

² Sólo se realizó el procedimiento de validación con un equipo directivo perteneciente a la clasificación de desempeño destacado, pues en consideración de los cuatro recomendados no fue posible agendar una visita con un segundo de ellos por problemas de disponibilidad de tiempo de los directivos.

4.2.3.1. Validación funcionamiento de los instrumentos

En el proceso de validación se buscó indagar en torno al funcionamiento general de los instrumentos, profundizando en el comportamiento de cada uno de los ítemes; el grado de dificultad de éstos y; el funcionamiento de las pautas de corrección generadas, tanto aquellas para la evaluación de los casos, como de los documentos institucionales solicitados en el marco de la evaluación. También sirvió para testear el nivel de comprensión del instrumento por parte de los equipos directivos.

El procedimiento de validación contribuyó para mejorar las pautas de corrección elaboradas, algunas preguntas del test de alternativas y aspectos formales del sistema de evaluación, convirtiéndose así en un efectivo mecanismo de control de calidad de los instrumentos finales.

En relación con los tests de alternativas de respuesta múltiple, a partir del proceso de validación se ajustaron las alternativas de respuesta en función del grado de dificultad evidenciado. Este trabajo de ajuste fue necesario particularmente con aquellos ítemes con un total de respuestas correctas (muy fáciles), o bien incorrectas (muy difíciles).

Por otra parte, la aplicación piloto permitió realizar una revisión exhaustiva de las pautas de corrección de los casos. Estas pautas fueron perfeccionadas en base a las respuestas aportadas por los miembros de los equipos directivos, incluyendo nuevos elementos emergidos como relevantes a ser evaluados en el marco de la aplicación de dichos casos. Asimismo fue posible mejorar aspectos formales de los estudios de caso, tales como la asignación de espacio para las respuestas, indicaciones de llenado y la modalidad de las preguntas realizadas.

En relación con la carpeta de documentos institucionales, el procedimiento de validación permitió constatar la escasa cantidad de documentos de que disponen los establecimientos educacionales, lo que inevitablemente redundó en un aumento del grado de dificultad del sistema de evaluación. A continuación se presenta una tabla con el total de documentos institucionales recabados:

Tabla N° 4: Documentos institucionales recabados

Documentos solicitados	Nº total de establecimientos	Nº de establecimientos que presentan el documento
PEI	5	3
Planificación estratégica	5	0
Planes de acción	5	2
Planificaciones curriculares	5	5
Diseños de planificación de aula	5	2
Pauta de observación de aula	5	4
Manual y reglamento de convivencia escolar	5	3

A partir de los datos antes presentados se observa que ninguno de los establecimientos partícipes del proceso de validación disponía de una planificación estratégica al momento de la evaluación y que tan sólo dos de ellos contaban con planes de acción. Sumado a ello, sólo dos establecimientos disponían de pautas o diseños de planificación de aula. Todo esto perjudicó la evaluación de los equipos directivos en esta fase del sistema, disminuyendo de esa manera el potencial del proceso de validación.

No obstante lo anterior, el sistema de evaluación diseñado contempla mantener el total de los documentos de evaluación considerados, pues constituyen insumos que todos los establecimientos debieran poseer, y representan evidencias relevantes para evaluar el grado de desarrollo de las competencias formadas al interior de los establecimientos educacionales.

4.2.3.2. Validación general del sistema

La validación general del sistema buscó comparar los resultados obtenidos por cada uno de los equipos directivos con la clasificación inicial aportada por los coordinadores del Programa. Mediante este procedimiento se pretendía contar con una primera aproximación a la capacidad de discriminación del sistema entre los equipos directivos cuyos niveles de desempeño supuestamente diferían.

La hipótesis de trabajo de un procedimiento de validación de esta naturaleza establece que los resultados arrojados por el sistema de evaluación a validar deberán coincidir con aquellos entregados por los expertos. De esta forma, el sistema sería considerado válido en la medida que los resultados que arroje clasifiquen a los directores en el mismo orden en que han sido clasificados por los

expertos. Esto es, que aquellos directivos clasificados por los expertos como destacados, obtengan mejores resultados en el sistema de evaluación, que los clasificados como de desempeño medio y deficiente, respectivamente.

Sin embargo, el proceso de validación no permitió certificar el nivel de discriminación del sistema entre los distintos equipos directivos, puesto que no se observaron diferencias sustanciales en los resultados de la evaluación entre los distintos equipos evaluados. De esta forma, no se comprobó la hipótesis de una coincidencia entre la clasificación entregada por los expertos y los resultados entregados por el sistema.

A continuación se presenta una planilla de evaluación que presenta el número de ítems correctos de cada uno de los establecimientos en los distintos instrumentos:

Tabla N° 5: Planilla evaluación directores

Instrumentos	Ptje. Máx.	Equipo destacado	Equipo intermedio	Equipo intermedio	Equipo deficiente	Equipo deficiente
Alternativas	32	29	22	23	25	25
Caso 1	27	15,5	0	22	12,5	24,5
Caso 2	22	12	0	8	11	11
Doc. 1	20	0	0	14	14	17
Doc. 2	29	19	0	0	0	0
Doc. 3	44	0	0	5	22	0
Doc. 7	10	6	0	0	5	5
Total ev.	184	81,5	22	72	89,5	82,5

Tabla N° 6: Planilla evaluación Jefes de UTP

Instrumentos	Ptje. Máx.	Equipo destacado	Equipo intermedio	Equipo intermedio	Equipo deficiente	Equipo deficiente
Alternativas	18	11	5	11	13	8
Caso 1	8	3	5	4	3	0
Doc. 4	10	9	6	4	8	6
Doc. 5	8	4	0	0	0	4
Doc. 6	9	8	7	0	7	5
Total ev.	53	35	23	19	31	23

Como se observa en las tablas presentadas, el puntaje total obtenido por los directivos -el cual corresponde al total de evidencias logradas por éstos- no varía

de manera considerable entre los equipos de distinto nivel de desempeño. En general el equipo directivo calificado por los expertos como intermedio, es el que obtiene peores resultados en el sistema de evaluación, en tanto que los mejores resultados los obtienen indistintamente el equipo destacado y los deficientes, dependiendo de la prueba utilizada. Así, si en la prueba de alternativas los Directores destacados obtienen un puntaje levemente superior al resto, son los equipos directivos clasificados como deficientes los que obtienen mejor puntaje en uno de los casos y en la carpeta de documentos institucionales. Algo similar ocurre con los Jefes de UTP, donde el equipo destacado obtiene un puntaje levemente superior, pero los equipos intermedios obtienen peores resultados que los deficientes.

Resulta difícil discutir acerca de las posibles razones que expliquen estos resultados tratándose de una muestra tan reducida. Como se había establecido en la propuesta original del estudio, un proceso de validación estadístico de los instrumentos generados debe realizarse con muestras más amplias, que no resultan viables en los plazos y presupuesto contemplado para esta fase del diseño del sistema de evaluación. De esta forma, una validación estadística podría ser realizada a partir de los resultados obtenidos en una primera ronda de aplicación.

Sin perjuicio de lo anterior, y aún tratándose de sólo 5 casos, los resultados obtenidos hacen necesario revisar el proceso de validación utilizado en esta fase. En particular, el proceso de clasificación de expertos implementado merece dudas, por cuanto la clasificación otorgada de los equipos directivos no era consistente con otros indicadores, tales como resultados SIMCE, ni tampoco con el juicio externo de los validadores el cual, si bien intuitivo y muy aproximativo, se ha demostrado certero en otros estudios para obtener una primera percepción del nivel de desempeño de un determinado equipo directivo. En este sentido, puede que sea necesario, en ulteriores procesos de validación, complementar la opinión de expertos con indicadores “duros” de rendimiento de un determinado establecimiento, e incluso mediante la construcción de un test de filtro que permita ratificar (o al menos no contraindicar), el juicio de los expertos.

En cualquier caso, es necesario dejar claro que el procedimiento de validación utilizado, de carácter preliminar, no permite establecer con claridad el potencial discriminador del sistema de evaluación diseñado, y su real capacidad de distinguir de manera fina entre equipos directivos de distinto nivel de desempeño. Tampoco permite realizar análisis de consistencia de los ítemes, ni de correlación interna. Todos estos procedimientos deben ser abordados a partir de muestras más amplias, y se estima que una primera aplicación puede ofrecer información valiosa para iniciar un proceso de este tipo.

V. PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La metodología de recolección de información contempló la revisión de fuentes secundarias de información y un completo plan entrevistas a actores educativos y expertos en educación y dirección escolar.

La revisión de fuentes secundarias incluyó la revisión de bibliografía especializada en torno a la gestión escolar, y de documentos ministeriales que sintetizaban las principales áreas de competencia de los equipos directivos de los establecimientos educacionales.

El levantamiento de fuentes primarias, por su parte, incluyó una serie de entrevistas con actores estratégicos de los establecimientos educacionales, y con expertos en temas de gestión directiva, tanto del ámbito académico como ministerial.

Todo el material revisado y recopilado en esta fase del estudio sustentó la elaboración del referencial de competencias y de los niveles de desempeño asociado a cada uno de los elementos definidos en éste.

5.1 Revisión de bibliografía relevante

La revisión bibliográfica fue desarrollada con el propósito de recabar información para la definición y determinación de los procesos de gestión a evaluar en el marco del sistema de evaluación generado. Para ello se seleccionan un conjunto de documentos, tanto aquellos elaborados desde el Ministerio de Educación como bibliografía especializada en materia de educación y dirección escolar desde diversas instituciones.

A continuación se presenta un listado de los documentos revisados en la presente consultoría:

Documentos institucionales

- Ministerio de Educación (2005), *Marco para la Buena Dirección*. Santiago de Chile. Disponible en: www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación (2005), *Modelo de Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago de Chile. Disponible en: www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación (2005), *Sentidos y componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago de Chile. Disponible en: www.mineduc.cl

Bibliografía especializada

- Bellei, Cristian, Gonzalo Muñoz, Luz María Pérez y Dagmar Raczynski (2003). "Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza: ¿quién dijo que no se puede?". En Hevia, R. (Ed.) *La Educación en Chile, Hoy*. Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Beyer, Harald (2001) Falencias Institucionales En Educación: Reflexiones A Propósito De Los Resultados Del TIMSS. Documento de Trabajo N° 315, Centro de Estudios Públicos (CEP). Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.google.cl/search?hl=es&q=Beyer+Falencias+Institucionales&btnG=Buscar&meta=>
- Carlson, Beverley A. (2000). "¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile?" En Revista de CEPAL N° 72. CEPAL, Santiago. Disponible en: <http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/4/19284/carlson.pdf>
- Brunner, J.J., y Elacqua, G. (2003a). "Factores que inciden en una educación efectiva: Evidencia internacional", en Hevia, R. (Ed.) *La Educación en Chile, Hoy*. Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Brunner, J.J. y Elacqua. G. (2003b). *Capital humano en Chile*. Escuela de Gobierno Universidad Adolfo Ibáñez. Editorial La Araucana, Santiago de Chile. Disponible en: http://www.uai.cl/p4_home/site/asocfile/ASOCFILE120030528134519.pdf
- Garay, Sergio y Mario Uribe (2006). "Dirección Escolar como factor de Eficacia y cambio situación de la Dirección Escolar en Chile". En *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4, No. 4e, Santiago de Chile. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2148471>
- García Palomer, Cristián y Ricardo D. Paredes (2005). *Gestión y Resultados Educativos en Grupos Vulnerables*. Instituto de Economía, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.economia.puc.cl/documentos/23septiembre.pdf>
- Lagos Marín, Francisco (2007). *Tesis de Magíster: Gestión Escolar en Establecimientos Educativos Subvencionados: Prácticas Organizacionales e Incidencia en el logro Académico de los Estudiantes*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Santiago de Chile

5.2. Entrevistas

El plan de recolección de información se constituyó como una herramienta central para el levantamiento de las competencias y los criterios de evaluación de manera complementaria a la revisión del Marco para la Buena Dirección (MBD). Este plan se compuso de entrevistas a actores estratégicos de los establecimientos educacionales -Directores/as, Jefes/as de UTP, otros miembros del equipo directivo, sostenedores y miembros del Centro de Padres-, y de entrevistas a expertos en temas de educación y competencias laborales.

5.2.1 Entrevistas a expertos

Se realizaron 11 entrevistas a expertos, tanto académicos como ministeriales, con el objeto de profundizar acerca de las principales áreas de desempeño de los equipos directivos, y la caracterización de lo que sería un desempeño competente en cada una de ellas. Para esto, se construyó una pauta de entrevista que indagó en conocimientos, actitudes y prácticas que debieran poseer los miembros de un equipo directivo para un desarrollo exitoso de los procesos de gestión escolar definidos. También se utilizaron estas entrevistas para indagar en relación con un sistema de evaluación más adecuado en consideración de los propósitos de éste. Para esto, se consideraron particularmente a expertos en el sistema de evaluación por competencias.

A continuación se presenta un cuadro de caracterización de los expertos entrevistados según su área de trabajo, institución y cargo desempeñado.

Cuadro N° 2: Caracterización de expertos entrevistados.

Áreas de trabajo	Expertos a entrevistar	Institución	Cargo
Expertos ministeriales y del CPEIP, en el trabajo con Directores	Leonardo Vera	MINEDUC, División Nacional de Supervisión (DNS)	Jefe División Nacional de Supervisión
	Javier Baez	MINEDUC, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)	Coordinador programa formación equipos de gestión y liderazgo educativo
Expertos universitarios en	Alfredo Rojas	UNESCO	Coordinador de la Red de Liderazgo

el trabajo con directores	Cristián Bellei	Universidad de Chile	
Encargados de Programas de formación de Directores	Josefina Rossetti	Universidad Central	Coordinadora curso-taller Liderazgo Directivo
	Luís Navarro	Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Universidad Alberto Hurtado (UAH).	Coordinador curso-taller Liderazgo Directivo
	Marcela Kohn	Universidad de Chile	Coordinadora curso-taller Liderazgo Directivo
Expertos en gestión educacional (consultoras, fundaciones y otros)	Dagmar Raczynski;	Asesorías para el Desarrollo	Directora
Expertos en medición de competencias en el ámbito educacional	Mario Uribe	Fundación Chile	Director del Programa de Gestión Escolar
	María Irigoín	Universidad de Chile	Coordinadora de Auto-evaluación
	Ricardo Carbone	Universidad Alberto Hurtado	Director Centro de Estudios Organizacionales

Las entrevistas fueron transcritas íntegramente para el análisis, el cual fue desarrollado en base a un protocolo de análisis que distinguía las principales dimensiones y conclusiones de la pauta de entrevista. A este informe se adjunta un disco con un documento con el total de transcripciones de las entrevistas realizadas a expertos.

Las entrevistas a expertos se realizaron entre el 29 de julio y el 13 de septiembre del 2007.

5.2.2. Entrevistas a actores de los establecimientos educacionales.

Se realizaron un total de 36 entrevistas a distintos actores estratégicos de los establecimientos educacionales. Estas entrevistas tuvieron por objeto profundizar a partir de los propios sujetos de evaluación en torno a las áreas de trabajo desarrollado en el marco de la gestión escolar, como también respecto de los estándares de desempeño de cada una de éstas.

Las entrevistas se segmentaron según tipo de establecimiento educacional, diferenciando entre actores de establecimientos municipales y particular subvencionado. Al mismo tiempo se integraron establecimientos con bajos resultados SIMCE de manera de contrastar las apreciaciones del grado de importancia de los distintos procesos de gestión escolar y sus estándares asociados en base al rendimiento alcanzado por distintos tipos de establecimientos.

En el siguiente cuadro se describen los actores entrevistados, según tipo de establecimiento.

Tabla N° 7: Muestra final actores entrevistados.

Actor	Tipo dependencia		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Directores/as	6	4	10
Jefes/as de UTP	6	4	10
Profesores miembros del EGE	6	4	10
Sostenedores y encargados municipales	2	2	4
Miembros Centro de Padres	1	1	2
Totales	21	15	36

Por último se presenta un cuadro de caracterización de los establecimientos pertenecientes a la muestra realizada.

Cuadro N° 3: Caracterización establecimientos.

Nº	Nombre del Establecimiento	Comuna	Dependencia	Condición geográfica	Nº de Matriculas
1	Escuela Básica Betterland School	Lo Barnechea	Part. Subv.	Urbana	359
2	San Valentín de Maipú	Maipú	Part. Subv.	Urbana	444
3	Fundación Los Nogales	Puente Alto	Part. Subv.	Urbana	307

4	Centro Educacional San Vicente de Paul	Santiago Centro	Part. Subv.	Urbana	1023
5	Liceo Andrés Bello	San Miguel	Municipal	Urbana	723
6	Liceo Nuevo Amanecer	La Florida	Municipal	Urbana	930
7	Escuela Risopatrón	P. Aguirre Cerda	Municipal	Urbano	294
8	Escuela Básica Poetas de Chile	P. Aguirre Cerda	Municipal	Urbano	212
9	Colegio Marcelo Astoreca	La Pintana	Municipal	Urbano	682
10	Escuela rural Nº 91 Futuro Las Mercedes	Isla de Maipú	Municipal	Rural	95

Las entrevistas fueron transcritas íntegramente para el análisis, el cual fue desarrollado en base a un protocolo de análisis que distinguía las principales dimensiones y conclusiones de la pauta de entrevista. A este informe se adjunta un disco con un documento con el total de transcripciones de las entrevistas realizadas a directores y jefes de UTP de los establecimientos educacionales.

Las entrevistas a actores estratégicos de los establecimientos educacionales se realizaron entre el 22 de julio y el 21 de septiembre del 2007.

El resultado del trabajo de campo se presenta a continuación en el capítulo VI, en el cual se sistematiza la información recabada.

VI. SISTEMATIZACIÓN DE RESULTADOS PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El presente capítulo sistematiza los resultados obtenidos a partir de las entrevistas desarrolladas a actores de los establecimientos educacionales y de los expertos en educación. Como se ha mencionado, esta información constituyó un insumo clave para la elaboración del referencial de competencias, y para la definición de los niveles de desempeño a través de las rúbricas.

El capítulo se organiza a partir de la definición de los principales procesos de gestión escolar identificados por los entrevistados, buscando entregar una descripción de lo que los entrevistados consideran como un desempeño exitoso en torno a cada uno de ellos.

La información se presente distribuida en trono a cinco grandes áreas de gestión directiva:

1. Planificación institucional.
2. Gestión curricular.
3. Gestión de recursos.
4. Clima y convivencia escolar.
5. Relaciones con el entorno.

6.1 Planificación y evaluación institucional

La planificación y evaluación institucional es el área de gestión referida al diseño de la dirección y orientación de la unidad educativa y de su estructura interna, así como también de la revisión de la gestión en ella desarrollada. La planificación institucional es una de las áreas de la gestión escolar clave pues perfila, y guía, el trabajo realizado en los establecimientos educacionales, proporcionando de esa manera el sustento para un trabajo articulado y renovado en pos de los objetivos educativos.

En esta área de desarrollo de la gestión escolar se construye el Proyecto Educativo Institucional (PEI) -el cual guía la labor del establecimiento-, se organiza la estructura interna de los miembros que componen la institución, y se evalúa la marcha de la unidad educativa en relación a los puntos claves de su accionar.

6.1.1. Desarrollo e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El PEI se menciona como un insumo clave que orienta las labores y actividades desarrolladas al interior de las unidades educativas, convirtiéndose en la principal guía del trabajo orientado hacia los objetivos y metas compartidos. Éste sirve para entregar un diseño institucional de los establecimientos, y para articular y significar el trabajo realizado por las instituciones educativas hacia los miembros que en ella participan.

“Estamos desarrollando una educación integrada hacia los chicos. Se está haciendo vía un proyecto educativo y a un proyecto curricular. Yo creo que las innovaciones parten desde ahí; desde que tenemos una columna vertebral que nos va dando el qué hacer día a día...”. (Orientador, establecimiento N° 5, 2007)

Los entrevistados distinguen tres procesos básicos que los directivos deben dirigir en relación con el PEI. En primer lugar, la construcción del PEI, que implica la definición de la visión, misión y estrategias de desarrollo institucional, y que permite orientar la labor del establecimiento hacia el logro de los objetivos y metas compartidas. Los entrevistados mencionan distintos criterios de evaluación en relación con este proceso, entre los cuales se incluye la participación de todos los actores educativos, y una constante actualización.

En segundo lugar, se menciona con énfasis la difusión y comunicación del PEI hacia todos los miembros de la comunidad escolar, y, por último, la implementación a través de un plan estratégico anual el cual dirige el quehacer cotidiano de los establecimientos.

a) Construcción del PEI

La construcción del PEI debe incluir, según los entrevistados, una participación activa por parte de todos los miembros que conforman la comunidad escolar: docentes, padres y apoderados y estudiantes, principalmente. Este proceso es desarrollado fundamentalmente a través de procedimientos de consulta y reuniones de trabajo y reflexión entre los actores.

El objetivo principal de la construcción colectiva del PEI, entre quienes se vinculan y participan activamente de la institución, es el de lograr que éste sea coincidente con las necesidades y requerimientos de la población escolar atendida, y que por tanto esté estrechamente vinculado con las características de la misma. De esa manera se logra una real identificación de todos los estamentos del establecimiento en torno a un cuerpo simbólico que guía el quehacer de la institución.

En razón de lo anterior, sólo en la medida de que el PEI sea construido de manera colaborativa, abordando los intereses y necesidades de los distintos estamentos, se logrará un desarrollo exitoso del mismo. La identificación de los distintos actores con el PEI resulta también crucial, según los entrevistados, para generar un compromiso potente con la implementación y desarrollo de las distintas áreas del proyecto, apropiándose de él como un proyecto común y significativo para todos.

La necesidad de actualización y reedición del PEI es un punto clave para lograr adecuadamente los objetivos que inspiran su creación. El PEI debe ser actualizado en función de los distintos cambios acaecidos en la población escolar atendida como también de las variaciones de la propia institución. De esta manera se logra la cohesión y articulación necesaria para su identificación y la consecuente generación de compromiso.

“Entonces el equipo directivo tiene que tener un proyecto educativo institucional en donde hayan participado todos los estamentos. Todos y todos los actores del establecimiento educacional desde...eh... el auxiliar hasta el director. Incluidos apoderados y alumnos evidentemente, ¿ya? Y que refleje realmente...eh... la realidad del establecimiento. Y lo otro que se tiene que revisar constantemente, o sea no puede haber un proyecto educativo que se haya realizado hace diez años atrás y esté guardado y se trabaje con esos mismos objetivos, ¿te fijas? Sino que constantemente tiene que haber una revisión”. (Jefe UTP, establecimiento N° 8, 2007).

Los contenidos abordados en el PEI se estructuran en torno a los valores y principios que guían el trabajo de la institución, que incluye la visión y misión que permiten la creación de un sello característico del establecimiento. Asimismo, el PEI incorpora las normativas disciplinarias y de convivencia en base a los principios y valores establecidos, lo cual posibilita la coherencia entre la dimensión valórica, y las relaciones efectivas que tienen lugar en los establecimientos.

En este punto es menester destacar la escasa valoración que otorgan algunos equipos directivos al PEI, en relación a la utilidad práctica que presenta para el desarrollo del trabajo de la institución. Si bien reconocen la necesidad y utilidad de contar con una institucionalidad clara que cohesione a los distintos actores, no identifican de manera clara las posibilidades que este instrumento brinda en relación a la definición de estrategias cotidianas de trabajo.

En relación con el mismo punto, los expertos mencionan en cambio la importancia de que el PEI contemple metas y objetivos educativos claros, que permitan el desarrollo de un plan estratégico acotado y viable. De esta forma, un buen PEI debiera ser capaz de delimitar efectivamente las actividades a desarrollar en cada

una de las áreas de trabajo, para el logro de los objetivos determinados. Sólo de esta forma se garantizaría, según los expertos, la injerencia real del PEI en la práctica cotidiana de los establecimientos.

“Lo deseable tiene que ver con proyecto educativo, con gerenciar proyectos, con tener claramente un plan de desarrollo institucional, y moverse desde ahí. Tener lo que los teóricos llaman un cuadro de mando integral, un cuadro de gestión, digamos, saber cuáles son los tres o cuatro sectores de resultados claves y eso moverlo. Darte cuenta de que aquí hay tres o cuatro cosas que se están jugando para, teóricamente, tu tarea, tu misión y esas cuestiones saberlas gerenciar. Eso, por lo general seduce cuando uno lo presenta a los directivos...” (Experto, Luis Navarro, 2007)

b) Socialización del PEI

La socialización del PEI es indispensable para el logro de una articulación y vinculación efectiva de la comunidad educativa en torno a los objetivos y metas definidos para el establecimiento. De esta forma se consigue una mayor participación y responsabilización de todos los actores de la comunidad escolar en relación con las distintas actividades y estrategias institucionales.

La difusión y socialización del PEI, hacia todos los estamentos de la comunidad escolar, consiste en compartir y explicar de manera clara los valores y principios que inspiran el PEI, así como también las metas y objetivos establecidos. En este contexto, es necesario referir constantemente a la vinculación entre las actividades desplegadas en los establecimientos con los valores y metas plasmadas en el PEI.

Algunos procedimientos reportados para la socialización y difusión del PEI son procesos de difusión masivos hacia la comunidad, mediante reuniones explicativas, plenarias, folletos ilustrativos y paneles con información, entre otras.

“El apoderado aquí, en primer lugar, el primer día, por ejemplo, se le entrega el proyecto educativo y en qué consiste y cuál es la misión y hacia a dónde apuntamos. Es decir, el apoderado sabe el estilo de educación que está entregando el Liceo. Y eso hace comprometerlo, eso hace participar y eso hace apoyar la labor que nosotros hacemos desde nuestra comunidad. Lo mismo ocurre con los alumnos. Si ustedes conversan con los alumnos, ellos saben muy bien a qué apunta o hacia dónde está todo este proyecto de colegio. Es decir, que saben muy bien que perfil se necesita y hacia dónde podrían llegar si están cumpliendo todas las etapas que nosotros como institución estamos solicitando”. (Orientador, establecimiento N° 5, 2007)

c) Desarrollo de un plan estratégico anual

El desarrollo y aplicación de un plan estratégico anual es crucial para la conducción cotidiana de los establecimientos en base a los planteamientos establecidos en el PEI. Este plan permite traducir las metas y objetivos fundamentales en procedimientos y prácticas concretas para el logro de éstos en el quehacer diario de la institución.

La elaboración de un plan estratégico anual incluye una planificación en base a los objetivos definidos en el PEI y de las estrategias de mejora aportadas por el proceso de evaluación institucional. Esta planificación debe incorporar objetivos anuales, los cuales deben encontrarse ligados a actividades concretas que permitan el logro de éstos. Estas actividades deben contar con una clara definición de los indicadores de logro y de los criterios de evaluación.

“Nosotros tenemos un plan anual de acción. En ese plan está establecido cuáles son los objetivos, las metas, las responsabilidades. Hay toda una carta gantt que nos orienta el trabajo anual y esa se cumple a cabalidad dentro de lo que se puede cumplir. (Director, establecimiento N° 6, 2007)

“El plan estratégico del colegio, eso es fundamental, si está bien hecho, si es un buen plan, si tiene metas bien cuantificadas, si tiene los objetivos o sea, hay una visión, las actividades son consistentes con los objetivos, los sistemas de evaluación son consistentes con esas actividades. (Experto, Ricardo Carbone, 2007)

Asimismo este plan debe contener una especificación detallada de la articulación de los recursos, tanto humanos como materiales, de que disponen los establecimientos para el desarrollo de las actividades estipuladas, y por tanto para la consecución de las metas establecidas.

A partir de la investigación desarrollada se detecta con claridad que sólo algunos de los equipos directivos han desarrollado a cabalidad un plan estratégico a partir del PEI, en tanto que varios otros tiene dificultades para concretizar el PEI en un plan estratégico que guíe de manera cotidiana el trabajo y los esfuerzos desplegados por la comunidad escolar.

6.1.2. Organización estructura organizacional

El proceso de organización de la estructura interna de los establecimientos permite establecer las funciones que cada uno de los miembros de la institución

debe desarrollar y de las responsabilidades asociadas, y es revelada por los entrevistados como una parte fundamental del quehacer directivo.

Esta organización refiere principalmente a la distribución de las funciones a desarrollar, y de los procesos de comunicación y difusión necesarios para informar de las mismas a los distintos actores que componen la comunidad educativa. Su principal objetivo es lograr una articulación útil y eficiente los recursos humanos de los cuales disponen las unidades educativas.

El desarrollo de esta organización debe ser realizada en torno a las competencias y áreas de especialidad de cada uno de los miembros que conforman el establecimiento, de manera de asegurar que cada uno de ellos desarrolle funciones y asuma responsabilidades que sean acordes a sus habilidades e intereses.

Una delimitación clara y coherente de las distintas funciones y responsabilidades, se constituye como un aspecto clave para evitar la duplicación de funciones, cruce de responsabilidades, conflictos entre estamentos, o bien la existencia de cargos que no aportan a ningún área de la gestión escolar en particular.

“Para mí, un equipo tiene que tener súper claro cuáles son las funciones de cada cual, yo creo que es fundamental eso. Ósea..., las funciones tienen que estar súper claras, porque si no, cuando te metí en el terreno del otro, entonces vienen los conflictos” (Jefa UTP, establecimiento N° 1)

Uno de los procedimientos concretos reportado por los entrevistados para socializar la organización interna del establecimiento consiste en la elaboración y difusión de un organigrama didáctico. Este organigrama debe ser de fácil lectura y comprensión e indicar la jerarquía de los distintos cargos identificando claramente las funciones y responsabilidades de cada uno de ellos.

La comunicación y difusión de las funciones a desarrollar y las responsabilidades asociadas hacia cada uno de los actores, es clave para la normalización de la organización, proceso que implica explicitar las áreas de competencia necesarias y las expectativas en torno a los distintos cargos. En este mismo plano es necesario comunicar la organización interna de los establecimientos hacia todo el personal del mismo, a la vez que al resto de la comunidad escolar. Lo anterior permite que exista claridad respecto a quien dirigirse ante determinadas situaciones, evitando así el desgaste de los distintos miembros del establecimiento en la atención y resolución de situaciones o problemáticas que no se encuentran sujetas a sus áreas de trabajo y competencia.

6.1.3. Evaluación institucional

El proceso de evaluación institucional emerge de las entrevistas como un aspecto clave a la hora de retroalimentar los procesos pedagógicos y de gestión desarrollados en cada establecimiento, puesto que permite contar con información relevante para reorientar el quehacer institucional y elaborar estrategias de mejoramiento.

Este proceso de gestión puede subdividirse en tres fases de trabajo, que incluyen la evaluación y análisis de los datos disponibles del establecimiento, el levantamiento de información relevante desde la comunidad escolar, y la comunicación de los resultados obtenidos a partir del proceso hacia la comunidad escolar en su conjunto.

a) Evaluación y análisis de datos institucionales

El análisis y revisión de los datos disponibles en las instituciones es un aspecto central para un cabal desarrollo del proceso de auto-evaluación. Este análisis permite identificar aquellos avances y retrocesos en relación con los objetivos planteados, de manera de elaborar estrategias de mejoramiento de la gestión desarrollada.

Este proceso posibilita también que la unidad educativa se auto-observe a partir de la información de que dispone, pudiendo detectar de manera precisa aquellos aspectos que posibilitan y estimulan un buen funcionamiento, como también de aquellos que dificultan el quehacer interno. Según reportan los entrevistados, la auto-observación permite también desmitificar aspectos percibidos tradicionalmente como dificultadores o bien facilitadores del trabajo, y ponderar adecuadamente las reales perspectivas de logro.

Los resultados de este proceso permiten la generación de estrategias de mejoramiento institucional, ya sea por la vía de potenciar aquellos puntos favorables, o bien mediante el establecimiento de rutas de solución e intervención para los dificultadores.

Lo anterior se constituye como una pieza clave del proceso de evaluación institucional, puesto que permite realizar un análisis del logro de algunos de los resultados educativos.

La investigación realizada permite sugerir que el trabajo desarrollado por los establecimientos en esta materia es más bien limitado, reduciéndose a la revisión de los datos de la evaluación de la gestión curricular, utilizando exclusivamente los

resultados de la prueba SIMCE, y en algunas oportunidades otro tipo de resultados educativos de los estudiantes. Las evaluaciones de carácter externo son utilizadas de manera ocasional.

No obstante lo anterior, los expertos entrevistados hacen hincapié en la importancia de incorporar en esta fase la mayor cantidad de indicadores de evaluación de la gestión institucional, desarrollando una gama más amplia que vaya más allá de los resultados SIMCE. En este sentido se recomienda incluir en particular indicadores de la gestión curricular tales como las calificaciones de los estudiantes, las pruebas de nivel, los resultados de la evaluación docente, entre otras.

Según los expertos, estos resultados permitirían obtener un panorama más general de los logros efectivos de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, controlando en mayor medida la variable SIMCE que en algunas ocasiones no constituye el mejor indicador de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados por la institución.

“Entonces, toda la misión en realidad, es simplemente, cuántos puntos mejoramos del SIMCE, y todo el proyecto de desarrollo educativo institucional es cómo nos organizamos mejor para subir los puntos del SIMCE que nos están demandando, (...) en las escuelas efectivas evalúan a los profes según sus competencias en la sala, y tratan de armar sistemas de apoyo horizontal para poder detectar las buenas prácticas, trasladarlas a la otra, poder detectar a los tipos que están teniendo más problemas, poder parcharlos o sacarlos o reubicarlos, toda una metodología de planificación racional, orientada a lo que estamos hablando, que es la productividad en términos de resultados de aprendizaje”. (Experto, Cristián Bellei, 2007)

Asimismo, según los expertos se torna indispensable analizar los datos internos de la institución, entre los cuales destacan los datos de eficiencia escolar, tales como las tasas de deserción, repitencia y asistencia de los estudiantes, entre otros, como también los datos de desempeño administrativo del personal (asistencia, puntualidad, licencias). Los datos antes mencionados posibilitan un análisis comparativo para la detección de los principales nudos críticos presentes en la institución que obstaculizan un desarrollo exitoso de la práctica pedagógica.

“La ausencia de los profesores podría ser, por ejemplo las licencias médicas cuando los reemplazan impiden que tú sigas desarrollándolo, por ejemplo yo estoy haciendo una función y otra persona que no venga, tengo que ir a reemplazarla, entonces eso entorpece que yo desarrolle la actividad como corresponde. A veces, no estando uno, no estando la otra persona, uno hace otras cosas que no le corresponden y ahí se empieza a desgastar”. (Jefe UTP, Establecimiento N° 7, 2007)

b) Levantamiento de información desde la comunidad escolar

Dentro del proceso de evaluación institucional un aspecto relevante a considerar son las opiniones y percepciones de los distintos actores educativos. Este proceso sirve para conocer las percepciones respecto del funcionamiento de la institución, sus principales fortalezas y debilidades, y las recomendaciones aportadas desde cada actor.

Los principales procedimientos para el levantamiento de información dicen relación con procesos de consulta, ya sea por medio de instancias de tipo presencial o a través de material escrito, tales como encuestas, libro de comentarios, entre otros.

En los establecimientos, estos procesos se encuentran principalmente dirigidos hacia los padres y apoderados, limitando la participación de los estudiantes y los docentes a procesos de consulta acerca del clima y convivencia escolar. En este punto los expertos enfatizan la necesidad de incorporar a los actores que mantienen una participación activa dentro de la institución, lo cual permitiría un diagnóstico institucional más acabado y fidedigno puesto que estos actores son quienes poseen una visión más concreta de los principales problemas y dificultades del quehacer de la unidad educativa.

A partir de estos procesos de consulta, y su posterior consideración en las medidas adoptadas por la institución, se logra generar un clima de participación entre los miembros de la comunidad escolar. El reconocimiento y valoración de las distintas opiniones aumenta la sensación de inclusión y genera un mayor compromiso en relación a la construcción y mejoramiento del proyecto educativo del establecimiento, facilitando así la consecución de metas y objetivos del PEI.

Por último, este proceso de inclusión permite la generación de estrategias de mejoramiento que sean comprendidas y valoradas por los actores educativos, lo cual factibiliza y viabiliza su posterior implementación.

c) Comunicación de los resultados alcanzados hacia la comunidad escolar

La comunicación de los resultados del quehacer institucional permite generar un mayor compromiso entre los actores de la comunidad educativa hacia el logro de los desafíos y metas pendientes. Lo anterior es posible en la medida que se informe acerca del trabajo desarrollado, las dificultades presentadas y aquellos elementos que permiten un trabajo de mayor calidad con los estudiantes, transparentando el diagnóstico institucional que posibilita la participación y colaboración desde la comunidad escolar.

“Informarle a los padres los resultados (SIMCE), hacerlos concientes y partícipes de lo que pasaba, y a los alumnos, que los estudiantes conocieran cuales habían sido los resultados, también influye en los resultados y eso lo tenemos claro, que los niños no se sienten comprometidos con la prueba, con este tipo de evaluaciones. (...) niños que te dicen ahora yo me voy me da lo mismo lo que le pase a la escuela (...) entonces hacerlos un poco partícipes de eso, en el sentido de hacerles conciencia de que también tiene que ver con la pertenencia a la escuela, o sea como nosotros nos sentimos comprometidos con las escuelas”.
(Jefe UTP, establecimiento N° 10, 2007)

Las prácticas reportadas para la comunicación de resultados corresponden a reuniones de carácter plenario, en las cuales se invita a todos los actores para realizar un análisis crítico y reflexivo en torno a los resultados alcanzados por la institución, dando cuenta de los avances logrados y de las metas pendientes. También se elabora material que resuma los principales resultados del quehacer de la institución para ser difundido entre dichos actores.

6.2 Gestión curricular

Dentro de las áreas de gestión escolar la curricular ocupa el núcleo central, por cuanto congrega a los distintos actores de la comunidad educativa en torno a los aprendizajes de los estudiantes, lo cual constituye el objetivo último de todo establecimiento educacional.

La gestión curricular consiste en la implementación y evaluación del currículum en cada establecimiento. En esta área de gestión escolar, los entrevistados distinguen cuatro procesos fundamentales: la planificación curricular particular de cada unidad educativa, la planificación de aula, el apoyo al trabajo docente, y por último, la evaluación de la implementación curricular.

6.2.1. Planificación curricular

La planificación curricular es el cuerpo que guía el desarrollo académico y formativo de los estudiantes a partir de los marcos curriculares nacionales y de los planes y programas de estudios elaborados por el Ministerio de Educación (MINEDUC).

La adecuación y reorganización de estos contenidos es apreciado por los entrevistados como un proceso clave para un desarrollo efectivo y exitoso al interior de las distintas unidades educativas, puesto que permite enfatizar y reorientar los contenidos a desarrollar en función de las necesidades educativas de la población escolar atendida.

“El año pasado (...) yo vi dos planes diferenciados para un tercero y cuarto medio... ahí existía el diferencial de filosofía y de química (...) el primer cuestionamiento que le hice al director fue “y para qué filosofía” y ahí la respuesta fue “es que estaba” (...) yo dije este chico de este nivel cultural, de esta sociedad pequeña, no le sirve un plan diferenciado de química y cambiamos el plan diferenciado y metimos educación física y educación tecnológica dedicado al trabajo... y ahora tenemos dentro del plan y programa obligatorio educación tecnológica y se sacó el diferenciado de filosofía y química por ejemplo” (Jefe UTP, establecimiento N° 6, 2007)

Dentro de esta planificación curricular se proyectan las metas y objetivos deseados, asociando a cada uno de ellos las actividades a desarrollar para su consecución. La definición de estas metas y objetivos es realizado a partir de la información relevante disponible en el establecimiento, de manera de orientar la planificación hacia las áreas particularmente débiles de cada establecimiento.

La información utilizada para la planificación curricular gira principalmente en torno a los resultados educativos alcanzados por los estudiantes, dentro de los cuales destacan los resultados de la prueba SIMCE y las calificaciones obtenidas.

Este proceso de planificación curricular es principalmente dirigido por el Jefe Técnico y el Director, donde también participan algunos miembros del equipo directivo, y los jefes de los distintos departamentos. La modalidad de desarrollo de la planificación curricular suele consistir en un trabajo conjunto por los miembros de los distintos sub-sectores de enseñanza.

6.2.2. Planificación curricular de aula

La planificación de aula es considerada clave dentro del desarrollo de la práctica pedagógica pues posibilita la sistematización de las prácticas de aula de los docentes, orientándolas al logro de los resultados educativos establecidos en la planificación curricular, evitando al mismo tiempo un trabajo improvisado e inefectivo con los estudiantes.

Para lograr un desarrollo exitoso de la planificación docente de aula es preciso generar condiciones apropiadas para su desarrollo, entre las que los entrevistados

distinguen tres dimensiones fundamentales: la elaboración de material de apoyo técnico, la generación de instancias que permitan la confección de dichas planificaciones y, por último, la evaluación y retroalimentación del material generado de manera de ir orientando un mejoramiento continuo.

a) Elaboración de material de apoyo

La elaboración de material de apoyo a los docentes, para el desarrollo de la planificación de aula, es valorado entre los directivos puesto que permite orientar a sus equipos docentes en torno a este proceso. Este material proporciona un marco dentro del cual los docentes deben desarrollar su trabajo con los estudiantes.

Por otro lado, los modelos, o pautas de planificación identifican una serie de contenidos clave a ser abordados en aula. Éstos permiten delimitar de manera clara el objetivo de la sesión, los aprendizajes esperados, las actividades a desarrollar para el logro de éstos, así como la inclusión de un cierre que sintetice lo tratado en el aula. La estandarización del formato de la planificación de aula posibilita organizar las sesiones de trabajo en torno a los objetivos específicos que conforman una determinada asignatura.

El proceso de elaboración de este material es dirigido fundamentalmente por el Jefe técnico, proceso en el cual participan de manera más indirecta algunos de los miembros del equipo directivo, lo cual queda sujeto a las competencias y expertise de ellos en relación a las planificaciones de aula.

“Yo les entrego el material... le entrego un formato hecho al profesor, bueno obviamente lo explicamos previamente, pero, te insisto, el ochenta por ciento tiene un gran experiencia, ha pasado por varios colegios por lo tanto no es nuevo para él... sí un poco el orden que le doy, el formato del principio...” (Jefe UTP, establecimiento N° 6, 2007)

La participación de los docentes en este proceso se encuentra más restringida. En algunas ocasiones se desarrollan instancias de discusión acerca del material de apoyo y el formato de las planificaciones con los docentes, recogiendo sus comentarios y sugerencias respecto de éstas.

Lo anterior contribuye a que el proceso de planificación sea significativo para los docentes puesto que se amplía su participación en la construcción del material, fortaleciendo su valoración y compromiso con la preparación de clases.

b) Generación de instancias de trabajo con, y entre, los docentes para el desarrollo de la planificación de aula

El desarrollo de instancias de trabajo conjunta entre los docentes, y entre éstos y el Jefe Técnico u otros miembros del equipo directivo, se convierte en un proceso relevante para desarrollar y revisar planificaciones de aula, ya que posibilita un trabajo colaborativo y reflexivo en torno a un área fundamental del quehacer docente. Lo anterior permite mantener una retroalimentación constante para la elaboración de mejores planificaciones docentes y por tanto de la acción desplegada en el aula, utilizando así la planificación como una herramienta al servicio de la mejora de la práctica pedagógica.

Asimismo este proceso de reflexión estimula la innovación y mejoramiento de la práctica docente, por cuanto los obliga a reinventarse para lograr despertar la motivación de los estudiantes, y en consecuencia mejorar sus aprendizajes frente a los temas abordados en el aula.

Según el reporte de los entrevistados, las instancias de trabajo entre los docentes sirven para discutir las planificaciones en términos del desarrollo de estrategias para el logro de los contenidos establecidos, la generación de dinámicas de trabajo atractivas para los estudiantes, la discusión e integración de las revisiones realizadas a éstas por el Jefe Técnico, entre otras.

La estructura del trabajo entre docentes se desarrolla principalmente mediante equipos de trabajos por departamentos o áreas. En algunas oportunidades participa también el Jefe Técnico u otros miembros del equipo directivo, con el propósito de orientarlas y mejorar su efectividad.

c) Evaluación, retroalimentación y seguimiento de las planificaciones docentes

El proceso de evaluación y retroalimentación de las planificaciones de aula permite orientar la práctica pedagógica de manera cada vez más efectiva hacia el aprendizaje de los estudiantes. Este proceso contempla la revisión y evaluación de las planificaciones desarrolladas por los docentes, y su posterior retroalimentación y seguimiento para el mejoramiento del trabajo desplegado al interior del aula.

Respecto a la revisión y evaluación de las planificaciones pedagógicas, los entrevistados valoran en particular su utilidad para que los docentes reconozcan aquellas áreas deficitarias y adquieran elementos concretos para mejorarlas. Para esto se considera fundamentalmente el grado de coherencia entre las actividades

programadas y los objetivos y aprendizajes esperados. Asimismo se evalúa el grado de ajuste entre éstas y las pautas y formatos entregados por los equipos directivos, resguardando que se aborden y profundicen todos los contenidos mínimos.

El explicitar los criterios de evaluación de las planificaciones se reporta como una práctica muy efectiva, pues permite que los docentes ajusten su planificación a los aspectos clave de dicho proceso, profundizando en las áreas prioritarias y sin perder tiempo en aquellos puntos que resultan menos relevantes. Sin embargo, no todos los establecimientos entrevistados reportan hacer públicos estos criterios.

El encargado de la revisión de las planificaciones es el Jefe Técnico de los establecimientos, así como también algunos jefes de departamentos de las distintas áreas de trabajo o sub-sectores.

Como un proceso separado, los entrevistados distinguen la retroalimentación y seguimiento de las planificaciones de aula, que resulta muy útil para convertir la planificación docente efectivamente en una estrategia efectiva y útil para el mejoramiento incremental del quehacer docente, ya que posibilita ir trabajando sobre la práctica a medida que esta se va desarrollando.

A partir de las entrevistas, se puede establecer que la retroalimentación de las planificaciones es desarrollada principalmente a través instancias de reunión y discusión, o bien comentarios escritos en las planificaciones. En algunas ocasiones se reporta la elaboración de material de síntesis de dicha revisión apuntando comentarios concretos para el mejoramiento de cada una de las observaciones realizadas.

“Cada uno tiene su carpeta con su nombre y ahí deja las planificaciones, así que a medida que yo he tenido tiempo, saco carpetas, reviso y le hago un informe. Les señalo las sugerencias que puedo hacer, si es que están las planificaciones o no, en el caso de no estar que también es muy habitual, hacer una observación frente a eso y dejé un espacio, (...) donde hablo, obviamente en una entrevista con él, lo cito un ratito ahí conversemos sobre la planificación, ya ahí les planteo sabes que revise tu carpeta, no cierto..., en el caso que estén las planificaciones, y si están bien obviamente lo felicito, etcétera, y lo dejo registrado en el documento” (Jefe UTP, establecimiento N° 10, 2007)

La retroalimentación bajo la modalidad de reuniones entre el docente y el encargado de la evaluación permite avanzar hacia una auto-evaluación de la práctica pedagógica. Esta retroalimentación personalizada posibilita que los docentes se identifiquen con el proceso, lo entiendan y por tanto le asignen una

mayor importancia, lo cual se traduce en el desarrollo de un trabajo de planificación de mejor calidad.

El Jefe Técnico y los encargados de los departamentos son quienes monitorean el cumplimiento de las planificaciones desarrolladas por los docentes a lo largo del año escolar, velando que los contenidos establecidos en la planificación curricular anual sean abordados y tratados en el trabajo en aula. Asimismo estos actores son quienes monitorean la incorporación de los comentarios y sugerencias realizadas en las nuevas planificaciones de manera de avanzar hacia un trabajo cada vez más efectivo y eficiente.

“Nos hemos ido dando cuenta que hemos podido enriquecer nuestra práctica, definitivamente de acuerdo al registro que tenemos de las planificaciones y al registro de la evaluación de los profesores...” (Jefe de UTP, establecimiento N° 2, 2007)

6.2.3. Apoyo al trabajo docente

Más allá del trabajo específico desarrollado en relación con las planificaciones de aula, los entrevistados también mencionan la importancia de un apoyo general a los docentes. Considerando que son los docentes quienes realizan el trabajo directo con los estudiantes, una parte fundamental del trabajo directivo se focaliza en la orientación y refuerzo permanente de su práctica.

En este marco, los principales procesos desarrollados por los equipos directivos refieren a la generación de instancias de trabajo técnico entre los docentes, a la vez que gestionar asesorías y perfeccionamientos constantes para ellos.

a) Generación de instancias de trabajo pedagógico entre pares

El trabajo técnico entre docentes se constituye como una estrategia de apoyo relevante y significativa para el mejoramiento de la práctica pedagógica. En este sentido, los entrevistados reportan la importancia de generar instancias de evaluación, reflexión y mejoramiento entre pares. Estas iniciativas también contribuirían a validar el potencial profesional del trabajo de los docentes.

Este tipo de trabajo en general adopta la modalidad de reuniones entre los equipos de los departamentos y sub-sectores, en las cuales se reflexiona y discute acerca de la labor desarrollada, identificando los principales logros y debilidades de su quehacer. En este contexto los docentes comparten técnicas y estrategias para el mejoramiento de su trabajo, desarrollando instancias de trabajo técnico pedagógico entre pares.

En algunas ocasiones, algunos miembros del equipo directivo participan en este tipo de trabajo, situación que en algunas oportunidades puede generar inhibiciones en la participación de los docentes debido a la presencia de individuos con un rango de autoridad mayor dentro de la institución.

En este punto, algunos entrevistados destacan las resistencias de algunos docentes, especialmente aquellos de más avanzada edad, a integrarse en sesiones de trabajo entre pares o con los equipos directivos, ya sea por considerar adecuada la forma de desarrollar su trabajo al interior del aula, o bien por presentar un cierto nivel de temor respecto a la socialización de sus prácticas de trabajo en aula con otros docentes.

“Tenemos reuniones por departamento cada dos semanas, cada dos semanas nos juntamos, por ejemplo, ciencias y yo me siento con todos los que hacen comprensión del medio, sociedad y naturaleza. ¿Cómo andamos?, bien; ¿qué problema tienes?, no sé cómo hacer el cuerpo humano, ¿se te ocurrió hacerlo con plastilina?...” (Jefe UTP, establecimiento N° 1, 2007)

b) Asesoramiento de la práctica pedagógica

Las capacitaciones y asesorías técnico-pedagógicas son consideradas por los entrevistados como una estrategia fundamental para el apoyo y mejoramiento de la práctica docente, y para el logro de los objetivos institucionales. De esta forma, son promovidas de manera constante para perfeccionar el trabajo desarrollado por los docentes al interior del aula.

Según reportan los entrevistados, las asesorías de la práctica pedagógica pueden adoptar dos modalidades. Por un lado, las asesorías internas, que son desarrolladas entre los miembros del establecimiento, y por otro las asesorías externas que refieren a todos aquellos cursos y programas de perfeccionamiento ofrecidos desde el aparato público, como también desde instituciones privadas.

El desarrollo de instancias internas de asesoría se desarrolla, fundamentalmente, bajo la modalidad de talleres. Éstos pueden ser guiados por el Jefe Técnico, miembros del equipo directivo, jefes de departamento, y por docentes, cada uno de los cuales asesora a partir de sus áreas de dominio y expertise.

Los contenidos de los talleres internos abarcan una amplia gama de las áreas del trabajo pedagógico y educativo. Entre ellas destacan los talleres orientados a mejorar las metodologías de trabajo con los estudiantes, la aplicación de estrategias de tipo participativa de manera de no descuidar a los estudiantes con mayores niveles de desconcentración, y el uso de metodologías innovadores que

impacten de manera más efectiva en el procesos de aprendizaje de los estudiantes, entre otras.

“Talleres de perfeccionamiento interno (...) muy bien aceptado dentro de los pares...Se trabajan temas como metodología..., una estrategia metodológica son adaptaciones de la metodología pura, por lo tanto a medida que va pasando el tiempo y de acuerdo a la orgánica, de acuerdo al tipo de alumno que tenemos, a la cultura que tenemos, tenemos que ir variando en nuestra metodología y ahí está la base fundamental de la educación...” (Jefe UTP, establecimiento N° 6, 2007)

Estos talleres en general se orientan al conjunto de los equipos docentes de las unidades educativas, pero también se realiza un trabajo diferenciado y especializado con los docentes que no logran aprendizajes de calidad con sus estudiantes.

Por otro lado, las instancias de asesoría y capacitación externa son aquellas impulsadas desde el MINEDUC en conjunto con instituciones educativas, como también aquellas emergidas y ofrecidas desde el ámbito privado.

Las principales prácticas del equipo directivo en torno a este tipo de perfeccionamiento es el informar a los docentes acerca de las posibilidades de capacitación disponibles, los beneficios asociados y la búsqueda de posibilidades de financiamiento.

Asimismo, se incentiva el perfeccionamiento en aquellas áreas que presentan mayores debilidades de los docentes, como de los resultados de los estudiantes. También se promueve la capacitación en torno al uso de herramientas tecnológicas, las cuales son valoradas como medio de acercarse a los estudiantes y desarrollar sesiones de trabajo atractivas e innovadoras.

“Durante el año también, eso yo diría, que hay una preocupación notable y notoria, por el perfeccionamiento y en distintas áreas. Hay una, por ejemplo, que es la informática, donde junto con implementar el área a nivel escolar de infraestructura, de equipo, también se implemento digamos, la capacitación de los docentes y actualmente en nuestro colegio hay una gran cantidad de profesores acreditados” (Jefe UTP, establecimiento N° 3, 2007)

6.2.4. Evaluación de la gestión curricular

La evaluación de la gestión curricular se constituye como una instancia que permite observar y medir los alcances del trabajo desarrollado por el equipo directivo, puesto que toda la gestión escolar desarrollada por éstos se encuentra al servicio y orientada a fortalecer la gestión curricular que tiene lugar al interior del

aula. De esta forma, según reportan los entrevistados, junto con orientar acerca de los logros y debilidades del establecimiento, esta área entrega indicaciones al equipo directivo acerca de su propio desempeño.

Lo anterior permite reorientar las estrategias de trabajo al interior de la institución para fortalecer, o bien profundizar, los resultados educativos. En consecuencia, los procesos de evaluación corresponden a instancias de mejoramiento institucional, en donde es posible que cada unidad educativa se auto-observe y evalúe a partir de los resultados obtenidos, disponiendo así de elementos suficientes para intervenir y trabajar en pos de una mayor calidad educativa y formativa.

La información entregada por los entrevistados permite establecer que la evaluación curricular se orienta a través de dos áreas: la observación y evaluación del trabajo desarrollado por los docentes al interior del aula, y los resultados educativos de los estudiantes alcanzados a partir de dicho trabajo.

a) Evaluación del trabajo docente

La evaluación del trabajo desarrollado por los docentes es clave para lograr su fortalecimiento y el consecuente logro de los resultados educativos de calidad. Esta instancia es considerada como fundamental para mejorar los procesos educativos implementados al interior de las diferentes unidades educativas, y es valorada como un proceso formativo y de mejoramiento continuo en contraposición a uno de control y fiscalización del trabajo desarrollado.

Los instrumentos utilizados para la evaluación docente se componen de la observación de aula, la aplicación de instrumentos de auto-evaluación, los portafolios de documentos y la triangulación de la información. Ésta última consiste en revisar las planificaciones elaboradas por los docentes, los cuadernos de los estudiantes y el libro de clases de manera de corroborar el cumplimiento de los programas de cada nivel y el nivel de exhaustividad alcanzado.

“De esa manera se va planificando en el año, ellos me envían la planificación, la vamos conversando y yo hago una triangulación y la triangulación consiste en el papel que ellos me entregan, los contenidos, yo lo observo en la sala de clases... hago una observación dentro de la sala de clases y también tomo una muestra de cuadernos a los alumnos, esa triangulación me da teórico y práctico, de ver cómo estamos y qué se está pasando en este colegio para luego informar al director y yo mismo saber que se está cumpliendo el plan” (Jefe UTP, establecimiento N° 6, 2007)

La observación de aula tiene el carácter de evaluación de procesos, ya que permite una retroalimentación inmediata, facilitando el mejoramiento incremental de la práctica pedagógica. Los demás instrumentos utilizados son más bien evaluaciones de resultados ya que, por lo general, se aplican al finalizar el año escolar, estableciendo desafíos y metas para el año entrante.

Las entrevistas realizadas permiten concluir que las evaluaciones desarrolladas incluyen ocasionalmente la evaluación entre pares, las que son realizadas principalmente entre los grupos o departamentos de trabajo. Asimismo, parecen menos frecuentes las evaluaciones de carácter externo, y la evaluación de los jefes de departamentos o de los estudiantes acerca del trabajo de los docentes.

No obstante, la evaluación de pares aparece como una instancia valorada por algunos docentes, puesto que permite cohesionarlos en pos del mejoramiento de su propia práctica con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, objetivo compartido por todos los estamentos de las unidades educativas. Esta modalidad también es valorada en términos de que permite que sea un par y no un superior quien contribuya a mejorar el trabajo desplegado, generando un mayor compromiso y participación, en contraposición a una sensación de temor y ansiedad respecto a la evaluación de un miembro con rango mayor dentro de la institución.

Por último, la focalización y diferenciación en la aplicación de evaluaciones, se reporta como una práctica desarrollada sólo en casos específicos con aquellos docentes que presentan un rendimiento deficiente, por cuanto se busca trabajar intensamente con dichos casos y lograr perfeccionar sus áreas débiles a partir de una intervención y acompañamiento más directo.

b) Retroalimentación y seguimiento de los resultados de la evaluación al trabajo docente

A partir del proceso de evaluación de la práctica docente se analizan y sistematizan los resultados, los cuales son compartidos y discutidos con los sujetos de evaluación. En estas instancias se orienta y guía el trabajo de los docentes para superar los resultados de las evaluaciones, de manera de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado en el aula, y en consecuencia los resultados educativos de la institución.

Los entrevistados enfatizan la necesidad de destacar las fortalezas y debilidades del quehacer docente a través del proceso de retroalimentación, y sugerir estrategias concretas de mejoramiento para cada una de las áreas débiles. De esta forma, los docentes estarían en condiciones de definir metas y objetivos a lograr para el mejoramiento de su práctica, los cuales serían monitoreados a lo

largo del período de compromiso y finalmente comprobadas en las próximas evaluaciones.

Las modalidades de retroalimentación reportadas refieren principalmente a reuniones personalizadas con los docentes, o bien a documentos de síntesis de los resultados obtenidos. Cabe destacar que estas prácticas no son del todo habituales en los distintos establecimientos, situación que dificulta un mejoramiento real y efectivo de la práctica docente.

c) Evaluación resultados educativos alcanzados por los estudiantes

Los resultados educativos alcanzados por los estudiantes se constituyen como el objetivo final de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado al interior de las unidades educativas. En este contexto, los entrevistados reportan la utilización de manera casi exclusiva, de resultados obtenidos en la prueba SIMCE. Estos datos proporcionan un indicador acerca de las áreas fuertes y débiles de su gestión curricular, constituyéndose en la guía principal para la profundización de los contenidos curriculares. Sin embargo, reducen sus capacidades de evaluación sólo a algunos cursos en un momento determinado del año.

Algunos equipos directivos profundizan su sistema de evaluación y aplican también pruebas de nivel, de manera de medir a todos los niveles del establecimiento y no sólo a aquellos evaluados por la prueba SIMCE. Este tipo de evaluación resulta de gran utilidad, puesto que permite monitorear las calificaciones asignadas por los docentes, procurando así el logro de los estándares determinados por dichos instrumentos. En añadidura, permite también la detección de los niveles de logro de los contenidos mínimos de las asignaturas. De esta forma es posible intensificar el desarrollo y profundización de determinados contenidos, generando estrategias de reforzamiento en los cursos venideros, o bien adelantando contenidos del siguiente nivel.

“Bueno la fundación contrata el servicio de las empresas externas, en esta caso, las sociedad de instrucción primaria y aplicamos esas pruebas, pruebas de nivel, pruebas finales, etc (...) es una buena muestra, donde los profesores... si se hace un buen análisis, se hace un buen trabajo, sacan buenas conclusiones sobre las debilidades y fortalezas que van en el proceso. Es muy buen trabajo (...) nos dieron un muy buen informe de esas evaluaciones externas, con análisis cruzados en todos los sentidos, detectando todas las carencias, falencias y debilidades y se trabaja a nivel de GPT, eso se planifica en base a eso, se hacen readecuaciones”
(Director, establecimiento N° 3, 2007)

Un aspecto que aparece como preocupante a partir de las entrevistas realizadas, es la escasa consideración por parte de los equipos directivos a las calificaciones de las distintas asignaturas. Este tipo de información permite detectar aquellas áreas críticas del desarrollo educativo de sus estudiantes, pudiendo también a partir de dichas áreas elaborar estrategias de fortalecimiento para cada una de las asignaturas que presenten bajos niveles de logro, avanzando así hacia un trabajo más integral y focalizado.

“La evaluación (que se le hace a los docentes) es a partir de las notas... las notas semestrales son el gran...te deja claro qué está pasando... pero todo este cotejo entre lo que se planificó, se hizo y los resultados de la evaluación es un proceso muchas veces más teórico que real... porque es bien complejo en realidad”
(Experto, Josefina Rosetti, 2007)

Las calificaciones alcanzadas por los estudiantes en las asignaturas pueden representar un resultado más fidedigno y real de los logros educativos alcanzados, puesto que no se ven influidos por un tipo de trabajo intensivo y orientado hacia fines concretos como el caso de la preparación de la prueba SIMCE. De esta forma, su inclusión resulta recomendada por los entrevistados para llevar a cabo un mejor proceso de evaluación de la gestión curricular.

d) Retroalimentación y seguimiento de los resultados educativos de los estudiantes

La retroalimentación de los resultados educativos, principalmente desde aquellos relevados desde los resultados de la prueba SIMCE, suelen ser compartidos con los equipos docentes a fin de transparentar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y comprometer así a todos los docentes hacia el mejoramiento de éstos. Sólo en algunas oportunidades, sin embargo, los entrevistados reportan la socialización de los resultados de la prueba SIMCE hacia el resto de la comunidad escolar de manera de comprometerlos en adoptar una participación más activa en torno a este proceso.

En referencia al seguimiento de los resultados educativos, este es desarrollado fundamentalmente a través de los avances y retrocesos de la prueba SIMCE, obviando los resultados académicos de todos los estudiantes de los establecimientos en torno a las distintas asignaturas.

Los procesos de retroalimentación de los resultados educativos de los estudiantes no aparecen a partir de la investigación, como una práctica del todo integrada al trabajo desarrollado en los establecimientos. La principal causa señalada por esto es la gran demanda que implica en términos de tiempo. No obstante lo anterior,

los actores educativos reconocen el potencial de dichos procesos como medios efectivos para mejorar de la práctica educativa.

“Ahora lo que si ha sido difícil es bajar esa información, por tiempo (...) los resultados del SIMCE, no tenemos el tiempo con los profesores, míos, como jefe técnico, de trabajarlos uno a uno, entonces más bien lo trabajamos en el área informal que formal los últimos resultados. Los primeros fueron analizados más, más específicamente, los segundos no” (Jefe UTP, establecimiento N° 10, 2007)

6.3. Gestión de recursos

La gestión de recursos es el área de la gestión escolar que procura la articulación y organización de todos los recursos necesarios para el buen funcionamiento de las instituciones educativas, los cuales se ponen al servicio del logro de procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad.

Dentro de los recursos necesarios a articular para potenciar el funcionamiento de los establecimientos es posible distinguir tres niveles: los recursos humanos; los materiales y de infraestructura; y los financieros.

6.3.1 Gestión de recursos humanos

Los recursos humanos corresponden a todo el personal que conforman los establecimientos educacionales: docentes, paradocentes, miembros del equipo directivo, auxiliares y cocineros, entre otros.

En relación con éstos, los entrevistados reconocen que la gestión y administración de los recursos humanos resulta fundamental para generar un trabajo en equipo cohesionado y orientado hacia los fines compartidos por la institución. En este contexto se hace especial hincapié en la necesidad de contar con un equipo de trabajo acorde a las necesidades y prioridades del establecimiento, para lo cual es fundamental la elección y conformación de dichos equipos.

Lo anterior es privativo para los establecimientos de dependencia particular subvencionada debido a que sus atribuciones así lo permiten; en los establecimientos municipales en tanto, la gestión de recursos humanos aparece mucho más restringida, aunque se reconoce su importancia para articular adecuadamente las acciones tendientes a la implementación y desarrollo del proyecto educativo.

Para la gestión de recursos humanos los entrevistados mencionan dos procesos claves: la definición de los requerimientos de personal por un lado, y la selección de éstos por otro.

a) Definición de los requerimientos de personal del establecimiento

La definición de las características y competencias del personal para trabajar en el establecimiento, así como la identificación de las necesidades de personal se constituyen como el núcleo de este proceso. A partir de ello se orienta el perfil de personal que contribuirá a un desarrollo cohesionado y exitoso de los objetivos y metas establecidos en el PEI. Estos procesos son valorados por los equipos de los establecimientos subvencionados, y altamente demandados por los de los equipos municipales, puesto que ven en esta restricción una de las limitaciones para el desarrollo de su labor.

Es el equipo directivo, principalmente, el Director y el Jefe Técnico, son los encargados de desarrollar este proceso de definición de características y competencias del personal. También son ellos los encargados de establecer cuales son las necesidades de dotación del personal para cubrir todas las funciones necesarias para el logro de los objetivos institucionales.

b) Selección de personal del establecimiento.

La selección del personal es realizada en base a la definición de las características antes mencionada. En algunas oportunidades este proceso de selección es desarrollado en profundidad puesto que se espera que los individuos seleccionados se encuentren identificados y motivados con el PEI existente en la institución, de manera de que los nuevos miembros sean una contribución al desarrollo de éste.

“En la contratación de profesores, este año hubo que contratar alrededor de 7 profesores, analizamos los currículum, el director hace entrevistas (...) el director y yo hacemos las entrevistas, y después las personas hablan con el de la parte económica” (Jefe UTP, establecimiento N° 2, 2007)

En definitiva se busca personal que comparta los valores y principios que componen el proyecto educativo, donde se conjuguen sus expectativas acerca del desarrollo y futuro de los estudiantes con lo planteado en PEI, de tal modo de encontrarse comprometidos con un trabajo pedagógico y educativo de calidad.

El Director y el Jefe Técnico son los sujetos a cargo de la selección de personal, sin perjuicio de que en algunas oportunidades también se incluye en este proceso a otros miembros del equipo directivo en consideración de las áreas de trabajo de cada uno de ellos y del área del personal a contratar.

6.3.2. Gestión recursos materiales e infraestructura

Los recursos materiales y de infraestructura son los insumos necesarios para el desarrollo del trabajo al interior de la institución. La gestión eficiente y oportuna de estos recursos permite apoyar de manera adecuada el trabajo pedagógico, y contribuye por tanto al logro de aprendizajes de los estudiantes.

Entre los recursos materiales se pueden distinguir los materiales propiamente pedagógicos, tales como los recursos didácticos para el trabajo en el aula, los libros y cuadernos de trabajo, y, por otro lado, los materiales de carácter general que posibilitan el trabajo en la institución, tales como sillas, pizarrones, baños, y materiales de cocina, entre otros.

Entre los recursos de infraestructura, por otra parte, se cuenta el acondicionamiento de las salas de clases, los espacios habilitados para el desarrollo de talleres recreativos y actividades deportivas, y las dependencias para el trabajo del personal del establecimiento.

En general, los entrevistados entregan poca información respecto del tipo de administración que se hace de estos recursos, lo que indica en primer término un menor involucramiento al respecto. En general, las funciones de los directivos en este tema se distribuyen en tres ámbitos: la identificación de las necesidades; la distribución y organización del trabajo, y la generación de instancias de obtención de los recursos necesarios.

a) Identificación de necesidades y distribución de recursos

La identificación de las necesidades de recursos materiales y de infraestructura necesarios es una condición para asegurar las condiciones básicas del proceso de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera la distribución de recursos según prioridad y áreas de trabajo es clave para lograr un uso adecuado de éstos.

Los encargados de distribuir el material pedagógico suelen ser los Jefes Técnicos y los inspectores, y son ellos quienes notifican las necesidades de material que se van sucediendo.

“Tu vas detectando las cosas que están deterioradas o cosas que tu quieres cambiar, si quieres adquirir unos adelantos haces proyectos, lo presentan, ven los costos que tiene, hacen las cotizaciones. Que eso también esta dentro de nuestras responsabilidades” (Director, establecimiento N° 4, 2007).

b) Obtención de recursos materiales y de infraestructura

El proceso de obtención de recursos materiales y de infraestructura es una labor desarrollada de manera permanente en los establecimientos, según se menciona en las entrevistas. Este proceso es necesario para el desarrollo el PEI, puesto que en muchas oportunidades los recursos disponibles no son suficientes, o bien los establecimiento necesitan de la gestión de recursos que no se enmarcan dentro de los recursos básicos de que disponen.

A partir de las entrevistas, se puede sugerir que los recursos más valorados por los establecimientos educativos son aquellos relacionados con el material y las herramientas de carácter tecnológico. Este tipo de recursos es valorado para desarrollar un trabajo de aula más interactivo y al mismo tiempo más eficiente. Por otro lado, se busca conseguir este tipo de material de manera de integrar a los estudiantes y a los docentes al uso de las distintas tecnologías de información, las cuales son percibidas como un requisito básico para la inserción en el mundo profesional. Asimismo este acercamiento a las nuevas tecnologías de información permite acceder a una gran cantidad de información y material útil para el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto para los docentes como para los estudiantes.

Los procedimientos más recurrentes mencionados por los entrevistados para la obtención de recursos adicionales refieren a la participación en proyectos y fondos concursables. Se alude a este tipo de procedimientos fundamentalmente en relación con aquellas necesidades de mayor envergadura, tal como la construcción de gimnasios, baños, salas de clases, entre otras.

“Y obviamente para los proyectos mas grandes de mayor envergadura, porque a ti te pueden decir ya te vamos a presentar a un PMU, que son los proyectos de no más de cincuenta millones de pesos para los establecimientos como estos, que son pequeños, que donde tu puedes construir una sala o, o algunas oficinas, o algún... alguna cancha no se algo, algo importante, o baños, y tu tienes que estar al tanto de que lo , el recurso que se va a utilizar sea realmente la necesidad que tiene el colegio!. Porque yo puedo decir a ver, paviméntenme un patio, si necesito salas, ¿no cierto? Entonces tienes que estar al tanto de las necesidades y saber” (Director, establecimiento N° 10, 2007)

Frente a proyectos de este tipo, usualmente el Centro de Padres constituye un apoyo para la obtención de recursos adicionales, y su articulación con el equipo directivo resulta de gran utilidad para el éxito de los mismos.

6.3.3. Gestión financiera

La administración y gestión de los recursos financieros define las posibilidades de adquisición de materiales y la realización de actividades dentro de los establecimientos. Un uso eficiente de éstos facilita el logro de las estrategias y objetivos propuestos en el PEI.

Al igual que en relación con los recursos materiales, los entrevistados entregan escasa información en torno a la administración de estos recursos. Esto se debería al menor grado de conocimiento con que cuentan los directivos en relación a este tipo de temas. En las entrevistas se menciona con fuerza la falta de experiencia de muchos directores en relación con el manejo financiero, aún cuando existe acuerdo respecto de que trata de una habilidad crucial para la organización de un establecimiento educacional:

“Se requiere un conocimiento, porque si tú no te manejas administrativa, económicamente y financieramente es complicado... nosotros estamos iniciando una especie de delegación de los dineros (...) y se nos esta entregando un recurso poco (...) para que nosotros hagamos las reparaciones mínimas que requieren los establecimientos y, y obviamente tu después tienes que rendir, pero si eres desordenado, no sabes donde dejaste la boleta, no te guías en base a lo que te dijeron para esto es la plata, o sea...” (Director, establecimiento N° 10, 2007)

De la mano con lo anterior, un aspecto a destacar es la escasa relevancia otorgada por los actores educativos, en contraposición a lo relevado desde el discurso de los expertos, a la vinculación entre el uso de los recursos financieros y los objetivos y metas establecidas por la institución. Lo anterior no implica que el uso que se haga de los recursos sea improvisado, sino más bien a una escasa consideración de los procesos de organización financiera como un elemento que posibilita un uso más efectivo de los recursos para la consecución de las metas pre-definidas.

Los procedimientos de registro y organización de los recursos financieros son destacados al facilitar el desarrollo de una rendición de cuentas financieras hacia los actores de la comunidad escolar. Los principales receptores de este proceso suelen ser los sostenedores de los establecimientos y en algunas ocasiones hacia el CCPP.

La gestión de recursos de tipo financiero es desplegada, principalmente, mediante la obtención de fondos y subsidios ofrecidos desde el MINEDUC. Asimismo, se realiza un trabajo conjunto con el CCPP para la recolección de fondos financieros adicionales, a través de la realización de una variedad de actividades orientadas hacia dicho fin, tales como bingos, ventas varias y celebraciones.

6.4 Clima y convivencia escolar

El clima y convivencia escolar es el área de la gestión escolar que alude al mantenimiento de relaciones de confianza y organización interna que posibilitan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera exitosa, eficiente y armónica al interior de las unidades educativas.

El mantenimiento de un clima y convivencia escolar armónica depende fundamentalmente del equipo directivo, y de las relaciones que establece con los distintos actores educativos –docentes, estudiantes y apoderados–, coordinando las relaciones entre éstos y resolviendo las problemáticas y conflictos emergentes.

6.4.1. Relación con los docentes

La comunicación y relación que mantiene el equipo directivo con el cuerpo docente del establecimiento se convierte en un área especialmente importante para el logro de los objetivos establecidos para la institución. Una relación fructífera en este plano permite incidir de manera directa en el desempeño de los docentes al interior del aula -a través de la motivación y de los compromisos acordados-, repercutiendo así en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Dentro de la relación que establecen los equipos directivos con los docentes, los entrevistados mencionan aspectos como el tipo de comunicación establecida, la mediación y resolución de conflictos, y los procesos de motivación impulsados.

a) Comunicación establecida con los docentes

El tipo de comunicación y relación generada entre los docentes y el equipo directivo es clave para el logro de un trabajo comprometido y eficiente, ya que permite atender las necesidades y problemáticas presentes en las unidades educativas de manera inmediata, y llevar un monitoreo permanente del trabajo pedagógico en curso.

Uno de los elementos positivos que los entrevistados destacan con mayor fuerza es la comunicación constante y activa, donde el equipo directivo se encuentra dispuesto a recibir y atender a los docentes en las situaciones que sean necesarias, potenciando así una relación de cercanía entre los estamentos, manteniendo un trato cordial y de carácter cada vez más horizontal.

“Primero que nada, saber escuchar, o sea escuchar, estar atento y ser humilde. La humildad, el cariño, la buena comunicación y la buena disposición son fundamentales para poder llevar una buena relación con la gente, no creerse que uno todas se las sabe, no... todos los días nosotros aprendemos algo diferente” (Jefe UTP, establecimiento N° 7, 2007).

Los procedimientos de comunicación mencionados con más fuerza son los de reuniones periódicas con, y entre, el cuerpo docente, así como las instancias personales de comunicación en las cuales se manifiestan distintas opiniones, recomendaciones y sugerencias.

Los principales contenidos tratados en la comunicación desde el equipo directivo hacia los docentes aluden a la transmisión de los logros y metas alcanzados y a la revisión y monitoreo de los desafíos aún pendientes. Asimismo se generan instancias para promover e incentivar la apropiación de los valores que inspiran a la institución, y los resultados del quehacer de la institución, de sus problemáticas y modificaciones.

b) Resolución y mediación de los conflictos

Los conflictos entre los docentes, y entre éstos y otros estamentos de la comunidad escolar, constituyen uno de los aspectos críticos que el equipo directivo debe abordar. Las intervenciones en este nivel apuntan a mantener un clima interno favorable para un normal desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan desarrollar un trabajo adecuado con los estudiantes.

El conocimiento y comprensión de los distintos conflictos y necesidades que aquejan al grupo docente, resulta clave, según los entrevistados, para lograr una solución e intervención oportuna de las situaciones que impiden un desarrollo favorable de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las normativas y reglamentos de convivencia escolar resultan útiles a este respecto, pues permiten mantener un control y ofrecen alternativas de solución posibles frente a eventuales conflictos que se susciten, facilitando así los procesos de intervención. Estos documentos permiten estabilizar marcos de actuación y

solución ante determinadas situaciones, y permiten un trato justo y transversal con los distintos miembros de la comunidad educativa.

La existencia de estos reglamentos debe ser acompañada, según se reporta en las entrevistas, por instancias de difusión de los mismos hacia el conjunto de docentes, de manera que exista conocimiento acerca de aquello que es permitido, exigido y prohibido al interior de la institución.

En consecuencia, las normativas y reglamentos que estructuran la convivencia se constituyen así en el principio rector que facilita las condiciones de normalidad y certidumbre de los miembros de los establecimientos frente a la contingencia. Lo anterior es especialmente útil para reducir los niveles de incertidumbre en los establecimientos, y propiciar un clima de trabajo agradable y positivo.

“¿Para tener un buen clima de convivencia? Yo creo que claridad en la forma de actuar, para que cada uno sepa a que atenerse, ceñirse a siempre a reglas que estén claras. Buen trato también” (Jefe UTP, establecimiento N° 2, 2007)

c) Motivación hacia el trabajo docente

El grado de compromiso y motivación de los docentes hacia el desarrollo de su quehacer pedagógico es un punto central para el logro de procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos y de calidad para los estudiantes. Los equipos directivos juegan un papel clave en este aspecto, ya que sus acciones resultan determinantes para el mantenimiento de un clima escolar favorable.

En este ámbito, los entrevistados destacan la importancia de incentivar a los docentes a desarrollar un trabajo de calidad, reconociendo de manera constante el trabajo cuando es logrado eficazmente. Este reconocimiento refiere a incentivos de tipo simbólico, en los cuales el sólo hecho de reconocer el trabajo realizado, tanto de manera individual como colectiva, se convierte en un incentivo para potenciar el mejoramiento de la práctica pedagógica. Por otra parte, en algunos establecimientos se utilizan incentivos de tipo material, específicamente a bonos por desempeño.

“... ya sea en sueldos extras o bonos especiales que la Fundación le entrega a los docentes, que esta parte es bien importante, el docente que aquí trabaja más y mejor tiene su reconocimiento no solamente del honor, que eso es muy importante de “oye lo estás haciendo bien, te felicito”, también recibe bonos en dinero” (Director, establecimiento N° 3, 2007)

En este sentido, los entrevistados destacan la importancia de que el equipo directivo felicite y agradezca de manera constante el trabajo de los docentes cuando éste es desarrollado de manera exitosa, promoviendo así un trabajo de calidad pedagógica al interior de toda la institución. Esta actitud, por otro lado, tiene un efecto positivo en estimular el desempeño de los distintos actores del establecimiento.

Es menester aludir en este punto a un proceso de gestión que no es mencionado de manera directa por los actores educativos, aunque sí por los expertos. Se trata de la generación de instancias de sociabilidad extra-pedagógica que, según los expertos, es un elemento útil para mantener la cohesión de la organización, aportando a una mayor interacción entre sus miembros. Esto promovería un clima escolar amigable que permite la focalización de las tareas y labores de las unidades educativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6.4.2. Relación con los estudiantes y CCAA

La relación entre los miembros del equipo directivo y los estudiantes es heterogénea según las funciones desempeñadas por cada uno de los miembros. El mantener una relación cercana, a través de una presencia constante en el quehacer cotidiano del establecimiento, y vinculada con la realidad de los niños y jóvenes, contribuye a mantener un clima de trabajo y aprendizaje favorable.

“Es fundamental que sea un equipo (...) sumamente presente en lo cotidiano. Claro, y en ese sentido ser un equipo capaz de motivar y que te crean. Si ellos te creen te van a seguir, y te van a seguir si tu eres su líder no sentada en tu escritorio (...) ser en verdad parte, ser un motor pero de adentro, de adentro, de verdad, estar ahí eh apoyando a los profesores, hablando con los niños, estar en las casas, estar en la sala de clases” (Director, establecimiento N° 1, 2007)

El equipo directivo promueve y genera instancias de desarrollo de actividades extra-programáticas con los estudiantes de tipo recreativo, deportivo, de acción social y religiosas, entre otras. Estas actividades contribuyen, según los entrevistados, al desarrollo de una formación más integral de los estudiantes puesto que se trabajan aspectos que no son necesariamente abordados al interior del aula, tales como los valores de la solidaridad, del trabajo en equipo, la disciplina, entre otros.

Este tipo de actividades son desarrolladas fundamental entre los estudiantes del establecimiento, sin perjuicio de que en algunas actividades se incorpora la participación de estudiantes de otros establecimientos de manera de potenciar las

relaciones entre estudiantes y entre equipos directivos del área local. Las actividades de tipo deportivo son las que suelen adoptar este tipo de modalidad.

El desarrollo de actividades inter-establecimientos posee una doble utilidad. Por un lado facilita la comunicación y colaboración entre equipos directivos de distintos establecimientos y, por otra, permite la ampliación de las relaciones de sociabilidad de los estudiantes. Esto último resulta especialmente valorado, por cuanto amplía la perspectiva social de sus estudiantes y posibilita una formación más integral y abierta a la diversidad social y cultural de la sociedad. Los miembros del equipo directivo valoran el desarrollo de este tipo de iniciativas, aún cuando no son desarrolladas con la frecuencia por ellos esperada.

Por otra parte, son los miembros del equipo directivo quienes dirigen y vigilan también el cumplimiento de las reglas y procedimientos disciplinarios internos del establecimiento. Las prácticas que desarrollan para la implementación de estos reglamentos apuntan a comunicar las normativas y reglamentos hacia el conjunto de los estudiantes de manera que éstos conozcan los principales lineamientos que rigen la convivencia y disciplina escolar.

En este contexto, el equipo directivo, junto con la colaboración de los docentes, aplican y mantienen vigente las normativas existentes, de manera de reforzar el tipo de disciplina definido por la institución. Se constata que sólo en algunas oportunidades la normativa definida es utilizada como base para la mediación de conflictos con y entre los estudiantes, flexibilizando en aquellos casos que así lo ameritan.

“Lo que vamos ha hacer y que todavía está pendiente es generar un reglamento de convivencia escolar, que de alguna manera le da un matiz distinto a lo que es el reglamento interno propiamente tal. (...), cuando llegan los chiquillos con una falta, a veces se hacen actividades mediación. Se revisan los temas, se conversan (...) Acá llegan los casos cuando ya se escapa un poco de las manos... Llegan acá digamos, pero acá todo se resuelve. Ahora, lo que no implica necesariamente o una sanción administrativa, que inclusive puede llegar a la cancelación de matrícula. En algunos casos se les ha pedido a los jóvenes que dejen el colegio” (Director, establecimiento N° 6)

La relación entre el equipo directivo y el Centro de Alumnos (CCAA), es sólo identificada y aportada desde el discurso de los expertos. En este plano destaca la incorporación de este estamento en las reuniones del Consejo Escolar, de manera de que los estudiantes estén representados y tengan participación de los lineamientos y estrategias desarrollados por los establecimientos.

6.4.3. Relación con los padres y apoderados y el CCPP

Los padres y apoderados son un actor relevante para el apoyo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que el grado de compromiso que adquieran éstos en relación a la institución y al proceso educativo de sus hijos se transforma en uno de los factores que determinan su éxito.

Para mantener una relación con los padres y apoderados que sea favorable para los procesos pedagógicos, los equipos directivos persiguen principalmente una integración de éstos en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Con este propósito se organizan instancias de trabajo y encuentro con y entre éstos, y se mantienen canales permanentes de comunicación de información relativa al quehacer de la institución y del trabajo desarrollado con sus hijos e hijas.

a) Integración de los padres y apoderados en el proceso educativo

La participación activa de los padres y apoderados se constituye como un proceso indispensable para la efectividad de los logros del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Para potenciar y estimular este tipo de participación, el equipo directivo debe transmitir con claridad a los padres la importancia que ésta adquiere para el logro de resultados educativos por parte de sus hijos. Junto con esto, se transmite la importancia de la formación que reciben sus hijos en los establecimientos, informándoles acerca de los beneficios y posibilidades que este proceso les reporta para su desarrollo futuro en los distintos ámbitos de la vida social.

“La escuela, está para tener a nuestros apoderados contentos por la educación que se les está entregando a sus hijos y con la intencionalidad que ellos tengan que hacer que esta institución progrese realizando actividades, nunca diciéndole que no a los apoderados, que vean el colegio extraño para ellos, sino que muy por el contrario al apoderado tenemos que acogerlo, y acogerlos de buena ganas y permitiéndole intervenciones donde ellos consideren que nos pueden colaborar”
(Director, establecimiento N° 7, 2007)

El conocimiento y vinculación entre los padres y apoderados de los establecimientos potencia un compromiso mayor de éstos con la institución, por lo cual resulta relevante el desarrollo de este tipo de actividades de manera de aumentar la identificación de los padres con el trabajo desplegado por los establecimientos.

Estas actividades consisten principalmente en la generación de instancias extra-programáticas de tipo recreativo y educativo, y la generación de instancias de formación y perfeccionamiento. Las prácticas referidas a materializar esta participación y compromiso refieren, principalmente, a participar de las actividades institucionales, tales como celebraciones de fin de año, actividades de voluntariado y deportivas, entre otras. Al mismo tiempo, se diseñan actividades especialmente dirigidas hacia apoderados, de carácter educativo, recreativo e informativo.

“Que tengan los espacios si quieren hacer un partido de fútbol...porque generalmente en esta escuela está la mamá, pero el papá no existe. Entonces darle esos espacios para que vengan a jugar, a los que les gusta es fútbol...te fijas?...Segundo, este taller que estamos de artesanía, estamos también, a pesar de que no vienen todos, pero darle los espacios aunque no van a venir en un número considerable. Y también de tipo artístico, si quieren venir a cantar a bailar...te fijas?...y también el que nos ayuden a hacer material didáctico, si hay que involucrarlo con el aprendizaje de sus niños” (Jefe UTP, establecimiento N° 8, 2007)

b) Comunicación hacia los padres y apoderados

Los procesos de difusión y comunicación de información relevante desde el establecimiento hacia los padres y apoderados es mencionado por los entrevistados como una de las funciones clave para mantener una relación cercana e involucrarlos en los procesos pedagógicos y en el desarrollo del PEI.

Estas instancias de información se concretizan a través de reuniones de apoderados, así como de la atención personalizada a través de entrevistas previamente acordadas. En mayor medida la atención de los padres y apoderados se encuentra a cargo de los docentes, y en menor medida de los miembros del equipo directivo, quienes intervienen en situaciones específicas o bien en instancias de comunicación de carácter más masivo.

En estas instancias se conversa acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje experimentado por los hijos, identificando aquellas áreas fuertes y débiles de su trabajo. También se comunica de manera clara a los padres los reglamentos internos del establecimiento de manera que conozcan el funcionamiento normativo de la institución, explicitándoles las funciones y obligaciones que les corresponden dentro de este proceso educativo, y solicitándoles colaboración para su cumplimiento.

También se desarrollan instancias de comunicación de manera colectiva entre los padres, a través de reuniones plenarios. En estas instancias se comparte

información relativa al funcionamiento general de la institución, consultando a los padres acerca de las necesidades educativas de sus hijos e hijas, así como de sus opiniones respecto a temas contingentes que se suscitan en la institución. Estas reuniones de carácter más masivo suelen ser desarrolladas por los miembros del equipo directivo.

La comunicación de las necesidades y requerimientos del establecimiento hacia los padres y apoderados, y hacia el Centro de Padres (CCPP) es un aspecto considerado bastante relevante por los entrevistados, por cuanto la colaboración de los padres puede ser muy necesaria para la solución de determinados problemas. Uno de los objetivos en que se menciona con frecuencia la participación de los padres se relaciona con la recaudación de fondos para emprender nuevos proyectos, o bien para subsanar problemáticas de emergencia.

6.5 Relaciones con el entorno

La relación establecida entre los establecimientos educacionales y los agentes e instituciones del entorno constituye una de las oportunidades que tienen las unidades educativas para fortalecer y mejorar el desarrollo de su proyecto educativo.

Dentro de las relaciones de cooperación y colaboración con el entorno reportadas por los establecimientos, se encuentran aquellas establecidas con el sostenedor - ya sea público o privado-, con instituciones de diversa índole, productivas, de salud, policiales, educativas u otras, y por último la vinculación establecida con organismos del MINEDUC.

6.5.1 Comunicación y relación con el sostenedor

La comunicación y relación que los equipos directivos establecen con el sostenedor del establecimiento resulta fundamental en términos de recibir apoyo y colaboración hacia las distintas áreas de desarrollo del PEI.

Esta relación es valorada por los directivos principalmente en relación al aporte de recursos por parte del sostenedor, así como al apoyo que pueda ofrecer para la solución de problemáticas específicas.

Los principales motivos reportados por los actores educativos para la comunicación y relación con el sostenedor aluden a una cooperación de carácter económico, ya sea mediante el financiamiento de determinadas iniciativas o a

través de la obtención de determinados recursos. En este plano el sostenedor aparece como un actor que puede bien facilitar u obstaculizar el logro de determinados objetivos de la institución a partir de la disposición y colaboración brindada hacia la institución.

“Aquí ocurre una situación bien especial. Aquí yo me junto todos los miércoles con el representante del sostenedor. Todos los miércoles estamos trabajando los problemas que van aconteciendo y los atacamos. Hay trabajo de asesoría por parte de él, y por otro lado, ir arreglando todos los problemas que se presentan. Y ahora, al 14 de noviembre, ya deberíamos tener listo el presupuesto del año 2008. o sea, hacer una revisión del 2007 y ver el presupuesto del 2008, que son todos los gastos normales del colegio, más el mejoramiento del mismo. Que puede ser mejorar equipos, infraestructura, etc.” (Director, establecimiento N° 4, 2007)

Por otra parte, se observa la intención de algunos equipos directivos de integrar con una participación más activa al sostenedor en torno a las actividades desarrolladas por el establecimiento, con el propósito de generar un mayor compromiso de éste con el desarrollo del proyecto de las unidades educativas, de manera de contar con un apoyo y colaboración constante.

Finalmente es el sostenedor quien se constituye como aquel agente que proporciona el soporte financiero a los establecimientos, y en referencia a dicho soporte es que se desarrollan una serie de reuniones de trabajo para abordar la gestión de los recursos disponibles, así como para el desarrollo y evaluación de un balance de las metas y objetivos alcanzados por la institución.

“Mira nosotros como, el equipo de directores de la comuna, que son aquí seis establecimientos básicos y uno de media, tenemos semanalmente una reunión con el jefe de la corporación, con el secretario general todos los días martes desde las tres en adelante, hasta que las velan no ardan, estamos en reunión con el secretario general, donde hay tablas específicas, y que se va mensualmente dando la gestión de cada establecimiento a todo orden; asistencia de apoderados a las reuniones, que es lo que está haciendo cada director en su escuela, cual es la asistencia de los niños, cuales son los avances que ha ido teniendo uno...” (Director, establecimiento N° 10)

6.5.2. Comunicación y relación con las instituciones del entorno

Las instituciones del entorno pueden contribuir al trabajo de los establecimientos, ya sea en el ámbito pedagógico, como de desarrollo integral y asistencia social a los estudiantes y sus familias. Estas instituciones conforman las redes de apoyo

principalmente útiles, en el caso de aquellas problemáticas que trascienden las competencias y área de desarrollo de las unidades educativas.

En razón de lo anterior, es prioritario que los equipos directivos conozcan las redes de apoyo existentes en su entorno cercano de manera de poder utilizar su colaboración y favorecer así el desarrollo de la institución. Lo anterior permite que los establecimientos puedan focalizarse en aquellas áreas estratégicas de su labor, sin desgastarse de sobremanera en la atención de determinadas situaciones para las cuales no se encuentran debidamente capacitados. Entre estas instituciones destacan aquellas de tipo deportivo, de salud, artísticas, carabineros, Servicio Nacional de Menores, entre muchas otras.

En consecuencia, el trabajo desarrollado por estas instituciones es valorado por los equipos directivos de los establecimientos, así como también por parte de la comunidad educativa, ya que aportan a un desarrollo integral de las necesidades y problemáticas de los estudiantes y de sus familias.

“De la red, son la red de apoyo con la que cuenta el municipio. Y hay otras ONG’s y cosas así que empiezan a sumarse. Ya. Entonces mira, cada orientador, generalmente, cada uno tiene una red de apoyo y que se comparten información, pero hay algunos que tienen más contactos. Entonces uno va viendo dónde delegar, dónde mandar, qué se yo, hay iglesias que hacen un papel súper importante porque reciben a niños para reforzarlos” (Orientador, establecimiento N° 6, 2007)

Por otra parte, algunos establecimientos procuran mantener una vinculación con otras unidades educativas como medio de apoyar sus líneas de trabajo aportando así al desarrollo del PEI. Dentro de las actividades realizadas entre establecimientos se reportan aquellas de carácter deportivo y artístico cultural. Sólo algunos equipos consignaron el desarrollo de actividades de carácter pedagógico entre establecimientos, tales como debates, o el desarrollo de pruebas comparativas, las que se conforman como un medio para fortalecer los resultados educativos de sus estudiantes.

No obstante la escasa frecuencia de este tipo de interacciones, el trabajo colaborativo entre los establecimientos resulta valorado por los directivos, que consideran que dichas instancias de encuentro y trabajo como una oportunidad para aprender y socializar las prácticas desarrolladas en otras unidades, las cuales se convierten en insumos para mejorar sus propias estrategias e iniciativas.

“Bueno yo siempre pienso que la cercanía que uno puede tener con otro tipo de establecimiento es importante, aunque nosotros no se da mucho acá, pero creo que es importante, igual es bueno muchas veces conocer otro tipo de realidades,

conocer otro tipo de estrategias que usen ellos, o llámense como se llamen, es importante eso, pero acá no se da mucho eso” (Jefe UTP, establecimiento N° 8)

6.5.3. Comunicación y relación con la red institucional del MINEDUC

Las relaciones establecidas con los distintos niveles, dependencias y programas del MINEDUC se constituyen como otra de las posibilidades de mejoramiento y apoyo de la cual disponen los establecimientos.

En este plano, los entrevistados destacan los proyectos concursables, planes de mejoramiento e instancias de capacitación y perfeccionamiento impulsados desde el nivel central, así como también la entrega de recursos y materiales, y la atención de situaciones de emergencia.

Los equipos directivos valoran las instancias de mejoramiento ofrecidas desde el MINEDUC puesto que permiten a las instituciones educativas avanzar hacia el desarrollo de una labor educativa de mejor calidad, lo cual favorece en última instancia el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollado con los estudiantes.

Sin embargo, las entrevistas también revelan que este contacto es todavía insuficiente y, por otro lado, se detectan también algunas críticas desde los establecimientos. En particular se critica la falta de apoyo en temas de trabajo técnico y pedagógico, en la atención de situaciones de emergencia, y en la provisión de recursos materiales. Algunos equipos directivos señalan incluso una situación de abandono al interior de algunos establecimientos, especialmente aquellos que atienden a una población escolar más vulnerable.

“En cuanto a recursos ahí sí creo que el Ministerio nos falla, porque todo como que llega tarde, a destiempo (...) O lo que ellos nos prometen en realidad, porque uno casi nunca pide mucho, al final hay proyectos en los cuales uno se involucra y los materiales no llegan o llegan a destiempo, qué sé yo, ahí creo que el ministerio nos falla un poco” (Jefe UTP, establecimiento N° 9, 2007)

Una figura valorada a este respecto son los supervisores/as que visitan los establecimientos con regularidad.

“Bueno, yo creo que en este momento con el MINEDUC nosotros hemos tenido una cercanía, porque a través de nuestra supervisora provinciales, que la tenemos todos los martes en nuestros talleres de reflexión, que es una excelente supervisora. A mí me ha apoyado bastante” (Jefe UTP, establecimiento N° 8)

ANEXOS

1. PLAN DE EVIDENCIAS

1.1. Área de Competencia A

Lidera la planificación, implementación y evaluación del desarrollo de la institución.

Unidad de Competencia	
A.1. Lidera el proceso de planificación del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
A.1.1. Lidera el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento a partir de una visión y sentido propios de la educación, que va de acuerdo con la cultura de la institución y de la comunidad escolar, así como con la realidad histórica del país.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de socialización de la visión y sentido de la educación hacia los miembros del equipo directivo. - Reuniones de reflexión con actores de la comunidad escolar (todos los estamentos). - Utiliza mecanismos de persuasión y convencimientos hacia los actores de la comunidad escolar para que se apropien de la visión y por tanto de los objetivos planteados.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la definición del PEI - Reconoce la necesidad de definir la visión y sentido de la educación de la institución. - Reconoce la necesidad de compartir e impregnar este sentido en todos los miembros de la comunidad escolar.
Evidencia de producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de instancias de reflexión con la comunidad escolar. - Documentos que plasmen la visión y sentido de la educación intencionada al interior del establecimiento por el directivo.

Unidad de Competencia	
A.1. Lidera el proceso de planificación del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
A.1.2. Elabora el PEI definiendo la institucionalidad del establecimiento en función de las necesidades y realidad de la población escolar atendida.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con equipo directivo. - Reuniones con miembros de la comunidad escolar (apoderados, CCPP, estudiantes, CCAA, docentes, entre otros) - Sesiones de trabajo para la elaboración de indicadores de logro. - Asesoramiento con expertos para la construcción de instrumentos de medición que permitan medir el cumplimiento de las metas y objetivos planteados.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Nombra ó reconoce la estructura de un PEI (Visión, misión, principios y valores, Análisis FODA, Formulación de Políticas, Definición de Objetivos Estratégicos, Definición de programas de desarrollo ó Plan de Acción). - Reconoce indicadores de logro. - Maneja procedimientos para la construcción de indicadores de logro. - Reconoce las ventajas y la necesidad de la construcción de un PEI en colaboración con todos los miembros de la comunidad escolar. - Reconoce la necesidad de medir y evaluar el logro de las metas y objetivos planteados. - Maneja técnicas de medición del cumplimiento de metas y objetivos. - Reconoce la importancia de transmitir en el PEI una imagen clara de lo que se quiere de la institución a futuro.
Evidencia de producto	<ul style="list-style-type: none"> - Documento del PEI (visión, misión, objetivos de largo plazo). - Actas de reuniones con los miembros de la comunidad. - Acta de reuniones con equipo directivo. - Folletos que grafican resumidamente la visión, misión y objetivos del PEI. - Documento de análisis FODA elaborado en conjunto con la comunidad. - Documentos en que se plantean los Objetivos estratégicos con la participación del Equipo de Gestión y donde se evidencia la consideración del análisis FODA hecho por la comunidad. - Registro en el PEI de los principios y valores que guiarán la institución. - Registro en el PEI del tipo de estudiante que se desea formar. - Folletos y documentos resumido, los que contienen el plan estratégico y los objetivos de corto plazo. - Instrumentos de medición.

Unidad de Competencia:	
A.1. Lidera el proceso de planificación del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
A.1.3. Orienta y organiza el trabajo educativo en el establecimiento de acuerdo a un plan estratégico generado en función del PEI y conocido por todos los actores.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con equipo directivo. - Elabora de un cronograma de actividades para la consecución de metas y objetivos. - Elabora –en conjunto con la comunidad- un plan estratégico orientado a fines y metas. - Define objetivos estratégico posibles de alcanzar, abordables a corto plazo y factibles de evaluar. - Dirige su quehacer en base a las políticas y procedimientos contenidos en el PEI. - Planificación reuniones frecuentes y participativas con el equipo directivo en torno a temas y tareas propias del desarrollo institucional.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la importancia de la planificación como fase necesaria para alcanzar el cumplimiento de metas y objetivos. - Maneja técnicas de planificación y distribución de recursos. - Conoce la cantidad de recursos con los que se cuenta para alcanzar las metas y objetivos a corto plazo. - Maneja conocimientos que permitan una asignación eficiente de los recursos disponibles.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de reuniones periódicas del Equipo directivo. - Documento en el que se detallan las actividades necesarias para el cumplimiento de las metas y objetivos (registro de cronograma). - Documento en el cual se establece la cantidad de recursos – materiales, humanos y de infraestructura- necesarios para la realización de actividades. - Acta de reuniones de elaboración del plan estratégico.

Unidad de Competencia:	
A.1. Lidera el proceso de planificación del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
A.1.4. Establece mecanismos de recolección de información acerca de la comunidad escolar.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones formales e informales con distintos miembros de la comunidad escolar (todos los estamentos, por separado). - Cuentan con horas de atención para los alumnos y apoderados. - Sistematización de información que surge producto de las reuniones. - Aplicación de técnicas de recolección de información.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja técnicas de recolección de información. - Maneja técnicas de sistematización de información. - Reconoce la necesidad de contar con información acerca de la comunidad escolar. - Reconoce las características importantes a considerar de la comunidad escolar para la elaboración del PEI. - Conocen las necesidades de la comunidad escolar. - Conoce información sociodemográfica de los habitantes de la comuna.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Acta de reuniones con centro de padres. - Acta de reuniones con centro de estudiantes. - Acta de reuniones con equipo docente. - Informe de las características de la comunidad escolar. - Instrumentos aplicados.

<p>Unidad de Competencia: A.2 Implementan el Proyecto Educativo Institucional.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.2.1. Dirige la ejecución de las estrategias y actividades tendientes a la implementación del PEI.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de planes operativos de cada área de implementación del plan estratégico. - Ejecución de las actividades y acciones planificadas. - Vigila el cumplimiento de las responsabilidades establecidas. - Cumple con las fechas establecidas en el cronograma. - Articula los medios y recursos para efectuar el plan estratégico.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la necesidad de un seguimiento cabal de la planificación de actividades para alcanzar el cumplimiento de metas y objetivos pre-definidos. - Identifica los actores relevantes a integrar en la elaboración de la planificación estratégica. - Reconoce las ventajas de la elaboración de una planificación participativa. - Conocen sus responsabilidades en el equipo de trabajo para cada una de las actividades y estrategias programadas. - Identifica los objetivos del plan estratégico. - Reconoce la necesidad de distribuir las responsabilidades entre los actores educativos para el buen cumplimiento del PEI. - Reconoce la importancia de difundir hacia la comunidad escolar las responsabilidades de los distintos miembros del establecimiento, para el cumplimiento del PEI.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plan estratégico (estrategias y actividades a desarrollar, funciones y responsabilidades, objetivos asociados a cada una de ellas, entre otros). - Documentos emitidos por el establecimiento tienen presente la misión. - Acta de reuniones de planificación de las actividades del plan estratégico.

Unidad de Competencia:	
A.2 Implementa el Proyecto Educativo Institucional.	
Elemento de Competencia:	
A.2.2. Socializa el proyecto educativo hacia la comunidad escolar y promueve su apropiación por parte de los distintos actores educativos.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora un plan de difusión del proyecto educativo (paneles, reuniones, folletos) - Reuniones con distintos miembros de la comunidad escolar (todos los estamentos). - Participa activamente de la elaboración y difusión del material informativo. - Gestiona la realización de actividades útiles para el proceso de socialización del PEI hacia la comunidad escolar.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce formas de elaborar material informativo. - Conoce técnicas de difusión de información. - Reconoce la necesidad de compartir el PEI con la comunidad.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Paneles con documentos informativos del PEI. - Folletos descriptivos del PEI. . - Acta de reuniones de difusión del PEI con los padres y apoderados, y con el Centro de Padres. - Acta de reuniones de difusión del PEI con los estudiantes del establecimiento y con el Centro de Estudiantes. - Acta de reuniones de difusión del PEI con el equipo docente.

<p>Unidad de Competencia: A.3 Evalúa la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.3.1. Dirige la evaluación del PEI a partir de la perspectiva de los actores educativos.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con el equipo. - Identifica aspectos centrales del PEI que deben ser evaluados. - Aplicación instrumentos de evaluación del desarrollo del PEI. - Desarrollo nuevos lineamientos a partir de la evaluación del PEI. - Cada miembro del equipo directivo puede demostrar estados de avance de su Plan de Acción. - Reuniones con los distintos miembros de la comunidad escolar para procedimientos de consulta acerca del desarrollo del PEI. - Sistematizar la información proveniente de las evaluaciones y sondeos. - Adecuación del PEI en función de la información recabada.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja técnicas e instrumentos de evaluación. - Maneja técnicas de sistematización de información. - Conoce los indicadores de la evaluación de proceso para constatar los niveles de satisfacción de los distintos actores. - Reconoce la necesidad de evaluar el desarrollo de un PEI que integre a todos los actores miembros de la comunidad escolar. - Reconoce en la evaluación del PEI una instancia de aprendizaje y mejoramiento de la gestión escolar.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos de evaluación. - Documentos elaborados para los procesos colectivos de consulta. - Acta de contenidos y asistencia de los procedimientos de consulta. - Registro de los resultados de las evaluaciones de los actores.

Unidad de Competencia:	
A.3 Evalúa la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
A.3.2 Evalúa la eficiencia escolar en su establecimiento	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematiza la información disponible en los libros de clases. - Establece mecanismos de medición de la eficiencia escolar a mediano y largo plazo. - Establece comparaciones entre niveles y cursos tomando en cuenta los datos de eficiencia escolar. - Elaboran estrategias que permitan mejorar los datos de eficiencia escolar a partir de las evaluaciones. - Reuniones con el equipo docente. - Reuniones con docentes, apoderados, representantes del municipio y estudiantes para tomar decisiones participativas acerca de los datos de eficiencia escolar.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce los datos de eficiencia escolar de su establecimiento. - Conoce los datos de eficiencia escolar de su Comuna, a nivel Regional y Nacional. - Conoce los resultados de la prueba SIMCE de su establecimiento, y la tendencia de éstos durante un período amplio de tiempo. - Reconoce la utilidad de sistematizar la información sobre eficiencia escolar con el fin de mejorar los resultados obtenidos.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de los datos de eficiencia escolar de los cursos del establecimiento. - Documentos con la información sistematizada. - Actas de reuniones con equipo docente. - Acta de reuniones ampliadas con distintos miembros de la comunidad escolar.

<p>Unidad de Competencia: A.3 Evalúa la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.3.3 Evalúa el desempeño del equipo directivo y establece líneas de mejoramiento.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones periódicas con el equipo directivo. - Organiza jornadas de reflexión entre el equipo directivo para evaluar el desempeño y logros del equipo directivo. - Aplicación de instrumento que permitan medir desempeño del equipo directivo. - Sistematización de los resultados de la evaluación de equipodirectivo. - Difusión y retroalimentación de los resultados de las evaluaciones entre los sujetos evaluados. - Difunde resultados de la evaluación a los demás actores educativos. - Elabora estrategias de mejoramiento en base a los resultados de las evaluaciones. - Establece periodicidad para la realización de las evaluaciones.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce las responsabilidades y funciones de cada uno de los miembros del equipo directivo. - Identifica claramente los objetivos del proyecto de Desarrollo o Plan de Acción del que es responsable. - Reconoce las posibilidades de aprendizajes que entrega una etapa de evaluación. - Maneja técnicas e instrumentos de evaluación. - Maneja técnicas de sistematización y análisis de los resultados de las evaluaciones.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos de evaluación del equipo directivo. - Documentos con la sistematización y análisis del desempeño de los miembros del equipo directivo. - Acta de reuniones de trabajo en base a los resultados de las evaluaciones. - Documentos de reorientación de las funciones desarrolladas por los miembros de los equipos directivos.

<p>Unidad de Competencia: A.3 Evalúan la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.3.4 Conduce el seguimiento y monitoreo de la gestión institucional, estableciendo líneas y estrategias de mejoramiento.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones de equipo directivo. - Recolecta información disponible para evaluar la gestión institucional. - Forma un equipo responsable para la revisión y sistematización de los documentos y datos disponibles. - Sistematiza y analiza la información levantada y recopilada. - Aplicación de procedimientos y técnicas que permitan analizar la información disponible en el establecimiento, así como también la generada. - Retroalimenta en base a los datos arrojados por las evaluaciones. - Caracteriza al cuerpo docente en base a los datos presentados. - Concluye respecto de los datos de caracterización docente indicando los principales nudos críticos. - Diseña nuevas líneas de acción para mejorar la gestión institucional a partir de los resultados de la evaluación. - Vincula los objetivos con el análisis de los datos de la evaluación de la gestión institucional. - Asegura la factibilidad de los objetivos planteados.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las posibilidades de mejoramiento y aprendizaje que entrega una etapa de evaluación institucional. - Maneja técnicas e instrumentos de evaluación. - Maneja técnicas de sistematización y análisis de información. - Conocen los indicadores de logro de la evaluación.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Documento con el análisis y sistematización de los resultados de la evaluación, y las respectivas líneas de mejoramiento. - Acta de reuniones de trabajo del equipo directivo. - Instrumentos de evaluación institucional. - Documento de registro acerca de la información utilizada para la evaluación.

<p>Unidad de Competencia: A.3 Evalúa la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.3.5 Actualiza el PEI según cambios institucionales y necesidades institucionales y del entorno.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con el equipo directivo. - Reuniones con la comunidad. - Reuniones con profesores. - Reuniones con los estudiantes del establecimiento. - Desarrolla nuevas actividades y cursos de acción producto de las opiniones recabadas en las instancias de reflexión. - Organiza la actualización necesaria del PEI. - Proceso de difusión del PEI actualizado.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la necesidad de actualizar el PEI en función de los cambios que sufre el entorno y la institución. - Conoce las necesidades y cambios de la comunidad escolar. - Conoce información socioeconómica y cultural de los habitantes de la Comuna. - Conoce las necesidades y demandas de los miembros del establecimiento (profesores, estudiantes, administrativos). - Reconoce la necesidad de desarrollar un proyecto educativo que integre a los diversos actores miembros de la comunidad escolar. - Valora la socialización de los resultados de la evaluación institucional y del desarrollo del PEI
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acta de reuniones con equipo de gestión. - Acta de reuniones con miembros de la institución. - Acta de reuniones con miembros de la comunidad escolar. - Documento que contenga un registro de las modificaciones del PEI. - Material de difusión del PEI actualizado.

<p>Unidad de Competencia: A.3 Evalúan la marcha de la institución en relación al plan estratégico institucional del establecimiento.</p>	
<p>Elemento de Competencia: A.3.6 Socializa los resultados de la evaluación institucional y del desarrollo del PEI a los actores de la comunidad escolar.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con todos los miembros de la comunidad escolar donde se les informan resultados de la evaluación institucional. - Reuniones plenarias con los integrantes de la comunidad escolar de información acerca de los avances y retrocesos de la gestión educativa. - Elabora un plan de difusión del proyecto educativo (paneles, reuniones, folletos) - Participación activa de la elaboración y difusión del material informativo. - Distintos miembros de la comunidad escolar manejan avances y limitantes en el desarrollo del proyecto educativo. - Promueve participación de la comunidad escolar en los desafíos pendientes en torno al desarrollo del PEI.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la necesidad de socializar la evaluación institucional hacia los diversos actores miembros de la comunidad escolar. - Conoce formas de elaborar de material informativo. - Conoce técnicas de difusión de información.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acta de procesos informativos hacia todos los miembros de la comunidad escolar. - Material informativo que sistematice los resultados de la evaluación institucional.

1.2. Área de Competencia B

Genera e implementa una adecuada gestión curricular en el establecimiento en función de estándares de calidad pre establecidos.

Unidad de Competencia:	
B.1 Planifica e implementa el currículo en función de los marcos establecidos para los distintos niveles educativos.	
Elemento de Competencia:	
B.1.1 Dirige el diseño de los programas de estudio, de manera pertinente al PEI y asegurando cobertura de los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con docentes. - Proporciona el material necesario a los docentes para desarrollar sus planificaciones. - Genera instancias de difusión entre el equipo docente de los OF-CM. - Organiza un plan anual de gestión pedagógico-curricular en forma coherente con el PEI y el plan estratégico. - Diseña una malla curricular destinada a establecer secuencia de logros de los aprendizajes de los alumnos. - Las planificaciones anuales contemplan inserciones curriculares destinadas a abordar lo planteado en la Misión en el PEI. - Las planificaciones anuales incluyen estrategias tendientes al logro de los Objetivos Estratégicos de gestión curricular. - Apoyo a docentes en la elaboración de planes y programas de estudio. - Diseña estrategias de enseñanza que puedan contribuir al logro de aprendizajes.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la estructura de los Planes y Programas de Estudio vigentes a través de: Objetivo Fundamental Vertical, Objetivo Fundamental transversal, Contenido Mínimo Obligatorio, aprendizaje esperado, indicadores, orientaciones didácticas. - Conoce el marco Curricular Nacional. - Conoce los Mapas de Progreso. - Reconoce la importancia de los Estándares de Aprendizajes. - Conoce el Marco de la Buena Enseñanza, sus dominios y descriptores - Maneja técnicas de planificación. - Reconoce la necesidad de adaptar planes y programas de estudio a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y las características sociodemográficas de éstos.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación anual. - Documento de diseño de la malla curricular. - Actas de reuniones con el equipo docente. - Documentos con planes y programas de estudio.

Unidad de Competencia:	
B.1 Director y el equipo directivo planifican e implementan el currículo en función del marco establecido para los distintos niveles educativos.	
Elemento de Competencia:	
B.1.2. Organizan la planificación docente de la implementación curricular.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones técnicas de trabajo con los docentes. - Apoya a docentes en la planificación de aula. - Elabora material de apoyo para el diseño de la planificación de aula, especificando los aspectos fundamentales de ésta. - Elabora una distribución del horario de los docentes referido a actividades curriculares no lectivas que establece horas dedicadas a planificación. - Revisa y perfecciona planificaciones de aula de los docentes. - Establece horarios de atención para apoyar trabajo de planificación docente. - Establece claramente un sistema periódico de entrega de las planificaciones - Gestiona los recursos necesarios para aportar con material para la planificación docente. - Organiza instancias de trabajo entre departamentos para las planificaciones de aula. - Retroalimenta la revisión de las planificaciones al cuerpo docente.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la estructura de las planificaciones de aula. - Maneja técnicas de planificación curricular. - Reconoce la necesidad de guiar y acompañar el proceso de planificación de trabajo en el aula. - Reconoce la importancia de la planificación de aula como medio de mejorar los aprendizajes en el aula.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Formato del diseño de planificación de aula. - Registro de reuniones técnicas referidas a planificación. - Registro de las planificaciones curriculares. - Registro de las planificaciones de aula. - Documento que sistematice las revisiones y retroalimentaciones realizadas a los docentes.

Unidad de Competencia:	
B.1 Planifica e implementa el currículo en función de los marcos establecidos para los distintos niveles educativos.	
Elemento de Competencia:	
B.1.3. Apoya y asesora la práctica pedagógica de los docentes.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnostica las necesidades del personal. - Reuniones de trabajo técnicos con los docentes. - Se establecen líneas de acción para perfeccionar el trabajo docente. - Establece políticas de capacitación de los docentes de establecimiento. - Genera procedimientos de asesoría internos en el establecimiento. - Organiza y monitorea la realización de capacitaciones. - Se estimula la generación de proyectos de aula. - Se organizan espacios para que los docentes sean agentes multiplicadores de su experticia.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce e identifica distintas prácticas pedagógicas. - Conoce procedimientos que agilizan las labores de los docentes. - Conoce procedimientos para facilitar el uso de recursos didácticos en el aula. - Conoce las necesidades de perfeccionamiento de los miembros del establecimiento. - Reconoce la necesidad de motivar trabajar con los docentes en el proceso de aprendizaje y reformulación de prácticas pedagógica. - Reconoce la importancia de manejar información relevante para conseguir un óptimo desempeño en el aula.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de las reuniones de trabajo técnico con los docentes. - Registro reuniones de trabajo técnico entre los docentes. - Actas de las asesorías y capacitaciones desarrolladas. - Documento que establece nuevas líneas de acción. - Documento con los contenidos asesorados y capacitados a los docentes.

Unidad de Competencia:	
B.1. Planifica e implementa el currículo en función de los marcos establecidos para los distintos niveles educativos.	
Elemento de Competencia:	
B.1.4. Promueve y programa el perfeccionamiento de los docentes a partir de la oferta externa al establecimiento.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla una política de perfeccionamiento del establecimiento - Sugiere y/o establece un plan anual individual de perfeccionamiento y capacitación docente. - Diagnostica las necesidades del personal. - Gestiona alianza con distintas instituciones para abrir la oferta de capacitación externa. - Cautela la pertinencia de las capacitaciones con las áreas débiles del trabajo de los docentes. - Reuniones con equipo docente. - Organiza reemplazos de docentes en el aula. - Implementa un sistema de incentivo a docentes que se perfeccionan. - Informa a docentes sobre la oferta de capacitaciones y perfeccionamientos.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las ventajas de la capacitación como mecanismo de perfeccionamiento del trabajo docente, y por ende, de los resultados educacionales en el establecimiento. - Conoce las necesidades de perfeccionamiento de los miembros del establecimiento. - Conoce la oferta de perfeccionamiento externa, tanto pública como privada. - Reconoce las ventajas de generar alianzas con diversas instituciones para aumentar la oferta de capacitación. - Valora las instancias de perfeccionamiento docente. - Reconoce los efectos positivos de la capacitación tanto en el desempeño docente, como en los aprendizajes producidos en el aula.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registra en informe anual los perfeccionamientos colectivos e individuales realizados. - Documentos de difusión de la oferta de capacitación. - Acta de reuniones con equipo docente. - Documento con caracterización de profesores capacitados.

Unidad de Competencia:	
B.1 Evalúa y monitorea la implementación curricular en función del PEI.	
Elemento de Competencia:	
B.2.1. Logra los aprendizajes esperados establecidos en el marco curricular.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Cautela la implementación y uso de los recursos didácticos en el aula. - Favorece la disponibilidad oportuna de recursos didácticos. Gestionan instancias de medición de los conocimientos adquiridos por los estudiantes. - Sistematiza información relativa a la medición de conocimiento. - Compara resultados obtenidos con lo establecido en los OF- CM. - Utiliza los resultados como una instancia de aprendizaje institucional.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce los objetivos fundamentales y contenidos mínimos del currículo. - Reconoce la necesidad de apoyar el trabajo docente en el aula para poder alcanzar el cumplimiento de los OF- CM. - Reconoce la necesidad de observar desde cerca los procesos que se dan en el contexto de aprendizaje. - Manejan técnicas de medición de aprendizajes. - Manejan técnicas de sistematización de información.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos que permiten evaluar el nivel de avance de cada una de las metas del Plan Anual Curricular. - Material didáctico disponible en el establecimiento. - Documento con información sistematizada.

Unidad de Competencia:	
B.1 Evalúa y monitorea la implementación curricular en función del PEI.	
Elemento de Competencia:	
B.2.2. Dirige la evaluación de la implementación curricular, en función del PEI, y a partir de mecanismos, instrumentos y estándares establecidos.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones con equipo docente. - Organiza y orienta la aplicación de los criterios, estrategias y técnicas de evaluación. - Revisa instrumentos contruidos. - Aplicación de técnicas de recolección de información (Incluye observaciones de aula, pruebas de nivel). - Orienta y supervisa la construcción de instrumentos de evaluación. - Organiza la distribución de profesores que aplicarán las pruebas, tiempos destinados a la aplicación. - Determina los responsables de recabar los instrumentos ya aplicados, responsables de la entrega de pautas de corrección, responsables de la corrección. - Analiza de manera diferenciada por nivel. - Analiza los datos comparando por sub-sector. - Analiza los resultados de las evaluaciones internas, formulando comparaciones con otros establecimientos. - Analiza los resultados de evaluaciones externas comparativamente (SIMCE, Prueba de Ingreso a la Educación Superior o instrumentos de evaluación, comunales o corporativos, etc.). - Establece metas pertinentes a las conclusiones del análisis. - Establece metas claras para el logro de resultados esperados. - Establece procedimientos para notificar las áreas del currículo no cubiertas en el aula.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Manejan técnicas de medición y evaluación - Reconoce las posibilidades de aprendizajes que entrega una etapa de evaluación. - Conoce el marco Curricular Nacional. - Conoce estrategias para organiza la aplicación de Pruebas de Nivel - Reconoce la importancia de los Estándares de Aprendizajes. - Conoce las destrezas- capacidades que deben desarrollar los alumnos. - Conoce los resultados de evaluaciones internas y externas que se aplican en el establecimiento. - Conoce resultados de evaluaciones externas e internas (SIMCE, Prueba de Ingreso a la Educación Superior o instrumentos de evaluaciones comunales o corporativas, etc.). - Conoce formas de realizar un registro de: distribución de profesores que aplicarán las pruebas, tiempos destinados a la aplicación, - Conoce indicadores que permiten evaluar la implementación

	curricular en el establecimiento.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de reuniones con equipo. - Registro de: distribución de profesores que aplicarán las pruebas, tiempos destinados a la aplicación, responsables de recabar los instrumentos ya aplicados, responsables de la entrega de pautas de corrección , responsables de la corrección - Cronograma de consejos técnicos - Instrumentos de medición. - Documentos con la planificación de la medición, en donde se detallan –por ejemplo-: horarios en los cuales se realizarán las mediciones, profesores que estarán a cargo, fechas en las cuales se deben entregar resultados.

Unidad de Competencia:	
B.1 Evalúa y monitorea la implementación curricular en función del PEI.	
Elemento de Competencia:	
B.2.3. Evalúa de manera efectiva el trabajo del docente.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de técnicas de recolección de información (Incluye observaciones de aula, pruebas de nivel). - Sugiere y/o establece un plan anual individual de perfeccionamiento y capacitación docente que apoye debilidades de docentes - Reuniones con equipo docente. - Retroalimenta la revisión de las planificaciones al cuerpo docente. - Sistematización de información.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Manejan técnicas de medición y evaluación. - Conoce pautas de evaluación de observación de clases. - Conoce estrategias para mejorar la práctica pedagógica. - Conoce y comprende el Marco de la Buena Enseñanza, sus dominios y descriptores. - Conoce indicadores relevantes para evaluar el desempeño docente. - Conoce la estructura de las planificaciones de aula. - Conoce los resultados de la aplicación de evaluación docente. - Reconoce la necesidad de evaluar de cerca el desempeño de los docentes en el aula. - Valora la evaluación docente como instancia formativa.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de observación de clases. - Registros de reuniones con equipo docentes. - Documento que sistematice las revisiones y retroalimentaciones realizadas a los docentes (revisiones de planificaciones, pero ejemplo). - Registros de las entrevistas (ya sea con docentes, apoderados, directivos, funcionarios) - Documento con la sistematización y el análisis de resultados de evaluación docente.

<p>Unidad de Competencia: B.1 Evalúa y monitorea la implementación curricular en función del PEI.</p>	
<p>Elemento de Competencia: B.2.4. Implementa estrategias efectivas de retroalimentación a partir de los resultados de la evaluación de la implementación curricular, tendientes a mejorar la planificación institucional.</p>	
<p>Evidencia de Desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones participativas con distintos miembros de la comunidad escolar. - Analiza los resultados de evaluaciones externas (SIMCE, Prueba de Ingreso a la Educación Superior o instrumentos de evaluación, comunales o corporativos, etc.). - Favorece el intercambio pedagógico y la formulación de proyectos interdisciplinarios. - Analiza datos de eficiencia escolar.
<p>Evidencia de Conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce los resultados de evaluaciones internas y externas (SIMCE, PSU) que se aplican en el establecimiento. - Maneja diferentes formas de generar intercambio pedagógico y de formulación de proyectos interdisciplinarios - Maneja herramientas tecnológicas (software) para la sistematización y procesamiento de la información - Conoce datos de eficiencia escolar. - Conoce los resultados de aprendizaje de los alumnos por, subsector, niveles y ciclos en comparación con establecimientos similares. - Reconoce la necesidad de motivar y trabajar con los docentes en el proceso de aprendizaje y reformulación de prácticas pedagógica. - Reconoce la necesidad de mantener a la comunidad escolar informadas acerca de los logros, avances y retroceso educativos del establecimiento.
<p>Evidencia de Producto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de análisis de los resultados de evaluaciones externas (SIMCE, Prueba de Ingreso a la Educación Superior o instrumentos de evaluación, comunales o corporativos, etc.). - Registro de reuniones con equipo docente. - Registro de reuniones con centro de padres. - Registro de reuniones con centro de estudiantes. - Folletos informativos preparados para entregar información a la comunidad escolar.

Unidad de Competencia:	
B.1 El director y el equipo directivo evalúan y monitorean la implementación curricular en función del PEI.	
Elemento de Competencia:	
B.2.5. Utiliza la evaluación tanto de la implementación curricular como del trabajo docente para orientar y mejorar el trabajo docente.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de técnicas de recolección de información (Incluye observaciones de aula, pruebas de nivel). - Reuniones con equipo docente. - Entrevistas personales con cada docente. - Pone a disposición de los docentes material didáctico que puede contribuir a un mejor desempeño en el aula. - Gestiona recursos para poder otorgar un incentivo económico a los docentes.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce resultados de la evaluación docente. - Conoce la estructura de las planificaciones de aula. - Conoce pautas e informes de cumplimiento de metas por docentes. - Maneja técnicas de medición y evaluación. - Maneja estrategias para implementar mejoras educativas. - Reconoce la necesidad de motivar y trabajar con los docentes en el proceso de aprendizaje y reformulación de prácticas pedagógica.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de reuniones con equipo docente. - Registro de entrevistas con docentes. - Existen instrumentos de medición y evaluación (observación de aula) - Registro de observación en el aula. - Documento donde se establecen las nuevas metas propuestas a corto plazo.

1.3. Área de Competencia C

Implementar estrategias de administración de recursos humanos, materiales, y de información, y, financieros, en función del plan estratégico y del proyecto educativo institucional.

Unidad de Competencia	
C.1 El director y el equipo directivo reclutan y administran los recursos humanos del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
C.1.1 Define y establece los requerimientos de personal y los procedimientos para la selección y reclutamiento de éste.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboran un perfil del personal necesario (administrativo y docente). - Establece detalladamente la cantidad de personal y el tiempo con el que éstos deben contar. - Realiza entrevistas personalizadas a los postulantes. - Aplica test de conocimientos y habilidades a los postulantes. - Reuniones del equipo directivo. - Planifica de las etapas del reclutamiento del personal: revisión de cv, entrevistas individuales, aplicación de test y reuniones del equipo directivo.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja técnicas para el reclutamiento del personal. - Conoce las necesidades del establecimiento en cuanto al personal requerido. - Reconoce la necesidad de tomar una decisión en conjunto con el equipo directivo. - Reconoce la utilidad de distintas fuentes de reclutamiento externas al establecimiento para requerir personal. - Reconoce la necesidad de tener una instancia más íntima con el postulante al cargo.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro del perfil del personal requerido. - Instrumentos de medición. - Registro de reuniones del equipo directivo. - Registro de la planificación del proceso de reclutamiento.

Unidad de Competencia	
C.1 El director y el equipo directivo reclutan y administran los recursos humanos del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
C.1.2 Establece las funciones y responsabilidades del personal.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora perfiles de competencias según la función que desempeña el personal orientado por el PEI. - Aplican un perfil de competencias socializado con los responsables. - Asigna metas individuales a cada uno de los funcionarios. - Elaboración de un cronograma de actividades para la consecución de metas y objetivos. - Elabora organigrama de la institución. - Reuniones con equipo directivo. - Reuniones participativas con distintos miembros de la comunidad escolar. - Difunde en otro tipo de instancias –folletos, diarios murales- las funciones de cada miembro de la institución. - Aplican Políticas de incentivos al personal.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce y ha generado instrumentos de asignación de metas de acuerdo al PEI y Plan anual. - Conoce las formas de articular un organigrama de una organización. - Reconoce la importancia de trabajar con un personal comprometido en su rol y que tenga un desempeño acorde con las metas que se han establecido. - Reconoce la necesidad de difundir las funciones y responsabilidades del personal del establecimiento.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Documento que define las funciones y responsabilidades de los funcionarios. - Documento con organigrama actualizado. - Registro de reuniones con apoderados, estudiantes y docentes. - Documento con plan de asignación de metas. - Paneles y folletos que difunden el organigrama del establecimiento.

Unidad de Competencia	
C.1 El director y el equipo directivo reclutan y administran los recursos humanos del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
C.1.3. Monitorea el desempeño administrativo del personal del establecimiento (asistencia, puntualidad, licencias, etc.)	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza datos de eficiencia escolar. - Define criterios que serán evaluados. - Reunión con funcionarios. - Aplicación de técnicas de recolección de información. - Sistematiza información. - Describe los datos de desempeño administrativo de los docentes. - Concluye respecto de los datos de desempeño administrativo indicando los principales nudos críticos. - Establece nuevas fechas de medición de los mismos criterios para ver estado de avance o de retroceso en el desempeño del personal. - Transmite al personal la necesidad de valorar las instancias de evaluación como formas de mejorar el funcionamiento de la institución. - Elabora –en conjunto con el personal- nuevas metas y líneas de trabajo – acuerdos con los nudos críticos- para mejorar el desempeño en el establecimiento.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja técnicas de medición y evaluación - Conoce y ha generado instrumentos de asignación de metas. - Reconoce en el sistema de seguimiento una instancia útil para la optimización y el mejoramiento de la calidad del trabajo personal y colectivo. - Conoce el desempeño que deben tener los funcionarios. - Conoce indicadores útiles para monitorear el desempeño administrativo del personal del establecimiento. - Conoce normativa legal del funcionamiento del personal: Estatuto docente, código del trabajo. - Conoce estrategias de trabajo colaborativo. - Conoce estrategias que permitan la optimización y el mejoramiento de la calidad del trabajo personal y colectivo.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de los datos de eficiencia escolar del establecimiento. - Documento con planificación del proceso de medición. - Cronograma de nuevas fechas de medición. - Material informativo que sistematice resultados de la evaluación. - Registro de entrevistas (ya sea con docentes, directivos, apoderados, funcionarios). - Registro de reuniones con funcionarios. - Documento con propuestas para mejorar el desempeño de los funcionarios. - Mantiene registro de permisos, días libres y vacaciones del personal.

Unidad de Competencia	
C.1 El director y el equipo directivo reclutan y administran los recursos humanos del establecimiento.	
Elemento de Competencia:	
C.1.4. Responde y da solución a las necesidades administrativas del personal. (Contratos, finiquitos, vacaciones, etc.).	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Atiende necesidades administrativas del personal. - Gestiona y da solución a problemas administrativos del personal. - Cuentan con horas de atención para los alumnos, docentes, apoderados y funcionarios en general. - Informa al personal respecto de sus deberes y derechos.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la importancia de estar al tanto de los problemas que puedan tener los funcionarios para el desempeño de su labor. - Reconoce la necesidad de comprender las dificultades del personal y ser flexible en la medida que no comprometa el funcionamiento de la institución. - Conoce procedimientos para gestionar permisos. - Reconoce la importancia de informar al personal respecto de sus deberes y derechos.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de atención de personal. - Registro de los permisos administrativos otorgados.

Unidad de Competencia	
C.2 Obtiene y gestiona los recursos materiales y de información.	
Elemento de Competencia:	
C.2.1. Establece la planificación presupuestaria para la consecución de metas y prioridades definidas en el PEI.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora plan anual detallado de los recursos necesarios (disponibles y por conseguir) para el funcionamiento de la institución. - Elabora y actualiza inventario de recursos disponibles y necesarios. - Elabora y actualiza registro de préstamos. - Elabora solicitud de recursos e insumos por unidad, departamento, extraescolar, secretaria, auxiliares, etc. - Implementa canal comunicativo con funcionarios para conocer las necesidades de recursos que existen para el cumplimiento de las metas perseguidas (reuniones, cartas, atenciones grupales por área). - Elabora registro de los ingresos y egresos de establecimiento. - Utiliza herramientas tecnológicas para organizar la planificación presupuestaria.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja técnicas de planificación de recursos (caja de flujos). - Conoce recursos con los que cuenta el establecimiento. - Conoce el estado y necesidades de mejoras en la infraestructura, mobiliario y recursos pedagógicos. - Reconoce la necesidad de contar con ciertos recursos para el cumplimiento de las metas planteadas. - Reconoce la necesidad de orientar el uso de recursos en función del PEI.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Informes de uso de insumos y recursos, Central de apuntes, libros, material didáctico, etc. - Documento con solicitud de recursos e insumos por unidad, departamento, extraescolar, secretaria, auxiliares, etc. - Documentos con inventarios actualizados. - Registro de préstamos. - Registro del estado de la infraestructura, del mobiliario y recursos pedagógicos - Registros de las mejoras realizadas a la infraestructura, al mobiliario y recursos pedagógicos. - Caja de flujos del establecimiento.

Unidad de Competencia	
C.2 Obtiene y gestiona los recursos materiales y de información.	
Elemento de Competencia:	
C.2.2. Obtiene y administra de manera eficiente los recursos para la consecución de metas y prioridades definidas en el PEI.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionan la participación en Proyectos (PME, CONYCIT, otros MINEDUC, Proyectos Municipales o corporativos.) - Promueve la participación en concursos. - Genera redes de apoyo al establecimiento. - Gestiona el ingreso de recursos por medios alternos (rifas, donaciones de centros de padres, kiosco en el colegio, entre otros). - Relaciona bienes y necesidades en función de los objetivos. - Da a conocer inversiones de acuerdo al Plan Anual. - Rinde cuentas mensuales al DAEM o Corporación de dineros recibidos por ítems. - Reuniones participativas con miembros de la comunidad escolar.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja información acerca de los proyectos y concursos existentes a los cuales se puede postular. - Maneja técnicas de planificación y distribución de recursos. - Maneja conocimientos que permitan una asignación eficiente de los recursos disponibles. - Conoce la cantidad de recursos con los que se cuenta para alcanzar las metas y objetivos a corto plazo. - Reconoce la necesidad de rendir cuentas en distintas instancia, como medio de mantención de la transparencia y comunicación de la comunidad.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Listado de concursos y proyectos en los cuales se puede participar. - Acta de cuentas públicas entregada a la comunidad. - Caja de flujos del establecimiento.

Unidad de Competencia	
C.2 Obtiene y gestiona los recursos materiales y de información.	
Elemento de Competencia:	
C.2.3. Identifica y resuelve problemas respecto a los recursos materiales y de infraestructura necesarios para el desarrollo del proyecto educativo.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora planes de contingencia en caso de presentarse problemas con la infraestructura del establecimiento, la disponibilidad de materiales didácticos, escasez de recursos financieros. - Establece un fondo de recursos que serán utilizados en circunstancias específicas.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la posibilidad de encontrarse en situaciones en las cuales no será suficiente la dotación tradicional de recursos. - Reconoce la posibilidad de actuar sin planificación ni programación en circunstancias específicas.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Documento con planes de contingencia. - Registro de los recursos disponibles para gastos imprevistos.

1.4 Área de Competencia D

Generar las condiciones organizacionales para implementar el plan estratégico y el proyectivo institucional considerando la realidad interna y las potencialidades del entorno.

Unidad de Competencia	
D.1 Genera un clima de confianza y de trabajo colaborativo en el cual se promueven los valores institucionales.	
Elemento de Competencia:	
D.1.1. Promueve e incentiva una participación activa de los estudiantes en el desarrollo del Proyecto Educativo.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Establecen canales de comunicación: entrevistas, diarios murales, cuaderno de correspondencias, libros de sugerencia y reclamos, comunicación en red. - Reuniones con centro de estudiantes.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce información sociodemográfica de los estudiantes y de los habitantes de la comuna. - Conoce la opinión de los estudiantes en relación al PEI. - Reconoce la importancia de integrar a los estudiantes en la elaboración del PEI. - Reconoce al centro de alumnos como un actor más que desempeña una función y tiene responsabilidades en el cumplimiento de las metas y objetivos institucionales.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de los horarios de atención a los estudiantes. - Libros de sugerencias y reclamos. - Registro de reuniones con centro de alumnos. - Registro de la evaluación que realizan los estudiantes en el avance del PEI.

Unidad de Competencia	
D.1 Genera un clima de confianza y de trabajo colaborativo en el cual se promueven los valores institucionales.	
Elemento de Competencia:	
D.1.2. Establece canales de comunicación fluidos con los distintos estamentos de la comunidad escolar.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Establecen canales de comunicación: entrevistas, diarios murales, cuaderno de correspondencias, libros de sugerencia y reclamos, comunicación en red. - Reuniones con distintos miembros de la comunidad escolar. - Autoriza, promueve y proporciona facilidades para la ejecución de: aniversario, día del codocente, día del docente, día del alumno, día de la Madre. - Otorga facilidades para el desarrollo de actividades gremiales. - Da facilidades para la organización de Gobierno Estudiantil y/o Centro de Alumnos. - Supervisa las diferentes actividades de los diferentes estamentos en sus etapas de planificación, organización.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la importancia de establecer canales comunicativos con distintos estamentos de la comunidad escolar. - Reconoce la necesidad de realizar diversas actividades recreativas que vinculen a los miembros de la comunidad escolar. - Reconoce la necesidad de que los diversos estamentos se encuentre representados. - Conoce formas de elaborar material informativo. - Conoce técnicas de difusión de información.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Gobierno estudiantil y/o Centro de Alumnos. - Libros de sugerencias y reclamos. - Registro de las actividades realizadas en: aniversario, día del codocente, día del docente, día del alumno, día de la Madre. - Registro reuniones entre los diferentes estamentos de la comunidad.

Unidad de Competencia	
D.1 Genera un clima de confianza y de trabajo colaborativo en el cual se promueven los valores institucionales.	
Elemento de Competencia:	
D.1.3. Desarrolla y mantiene relaciones de colaboración, participación y apoyo con los padres y apoderados.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones participativas con distintos miembros de la comunidad escolar. - Otorgan facilidades para el funcionamiento del Centro General de Padres - Canalizan inquietudes de los distintos miembros de la comunidad escolar. - Organizan Escuelas para Padres - Facilita la ejecución de actividades que incluyan a padres y apoderados. - Incentiva la participación de padres y apoderados en reuniones de curso.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce formas de elaborar material informativo. - Conoce técnicas de difusión de información. - Conoce áreas de participación del centro de padres. - Reconoce la importancia de su rol para generar un vínculo entre padres y profesores. - Reconoce la importancia de la participación de padres y apoderados como medio para mejorar los resultados educativos.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de horas y fechas en las cuales ciertos espacios del establecimiento serán usados por el centro de padres. - Cronograma de reuniones con centro de padres. - Registro de reuniones con centro de padres. - Registro de entrevistas con apoderados. - Registro de circulares enviadas a los apoderados.

Unidad de Competencia	
D.1 Genera un clima de confianza y de trabajo colaborativo en el cual se promueven los valores institucionales.	
Elemento de Competencia:	
D.1.4. Identifica y resuelve conflictos en relación a todos los estamentos (profesores, alumnos y administrativos).	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Aplican Reglamento Interno y Manual de Convivencia Escolar. - Toma de decisiones consensuada. - Prioriza los problemas según importancia. - Establece criterios comunes favoreciendo la administración horizontal y democrática. - Establecen conductos regulares para resolver conflictos. - Canalizan inquietudes de los distintos miembros de la comunidad escolar. - Establece canales de comunicación: entrevistas, diarios murales, cuaderno de correspondencias, libros de sugerencia y reclamos, comunicación en red. - Utiliza distintos canales para difusión del reglamento interno: folletos, diario mural, reuniones.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conocen Reglamento Interno y Manual de convivencia Escolar - Conoce formas de liderar democráticamente - Reconoce la importancia de resolver conflictos y necesidades de la comunidad escolar.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno de registros de problemas que se presentan a diario. - Documento con reglamento interno y manual de convivencia escolar. - Registro del reglamento escolar en el diario mural. - Acta de reuniones.

1.5 Área de competencia E

Mantiene relaciones de cooperación y colaboración con el entorno.

Unidad de Competencia	
E.1 Vincula a su institución con el entorno, con el propósito de mejorar la implementación del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.1.1. Incorpora aspectos de la cultura local y de las organizaciones del entorno en los procesos educativos.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Asiste a reuniones con Dirección de Educación ó Corporación - Gestiona alianza con distintas instituciones para abrir la oferta de capacitación externa. - Establece relaciones con Institutos y Universidades. - Gestiona visitas a museos, muestras artísticas, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc. - Gestiona distintas instancias recreativas para motivar la participación de la comunidad escolar (bingos, quermés).
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce sistemas de comunicación con Dirección de Educación ó Corporación - Conoce las necesidades de perfeccionamiento de los miembros del establecimiento. - Conocen las actividades de extensión que ofrecen los Institutos y Universidades. - Conoce las actividades de difusión que ofrecen los museos, galerías de arte, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc. - Reconoce la necesidad de que el proyecto educativo esté inserto en la realidad social.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de reuniones con la corporación. - Material con la oferta de capacitación que tiene el establecimiento. - Registro de los contactos que se tiene con universidades e institutos. - Registro de las visitas realizadas a diversos centros recreacionales y culturales.

Unidad de Competencia	
E.1 Vincula a su institución con el entorno, con el propósito de mejorar la implementación del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.1.2. Conoce y se vincula con las redes e instituciones del entorno del establecimiento.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> -Asisten a reuniones con Dirección de Educación ó Corporación -Generan instancias de coordinación con Dirección de Educación ó Corporación si es necesario. - Gestiona alianza con distintas instituciones para abrir la oferta de capacitación externa. - Establecen relaciones con Institutos y Universidades. -Gestionan visitas a museos, muestras artísticas, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc. - Organiza prácticas de estudiantes de pedagogía.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conocen sistemas de comunicación con Dirección de Educación ó Corporación - Conoce las necesidades de perfeccionamiento de los miembros del establecimiento. - Conocen las actividades de extensión que ofrecen los Institutos y Universidades. - Conocen las actividades de difusión que ofrecen los museos, galerías de arte, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc. - Reconoce la necesidad de generar alianzas con diversas instituciones de la comunidad.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de reuniones con la corporación. - Material con la oferta de capacitación que tiene el establecimiento. - Registro de los contactos que se tiene con universidades e institutos. - Registro de los estudiantes en prácticas que han estado en el establecimiento.

Unidad de Competencia	
E.1 Vincula a su institución con el entorno, con el propósito de mejorar la implementación del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.1.3. Establece relaciones de participación y cooperación con agentes del entorno para el desarrollo del PEI.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza prácticas de estudiantes de pedagogía. - Gestiona alianza con distintas instituciones para abrir la oferta de capacitación externa. -Asiste a reuniones con Dirección de Educación ó Corporación. - Establece relaciones con Institutos y Universidades. - Asiste a cursos de perfeccionamiento impartidos por las universidades o institutos. -Gestiona visitas a museos, muestras artísticas, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce sistemas de comunicación con Dirección de Educación ó Corporación - Conoce las actividades de extensión que ofrecen los Institutos y Universidades. - Conocen las actividades de difusión que ofrecen los museos, galerías de arte, industrias, zoológicos, obras de teatro, cine, etc. - Reconoce la necesidad de buscar instancias y alianzas que colaboren en el desarrollo del PEI. - Reconoce la necesidad de generar alianzas con diversas instituciones de la comunidad.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de reuniones con la corporación. - Material con la oferta de capacitación que tiene el establecimiento. - Registro de los contactos que se tiene con universidades e institutos. - Registro de los estudiantes en prácticas que han estado en el establecimiento. - Registro de cursos a los cuales se ha asistido.

Unidad de Competencia	
E.2 Articula al establecimiento con la red institucional de apoyo y regulación de la educación, para mejoramiento del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.2.1. Organiza la articulación administrativa del establecimiento con los distintos niveles institucionales del MINEDUC (Nivel Central, DEPROV, Municipalidad).	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Asiste a reuniones con supervisor. - Establece canal comunicativo estable con supervisor (mail, cartas, teléfono). - Establece canal comunicativo con MINEDUC mediante diversos medios (reuniones, visita a sitio web, mails). - Organiza división de funciones para satisfacer requerimientos del nivel central. - Difunde información proveniente del MINEDUC en el establecimiento (diario mural, circulares informativas, reuniones).
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la función del supervisor. - Conoce instancias de atención del supervisor. - Conoce funcionamiento del MINEDUC. - Conoce a los miembros del establecimiento y sus aptitudes para realizar tareas administrativas. - Reconoce la necesidad de estar en contacto con el MINEDUC. - Reconoce la necesidad de cumplir con demandas administrativas del MINEDUC.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de reuniones con supervisor. - Acta de reuniones informativas con miembros de la comunidad escolar. - Cronograma de trabajo para satisfacer lo requerimientos del ministerio. - Información en el diario mural acerca del MINEDUC y de las solicitudes que se han establecido desde éste. - Circulares informativas.

Unidad de competencia	
E.2 Articula al establecimiento con la red institucional de apoyo y regulación de la educación, para mejoramiento del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.2.2. Apoya y fomenta la implementación de estrategias ministeriales de mejoramiento educativo (SACGE, supervisión, LEM, Red de Maestros, y otras).	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Asiste a reuniones informativas relacionadas con nuevas estrategias de mejoramiento educativo. - Reuniones participativas con miembros de la comunidad escolar (centro de alumnos, apoderados, docentes). - Planifica horarios para que distintos miembros del establecimiento asistan a las capacitaciones de la estrategia de mejoramiento educativo. - Seguimiento del desarrollo de la estrategia en el establecimiento.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce oferta de estrategias de mejoramiento. - Conoce la estrategia que se inserta en el establecimiento. - Reconoce la necesidad de inserción de estas estrategias como mecanismo de optimización del proceso de enseñanza- aprendizaje.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de la oferta de estrategias de mejoramiento educativo. - Documento con planificación horaria de las capacitaciones. - Registro de seguimiento que ha realizado el equipo directivo de la estrategia de mejoramiento educativo (cuaderno de anotaciones). - Registro de reuniones con centro de padres. - Registro de reuniones con centro de estudiantes. - Registro de reuniones con equipo docente.

Unidad de competencia	
E.2. Articula al establecimiento con la red institucional de apoyo y regulación de la educación, para mejoramiento del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.2.3. Fomenta y apoya la postulación a oportunidades de apoyo y financiamiento del MINEDUC, y otras instancias estatales, para mejora de los resultados educativos.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza búsqueda – Internet, folletos- acerca de los apoyos financieros que brinda el MINEDUC e instituciones privadas. - Organiza equipo de trabajo encargado de la elaboración de proyecto para recibir apoyo financiero. - Planifica horarios de los encargados de la elaboración del proyecto, de tal forma que puedan ver aliviada su carga de trabajo habitual. - Establece canales informativos adecuados para difundir información sobre postulación a proyectos entre distintos miembros de la comunidad escolar.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce oportunidades de apoyo financiero que brinda el MINEDUC e instituciones privadas. - Conoce habilidades de funcionarios del establecimiento. - Reconoce la oportunidad de contar con más recursos como necesaria para apoyar y optimizar el desarrollo del PEI. - Reconoce la necesidad de ampliar su campo de acción gestionando recursos externos al municipio. - Reconoce la necesidad de informar a distintos miembros de la comunidad escolar acerca de las oportunidades de participación en proyectos.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de trabajo de grupo de funcionarios encargados del proyecto. - Documento que contiene proyecto de postulación.

Unidad de competencia	
E.2: Articula al establecimiento con la red institucional de apoyo y regulación de la educación, para mejoramiento del proyecto educativo.	
Elemento de Competencia:	
E.2.4. Establece una relación fructífera con el sostenedor para el desarrollo del proyecto educativo.	
Evidencia de Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora informe detallado acerca de los avances y retrocesos en el desarrollo del PEI, gastos del establecimiento y clima de la institución. - Entrega y explica informe al sostenedor en entrevistas personales con él. - Gestiona la participación del sostenedor en reuniones con los miembros del establecimiento. - Establece canales comunicativos habituales con el sostenedor. - Gestiona la participación del sostenedor en actividades recreativas que se realizan en el establecimiento.
Evidencia de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce al sostenedor. - Conoce las funciones y atribuciones del sostenedor. - Reconoce la necesidad de informar al sostenedor acerca de lo que ocurre en el establecimiento. - Reconoce la necesidad de generar y mantener un vínculo cercano con el sostenedor.
Evidencia de Producto	<ul style="list-style-type: none"> -Informe que es entregado al sostenedor. - Registro de entrevistas con sostenedor. - Registro de la participación del sostenedor en reuniones del establecimiento.

2. PAUTAS DE ENTREVISTAS

2.1 Pauta entrevista expertos en educación

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo)
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca de las competencias del liderazgo directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- La entrevista tiene una duración aproximada de **30 minutos**.

1. Funciones generales desempeño directivo

- Quisiera comenzar por consultarle, cuáles son, a su juicio, las **principales funciones** que debe desarrollar el equipo directivo (Director(a) Jefe(a) UTP y otros miembros equipos) al interior de los establecimientos?, ¿cuáles serían las principales funciones de cada uno de los miembros del equipo de gestión?
- ¿Qué **áreas y/o procesos** considera **más relevantes** del quehacer directivo en los establecimientos?, ¿Por qué la relevancia de cada una de ellas?, ¿En qué (proceso/ resultado) impactan? (Anotar procesos y ámbitos estratégicos para pregunta posterior)

2. Prácticas, habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a un desempeño exitoso/ deficiente según procesos de gestión.

- Retomando los **procesos del quehacer directivo** por usted mencionadas, ¿Cómo definiría usted un **buen y mal desempeño** en (nombrar las distintas funciones y/o procesos mencionadas por el entrevistado)...? (**Ahondar en prácticas, conocimientos y actitudes en la medida de lo posible**)

- **En caso que no haya mencionado procesos del listado que sigue, preguntar:** y ahora, ¿Cómo definiría usted un buen y mal desempeño directivo en (los procesos no mencionados)?
- Elaboración del PEI
- Evaluación y seguimiento curricular
- Diseño pedagógico (Cv establecimiento, planificación docente, etc.).
- Clima y convivencia escolar
- Gestión recursos del Establecimiento:
 - recursos físicos
 - recursos materiales
 - recursos humanos

¿Cómo desde estos recursos se puede generar condiciones para realizar una buena implementación curricular?

- Relación con el entorno y establecimiento de alianzas.
- Relación con el Sostenedor / Encargado Municipal.
- Relación con el Mineduc.
- Relación con los apoderados

3. Características de los equipos directivos (áreas de competencias generales)

- A su juicio, ¿Cuál/es son las **principales habilidades/prácticas** sociales que **deben** tener los miembros de los equipos directivos (ideal tipo)?, ¿A qué **fin** se asocia cada una de ellas? (Saber hacer)
- En relación a las **áreas y campos de expertise y conocimiento** de los directivos, ¿Cuál/es cree deben ser manejados a cabalidad por éstos? (Saber conocer)
- Ahora pensando en las **actitudes y valores** de los equipos directivos en relación al trabajo realizado en los establecimientos, ¿Cuál/es cree usted son las idóneas para desarrollar adecuadamente la labor directiva? (Saber ser)
- Usted ha mencionado distintos aspectos que debe tener un equipo directivo, ahora me podría decir en general, ¿Cuál/es son las **principales características** que usted atribuye a un **equipo directivo exitoso**?, ¿Por qué/ impactos asociados?
- ¿Cuáles cree son las **principales debilidades/falencias** personales de los equipos directivos para desarrollar sus funciones en los establecimientos de manera exitosa?

4. Orientaciones evaluación de competencias directivas

- Por otra parte, si tuviera que evaluar el desempeño de los equipos directivos en cuanto a los procesos antes tratados, ¿Qué **factores/indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- ¿**Qué tipo de instrumentos** cree sería idóneo para evaluar el desempeño directivo?, ¿Por qué esos instrumentos/ qué áreas del desempeño directivo medirían?
- A su juicio, ¿Qué tipo de **documentos institucionales, de trabajo y/o productos** (autoevaluación) elaborados por los equipos de gestión pueden evidenciar el nivel de desempeño del trabajo realizado?
- Por otra parte, ¿Cuál/es cree son las principales **amenazas/ dificultades del entorno** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- ¿Y cuál/es cree que son las principales **amenazas/ dificultades al interior del establecimiento** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- Para finalizar, ¿Cuáles son las principales características que usted reconoce en una gestión escolar de calidad?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA

2.2 Pauta entrevista actores educativos:

a) Directores(as)/ Jefes(as) de UTP

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo)
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca del quehacer directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- La entrevista tiene una duración aproximada de **40 minutos**.

1. Perfil laboral e institucional

- Para comenzar, ¿Hace cuánto tiempo se desempeña Ud. como Director/Jefe de UTP de este establecimiento? ¿Qué lo motivó a trabajar como Director/Jefe de UTP, y qué actividades desempeñaba previamente?
- En términos generales, ¿Cuáles diría Ud. que son las características más importantes de este establecimiento?
- Y en términos un poco más informales, ¿cómo ha sido su experiencia de trabajar como Director Jefe de UTP? (aspectos positivos y negativos).

2. Funciones generales desempeño directivo

- En relación con el trabajo en establecimiento, ¿Me podría decir ahora cuáles son las **principales funciones** que usted como miembro del equipo directivo desarrolla al interior de los establecimientos educacionales?
- A partir de las funciones antes señaladas, ¿Qué **áreas y/o procesos** considera **más relevantes** de su quehacer directivo?, ¿Por qué/ relevancia de cada una de ellas?, ¿En qué impactan?

3. Prácticas, habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a un desempeño exitoso/ deficiente según procesos de gestión.

- Retomando los **procesos del quehacer directivo** por usted mencionadas, ¿Qué es para usted un **buen y mal desempeño** en (nombrar las distintas funciones y/o procesos por el entrevistado)...? (**Ahondar en prácticas, conocimientos y actitudes en la medida de lo posible**)
- **En caso que no haya mencionado procesos del listado que sigue, preguntar:** y ahora, ¿Cómo definiría usted un buen y mal desempeño directivo en (los procesos no mencionados)?
- Elaboración del PEI
- Evaluación y seguimiento curricular
- Diseño pedagógico (Cv establecimiento, planificación docente, etc.).
- Clima y convivencia escolar
- Gestión recursos del Establecimiento:
 - recursos físicos
 - recursos materiales
 - recursos humanos

¿Cómo desde estos recursos se puede generar condiciones para realizar una buena implementación curricular?

- Relación con el entorno y establecimiento de alianzas
- Relación con el Sostenedor / Encargado Municipal.
- Relación con el Mineduc.
- Relación con los apoderados

4. Características de los equipos directivos (áreas de competencias generales)

- Ahora pensando en el tipo ideal de miembros de un equipo directivo, ¿Cuál/es son las **principales habilidades/prácticas** sociales que **deben** tener los miembros de los equipos directivos?, ¿A qué **fin** asocia cada una de ellas? (Saber hacer)
- En relación a las **áreas y campos de expertise y conocimiento** de los directivos, ¿Cuál/es cree deben ser manejados a cabalidad por éstos? (Saber conocer)
- Ahora pensando en las **actitudes y valores** (visión educacional/ ideal educativo) de los equipos directivos en relación al trabajo realizado en los establecimientos, ¿Cuál/es cree usted son las idóneas para desarrollar adecuadamente la labor directiva? (Saber ser)
- Usted ha mencionado distintas aspectos que debe tener un equipo directivo, ahora me podría decir, en general, ¿Cuál/es son las **principales**

características que usted atribuye a un **equipo directivo exitoso**?, ¿Por qué/**impactos asociados**?

- ¿Cuáles cree son las **principales debilidades/falencias** personales de los equipos directivos para desarrollar sus funciones en los establecimientos de manera exitosa?

5. Orientaciones evaluación de competencias directivas

- Y si tuviera que evaluar su desempeño como directivo y el de sus pares, en cuanto a los procesos antes tratados, ¿Qué **factores/indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- Por otro lado, ¿Con **qué tipo de instrumentos** cree se podría evaluar el desempeño directivo?, ¿Por qué esos instrumentos, qué áreas del desempeño directivo medirían?
- A su juicio, ¿Qué tipo de **documentos institucionales, de trabajo y/o productos** (autoevaluación, por ejemplo) elaborados por ustedes podrían evidenciar el nivel de desempeño del trabajo realizado?
- Por otra parte, ¿Cuál/es cree son las principales **amenazas/ dificultades del entorno** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- ¿Y cuál/es cree que son las principales **amenazas/ dificultades al interior del establecimiento** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- Por último, ¿Cuáles son las principales características que usted reconoce en una gestión escolar de calidad?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA

b) Profesores(as)

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo)
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca del quehacer directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- Destacar que la información recogida en la entrevista será tratada con **total confidencialidad**, y que no será difundida en ningún caso a ninguna persona ajena al equipo de investigación.
- La entrevista tiene una duración aproximada de **40 minutos**.

1. Perfil laboral e institucional

- Para comenzar, ¿Hace cuánto tiempo se desempeña Ud. como Profesor de este establecimiento? ¿Qué lo motivó a trabajar como profesor y qué actividades desempeñaba previamente?
- En términos generales, ¿Cuáles diría Ud. que son las características más importantes de este establecimiento?
- Y en términos un poco más informales, ¿cómo ha sido su experiencia de trabajar como profesor? (aspectos positivos y negativos).

2. Funciones generales desempeño directivo

- Para comenzar, me podría decir ¿Cuáles son a su juicio las **principales funciones** que desarrolla el equipo directivo al interior de los establecimientos educacionales?
- A partir de las funciones antes señaladas, ¿Qué **áreas y/o procesos** considera **más relevantes** del quehacer directivo?, ¿Por qué/ relevancia de cada una de ellas? ¿En qué impactan? (Anotar procesos para pregunta posterior)

3. Prácticas, habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a un desempeño exitoso/ deficiente según procesos de gestión.

- Retomando los **procesos del quehacer directivo** por usted mencionadas, ¿Qué cree es un **buen y mal desempeño** en (nombrar las distintas funciones y/o procesos por el entrevistado)...? (**Ahondar en prácticas, conocimientos y actitudes en la medida de lo posible**)
- **En caso que no haya mencionado procesos del listado que sigue, preguntar:** y ahora, ¿Cómo definiría usted un buen y mal desempeño directivo en (los procesos no mencionados)?
- Elaboración del PEI
- Evaluación y seguimiento curricular
- Diseño pedagógico (Cv establecimiento, planificación docente, etc.).
- Clima y convivencia escolar
- Gestión recursos del Establecimiento:
 - recursos físicos
 - recursos materiales
 - recursos humanos
- Relación con el entorno y establecimiento de alianzas
- Relación con el Sostenedor / Encargado Municipal.
- Relación con el Mineduc.
- Relación con los apoderados

4. Características de los equipos directivos (áreas de competencias generales)

- Ahora pensando en el tipo ideal de miembros de un equipo directivo, ¿Cuál/es son, a su juicio, las **principales habilidades/prácticas** sociales que **deben** tener los miembros de los equipos directivos ?, ¿A qué **fin** asocia cada una de ellas? (Saber hacer)
- En relación a las **áreas y campos de expertise y conocimiento** de los directivos, ¿Cuál/es cree deben ser manejados a cabalidad por éstos? (Saber conocer)
- Ahora pensando en las **actitudes y valores** (visión educacional/ ideal educativo) de los equipos directivos en relación al trabajo realizado en los establecimientos, ¿Cuál/es cree usted son las idóneas para desarrollar adecuadamente la labor directiva? (Saber ser)
- Usted ha mencionado distintas aspectos que debe tener un equipo directivo, ahora me podría decir, en general, ¿Cuál/es son las **principales**

características que usted atribuye a un **equipo directivo exitoso**?, ¿Por qué/ **impactos asociados**?

- ¿Cuáles cree son las **principales debilidades/falencias** personales de los equipos directivos para desarrollar sus funciones en los establecimientos de manera exitosa?

5. Orientaciones evaluación de competencias directivas

- Y si tuviera que evaluar el desempeño del equipo directivo en cuanto a los procesos antes tratados, ¿Qué **factores/indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- Por otro lado, ¿Con **qué tipo de instrumentos** cree se podría evaluar el desempeño directivo?, ¿Por qué esos instrumentos, qué áreas del desempeño directivo medirían?
- A su juicio, ¿Qué tipo de **documentos institucionales, de trabajo y/o productos** (autoevaluación, por ejemplo) elaborados por el equipo directivo podrían evidenciar el nivel de desempeño del trabajo realizado?
- Para ir finalizando, ¿cuál/es cree son las principales **amenazas/dificultades del entorno** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- ¿Y cuál/es cree que son las principales **amenazas/ dificultades al interior del establecimiento** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- Por último, ¿Cuáles son las principales características que usted reconoce en una gestión escolar de calidad?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA

c) Sostenedor / encargado municipal

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo)
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca del quehacer directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- Destacar que la información recogida en la entrevista será tratada con **total confidencialidad**, y que no será difundida en ningún caso a ninguna persona ajena al equipo de investigación.
- La entrevista tiene una duración aproximada de **40 minutos**.

1. Perfil laboral e institucional

- Para comenzar, ¿Hace cuánto tiempo se desempeña Ud. como Sostenedor/Encargado Municipal de este establecimiento?
- En términos generales, ¿Cuáles diría Ud. que son las características más importantes de este establecimiento?
- Y en términos un poco más informales, ¿cómo ha sido su experiencia de trabajar con este colegio? (aspectos positivos y negativos).

2. Funciones generales desempeño directivo

- Para comenzar, me podría decir ¿Cuáles son a su juicio las **principales funciones** que desarrolla el equipo directivo al interior de los establecimientos educacionales?
- A partir de las funciones antes señaladas, ¿Qué **áreas y/o procesos** considera **más relevantes** del quehacer directivo?, ¿Por qué/ relevancia de cada una de ellas? ¿En qué impactan? (Anotar procesos para pregunta posterior)

3. Prácticas, habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a un desempeño exitoso/ deficiente según procesos de gestión.

- Retomando los **procesos del quehacer directivo** por usted mencionadas, ¿Qué cree es un **buen y mal desempeño** en (nombrar las distintas funciones y/o procesos por el entrevistado)...? (**Ahondar en prácticas, conocimientos y actitudes en la medida de lo posible**)
- **En caso que no haya mencionado procesos del listado que sigue, preguntar:** y ahora, ¿Cómo definiría usted un buen y mal desempeño directivo en (los procesos no mencionados)?
- Elaboración del PEI
- Evaluación y seguimiento curricular
- Diseño pedagógico (Cv establecimiento, planificación docente, etc.).
- Clima y convivencia escolar
- Gestión recursos del Establecimiento:
 - recursos físicos
 - recursos materiales
 - recursos humanos
- Relación con el entorno y establecimiento de alianzas
- Relación con el sostenedor.
- Relación con el Sostenedor / Encargado Municipal.
- Relación con los apoderados

4. Características de los equipos directivos (áreas de competencias generales)

- Ahora pensando en el tipo ideal de miembros de un equipo directivo, ¿Cuál/es son, a su juicio, las **principales habilidades/prácticas** que **deben** tener los miembros de los equipos directivos ?, ¿A qué **fin** asocia cada una de ellas? (Saber hacer)
- En relación a las **áreas y campos de expertise y conocimiento** de los directivos, ¿Cuál/es cree deben ser manejados a cabalidad por éstos? (Saber conocer)
- Ahora pensando en las **actitudes y valores** (visión educativa/ ideal educativo) de los equipos directivos en relación al trabajo realizado en los establecimientos, ¿Cuál/es cree usted son las idóneas para desarrollar adecuadamente la labor directiva? (Saber ser)
- Usted ha mencionado distintas aspectos que debe tener un equipo directivo, ahora me podría decir, en general, ¿Cuál/es son las **principales características** que usted atribuye a un **equipo directivo exitoso**?, ¿Por qué/ **impactos asociados**?

- ¿Cuáles cree son las **principales debilidades/falencias** personales de los equipos directivos para desarrollar sus funciones en los establecimientos de manera exitosa?
- ¿De qué manera se deberían comunicar el equipo directivo y el Sostenedor / Encargado Municipal para lograr una buena gestión escolar?

5. Orientaciones evaluación de competencias directivas

- Y si tuviera que evaluar el desempeño del equipo directivo en cuanto a los procesos antes tratados, ¿Qué **factores/indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- Por otro lado, ¿Con **qué tipo de instrumentos** cree se podría evaluar el desempeño directivo?, ¿Por qué esos instrumentos, qué áreas del desempeño directivo medirían?
- A su juicio, ¿Qué tipo de **documentos institucionales, de trabajo y/o productos** (autoevaluación, por ejemplo) elaborados por el equipo directivo podrían evidenciar el nivel de desempeño del trabajo realizado?
- Para ir finalizando, ¿cuál/es cree son las principales **amenazas/dificultades del entorno** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- ¿Y cuál/es cree que son las principales **amenazas/dificultades al interior del establecimiento** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- Por último, ¿Cuáles son las principales características que usted reconoce en una gestión escolar de calidad?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA

d) Centro de padres y/o apoderados

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo)
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca del quehacer directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- Destacar que la información recogida en la entrevista será tratada con **total confidencialidad**, y que no será difundida en ningún caso a ninguna persona ajena al equipo de investigación.
- La entrevista tiene una duración aproximada de **40 minutos**.

1. Perfil laboral e institucional

- Para comenzar, ¿Hace cuánto tiempo se desempeña Ud. como Presidente del Centro de Padres en este establecimiento? ¿Qué lo motivó a ocupar este cargo?
- En términos generales, ¿Cuáles son las características más importantes de este establecimiento?
- Y en términos un poco más informales, ¿cómo ha sido su experiencia de trabajar como profesor? (aspectos positivos y negativos).

2. Funciones generales desempeño directivo

- Para comenzar, me podría decir desde su perspectiva como miembro del centro de padres, ¿Cuáles son las **principales funciones** que desarrolla el equipo directivo al interior de los establecimientos educacionales?
- A partir de las funciones antes señaladas, ¿Qué **áreas y/o procesos** considera **más relevantes** del quehacer directivo?, ¿Por qué/ relevancia de cada una de ellas?, ¿En qué impactan? (Anotar procesos para pregunta posterior)

3. Prácticas, habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a un desempeño exitoso/ deficiente según procesos de gestión.

- Retomando los **procesos del quehacer directivo** por usted mencionadas, ¿Qué cree es un **buen y mal desempeño** en (nombrar las distintas funciones y/o procesos por el entrevistado)...? (**Ahondar en prácticas, conocimientos y actitudes en la medida de lo posible**)
- **En caso que no haya mencionado procesos del listado que sigue, preguntar:** y ahora, ¿Cómo definiría usted un buen y mal desempeño directivo en (los procesos no mencionados)?
- Elaboración del PEI
- Evaluación y seguimiento curricular
- Diseño pedagógico (Cv establecimiento, planificación docente, etc.).
- Clima y convivencia escolar
- Gestión recursos del Establecimiento:
 - recursos físicos
 - recursos materiales
 - recursos humanos
- Relación con el entorno y establecimiento de alianzas
- Relación con el Sostenedor / Encargado Municipal.
- Relación con el Mineduc.
- Relación con los apoderados

4. Características de los equipos directivos (áreas de competencias generales)

- Ahora pensando en el tipo ideal de miembros de un equipo directivo, ¿Cuál/es son las **principales habilidades/prácticas** sociales que **deben** tener los miembros de los equipos directivos ?, ¿A qué **fin** asocia cada una de ellas? (Saber hacer)
- En relación a las **áreas y campos de expertise y conocimiento** de los directivos, ¿Cuál/es cree deben ser manejados a cabalidad por éstos? (Saber conocer)
- Ahora pensando en las **actitudes y valores** (visión educacional/ ideal educativo) de los equipos directivos en relación al trabajo realizado en los establecimientos, ¿Cuál/es cree usted son las idóneas para desarrollar adecuadamente la labor directiva? (Saber ser)
- Usted ha mencionado distintas aspectos que debe tener un equipo directivo, ahora me podría decir, en general, ¿Cuál/es son las **principales características** que usted atribuye a un **equipo directivo exitoso**?, ¿Por qué/ **impactos asociados**?

- ¿Cuáles cree son las **principales debilidades/falencias** personales de los equipos directivos para desarrollar sus funciones en los establecimientos de manera exitosa?

5. Orientaciones evaluación de competencias directivas

- Y si tuviera que evaluar el desempeño del equipo directivo en cuanto a los procesos antes tratados, ¿Qué **factores/indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- Por otro lado, ¿Con **qué tipo de instrumentos/ test** cree se podría evaluar el desempeño directivo?, ¿Por qué esos instrumentos, qué áreas del desempeño directivo medirían?
- A su juicio, ¿Qué tipo de **documentos institucionales, de trabajo y/o productos** (autoevaluación, por ejemplo) elaborados por el equipo directivo podrían evidenciar el nivel de desempeño del trabajo realizado?
- Para ir finalizando, ¿Cuál/es cree son las principales **amenazas/dificultades del entorno** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- ¿Y cuál/es cree que son las principales **amenazas/ dificultades al interior del establecimiento** que entorpecen el éxito o no de la labor directiva?
- Para finalizar, ¿Cuáles son las principales características que usted reconoce en una gestión escolar de calidad?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA

2.3. Pauta de entrevista expertos en competencias

Introducción

- **Presentación** (Nombre, profesión, lugar de trabajo).
- **Agradecer** tiempo y disposición para realizar la entrevista.
- Explicar que es un **estudio** que está realizando el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales (**ICSO**), de la Universidad Diego Portales (UDP), **acerca de las competencias del liderazgo directivo** para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (**CPEIP**).
- Explicar que la entrevista **será grabada para facilitar el posterior análisis** de la información relevada en la entrevista, en caso de no ser un inconveniente mayor para el entrevistado(a).
- La entrevista tiene una duración aproximada de **40 minutos**.

1. Evaluación por competencias

- Para comenzar, me interesa saber, ¿Cuál es su opinión acerca de la **formación por competencias?**, y ¿en el área de la educación escolar y universitaria?

-¿Cuáles son a su juicio las **ventajas y desventajas** de la evaluación por competencias?, ¿Cuál sería la **utilidad laboral** de la evaluación por competencias? (beneficios trabajadores y empleadores).

- A su juicio, ¿En qué medida se ha incorporado el **sistema de evaluación por competencias** en los profesionales del área de la **educación escolar en Chile?**, ¿Por qué no se ha incorporado?, ¿Cree podría funcionar?, ¿De qué manera? (beneficios)

- ¿Qué tipo de **obstáculos y dificultades** (resistencias) cree podría acarrear una evaluación de este tipo en el área de educación escolar?, ¿Cómo cree podrían ser **enfrentados y solucionados?**

- ¿Cuáles son las **técnicas e instrumentos** utilizados con mayor frecuencia para la evaluación por competencias en los distintos contextos laborales?, ¿Cuáles son las **ventajas y desventajas** de cada una de ellas? (usos: portafolio, encuestas, test, etc.)

2. Evaluación por competencias a equipos directivos

- Pensando en la evaluación de competencias del equipo directivo de un establecimiento educacional, en los cuales existe una escasa delimitación de funciones y responsabilidades, las que a su vez varían considerablemente según establecimiento, ¿**Cómo cree se debería** aplicar la evaluación? (el total de procesos desarrollados, o individualizaría la evaluación según cada cargo y función)
- Si se evaluara a cada individuo para determinar el estado de su competencia, considerando la variabilidad de funciones y tareas que desarrollan, usted ¿Evaluaría a **partir de la norma formal** (supuestas funciones y responsabilidades definidas por ley) o más bien haría una evaluación **modular y variable** según cada establecimiento?

4. Procedimientos evaluación por competencias

- Si tuviera que evaluar el desempeño de los equipos directivos en torno a la gestión escolar, ¿Qué **factores e indicadores** tomaría en consideración para tales efectos?
- ¿**Qué tipo de instrumentos** cree serían idóneos para evaluar el desempeño directivo?, ¿**Por qué esos instrumentos/** qué áreas del desempeño directivo medirían (Profundizar en: conocimientos, habilidades, actitudes)? (estudio de casos, entrevistas, encuestas)
- ¿Cuáles son las **ventajas y desventajas** que a su juicio presenta la **incorporación de la evaluación de terceros** sobre la práctica de una determinada persona?, en este caso en particular ¿Cree es **necesario incorporar la visión de terceros** sobre el trabajo desarrollado?
- Según su experiencia, ¿se debiera **incorporar en las rúbricas los conocimientos necesarios** y evaluarlos, o éstas sólo deben enfocarse en los procesos desarrollados, a las prácticas?
- A su juicio, las rúbricas ¿deberían tener una **gradación de desempeño de 4 o 5 niveles?**, ¿Por qué, cuál es la ventaja de ello? (4: Excelente/ satisfactorio/ insuficiente/ insatisfactorio---5: destacado/ bueno/ básico/ insuficiente/ insatisfactorio).
- ¿Existen **mecanismos de ponderación** de las áreas y competencias evaluadas?, ¿**Cuáles?**, ¿Cómo se desarrollan?

- Finalmente, ¿Cuáles son los mecanismos y procedimientos utilizados para **validar los resultados de los instrumentos** de evaluación de competencias?
- Para finalizar, ¿Le parecería adecuado **proporcionar el libro de rúbricas** al personal a evaluar de manera previa a la evaluación? ¿Por qué?

AGRADECER EL TIEMPO Y LA INFORMACIÓN ENTREGADA