



peii

Octubre 2012

«Análisis de Proyectos Educativos
de los Establecimientos Educativos Chilenos»

INFORME FINAL

**«Análisis de Proyectos
Educativos de los Establecimientos
Educativos Chilenos»**

INFORME FINAL

05 de octubre de 2012

Índice

INTRODUCCIÓN	4
I. ANTECEDENTES CONCEPTUALES	6
1. El PEI como Discurso Institucional	9
2. Dimensiones Analizadas	12
II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	17
1. Objetivo General	17
2. Objetivos Específicos	17
III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	18
1. Universo y Muestra del Estudio	18
2. Proceso de Recolección de los PEI	20
3. Operacionalización Metodológica	20
3.1 <i>Construcción del instrumento de análisis de contenido</i>	21
3.1.1. Revisión, Problematización y Actualización Dimensiones	21
3.1.2. Aplicación Piloto Instrumentos	22
3.2 <i>Procedimiento de Análisis</i>	24
3.2.1. Aspectos asociados al análisis de contenido	24
3.3 <i>Perfil del Evaluador/a</i>	26
3.4 <i>Entrenamiento de los/las Evaluadores/as</i>	26
3.5 <i>Proceso de Construcción Base de Datos</i>	27
IV. RESULTADOS	28
1. Descripción Sistemática de Atributos Formales	28
2. Descripción de los PEI a partir de las dimensiones de análisis	59
2.1. <i>Gestión Estratégica</i>	59
2.2. <i>Gestión Organizativa</i>	64
2.3. <i>Gestión Pedagógica</i>	67
2.4. <i>Gestión del Entorno</i>	72
2.5. <i>Gestión Recursos</i>	76
2.6. <i>Convivencia Escolar</i>	85
2.7. <i>Comunidad Educativa</i>	99
2.8. <i>Género</i>	117
3. Síntesis del Análisis	126

V. CONCLUSIONES	129
VI. BIBLIOGRAFÍA	134
VII. ANEXOS	137
ANEXO 1: Resumen Ejecutivo	138
ANEXO 2: Instrumento Análisis de Contenido	155
ANEXO 3. Instructivo Orientación para Evaluadores y Evaluadoras	185

INTRODUCCIÓN

En el marco de las transformaciones y cambios ocurridos en el Sistema Educativo Nacional, durante las últimas décadas, se espera que el Proyecto Educativo Institucional como instrumento de gestión oriente el horizonte ético de los establecimientos, concrete su autonomía curricular y refleje la participación de los diversos actores que componen la comunidad educativa. De esta manera, se puede plantear que los Proyectos Educativos Institucionales a nivel discursivo deben contener aquello que la institución educacional o escuela ha considerado como base para su proyección formativa.

En nuestro país se menciona el PEI por primera vez en el Estatuto Docente del año 1991, en él se señala que cada establecimiento municipal debe tener un proyecto educativo institucional, el que sustentará el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal.

Dicha mención, establece la existencia de este instrumento de gestión, desconocido a la fecha en la nomenclatura de la organización educativa, aportando un elemento organizativo a la nueva gestión de los establecimientos.

Posteriormente, se retoma su existencia en el marco de la Ley de Jornada Escolar Completa (Ley 19.532 de 1996 y Ley 19.494, 1997) donde se consigna su obligatoriedad como evidencia de la participación de actores y autonomía curricular (Villaruel, 2002).

La ley 19.532 describe en su Artículo 2°.- Todo establecimiento educacional subvencionado, al momento de incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna, deberá contar con: Un proyecto de jornada escolar completa diurna, aprobado por el Ministerio de Educación, en el que se especifique: a) La justificación pedagógica de la utilización del tiempo de trabajo escolar, basada en el proyecto educativo del establecimiento.

Actualmente se releva su existencia en la Ley General, que en su artículo tercero expresa los principios que orientan dicha normativa y se refiere a la existencia de los proyectos en la misma lógica de la autonomía, *«El sistema se basa en el respeto y el fomento de la autonomía de los establecimientos educacionales. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos en el marco de las leyes que lo rijan»* Dichos postulados han colaborado con la existencia de este instrumento de gestión y hoy se observa un amplio y diverso desarrollo de las unidades educativas en la formulación y uso de dichos proyectos. Esta ley en su artículo 8° expresa, *«el requisito de contar con un proyecto educativo y de desarrollo institucional. La explicitación formal y pública de la misión, orientaciones y estrategias propias del establecimiento es una condición indispensable para el cumplimiento adecuado de otras disposiciones de la Ley General de Educación que es materia de este proyecto»*.

Por estos motivos, es relevante evaluar su desarrollo y perspectivas de sustentabilidad como instrumento de planificación institucional de los establecimientos educativos a nivel nacional, considerando, además, la inexistencia de estudios sistemáticos en esta temática.

En este contexto, en el presente informe final, se exponen los principales resultados del estudio denominado: «Análisis de Proyecto Educativos de los Establecimientos Educativos Chilenos», el que ha buscado conocer y describir en detalle sus características formales y contenidos.

El estudio fue encargado por el Ministerio de Educación a través de licitación pública y desarrollado por el equipo profesional del Área de Estudios de Galerna Consultores.

El informe en una primera parte desarrolla antecedentes conceptuales relacionados con la construcción de los proyectos educativos institucionales, luego se presentan los objetivos y metodología del estudio, para finalizar con la presentación de los principales resultados y con las conclusiones más relevantes que arroja el proceso de investigación desarrollado.

I. ANTECEDENTES CONCEPTUALES

En el marco de la Reforma Educacional chilena surge un enfoque de gestión educativa que aporta otra forma de conducción a los establecimientos y sus comunidades, éste viene a reemplazar la perspectiva de administración escolar, cuyas características burocráticas habían hecho caer en una pérdida de sentido a los actores que participaban de ellas.

La nueva mirada sobre gestión escolar se caracteriza por resignificar el concepto de calidad, tomando en cuenta que la educación es requisito de participación de los ciudadanos más que de control y con ello se define una gestión democrática que deja de lado la lógica de los clientes (asociada al concepto de calidad total) y entabla un diálogo con ciudadanos con derechos y deberes (Sander, 1996).

La gestión educativa estratégica se caracteriza por dotar de centralidad pedagógica al sistema escolar y el desarrollo de las competencias de sus profesionales, da la posibilidad de responder ante variadas condiciones, su flexibilidad permite transitar en medio de los cambios. Como se trata de un proceso contextualizado y de poder distribuido, se centra en el desarrollo del trabajo colaborativo, está abierta a la innovación, al aprendizaje, genera una cultura cohesionada por una visión compartida del futuro que se enfrenta, y por lo mismo, posibilita que todas las estrategias de intervención se integren de manera coherente a los propósitos compartidos (Pozner, 2000).

Un factor relevante de la gestión educativa estratégica es la capacidad de dotar de nuevo sentido a la gestión, es decir, estar asociada al mejoramiento continuo, como un proceso sistémico y de innovación permanente.

En esta perspectiva de la gestión es que surge el enfoque estratégico situacional como un modo particular de abordar la planificación del sistema escolar y asegurar una conducción efectiva y más democrática de los establecimientos.

Los elementos fundamentales del enfoque situacional estratégico son:

1. La capacidad de situar a la escuela en el centro de las acciones, siendo la propia comunidad educativa y su entorno los que le dan su particularidad. Desde allí se desprenden tanto los propósitos de la escuela como las necesidades de las que se hará cargo.
2. El fortalecimiento de las funciones de sus actores a través de la explicitación de sus objetivos y estrategias, otorgando claridad del rol que cada uno cumple en la prosecución de las metas establecidas.
3. El equilibrio entre lo pedagógico y lo organizativo, pudiendo con ello desarrollar unos procesos, prácticas y competencias integradas en vías del logro de los aprendizajes de los estudiantes.

4. La participación a través de instancias establecidas, dejando espacio para el desarrollo de la articulación entre los actores sin afectar el ritmo regular de funcionamiento de la institución.
5. Gradualidad, lo que otorga tiempos y espacios para la maduración de los procesos, tomando en cuenta la necesidad de operar mecanismos en distintos niveles: coyuntural, anual, mediano y largo plazo.
6. La optimización de recursos que se destinan de acuerdo a los objetivos estratégicos establecidos y con la gradualidad adecuada.(Pini, 1997)

El enfoque estratégico situacional contribuye a la integración de los procesos escolares en una dinámica sinérgica, balanceando las distintas esferas de la gestión de una escuela o liceo, como son las dimensiones curricular, administrativa-financiera, organizativa-operacional, comunitaria, de convivencia y sistémica. A través de este abordaje integral se hace cargo de los múltiples factores que intervienen, las diversas dinámicas de las situaciones (cambio) y la variedad de visiones existentes (Lavín, Del Solar, Padilla, 1999).

Se entiende entonces que es vital responsabilizar a todos los actores, especialmente a los equipos directivos de los establecimientos, a los que se dotará de capacidades para desarrollar un liderazgo que de impulso y sea capaz de sostener este nuevo proceso; de competencias para desarrollar un proyecto que constituya el eje conductor de las acciones de mejoramiento y de habilidades para desarrollar una cultura colaborativa institucional que involucre a los diversos actores de la comunidad (Documento Unidad de Supervisión MINEDUC, 2004).

Este análisis da como resultado un instrumento de gestión capaz de articular de manera situada o contextualizada cada una de las dimensiones de la vida escolar en una herramienta de planeación y dirección que refleja el modelo de persona y sociedad que se pretende conseguir (Barranco, 2008).

Es así como surge el Proyecto Educativo Institucional, instrumento de gestión de las unidades educativas bajo la mirada de este nuevo enfoque, el que viene a contener dentro de sí todos los elementos necesarios para la conducción y organización de las comunidades educativas.

En tanto resultado de un proceso de reflexión participativa de la comunidad educativa, en el que, partiendo de la realidad del contexto y entorno de cada establecimiento, se ponen en común las diversas visiones filosóficas y pedagógicas de los actores que en él confluyen, el proyecto educativo logra convertirse en una herramienta que otorga identidad y continuidad a la vida escolar.

El proyecto educativo institucional colabora a la integración de acciones y operaciones que permitirán modificar un punto de partida, recogido a través del diagnóstico participativo y caminar hacia una situación deseada u objetivo, en la que se articularán un conjunto de factores de orden social que darán como resultado el mejoramiento de las condiciones educativas tanto de la población a la pertenece como del contexto en el que se inserta (Chávez, 1995).

La diferencia de este instrumento de gestión con otro más normativo, es su capacidad de no limitarse al diagnóstico y la planificación sino que contiene dentro de sí, la formulación y ejecución de una acción colectiva (Pini, 1997), conformando el entramado de las diversas visiones que componen las significaciones acerca de la educación de una comunidad determinada, pudiendo ser entendida de distintas formas, todas complementarias entre sí. Puede entenderse como un ideario de carácter propio, que integra y explica los conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales, que se convierten en los principios, valores y actitudes compartidas de una comunidad, las que sirven para generar un estilo educativo, una particular intervención pedagógica con sus estudiantes.

En este proceso de diagnóstico, consenso y planificación va configurando una determinada cultura organizacional que engloba todas las dimensiones de la gestión y en particular, una forma de transmitir dicha cultura, convirtiéndola en un proyecto pedagógico, organizativo y de convivencia (Román, 2001).

En ese entendido, del PEI como construcción colectiva, como contrato de la comunidad educativa en que se vincula a todos los miembros con una finalidad común, define conjuntamente los rasgos de identidad, formula los objetivos y diseña una estructura organizativa (Antúñez, 1997).

Las características que se desprenden del proyecto educativo tienen que ver con su relevancia y composición. Se trata de un instrumento que hace síntesis de toda la propuesta de actuación, en palabras de Sonia Lavín, se trata de un «esfuerzo de gestión integral» (Lavín, Del Solar, Padilla, 1999). En él se reflejan de manera explícita principios, objetivos y estructura.

Por otra parte, se define como una herramienta construida, aplicada participativa y democráticamente ya que nace de la confluencia de intereses y expectativas de los diversos actores de la comunidad. Esto proporciona la oportunidad de armonizar la diversidad, ya que realiza una reflexión conjunta y explicitación de posiciones institucionales llegando a consensos en los aspectos de participación, proyección, enfoque comunitario, modelo de gestión, desarrollo profesional, etc. (Álvarez, 2008).

Desde su perspectiva estratégica, se caracteriza por la capacidad de orientar la conducción ya que establece medios y marcos de actuación para todas las áreas de gestión y para todos los actores de la comunidad. Lo anterior, lo constituye en un buen punto de referencia de diversos elementos, como son: los procesos curriculares, la deliberación de cualquier situación emergente; el abordaje de los procesos de autoevaluación y en el mismo sentido, la utilidad que puede prestar en la negociación colectiva de los indicadores bajo los cuales se medirán los avances. (Álvarez, 2008).

Lo fundamental es que el Proyecto Educativo orienta el horizonte de los valores del establecimiento, asumiendo la educación como herramienta de transformación, a partir del propio desarrollo de la comunidad educativa, pero sin dejar de lado el contexto en que se inserta. Podemos decir que asume la postura de Freire en el sentido de la siguiente concepción: «una educación humanizadora es el camino a través del cual hombres y mujeres pueden tomar conciencia de su presencia en el mundo, de la manera en que ellos y ellas actúan y

piensan cuando desarrollan todas sus capacidades teniendo en cuenta sus necesidades y aspiraciones pero también las necesidades y aspiraciones de los demás» (Freire, P. y Betto, F. 1985).

El Proyecto educativo logra cumplir diversas funciones, y por lo mismo se le otorgará distintas valoraciones, en la medida de su utilidad. Se lo reconoce como la formalización (escrita) de los acuerdos colectivos y se recurre a dicho documento en los momentos de evaluación o de sanción de diversas situaciones. Desde esa misma perspectiva sirve como medida de valoración de logros y expectativas de acuerdo a la ruta trazada. Por su integralidad el proyecto educativo se convierte en crisol de otros textos, dando coherencia a otros documentos que rigen la vida escolar (reglamento interno, manual de convivencia, reglamento de evaluación) (Argos, 2010).

Los elementos que configuran un proyecto educativo están relacionados con su carácter estratégico-situacional, es decir, es un instrumento que parte desde un análisis de contexto, genera un marco conceptual en el que se explicitan principios y fines educativos; desde la perspectiva de planeación define objetivos, y en el ámbito del funcionamiento diseña una orgánica.

1. El PEI como Discurso Institucional

Los Proyectos Educativos Institucionales pueden entenderse como un discurso que contiene aquello que la institución educacional o escuela ha considerado como base para su proyección. En un sentido que permite dotar de poder a este instrumento de gestión, que se centra en ordenar la acción educativa, tenemos que es posible considerar a los PEI como el discurso que genera o promueve condiciones de producción de realidades educativas.

Asumiendo una postura discursiva de análisis de la realidad, sin caer en un reduccionismo lingüístico, es posible señalar tal como plantea Delia Albarracín (s/f), que los PEI contienen el discurso político educativo, el cual debe ser mediado por el discurso pedagógico para dar paso a las prácticas pedagógicas propiamente tales. Es decir, en los PEI podemos encontrar lo que orientaría el quehacer de las comunidades educativas en su objetivo de promover la formación ciudadana.

Por lo tanto, en aquellas comunidades educativas donde el PEI es efectivamente un instrumento de gestión, éste es el marco a partir del cual se desarrollan las prácticas pedagógicas, las cuales a su vez son el resultado de la mediación que los/as pedagogos realizan en sus prácticas concretas.

En este sentido, el PEI como discurso institucional ha sido justificado en este proceso de investigación, desde la perspectiva de las ciencias sociales que sostiene que los discursos pueden representar el mundo, tal como tradicionalmente se le ha dado al lenguaje. Desde lo que han planteado Pujol y Pujal (1995), algunos discursos, dentro de los cuales tenemos a los PEI, su producción es una resultante de una serie de condiciones o elementos de producción, dentro de ser descritos como constructores de la realidad y no solo como elementos discursivos que las cuales podemos señalar condiciones de tipo social, cultural e histórico.

A partir de lo anterior, es que se entiende que los PEI son instrumentos discursivos que están definidos como instrumentos de gestión, los cuales deben ser elaborados, desarrollados y evaluados bajo condiciones de participación de la comunidad educativa, con el aporte de las experticias de los diversos actores de ésta, así como siguiendo orientaciones específicas emanadas desde la institucionalidad educativa del país. Es decir, no es cualquier enunciado discursivo programático, sino que uno en particular que orienta el quehacer de las comunidades educativas.

Complementariamente, podemos señalar siguiendo a Iñiguez y Antaki (1998) que los PEI pueden ser entendidos como sustentadores y promotores de tipos particulares de relaciones sociales, relaciones que en el caso de los establecimientos educacionales se refieren a la articulación entre los actores de estas comunidades. Desde la normativa vigente se consideran derechos, obligaciones y funciones asociados a cada uno de los actores que componen la comunidad educativa, lo que tendría que hacer cada PEI, es especificar cómo estas normativas generales se bajan en la realidad local.

Estas definiciones permiten comprender que la función del lenguaje no consiste únicamente en nombrar y referir cosas del mundo externo, sino que hacen aparecer el mundo de una manera determinada construyéndolo y transformándolo continuamente.

Iñiguez y Antaki (1998) entregan otros elementos que pueden ser considerados para comprender a los PEI como discursos socialmente contruidos y que, a su vez, constituyen la realidad. Estos autores se refieren a que para que un discurso pueda ser entendido de esta forma, debe tener efectos que operan por encima del nivel individual. Al ser cada PEI un instrumento que guía el devenir de las comunidades educativas está claro que efectivamente operan por sobre el nivel individual, aglutinando a un número significativo de personas bajo el mismo agrupamiento.

De esta forma, los PEI regulan y afectan a las personas como individuos, pero a su vez operan en las relaciones colectivas. Al operar en las relaciones o ser parte de la forma como éstas se articulan, el nivel individual no es que desaparezca, sino que se integra en dicho ámbito colectivo, a partir de lo cual se evidencian algunas de las formas que la institución educativa propone como reguladoras del quehacer de sus miembros.

Al modo de la sociología clásica, podemos señalar que la institución escolar, al definir en documentos como los PEI tanto su visión, misión, objetivos, así como líneas acción, entre otros elementos, está dando el marco institucional al que el grupo de personas debe ajustarse. Desde una perspectiva estructuralista, la institución escolar será la determinante del quehacer educativo, así como de las formas como cada actor implicado se relacione con los otros.

Ahora bien, desde perspectivas más recientes, la realidad no solo es determinada por la estructura social, sino que son las relaciones que efectivamente se desarrollan entre los implicados, las que a su vez determinan parte de la realidad de la institución. Surgen los conceptos de lo instituido y lo instituyente, en tanto la realidad se nutre de las determinaciones que lo establecido permite, integrando lo que las relaciones efectivas entre las personas elaboran en la interacción dinámica.

A partir de lo anterior, podemos situar a los PEI dentro de esta forma de concebir la realidad educativa, en tanto cada PEI determina lo que será aceptado institucionalmente como parte de la realidad escolar. Pero también es posible señalar que, al tener como fundamentos para su construcción y mejora a la participación de los actores educativos y su renovación cada cierto tiempo, los PEI pueden ser catalizadores de las acciones y prácticas que renuevan o consolidan a la institución escolar.

Por lo anterior, tenemos que los PEI efectivamente pueden ser considerados como instrumentos político-técnicos. En lo institucional, replica los elementos de la cultura social del país y del currículo. Es decir, cada PEI debe concretar lo que a nivel social se está concibiendo como parte de la educación de los/as estudiantes. Pero esto que suena simple es todo lo contrario, ya que la diversidad de estas concreciones vistas en cada PEI analizado en este estudio, ya nos indica que la replicación de lo institucional y social en cada experiencia cobra distinciones particulares.

Considerando estos elementos aportados por la mirada desde la gestión escolar y de los proyectos educativos en tanto discursos de sus actores, reflejo de acuerdos políticos y pedagógicos es que es posible distinguir diversas categorías de análisis para su contenido.

Por una parte se intenta analizar su estructura, en tanto herramienta de planeación y por otro se analizan sus declaraciones en tanto expresión de propósitos de las diversas áreas de gestión que las permean (liderazgo, gestión curricular, convivencia y recursos).

Desde la perspectiva del análisis de la estructura se generó un ámbito de caracterización general que de cuenta de elementos globales y formales del proyecto, sección que denominamos Atributos, esta es una compilación de elementos que pueden estar en los proyectos educativos, que otorgan identidad al establecimiento y entregan elementos estructurantes al diseño del instrumento, considerando elementos formales y conceptuales.

Desde la mirada del contenido de los proyectos educativos se levantaron siete dimensiones, las que aportan criterios de análisis que permiten transitar por todos los aspectos conceptuales y operativos que se relevan en un proyecto educativo, éstas son Gestión Estratégica, Organizativa, Pedagógica, del Entorno, de la Comunidad Educativa, de Convivencia Escolar, de Recursos, y se incorporó una dimensión adicional de análisis referida a la perspectiva de género, paradigma que emerge con fuerza en las nuevas orientaciones de políticas públicas y objetivo de formación ciudadana relevante para todo el proceso escolar.

Existen algunos ámbitos que se verán transversalizados en todos los niveles de análisis antes mencionados, como son la dimensión ética de los proyectos educativos, entendiendo que la consideración se hace en base a la referencia del enfoque de derechos que debería permeare toda propuesta pedagógica y de desarrollo de niños, niñas y jóvenes; la dimensión de participación, en tanto sentido de construcción colectiva del instrumento de gestión como objetivo de formación en sí misma.

2. Dimensiones Analizadas

A continuación se explica cada una de las dimensiones que se establecieron para hacer el análisis de contenido de la muestra de Proyectos Educativos:

Atributos del PEI: no es una dimensión propiamente tal, se trata de un ámbito de caracterización global, tanto a nivel formal como conceptual, permite identificar aquellos elementos que se reconocen en un documento de esta índole. Se determinaron sus variables en base a consideraciones de lo que era esperable detectar dentro de su estructura, elaboración y contenido. Se definieron catorce categorías para revisar sus atributos: identificación (nombre, rbd, domicilio, niveles que imparte, matrícula, número de docentes), elementos materiales (salas, espacios educativos colectivos y material educativo), origen y duración del PEI, diagnóstico (instrumentos y procedimientos de recogida de información, participación de la comunidad educativa), utilidad (diversos usos dados al instrumento), caracterización del entorno, análisis socioeconómico de las familias, característica del alumnado, extensión del documento, integralidad, lenguaje, consistencia del contenido, enfoques reconocibles, referencias explícitas a otros documentos.

Gestión Estratégica: primera dimensión analizada, busca reconocer elementos orientadores a nivel político y filosófico de la organización y en ellos se reconocen las representaciones de los actores escolares, paradigmas que ordenen la conducta de los miembros, dan dirección a una forma de hacer singular, lo que se reconoce como oferta educativa.

Esta dimensión fue desagregada en sub dimensiones, entre las que podemos mencionar, visión, misión, principios, valores, historia y objetivos.

La visión, que es la declaración de la perspectiva transformativa del presente a una situación deseada en el futuro, pudiendo contener dentro de sí el perfil del estudiante que se pretende sea sujeto de formación en su trayectoria escolar. Esta declaración manifiesta la síntesis de elementos constitutivos de lo esperado de un ciudadano desde la perspectiva de cada unidad educativa y su aporte a la sociedad.

La misión, consiste en una declaración que describe los desafíos y compromisos que se propone, un determinado camino pedagógico y organizativo coherente con los fines propuestos y en ella se adscribe a determinados paradigmas que dan direccionalidad, integralidad y coherencia al accionar permanente de la unidad educativa.

Los principios, son expresiones de la delimitación ética consensuada para los diversos ámbitos de actuación, individual, social, religioso o trascendente.

Los valores, son las descripciones de convicciones y/o actitudes que la unidad educativa pretende puedan expresar los estudiantes en el marco de su trayectoria escolar.

Los objetivos son los grandes propósitos a mediano o largo plazo que se vinculan fundamentalmente al desarrollo formativo de los estudiantes y que tienen diversas áreas estratégicas para su consecución

Gestión Organizativa: esta dimensión se vincula a aspectos más operativos del proyecto del establecimiento. En ella se reconocen los propósitos particulares, estructuras y prácticas de que dispone la unidad educativa para dar curso a las acciones pretendidas.

Se desagrega en sub dimensiones, como son: objetivos estratégicos, líneas de acción, organización de funciones, reglamento interno y gestión de resultados.

Los objetivos estratégicos son propósitos definidos en ámbitos acotados a las áreas de la gestión escolar (liderazgo, gestión curricular, convivencia o recursos), en ellas se establecen metas para su evaluación y plazos para de ejecución.

Las líneas de acción siguen la misma orientación de las áreas de gestión que los objetivos estratégicos, y se trata de agrupaciones de tareas determinadas que se deben desarrollar de forma planificada para llegar a cumplir los propósitos.

Las estructuras que deben darle curso a estas líneas de acción son equipos de trabajo tanto de profesionales como no profesionales de la educación que tienen a su cargo metas y actividades asociadas a cada plan o programa de acción. Estos equipos se estructuran a través de la definición de roles y funciones, los que se espera sean evidenciados en el proyecto educativo.

En el marco de la gestión organizativa se espera encontrar el Reglamento Interno de funcionamiento del establecimiento, el que muchas veces es elaborado de manera paralela a este instrumento y puede o no encontrarse vinculado al proyecto educativo.

Este reglamento establece las directrices de funcionamiento básico del establecimiento, tanto a nivel de funcionarios como de estudiantes y familia. Se puede visualizar en él los estilos de liderazgo y comunicación entre los estamentos, como también algunos elementos de la política de recursos humanos del establecimiento.

La gestión de resultados se orienta a la explicitación de metas y procedimientos de evaluación que servirán para evaluar los avances del proyecto en base a los resultados esperados en un determinado tiempo.

Gestión Pedagógica: la dimensión presente se enfoca a describir todos los aspectos curriculares y pedagógicos de un proyecto educativo.

Para un análisis más detallado se subdividió en ocho categorías, partiendo por el proyecto curricular, en el que se definen algunos elementos como, contenidos curriculares (programa oficial o propio), estrategias particulares del proceso de enseñanza-aprendizaje, énfasis de algunos objetivos tanto de asignaturas como actitudes a nivel transversal.

En segundo lugar se levantó la sub dimensión modelo de enseñanza, para caracterizar los modos particulares del proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo algunos elementos particulares de mediación pedagógica, estrategias definidas a nivel institucional, etc.

Como un nivel de concreción más acotado de la labor pedagógica se definió una sub dimensión para observar el proceso de planificación de la enseñanza. Esta categoría establece elementos de organización temporal del currículo como también aquellos componentes que definen los diseños de enseñanza de la unidad educativa.

Como correlato de la sub dimensión anterior se estableció la categoría Evaluación de Aprendizajes, en ella se apunta a conocer los criterios, instrumentos y procedimientos que la unidad educativa establece en su proyecto para determinar el logro y verificación de las habilidades que conforman los objetivos de aprendizaje.

Otro elemento considerado dentro de la gestión pedagógica dice relación con el uso de determinados recursos educativos que pongan énfasis en el desarrollo de las habilidades propuestas, la incorporación de dichos elementos complementa los modelos de enseñanza que la escuela se propone.

Un componente transversal desde la misma perspectiva y que interesa analizar en esta dimensión es la explicitación del desarrollo de competencias TIC's, como parte de los aprendizajes instrumentales necesarios para la inclusión en la vida contemporánea.

La sub dimensión Inclusión Educativa considera la incorporación de criterios y procedimientos para reconocer los distintos estilos de aprendizaje, diversos contextos socioculturales, necesidades educativas especiales, dando respuesta a los diversos ritmos de aprendizaje y su consiguiente reforzamiento al interior del aula o en instancias particulares para su atención. Esta sub dimensión considera la organización del trabajo de los profesionales de apoyo para atender la diversidad.

La gestión pedagógica considera un elemento fundamental, la gestión de la unidad técnico pedagógica para el acompañamiento a los docentes y la organización de los procesos pedagógicos a nivel global.

Gestión del Entorno social e institucional: Esta dimensión establece el marco de la interacción del establecimiento con actores que no conforman la comunidad educativa, pero constituyen el entramado social, político, cultural, y tecnológico a nivel local y global.

Se desagrega a través de cuatro categorías, emplazamiento territorial, que describe los elementos en que se sitúa el establecimiento desde los puntos de vista geográficos, socioeconómicos y culturales; expectativas, a modo de reconocer la capacidad de recoger las demandas educativas de los actores que conforman ese entramado que rodea al establecimiento; alianzas estratégicas, dimensiona las relaciones e interacciones con diversos organismo, públicos y privados que conforman esa red social; vinculación con el contexto, pesquisa la integración en el propio análisis o planeación de las dinámicas o problemáticas más globales en las que está inserta la cultura de la institución.

Gestión de Recursos: En esta dimensión se conjugaron diversos aspectos ligados a los recursos con los que funciona un establecimiento, sean estos humanos, materiales, de financiamiento.

Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento y como ellos se configuran en el soporte de las acciones que dan como resultado el logro de los objetivos institucionales.

Desde la perspectiva de la gestión de recursos humanos (docentes y asistentes de la educación) consiste en la organización de una política que describa todos los ámbitos que de desarrollo de competencias para el logro de los objetivos del establecimiento, con foco en el trabajo colaborativo, y la generación de un ambiente laboral positivo, estimulante y abierto al aprendizaje y la innovación.

En relación a la gestión de recursos financieros el centro está puesto en las fuentes de adquisición y en la optimización de su uso a través de un sistema de planificación presupuestaria y de control de gastos eficiente.

En lo referido a los recursos materiales se trata de manejar con claridad la disponibilidad, organizar su uso de acuerdo a los objetivos pedagógicos y contar con un sistema de mantención que le otorgue sustentabilidad a las acciones.

Se abordan en esta dimensión los procedimientos de mantención y optimización de recursos, para la sostenibilidad del proyecto.

Un elemento fundamental que aborda la dimensión de recursos es el involucramiento del sostenedor en la sustentabilidad del proyecto a través de la provisión oportuna de los recursos necesarios para su desarrollo.

Convivencia escolar: Esta dimensión analiza los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando coherencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa y los principios de participación necesarios como experiencia de aprendizaje.

Lo que da direccionalidad a esta dimensión dice relación con la declaración de fines formativos (muchas veces expresados en la visión o perfil del estudiante), objetivos de aprendizaje de formación ciudadana que deben ser coherentes con diversas acciones expresadas en el proyecto educativo.

Otro elemento importante y que constituye una característica de los proyectos educativos es la participación de la comunidad educativa, en especial, el involucramiento de la familia, integrándose en los ámbitos de participación entre pares, en el proceso de aprendizaje y en la gestión global del establecimiento.

La dimensión también refiere a la generación de normas y procedimientos para regular la interacción de los distintos grupos e individuos con una perspectiva pedagógica y construida desde un paradigma común y basado en el respeto de la dignidad humana.

Como la convivencia escolar en tanto «interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educativo que tiene incidencia significativa en el

desarrollo ético, afectivo, e intelectual de los y las estudiantes» se hace necesario observar los conceptos y procedimientos que se describan en relación a procedimientos y mecanismos que aseguren la comunicación efectiva entre todos los miembros de la comunidad.

La convivencia en tanto aprendizaje para lograr (con) vivir armónicamente con otros, se puede ver expresada en la búsqueda del bienestar e integridad de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, como experiencia comunitaria y de responsabilidad social hacia sus miembros.

Comunidad educativa: Esta dimensión asume la globalidad de la conformación del sentido de comunidad educativa, en la lógica que describe la normativa vigente «agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa cuyo objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos para asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico» (Art. 9º LGE).

Se trata de una dimensión que asume la constitución de la comunidad considerando a todos actores que la conforman, definiendo derechos y deberes para cada uno de sus miembros, grado de satisfacción y adhesión al propósito común que todos comparten.

Esta dimensión incorpora la **participación**, entendida con todos sus elementos, definición, nivel y funciones, describiendo las instancias y procedimientos para lograr dotar de significado el expresado en la Ley general de educación, que en su artículo 15º establece que «los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial, a través de la formación de centros de alumnos, centros de padres y apoderados, consejo de profesores y consejos escolares, con el objeto de contribuir al proceso de enseñanza».

Perspectiva de género: Esta dimensión emergente, que no está asociada a las características propias de la gestión escolar o enfoque estratégico situacional, hace referencia a un enfoque que es completamente coherente con los propósitos formativos integrales en el sistema escolar. El enfoque de género permite visualizar la perspectiva relacional entre lo masculino y lo femenino en la cultura institucional (esta vez reflejada en el PEI) dando cuenta de las consideraciones respecto de la existencia del orden jerárquico que se establece entre los géneros, con evidente hegemonía de los masculino y subvaloración de lo femenino, estas desigualdades de poder, que finalmente para las y los estudiantes se convierten en desigualdades de oportunidades y de resultados en el ámbito escolar.

La perspectiva de género observará el instrumento de gestión a la luz de categorías como uso de lenguaje inclusivo, diversidad y equidad de género, ámbito afectivo, desarrollo del bienestar corporal y sexual de las y los estudiantes

II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Los objetivos del estudio, a partir de los términos de referencia establecidos por el Ministerio de Educación, son los siguientes.

1. Objetivo General

Conocer el contenido de los proyectos educativos de los establecimientos educativos del sistema escolar chileno, en la actualidad expresados en los documentos denominados PEI.

2. Objetivos Específicos

- a. Establecer la presencia efectiva de los PEI en los establecimientos educativos.
- b. Descripción sistemática del contenido de los PEI a partir de dimensiones de la gestión escolar.
- c. Descripción sistemática de atributos formales de los documentos de los PEI.
- d. Análisis de la asociación entre atributos de los PEI y características de los establecimientos.

III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

1. Universo y Muestra del Estudio

El universo del estudio corresponde a todos los Proyectos Educativos Institucionales de establecimientos reconocidos por el Ministerio de Educación que ofrecen educación escolar regular, que imparten ya sea en forma exclusiva o combinada, educación parvularia, básica y media, a niños y/o jóvenes según corresponda. En este sentido, se excluyen los establecimientos que ofrecen exclusivamente educación especial o de adultos.

A partir de este universo, se determinó un tamaño muestral de un 10% del universo de establecimientos elegibles, la que se distribuyó mediante la técnica de muestreo aleatorio estratificado con asignación proporcional, considerando como estrato la dependencia administrativa y número de niveles (o modalidades) que ofrece la escuela.¹

Considerando estos criterios estadísticos, la muestra seleccionada aleatoriamente correspondió a 1.037 establecimientos, a los cuales se les contactó por diversas vías en función de recopilar los PEI respectivos. A partir de estas acciones se logró contactar a la gran mayoría de los establecimientos y recopilar la siguiente cantidad de PEI, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla N° 1.1: Muestra y PEI Recopilados según dependencia

Dependencia	Muestra	Recopilados
Municipal, Corporación Municipal y Adm. Delegada	548 (52,8 %)	415 (54,5 %)
Particular Subvencionado	422 (40,7 %)	304 (40 %)
Particular Pagado	67 (6,5 %)	42 (5,5%)
Total	1.037 (100 %)	761 (100%)

En relación a la representatividad ex-post y a los potenciales sesgos asociados a la muestra definitiva de Proyectos Educativos Institucionales, cabe señalar que:

- La diferencia entre lo planificado y lo obtenido a nivel muestral es mínima. Si bien existe una ligera sobre-representación de los colegios municipales (1,7%) y una leve sub-representación de los otros dos estratos (entre los establecimientos particulares subvencionados esta sub-representación respecto a la muestra original es de 0,7% y entre los particulares es de 1%), esta diferencia es demasiado leve como para

1 Cabe destacar que en el marco de la construcción de la muestra, la dependencia administración delegada (Decreto 3166/1980) se asimiló a educación municipal.

justificar algún proceso de ajuste. Es decir, se mantiene la representatividad de la muestra final en relación al criterio de dependencia del establecimiento.

- En relación a la magnitud de la pérdida muestral, se desarrolló un análisis comparativo a partir de los criterios de matrícula (menos de 50 estudiantes / entre 51 y 300 / entre 301 y 600 / entre 601 y 1000 / más de 1000 estudiantes) y área geográfica (urbano / rural) del establecimiento entre la muestra original y la muestra definitiva de Proyectos Educativos Institucionales para descartar potenciales sesgos no explícitos en el proceso de construcción de la muestra. Los resultados de este análisis se presentan en los siguientes cuadros:

AREA GEOGRÁFICA	Muestra Original		Muestra Definitiva		SESGO
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Urbano	632	60,9	484	63,6	-2,7
Rural	405	39,1	277	36,4	2,7
Total	1037	100	761	100	

MATRÍCULA	Muestra Original		Muestra Definitiva		SESGO
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
<= 50	593	57,2	421	55,32	1,9
51 - 300	360	34,7	286	37,58	-2,9
301 - 600	36	3,5	29	3,81	-0,3
601 - 1000	21	2	16	2,10	-0,1
Más de 1000	6	0,6	6	0,79	-0,2
Perdidos	21	2	3	0,39	1,6
Total	1037	100	761	100	

A partir del análisis realizado por matrícula y área geográfica de los establecimientos, se descarta la posibilidad que los Proyectos Educativos Institucionales a los cuales no se accedió pudiesen estar correlacionados con estas variables de las instituciones educativas. Si bien es posible identificar algunas sub-representaciones y sobre-representaciones, estas no superan el 3%, por lo cual es posible, a partir del análisis de estas variables, plantear que los establecimientos a los cuales no fue posible tener acceso a su Proyecto Educativo Institucional, no presentan diferencias estadísticamente significativas en relación a las instituciones educativas que si enviaron su PEI.

En síntesis, a partir de los análisis realizados, es posible señalar que las causas de la pérdida muestral (PEI a los cuales no fue posible acceder) fueron aleatorias (no se encuentran asociadas ni a la dependencia de los establecimientos, ni a su matrícula ni a su área geográfica), por lo cual esta no incide en la representatividad de la información.

2. Proceso de Recolección de los PEI

En el marco del proceso recolección de los Proyectos Educativos Institucionales se utilizaron diversas estrategias y vías de contacto y comunicación con los distintos establecimientos seleccionados.

No obstante, considerando la información oficial enviada desde el nivel central de MINEDUC a los establecimientos y Departamentos Provinciales de Educación al inicio del presente año escolar, se privilegió el contacto telefónico para confirmar la recepción de la información y agilizar el envío de los documentos solicitados.²

Igualmente se habilitó un correo electrónico institucional: pei@galerna.cl, específico para el envío de información y recepción de los documentos, a fin de complementar y facilitar el proceso de búsqueda y asegurar la centralización de los Proyectos Educativos Institucionales.

Así mismo, cabe destacar que existió un 27% de establecimientos de la muestra frente a los cuales no fue posible contactar telefónicamente a pesar de intentar establecer dicho contacto en diversos días y horarios. Así también, existió un número menor de establecimientos que no estaban vigentes, ya sea por fusiones o cierre (7 establecimientos).

Considerando todas las acciones señaladas, este proceso de recolección de los Proyectos Educativos Institucionales establecidos en la muestra, se desarrolló durante los meses de marzo a junio de 2012.

3. Operacionalización Metodológica

Operativamente, la estrategia metodológica implementada para realizar el proceso de exploración y análisis de los Proyectos Educativos Institucionales consideró distintos elementos y se desarrolló a partir de distintas fases y etapas. De este momento, la presentación de la operacionalización metodológica considera los siguientes elementos:

- Construcción del instrumento de análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales.
- Procedimiento desarrollado en el marco del análisis de los Proyectos Educativos Institucionales.

2 Entre las acciones desarrolladas desde el nivel central de MINEDUC se destaca la revisión de información desde plataforma SIGE y recopilación de PEI, envío de oficios informativos a las Direcciones Provinciales de Educación y a los establecimientos educacionales de la muestra.

- Perfil de los/as evaluadores/as.
- Entrenamiento de los/as evaluadores/as.
- Proceso de construcción de la base de datos.

3.1. Construcción del instrumento de análisis de contenido

A nivel general, la construcción del instrumento de análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales tuvo dos fases o momentos: la primera tuvo relación con una revisión, problematización y actualización de las dimensiones de análisis pre-establecidas, mientras que la segunda, se vinculó con la aplicación piloto del instrumento, la que permitió establecer su estructura y diseño definitivo.

3.1.1. Revisión, Problematización y Actualización Dimensiones

Para la revisión, problematización y actualización de las dimensiones de análisis, se desarrolló un proceso de análisis crítico de discurso (ACD) en una submuestra de 6 Proyectos Educativos Institucionales, utilizando como criterio principal para la selección de los documentos, su significancia (presencia manifiesta de cantidad y calidad de información) y heterogeneidad (área geográfica de los establecimientos, dependencia administrativa, etc.). De este modo, los Proyectos Educativos Institucionales seleccionados para esta fase fueron los siguientes:

Cuadro 1.1: PEI seleccionados ACD

Nº	Región	Comuna	Zona Geográfica	Dependencia Administrativa
1	Arica y Parinacota	Arica	Urbana	Municipal
2	Antofagasta	San Pedro De Atacama	Rural	Municipal
3	Coquimbo	La Serena	Urbana	Particular
4	Coquimbo	La Serena	Urbana	Subvencionado
5	O'higgins	Graneros	Urbana	Subvencionado
6	Bio- Bio	Chillán	Urbana	Municipal

En esta primera fase, se buscó a partir de un análisis crítico de discurso de esta submuestra de seis PEI, enriquecer las definiciones y operativizaciones de las dimensiones de análisis presentadas en las Bases Técnicas del estudio. Estas dimensiones pre-establecidas revisadas y actualizadas en esta fase eran las siguientes: Gestión Estratégica, Gestión Organizativa, Gestión del Entorno, Gestión Pedagógica, Gestión de Recursos, Participación Escolar y Convivencia Escolar. Al mismo tiempo, como se presentará más adelante, a partir de este proceso también fue posible establecer dimensiones emergentes asociadas a los contenidos de los Proyectos Educativos Institucionales.

En este contexto, se consideró que los PEI en tanto documentos, son unidades de análisis a través de las cuales es posible detectar valores, creencias, fundamentos y formas de concebir la realidad educacional, lo que finalmente aporta a la construcción efectiva de

dicha realidad. Esta forma de concebir a los PEI como contenedores de discursos sobre la realidad, es lo que permite su análisis.

En consecuencia, solo en esta fase se realizó un proceso de análisis de discursos desarrollado a partir de lo planteado por Jesús Ibáñez (1979).

En el marco de este procedimiento de análisis, se consideró a los PEI como discursos, analizando los componentes internos de estos (verosimilitudes), pesquisando la existencia de discursos distinguibles y luego analizándolos como partes de un todo mayor, es decir, volver a lo social como marco de fundamentación de los posibles discursos sobre la gestión escolar y las dimensiones de análisis. Así, los disensos y consensos en educación, interpretados por el equipo de investigación como parte del análisis crítico de los PEI, permitieron enriquecer las definiciones de las dimensiones de análisis pre-establecidas presentadas en las Bases Técnicas.

De esta manera, como resultado de este proceso analítico, se optó por:

- Trabajar con seis dimensiones de gestión: Estratégica, Organizativa, Pedagógica, del Entorno, de Convivencia Escolar, de Recursos;
- Un ámbito de caracterización general que da cuenta de su estructura formal y la evidencia de atributos;
- Y, por último, incluir dos dimensiones que emergieron como relevantes a partir del análisis de discurso: una referida a la perspectiva de Género, paradigma que emerge con fuerza en las nuevas orientaciones de políticas públicas; y la dimensión de Comunidad Educativa en la que se ha incorporado la variable de participación.

Finalmente, tras la culminación de este proceso, que duró aproximadamente 20 días, se pasó a la edición de una versión preliminar del instrumento, la que fue probada a través de una aplicación piloto en el mes de febrero de 2012

3.1.2. Aplicación Piloto Instrumentos

Como se señaló, a partir del proceso de análisis de discurso anterior, se construyó un instrumento de revisión de PEI a partir de las siguientes dimensiones: Atributos del PEI, Gestión estratégica, Gestión organizativa, Gestión pedagógica, Gestión del Entorno social e institucional, Gestión de Recursos, Convivencia escolar, Comunidad Educativa y Perspectiva de Género. Una vez elaborado dicho instrumento, se desarrolló una aplicación piloto en 31 PEI a fin de testear su funcionamiento y realizar los ajustes que fuesen necesarios:

Cuadro 1.2: PEI aplicación Piloto Instrumento

Nº	Región	Comuna	Zona Geográfica	Dependencia Administrativa
1	De Los Ríos	Corral	Rural	Municipal
2	Valparaíso	San Antonio	Urbana	Subvencionado
3	Metropolitana	Independencia	Urbana	Particular
4	Metropolitana	Peñalolén	Urbana	Municipal
5	Bio Bio	Los Ángeles	Urbana	Subvencionado
6	Maule	San Clemente	Rural	Municipal
7	Araucanía	Temuco	Urbana	Subvencionado
8	Maule	Constitución	Urbana	Subvencionado
9	O'higgins	Rancagua	Urbana	Particular
10	Valparaíso	Los Andes	Urbana	Municipal
11	Antofagasta	Mejillones	Urbana	Municipal
12	Valparaíso	Petorca	Urbana	Municipal
13	Ohiggins	Rancagua	Urbana	Subvencionado
14	Antofagasta	Calama	Urbana	Municipal
15	Arica y Parinacota	Arica	Urbana	Municipal
16	Valparaíso	Valparaíso	Urbana	Municipal
17	Araucanía	Pitrufquen	Urbana	Municipal
18	Arica y Parinacota	Arica		Municipal
19	Tarapacá	Camiña	Rural	Municipal
20	Ohiggins	Rengo	Rural	Municipal
21	De Los Ríos	La Unión	Rural	Subvencionado
22	Metropolitana	Ñuñoa	Urbana	Particular
23	Bio Bio	Arauco	Rural	Municipal
24	Araucanía	Curacautín	Rural	Municipal
25	Araucanía	Nueva Imperial	Rural	Municipal
26	Metropolitana	Melipilla	Rural	Municipal
27	De Los Ríos	La Unión	Rural	Municipal
28	Metropolitana	PAC	Urbana	Subvencionado
29	Metropolitana	Providencia	Urbana	Subvencionado
30	Metropolitana	Santiago	Urbana	Subvencionado
31	Bio - Bio	Chillán	Urbana	Subvencionado

Durante esta fase de aplicación piloto del instrumento se realizó un análisis de contenido en función de la descripción de los PEI y realizar un análisis de las inconsistencias y la pertinencia de las modificaciones y las dimensiones emergentes generadas en el marco de la fase anterior. Este análisis de inconsistencias y/o pertinencia de las dimensiones y variables establecidas en el instrumento se realizó a partir de los siguientes criterios:

- *Consistencia de las dimensiones y variables:* Se evaluó a la luz de los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados en esta fase, la operacionalización de las dimensiones y las variables realizada a partir de los resultados de la fase anterior (factibilidad de observación de las dimensiones y variables).
- *Transversalidad de las dimensiones y variables:* Se analizó y evaluó en los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados, la aplicabilidad de las dimensiones y variables elaboradas en la fase anterior (factibilidad de análisis de las dimensiones y variables).
- *Abordaje integral del contenido textual de los documentos:* Del mismo modo, se analizó en los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados, la potencial existencia de información relevante no considerada por la estructura de dimensiones y variables elaborada a partir de los resultados de la fase anterior, evaluando la pertinencia de incorporar nuevos tópicos de análisis (integralidad del análisis).

Así, a partir de la aplicación piloto del instrumento que duró aproximadamente 25 días y los criterios recién señalados, se elaboró un instrumento definitivo que permitió indagar de manera sistemática en la estructura y contenido que presentan los PEI y un instructivo de aplicación para los/as evaluadores/as (Ver Anexos 2 y 3).

3.2. Procedimiento de Análisis

Como se puede vislumbrar, dicho instrumento de revisión de los Proyectos Educativos Institucionales se elaboró a partir de un enfoque integrado de investigación que incluyó tanto un análisis cualitativo como cuantitativo, el que en síntesis, consideró:

- Análisis de discurso, que tenía como finalidad revisar, problematizar y actualizar las dimensiones de análisis pre-establecidas en las bases técnicas.
- Análisis de contenido, que parte con la aplicación de un instrumento estándar a los PEI que conforman la muestra. Esta última fase metodológica y analítica –análisis de contenido– busca establecer relaciones estadísticamente significativas entre variables relevantes que permitan fortalecer una caracterización de los contenidos que poseen los distintos PEI que conforman la muestra de este estudio.

3.2.1. Aspectos asociados al análisis de contenido

Como se señaló, esta segunda fase de aplicación del instrumento a todos los PEI recepcionados, posee como modelo de análisis cuanti- cuali, el análisis de contenido.

La definición tradicional o clásica del análisis de contenido es la elaborada por Berelson en 1952: «*El análisis de contenido es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación*» (Berelson en García, Ibáñez y Alvira, 2003, p. 555). Luego, algo más de una década después, Holsti señala que el análisis de contenido se asocia a «*cualquier técnica de investigación que sirva para hacer inferencias (deducciones) mediante la identificación sistemática y objetiva*

de características específicas dentro de un texto» (Holsti en García, Ibáñez y Alvira, 2003, p. 555).

Una definición más reciente es la propuesta por Krippendorff «*análisis de contenido es un técnica de investigación para hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos al contexto de los mismos*» (Krippendorff en García, Ibáñez y Alvira, 2003, p. 555).

El carácter cualitativo de este procedimiento de análisis, está dado porque los datos que se obtienen tras la aplicación del instrumento permiten formular planteamientos y caracterizaciones por dimensiones y variables, lo que a la vez facilita el establecimiento de conclusiones que han buscado responder al objetivo general del estudio, el que se vincula con conocer el contenido de los Proyectos Educativos Institucionales.

En este sentido, la elaboración de dimensiones considerando variables específicas, permitió pesquisar con exactitud la presencia o ausencia de contenidos determinados, lo que facilitó la descripción precisa de las características que poseen las distintas unidades de análisis, agrupando éstas a partir de dicha caracterización. Se consideró como unidades de análisis los distintos PEI que componen la muestra del estudio, de los cuáles se analizó determinados segmentos de contenidos, a luz de lo solicitado por el instrumento. Es decir, se consideró las dimensiones previamente diseñadas –atributos, gestión estratégica, gestión organizativa, gestión pedagógica, gestión del entorno social e institucional, gestión de recursos, convivencia escolar, comunidad educativa y género– incluyendo cada una de sus variables.

Así, una vez que se generaron y centralizaron todos los análisis realizados, estos fueron ingresados a una base de datos general, a partir de la cual se desarrollaron los siguientes procedimientos analíticos:

1. **Análisis descriptivo por dimensión:** Este tipo de análisis permitió medir estadísticamente datos descriptivos, es decir, contabilizar las ocurrencias de indicadores o categorías (Piñuel, 2002), en este caso de variables por dimensión. En rigor, lo que se buscó con este primer paso analítico, fue verificar el comportamiento de cada una de las variables de manera tal de lograr una descripción detallada de las características que asumen las dimensiones. Tomando como ejemplo, la Dimensión Gestión Estratégica, cuyas variables son: visión, misión, principios, valores, historia o reseña y objetivos, se observó –para cada una de ellas– las frecuencias con el fin de establecer claramente tendencias por cada dimensión.
2. **Análisis de asociaciones:** Se entendió por este tipo de análisis, aquel procedimiento que permitió establecer frecuencias cruzadas entre dos variables o más, de tal manera de esclarecer las relaciones que se pueden dar en tanto asociaciones, oposiciones, determinaciones, consistencias. Para ello, se consideraron algunas variables presentes en distintas bases de datos del Ministerio de Educación, como: matrícula, dependencia, rendimiento SIMCE, área geográfica, tipo de establecimiento, nivel de vulnerabilidad. De este modo, se realizaron diversos análisis que buscaron identificar la potencial existencia de relaciones o asociaciones entre estas variables con las dimensiones y sus descriptivos. Lo anterior, permitió profundizar la descripción

realizada de los Proyectos Educativos, vinculado a las características que presentan los establecimientos educacionales de la muestra (dependencia administrativa y tipo de enseñanza).

3.3. Perfil del Evaluador/a

En relación al perfil del evaluador o evaluadora de los Proyectos Educativos Institucionales, se buscó y promovió que las personas que participaron de este proceso fueran profesionales de las ciencias sociales o de la educación con experiencia en temas de investigación, planificación y/o gestión en el ámbito escolar, conformándose un equipo de 6 evaluadores/as.

3.4. Entrenamiento de los/las Evaluadores/as

A fin de asegurar un adecuado desarrollo del proceso de evaluación y análisis de los proyectos educativos, se realizaron dos jornadas de capacitación en las que participaron el equipo central del estudio y profesionales que se incorporan a la fase de aplicación del instrumento de evaluación.

Este proceso consideró:

- a. *Entrega de información secundaria relevante a los y las profesionales participantes:* propuesta de investigación, primer informe de avance del estudio y el documento «Instructivo Orientación para Evaluadores y Evaluadoras» (Ver Anexo 2).
- b. *Primera jornada de capacitación:* En donde se realiza una presentación que permite contextualizar el sentido y objetivos del estudio, clarificando dudas entre los y las participantes. Posteriormente se desarrolla una revisión en profundidad del instrumento Excel de evaluación, analizando cada una de las dimensiones asociadas al mismo. Finalmente se realiza un ejercicio práctico consistente en entregar un mismo PEI a los evaluadores/as, realizar la aplicación del instrumento y comparar los resultados del proceso de evaluación. El ejercicio permitió clarificar dudas y consensuar criterios de evaluación entre los y las participantes. Sin embargo, para profundizar en el proceso se consideró la entrega de proyectos educativos a cada evaluador/a para ser revisado posteriormente, en un segundo encuentro.
- c. *Segunda jornada de capacitación:* Durante esta segunda actividad se procede a revisar en forma grupal cada documento analizado en forma individual, a fin de profundizar en la comprensión del instrumento de evaluación y discriminar aquellas dimensiones más complejas de evaluar.

En general, no se observaron criterios de evaluación y comprensión dispares, lográndose consensuar los aspectos más opacos, principalmente los asociados a delimitar los «enfoques del PEI» (Ver Anexo 1, Hoja 1: Atributos).

3.5. Proceso de Construcción Base de Datos

En el marco de este estudio, se entendió por base de datos al archivo electrónico (software Excel / SPSS), en donde se registró y almacenó de manera sistemática y rigurosa la información generada a partir de la revisión de cada uno de los Proyectos Educativos Institucionales para su posterior análisis (se anexan archivos digitales con base de datos y libro de códigos).

Cabe destacar que existieron dos momentos asociados a la construcción de la base de datos:

- *Momento de registro:* En este momento, el/la evaluador/a registró los resultados de su revisión de los proyectos educativos institucionales en el instrumento de análisis de contenido en formato Excel.
- *Momento de integración:* Una vez recepcionadas las revisiones de los Proyectos Educativos Institucionales realizadas por los/as evaluadores/as, se integró y centralizó todos los registros realizados a partir del instrumento de análisis de contenido (formato Excel), en una base de datos desarrollada en el software SPSS.

Esta base de datos en el software SPSS se organizó de acuerdo a las mismas dimensiones y variables que tuvo el instrumento de análisis de contenido. De esta manera, cada variable tuvo categorías de respuestas binarias (presenta / no presenta, Si / No) o múltiples (como por ejemplo en enfoque nivel de gestión escolar: conductual, cognitivo, sociocognitivo, sociocultural, no presenta).

Para evitar errores asociados al proceso de construcción de la base de datos y para resguardar la calidad de los datos registrados, se desarrollaron los siguientes procedimientos de control:

- *Procedimiento para evitar errores de digitación:* Para evitar errores en el registro de datos, el instrumento de análisis de contenido (formato Excel), tuvo una lista desplegable de respuestas por lo que solo permite el ingreso de valores preestablecidos. Por ejemplo: para variables que tenga código de 1 = presenta, 0 = no presenta, sólo se podrán ingresar estos datos bloqueando automáticamente el ingreso de otros caracteres (2, 3, etc.). Lo anterior disminuyó considerablemente las posibilidades de error. Así también, se solicitó a evaluadores y evaluadoras que el archivo Excel con la aplicaciones del instrumento de análisis de contenido, se entregara como hojas protegidas, evitando así posibles modificaciones o alteraciones del archivo.
- *Procedimientos para resguardar la calidad de los datos:* Para resguardar la calidad de los datos, se desarrolló un proceso de verificación de datos y de detección y corrección de errores. Para desarrollar dicho proceso, se seleccionó aleatoriamente el 5% de los instrumentos de análisis de contenido, contrastando la información ingresada por el/la evaluador/a, con el contenido que presenta el PEI.

IV. RESULTADOS

De acuerdo con lo ya señalado, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe contener la definición, actualización y síntesis de las orientaciones estratégicas de las instituciones, configurándose en un referente trascendental y orientador de sus actividades y acciones. De este modo, para responder a los objetivos del presente estudio en torno a conocer los contenidos de los actuales proyectos educativos institucionales, en este apartado se presentan los distintos análisis y resultados obtenidos, tras la aplicación del instrumento de análisis de contenido a 761 Proyectos Educativos Institucionales.

Se describe la presencia o ausencia, en los proyectos considerados en la muestra definitiva, de los distintos atributos formales que debiera considerar un PEI y finalmente, se presenta una última descripción por cada una de las dimensiones consignadas y registradas en el instrumento de análisis.

1. Descripción Sistemática de Atributos Formales

Se consideran como atributos formales de los PEI, todos aquellos elementos que identifican al establecimiento en términos principalmente administrativos y técnicos. Por tanto, además de considerar este documento como el resultado de un proceso de elaboración participativo que expresa las características particulares de un establecimiento y por tanto, hace evidente una identidad y cultura institucional, también posee un fin informativo, por ello, es considerado como un documento público de libre acceso.

En esta línea, se establecieron catorce atributos que debiera consignar un proyecto educativo: identificación (nombre, RBD, domicilio, niveles que imparte, matrícula, número de docentes), elementos materiales (salas, espacios educativos colectivos y material educativo), origen y duración del PEI, diagnóstico (instrumentos y procedimientos de recogida de información, participación de la comunidad educativa), utilidad (diversos usos dados al instrumento), caracterización del entorno, análisis socioeconómico de las familias, característica del alumnado, extensión del documento, integralidad, lenguaje, consistencia del contenido, enfoques reconocibles, referencias explícitas.

Considerando cada uno de estos atributos, en este punto, se describen los siguientes resultados:

- Presencia o ausencia de atributos formales en los PEI considerados en el estudio.
- Análisis asociativo, considerando el cruce de las diversas variables que componen las subdimensiones con la dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos.

a. *Identificación*

Las variables que se contemplan en esta subdimensión, son consideradas como los elementos formales que debiera poseer todo documento y que permiten establecer la procedencia del proyecto educativo. En este sentido, los datos de identificación se traducen en la información de entrada a la que debiera acceder la comunidad y por ello, su presencia en las primeras páginas del documento es fundamental.

Tabla N° 1.1: Frecuencia asociada a la subdimensión Identificación

VARIABLES	Respuestas	f	%
RBD	Presenta	344	45,2
	Total	761	100
Nombre	Presenta	728	95,7
	Total	761	100
Domicilio	Presenta	528	69,4
	Total	761	100
Dependencia	Presenta	471	61,9
	Total	761	100
Matrícula	Presenta	445	58,5
	Total	761	100
Niveles	Presenta	611	80,3
	Total	761	100
Número de profesores	Presenta	449	59
	Total	761	100
Número de Asistentes de la Educación	Presenta	370	48,6
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra la presencia de cada una de las variables consideradas en esta dimensión. Teniendo claro este primer nivel de información, se presenta a continuación una tabla de contingencia que permite analizar las distintas variables considerando su presencia y asociando ésta, con la dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos que conformaron la muestra.

Tabla N° 1.2: Presencia variables de identificación asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables																
	RBD		Nombre		Domicilio		Dependencia		Matrícula		Niveles		N° de Profesores		N° de Asistentes de la Educación		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dependencia																	
Municipales	216	52	399	96,1	310	74,7	263	63,4	281	67,7	347	83,6	283	68	233	56,1	
Particular Subvencionado	116	38,2	289	95,1	193	63,5	185	60,9	150	49,3	233	76,6	150	49	124	40,8	
Particular Pagado	12	28,6	40	95,2	25	59,5	23	54,8	14	33,3	31	73,8	16	38	13	31,0	
p - valor	0,000*		0,774		0,002*		0,489		0,000*		0,038*		0,000*		0,000*		0,000*
Niveles																	
Parvularia	16	32,7	47	95,9	40	81,6	26	53,1	23	46,9	42	85,7	31	63	30	61,2	
Básica	272	54,3	483	96,4	389	77,6	327	65,3	346	69,1	428	85,4	351	70	282	56,3	
Básica y Media	38	24,2	145	92,4	73	46,5	87	55,4	51	32,5	104	66,2	48	31	41	26,1	
Media	18	33,3	53	98,1	26	48,1	31	57,4	25	46,3	37	68,5	19	35	17	31,5	
p - valor	0,000*		0,132		0,000*		0,063		0,000*		0,000*		0,000*		0,000*		0,000*

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo con los resultados entregados en la tabla 1.2 y considerando que los porcentajes que se muestran refieren al 100% de cada tipo de dependencia y de cada nivel educativo, se aprecia que existen diferencias significativas en las asociaciones establecidas entre dependencia administrativa y nivel educacional con las variables RBD, domicilio, matrícula, nivel educativo, N° de profesores y N° de asistentes de la educación. Presentando en el caso de los cruces por dependencia, una tendencia de registros más completos en los documentos de los establecimientos municipales, mientras que en los cruces realizados por nivel educacional, se muestra una tendencia de mayor mención de las distintas variables solicitadas, en los PEI de las escuelas básicas y de nivel parvulario.

Por otro lado, los cruces que no presentan diferencias relevantes son aquellos que consideran el nombre y la dependencia, siendo la presencia de ambas variables considerablemente significativa en la mayoría de los PEI, esto es evidente en la tabla 1.1 donde el porcentaje de presencia de ambas variables corresponde a los dos más altos del total de variables consideradas en esta subdimensión. Por tanto, el registro de ambas variables en los PEI, no depende de la dependencia ni del nivel educativo.

A partir de la revisión de los Proyectos Educativos, se puede obtener algunos ejemplos que permiten visualizar una forma más completa de presentar la información, teniendo como referencia lo solicitado en el instrumento de análisis.

El PEI del cual se extrajo este ejemplo de formato, presenta el recuadro en las primeras páginas del documento, lo que permite conocer inmediatamente la procedencia del documento y algunas características formales del establecimiento.

Nombre de la escuela:	RBD:	JECD	
Dirección:			
Nombre de la Profesora Encargada de Escuela:			
Nombre del sostenedor:			
Comuna:	Provincia:	Región:	
Área Geográfica:			
Modalidad:			
Niveles que atiende:			
Matrícula Actual:	H=	M=	Total=
Profesoras:			
Atención a niños y niñas con NEE:			

b. *Elementos Materiales*

Esta categoría se considera relevante dado que establecer las características que posee la infraestructura, supone considerar que elementos como salas de clases, espacios compartidos como gimnasios, bibliotecas, laboratorios entre otros, tienen un incidencia en el proceso educativo y que por tanto, debieran ser informados a la comunidad educativa. A continuación se presentan dos tablas que muestran el análisis realizado en esta subdimensión.

Tabla N° 1.3: Frecuencia asociada a la subdimensión Elementos Materiales

Variables	Respuestas	f	%
N° de sala de Clases	Presenta	277	36,4
	Total	761	100
Espacios Educativos Compartidos	Presenta	375	49,3
	Total	761	100
Equipamiento didácticos	Presenta	354	46,5
	Total	761	100

La información que nos entrega la tabla 1.4 refiere a la presencia de las distintas variables que considera la subdimensión elementos materiales. En términos precisos, se muestra la cantidad de PEI que mencionaban la información solicitada. El total de los PEI que registra la información solicitada por cada una de las variables, se desglosa en el siguiente cuadro a partir de la asociación con dependencia administrativa y nivel educativo.

Tabla N° 1.4: Presencia variables de Elementos Materiales asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	N° de salas de Clases		Espacios Educativos Compartidos		Equipamiento Didácticos	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	182	43,9	244	58,8	227	54,7
Particular Subvencionado	84	27,6	116	38,2	114	37,5
Particular Pagado	11	26,2	15	35,7	13	31
p - valor	0,000*		0,000*		0,000*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	21	42,9	29	59,2	28	57,1
Básica	220	43,9	289	57,7	273	54,5
Básica y Media	25	15,9	39	24,8	41	26,1
Media	11	20,4	18	33,3	12	22,2
p - valor	0,000*		0,000*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Todas las asociaciones que se muestran en la tabla de contingencia presentan diferencias significativas, esto quiere decir que la presencia de las variables n° de salas de clases, espacios educativos compartidos y equipamiento didáctico, depende de la dependencia del establecimiento al que pertenece el PEI y del nivel educativo de la escuela. Así, existe una clara tendencia a que la información solicitada se encuentre con mayor frecuencia en los proyectos educativos de los establecimientos municipales. En el caso de los cruces realizados por nivel educativo, se aprecia que existe una mayor presencia de los contenidos en los documentos que pertenecen a establecimientos de educación parvularia y de nivel básico.

A continuación se presenta un extracto de un PEI en el que se entrega la información en torno a lo que solicita en estas variables:

«La estructura física del establecimiento está compuesto por:

- 03 Salas de clases.
- 01 Cancha techado.
- 01 Oficina o sala de profesores
- 01 Comedor de alumnos
- 01 Cocina
- 01 Biblioteca CRA
- 01 Laboratorio computacional
- 01 Sala de Audio
- 02 Baños damas y ducha

- 02 Baños varones y ducha
- 01 Baño profesora
- 01 Baño profesor»

c. Origen y duración del Proyecto

Informar sobre el origen del Proyecto Educativo Institucional, implica reconocer que éste documento oficial debe tener una autoría colectiva, vinculado a un proceso que debiera involucrar la participación de los distintos estamentos que componen la comunidad educativa. Además, contemplando las variables consignadas en el instrumento de análisis que se utilizó para este estudio, informar sobre actualizaciones y vigencia, supone comprender que el documento debe reflejar el dinamismo propio de los procesos educativos, así como, la importancia de establecer tiempo determinados para el logro de los objetivos establecidos.

Tabla N° 1.5: Frecuencia asociada a la subdimensión Origen y Duración

Variables	Respuestas	f	%
Informa orígenes PEI	Presenta	169	22,2
	Total	761	100
Informa primer PEI	Presenta	46	6
	Total	761	100
Informa actualizaciones PEI	Presenta	94	12,4
	Total	761	100
Informa vigencia	Presenta	269	35,3
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra claramente que esta subdimensión presenta una escasa presencia en los proyectos educativos, por lo que contar con antecedentes de un recorrido histórico de los mismos es de difícil acceso. En la tabla que sigue podremos apreciar cómo se distribuye esta mínima presencia considerando dependencia y nivel educativo.

Tabla N° 1.6: Presencia variables de Origen y Duración asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	Informa origen PEI		Informa primer PEI		Informa actualizaciones PEI		Informa vigencia	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	94	22,7	27	6,5	57	13,7	171	41,2
Particular Subvencionado	65	21,4	16	5,3	32	10,5	87	28,6
Particular Pagado	10	23,8	3	7,1	5	11,9	11	26,2
p - valor	0,892		0,751		0,432		0,001*	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	10	20,4	1	2	3	6,1	10	20,4
Básica	114	22,8	29	5,8	66	13,2	196	39,1
Básica y Media	35	22,3	13	8,3	20	12,7	45	28,7
Media	10	18,5	3	5,6	5	9,3	18	33,3
p - valor	0,895		0,416		0,463		0,011*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

No existen diferencias significativas al considerar la dependencia y los distintos niveles de educación de los establecimientos. En consecuencia, el escaso registro que existe en los PEI en torno al origen del proyecto, el año de elaboración del primer proyecto y las actualizaciones del mismo, se presenta de manera relativamente homogénea entre los establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagadas, igual comportamiento presentan los datos considerando la modalidad de enseñanza. Sólo existen diferencia significativas en el caso de la variable vigencia del PEI, estableciéndose en el cruce por dependencia un mayor registro de dicha información en los proyectos de los establecimientos municipales, mientras que si consideramos el nivel educativo, son las instituciones con nivel de educación básico y medio los que presentan una tendencia a consignar con más frecuencia la vigencia del documento.

El no registro de estos antecedentes por tanto pueden referir a que no se considera relevante señalar quiénes y cómo se ha elaborado el documento, lo que implica un valoración solo por un producto escrito que refiera solo a acuerdos, normas, resultados, pero no a procedimientos que anteceden la elaboración. Así también, la no existencia de datos en torno a las actualizaciones y vigencia, remite a un documento que se queda detenido una vez construido.

Un ejemplo asociado con este atributo formal y las variables consignadas, es el siguiente:

Informa sobre orígenes del PEI: «En esta Versión se han agregado documentos elaborados los últimos 14 años que reflejan la creciente complejidad del proyecto y que permiten distinguir entre Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular».

Informa sobre primer PEI: «La primera elaboración formal y completa del Proyecto Educativo XX de la XX fue realizada en el año 1996».

Informa sobre actualizaciones: «Desde entonces, se ha actualizados periódicamente por el rector»

Informa sobre Vigencia PEI: En la portada del PEI aparece «LICEO XX 2009 - 2010»

d. Proceso diagnóstico

Se considera que implementar un proceso diagnóstico es relevante, en el marco de un proyecto educativo, dado que supone la producción y recogida de información sustantiva que permite establecer contenidos coherentes y pertinentes con la realidad escolar. Además, su concreción supone la integración y participación de los distintos estamentos de la comunidad educativa, permitiendo con ello establecer una mirada amplia tanto de las fortalezas como de las debilidades de la institución. Por ello, se considera que los documentos a lo menos debieran registrar el tipo de instrumento aplicado en el proceso diagnóstico, los resultados del proceso y la participación de los distintos actores involucrados de la comunidad educativa tanto en el diagnóstico mismo como en la elaboración del PEI.

i. Instrumentos y Resultados

Variable que evalúa si el proyecto informa (o anexa) los instrumentos de diagnóstico para formular o actualizar PEI (Ejemplo: FODA, Guía de autoevaluación de modelos de gestión escolar (ejemplo SACGE), encuestas a actores, etc.) y si registra los resultados del mismo (diagnóstico (estado actual del establecimientos en las distintas áreas, expectativas y/o necesidades de los actores escolares, desafíos propuestos para el nuevo periodo).

Tabla N° 1.7: Frecuencia asociada a la variable instrumentos y resultados

Variables	Respuestas	f	%
Instrumentos diagnóstico	Presenta	378	49,7
	Total	761	100
Resultados diagnóstico	Presenta	384	50,5
	Total	761	100

De acuerdo con la tabla anterior existe una proporción similar entre los PEI que presentan y los que no presentan la información, por tanto, resulta relevante concentrar el análisis en los datos asociados a la opción presenta a través de una análisis asociativo para corroborar si al realizar cruces con otras variables se presentan diferencias significativas.

Tabla N° 1.8: Presencia variables instrumentos y resultados asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables			
	Instrumentos diagnóstico		Resultados diagnóstico	
Dependencia	f	%	f	%
Municipales	261	62,9	267	64,3
Particular Subvencionado	111	36,5	111	36,5
Particular Pagado	6	14,3	6	14,3
p - valor	0,000*		0,000*	
Niveles	f	%	f	%
Parvularia	12	24,5	13	26,5
Básica	303	60,5	311	62,1
Básica y Media	35	22,3	32	20,4
Media	28	51,9	28	51,9
p - valor	0,000*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Considerando ambas variables –instrumentos y resultados– al cruzarlas con los distintos tipos de dependencia y de nivel educativo, se aprecia que existen diferencias significativas, estableciéndose una clara tendencia en el caso de los establecimientos municipales a consignar con mayor frecuencia los datos solicitados. En el caso de los niveles educativos, son los establecimientos básicos y de enseñanza media los que presentan mayor registro de las variables medidas en este punto.

ii. Actores Participantes del Proceso

Variable que busca verificar en el proyecto educativo la presencia de los actores participantes del proceso de diagnóstico (estudiantes, profesores, asistentes de la educación, directivos, sostenedor, otros).

Tabla N° 1.9: Frecuencia asociada a la variable actores participante del proceso

Variables	Respuestas	f	%
Directivos	Presenta	177	23,3
	Total	761	100
Docentes	Presenta	212	27,9
	Total	761	100
Estudiantes	Presenta	118	15,5
	Total	761	100
Madres, Padres y/o apoderados	Presenta	124	16,3
	Total	761	100
Asistente de la educación	Presenta	72	9,5
	Total	761	100
Sostenedor	Presenta	49	6,4
	Total	761	100
Otros	Presenta	30	3,9
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra que los PEI considerados en el estudio consideran con poca frecuencia la información solicitada en esta variable. A continuación, se presenta la tabla de contingencia en la que se realizan análisis asociativos.

Tabla N° 1.10: Presencia variables Actores Participantes del Proceso asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables													
	RBD		Nombre		Domicilio		Dependencia		Matrícula		Niveles		N° de Profesores	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia														
Municipales	90	21,7	123	29,6	68	16,4	71	17,1	35	8,4	18	4,3	16	3,9
Particular Subvencionado	78	25,7	78	25,7	44	14,5	47	15,5	33	10,9	27	8,9	13	4,3
Particular Pagado	9	21,4	11	26,2	6	14,3	6	14,3	4	9,5	4	9,5	1	2,4
p - valor	0,361		0,127		0,611		0,321		0,840		0,315		0,717	
Niveles														
Parvularia	12	24,5	11	22,4	5	10,2	5	10,2	4	8,2	2	4,1	1	2
Básica	118	23,6	155	30,9	84	16,8	90	18	50	10	31	6,2	23	4,6
Básica y Media	37	23,6	37	23,6	24	15,3	25	15,9	17	10,8	14	8,9	6	3,8
Media	10	18,5	9	16,7	5	9,3	4	7,4	1	1,9	2	3,7	0	0
p - valor	0,477		0,018*		0,165		0,004*		0,218		0,67		0,947	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

A través de estas variables se buscó establecer las posibles tendencias en cuanto a la mención de los/las participantes en los procesos diagnósticos que se explicitan en los proyectos educativos. En rigor, parece relevante destacar la participación de los distintos actores de la comunidad educativa en los procesos de diagnósticos. No obstante, los resultados muestran que los antecedentes asociados a un proceso de descripción y análisis de la situación diagnóstica de un establecimiento, no aluden a quiénes elaboraron esa información. Por ello, aparece en la tabla 2.9 que las dependencias administrativas y los niveles educativos de los establecimientos no presentan diferencias significativas, siendo similares los porcentajes de presencia de la variable. Sólo existen diferencias, en el caso del análisis asociativo por niveles de educación en lo que respecta a los actores docentes y madres, padres, apoderados, estableciéndose una tendencia a consignar con mayor frecuencia este antecedente en los PEI de colegios básicos.

Un ejemplo de esta variable es lo expresado en este extracto por un Proyecto Educativo Institucional: «...Recogiendo necesidades, fortalezas y debilidades detectadas tanto por directivos, profesores, alumnos y apoderados, así como la propuesta planteadas por los actores del proceso educativo en innumerables instancias de comunicación y reuniones de trabajo sostenidas en los últimos 12 años».

iii. Participación de Actores en Elaboración PEI

Variable que busca verificar en el proyecto educativo la presencia de los actores participantes de la elaboración y/o reformulación del proyecto educativo (estudiantes, profesores, asistentes de la educación, directivos, sostenedor, otros).

Tabla N° 1.11: Frecuencia asociada a la variable Participación de actores en elaboración PEI

Variables	Respuestas	f	%
Directivos	Presenta	177	23,3
	Total	761	100
Docentes	Presenta	212	27,9
	Total	761	100
Estudiantes	Presenta	118	15,5
	Total	761	100
Madres, Padres y/o apoderados	Presenta	124	16,3
	Total	761	100
Asistente de la educación	Presenta	72	9,5
	Total	761	100
Sostenedor	Presenta	49	6,4
	Total	761	100
Otros	Presenta	30	3,9
	Total	761	100

La tabla 1.11 evidencia que los PEI refieren de manera escasa a los actores que se podrían haber participado en el proceso de elaboración del PEI, cuando existe el registro, este tampoco considera a todos los integrantes de la comunidad educativa, considerando preferentemente a los directivos y docentes.

La siguiente tabla de contingencia nos permitirá apreciar a partir del análisis asociativo si existen o no diferencias entre los distintos PEI de acuerdo con su dependencia nivel educacional.

Tabla N° 1.12: Presencia variable Participación de actores en elaboración PEI asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables													
	Directivos		Docentes		Estudiantes		Madres, Padres y/o apoderados		Asistente de la educación		Sostenedor		Otros	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia														
Municipales	90	21,7	123	29,6	68	16,4	71	17,1	35	8,4	18	4,3	16	3,9
Particular Subvencionado	78	25,7	78	25,7	44	14,5	47	15,5	33	10,9	27	8,9	13	4,3
Particular Pagado	9	21,4	11	26,2	6	14,3	6	14,3	4	9,5	4	9,5	1	2,4
p - valor	0,442		0,486		0,763		0,786		0,548		0,035*		0,832	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	12	24,5	11	22,4	5	10,2	5	10,2	4	8,2	2	4,1	1	2
Básica	118	23,6	155	30,9	84	16,8	90	18	50	10	31	6,2	23	4,6
Básica y Media	37	23,6	37	23,6	24	15,3	25	15,9	17	10,8	14	8,9	6	3,8
Media	10	18,5	9	16,7	5	9,3	4	7,4	1	1,9	2	3,7	0	0
p - valor	0,860		0,049*		0,351		0,139		0,236		0,43		0,355	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Se observa en la tabla porcentajes similares de presencia no incidiendo en ella ninguna el tipo de dependencia ni los distintos niveles educativos del establecimiento. Sólo existe diferencia al considerar al actor sostenedor siendo los establecimientos particulares pagados los que realizan más referencias a este actor como participante en la elaboración del proyecto educativo, estableciéndose una diferencia significativa con el registro presentado en el caso de los colegios municipalizados. Así también, se presentan diferencias significativas en el caso de los docentes y el cruce con el nivel educativo, siendo los PEI de los establecimientos de educación básica los que presentan una mayor tendencia a explicitar la participación de estos actores.

Un ejemplo de la participación de distintos actores en la elaboración del PEI, declarado en el documento, es la siguiente cita: «...desarrollo que valoramos desde este Proyecto Educativo como una tarea fundamental en la que estamos implicados todos los miembros de la comunidad educativa: familias, docentes, asistentes de la educación y alumnos».

e. Utilidad del Proyecto

Dado que el PEI debiera ser un documento que orienta el quehacer educativo en toda su amplitud, expresa y entrega identidad, establece objetivos y metas, entre otros aspectos claves, se consideró que el documento debiera declarar dicha uso asociado a la construcción de un ideario común, a un plan operativo por área y a instrumentos destinados a evaluar el desempeño.

Tabla N° 1.13: Frecuencia asociados a la subdimensión Utilidad del Proyecto

Variables	Respuestas	f	%
Ideario común	Presenta	433	56,9
	Total	761	100
Plan operativo por área	Presenta	347	45,6
	Total	761	100
Instrumento de evaluación de desempeño	Presenta	156	20,5
	Total	761	100

En esta subdimensión, se buscó medir la presencia de referencias en torno al uso que tiene, en tanto instrumento de gestión, el proyecto educativo. En consecuencia, las menciones al aspecto más pragmático de este documento muestran una tendencia asociada a la necesidad de difundir los principios orientadores del establecimiento y en una medida menor a la utilización como pauta de los diversos planes operativos.

Tabla N° 1.14: Presencia de variables utilidad del proyecto asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Ideario común		Plan operativo por área		Instrumento de evaluación de desempeño	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	214	51,6	205	49,4	84	20,2
Particular Subvencionado	191	62,8	126	41,4	61	20,1
Particular Pagado	28	66,7	16	38,1	11	26,2
p - valor	0,005*		0,065		0,642	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	25	51	19	38,8	12	24,5
Básica	272	54,3	246	49,1	108	21,6
Básica y Media	108	68,8	51	32,5	25	15,9
Media	28	51,9	31	57,4	11	20,4
p - valor	0,009*		0,001*		0,642	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

La tabla de contingencia, evidencia que existen diferencias significativas en las menciones que se encuentran en los proyectos educativos en torno al ideario común, existiendo una tendencia mayor en el caso de los PEI de los establecimientos particulares pagados. Así mismo, siguiendo con esta variable pero cruzada por el nivel educativo, son los establecimientos de básica y media los que presentan más referencias en torno al uso del PEI vinculado al ideario común.

Otra variable significativa que presenta diferencias de acuerdo a los niveles educativos, es el plan operativo por área, en ésta existe una tendencia a que los PEI de los establecimientos de educación media declaren más su uso en esta línea.

f. Características Familias y Estudiantes

Que los PEI contengan referencias a las características de las familias y de los/las estudiantes con los que trabaja, es un contenido relevante, en la medida que implique un reconocimiento tanto de las fortalezas como de la problemáticas con las cuales conviven los y las estudiantes y sus familias.

Lo anterior, supone que esas realidades son factores que intervienen en el proceso de educativo así como en la vinculación que pueden establecer con el establecimiento.

Tabla N° 1.15: Frecuencia asociada a la subdimensión
Característica Familias y Estudiantes

Variables	Respuestas	f	%
Describe situación educativa de las familias	Presenta	273	35,9
	Total	761	100
Describe situación socioeconómicas de las familias	Presenta	373	49
	Total	761	100
Describe características general de los estudiantes	Presenta	310	40,7
	Total	761	100

Como evidencia la tabla 1.15, la presencia de descripciones en torno a las características de los y la estudiantes y sus familias tienden a ser menos del 50%. Desglosando los resultados vinculados a la presencia por dependencia como por nivel educativo podemos profundizar el análisis.

Tabla N° 1.16: Presencia de variables Características Familias y Estudiantes asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Describe situación educativa de las familias		Describe situación socioeconómicas de las familias		Describe características general de los estudiantes	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	187	45,1	257	61,9	196	47,2
Particular Subvencionado	82	27	109	35,9	104	34,2
Particular Pagado	4	9,5	7	16,7	10	23,8
p - valor	0,000*		0,000*		0,000*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	7	14,3	12	24,5	8	16,3
Básica	220	43,9	296	59,1	235	46,9
Básica y Media	25	15,9	42	26,8	43	27,4
Media	21	38,9	23	42,6	24	44,4
p - valor	0,000*		0,000*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Las asociaciones que muestra la tabla anterior entre la distintas variables consideradas, presentan diferencias significativas, lo que se traduce en que tanto la dependencia como el nivel educativo de los distintos establecimientos inciden en la presencia o ausencia de los

contenido solicitados por el instrumento de análisis. Vinculado con la dependencia, existe una clara tendencia a que las descripciones sobre estudiantes y familias se encuentran con mayor frecuencia en los PEI de los establecimientos municipales. En el caso de las dependencias son las escuelas básicas las que presentan mayores referencias.

Un claro ejemplo de la presencia de las distintas variables señaladas, es el siguiente extracto de un proyecto educativo revisado:

- Describe situación educacional de las familias:

«Un 23% de los padres y apoderados de nuestros alumnos tiene enseñanza básica incompleta.

Sólo un 20% de los padres ha completado su educación Básica.

Un 21% de los padres y apoderados tiene enseñanza media incompleta.

Sólo un 32% de los padres ha completado su enseñanza media y un 0,7% tiene título técnico de nivel medio.

Un 4% tiene estudios Superiores.

Y un 1% de apoderados de nuestra comunidad es analfabeto o no tiene estudios».

- Describe situación socioeconómica de las familias:

«De acuerdo a las fichas de protección social, La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, fichas de matrícula y libro de Registro, nuestra comunidad escolar ha sido clasificado en un nivel socioeconómico medio-bajo».

- Describe Características general de los alumnos:

«Actualmente en nóminas aparece un 48% de nuestros alumnos que cumple con los requisitos para ser considerado vulnerable según la clasificación de la **JUNAEB**...

Un 21% ha sido becado en un 100% durante el presente año por su situación de vulnerabilidad, dentro de éstos un 2.4% es becado por rendimiento académico. Un 57% tiene beca parcial de escolaridad por situación económica».

g. Integralidad del contenido

Se comprende que la integralidad del contenido expresado en un Proyecto Educativo Institucional, se asocia con la capacidad propia del texto de dar cuenta de todas las áreas de gestión que supone el quehacer de un establecimiento. Lo anterior, en el instrumento de contenido aplicado para este estudio, se tradujo en que los proyectos debían incorporar las siguientes áreas: área de liderazgo, de gestión curricular, de recursos, de convivencia escolar.

Tabla N° 1.17: Frecuencia asociada a la subdimensión Integralidad del Contenido

Variables	Respuestas	f	%
Incorporar área de liderazgo	Presenta	346	45,5
	Total	761	100
Incorporar área gestión curricular	Presenta	546	71,7
	Total	761	100
Incorporar área gestión de recursos	Presenta	348	45,7
	Total	761	100
Incorporar área convivencia escolar	Presenta	412	54,1
	Total	761	100

Incorporar en el proyecto educativo todas las áreas de gestión, pareciera ser una condición fundamental, en tanto el documento en cuestión, se concibe principalmente como un instrumento para la gestión educativa. Sin embargo, de acuerdo con los resultados presentados en la tabla 1.17, algunas de éstas áreas no alcanzan a presentar el 50% de la menciones en los distintos proyectos educativos revisados. Contrariamente, el área que presenta mayores referencias es la de gestión curricular.

Tabla N° 1.18: Presencia de variables Integralidad del Contenido asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	Incorporar área de liderazgo		Incorporar área gestión curricular		Incorporar área gestión de recursos		Incorporar área convivencia escolar	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	224	54	318	76,6	232	55,9	257	61,9
Particular Subvencionado	109	35,9	203	66,8	103	33,9	140	46,1
Particular Pagado	13	31	25	59,5	13	31	15	35,7
p - valor	0,000*		0,003*		0,000*		0,000*	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	18	36,7	39	79,6	21	42,9	22	44,9
Básica	238	47,5	371	74,1	257	51,3	287	57,3
Básica y Media	55	35,0	93	59,2	38	24,2	63	40,1
Media	35	64,8	43	79,6	32	59,3	40	74,1
p - valor	0,001*		0,001*		0,000*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo con la tabla de contingencia existen diferencias significativas en todos los análisis asociativos realizados. Existe una tendencia mayor en los establecimientos municipales a mencionar en sus proyectos educativos las distintas áreas de gestión, mientras que en los cruces por nivel educativo, son los establecimientos de enseñanza media los que presentan mayor cantidad de menciones a las distintas áreas de gestión.

Claro ejemplo de esta subdimensión, es lo presentado por un PEI en uno de sus apartados (sólo se han considerado extractos por área):

AREA LIDERAZGO

- El Liceo tiene una trayectoria artística reconocida a nivel local y nacional.
- Se cuenta con un Consejo Escolar constituido con representantes de todos los establecimientos del Liceo más un representante del SERME.
- Vía proyectos realizados por el establecimiento se han obtenido la implementación instrumental, equipos de iluminación y amplificación de los Talleres del Área Artística...

AREA GESTION CURRICULAR

- El Liceo cuenta con planes y programas propios consistentes con su condición de Establecimiento Artístico.
- Profesores evaluados en AEP y AVDI, en rangos Destacados y Competentes.
- Se obtiene la Excelencia Pedagógica 2006-2007, 2008, 2009...

AREA RECURSOS

- Se cuenta con Laboratorio de Enlaces, Laboratorio de Inglés Laboratorio de Ciencias y Centro de Recursos para el Aprendizaje, lo que permite apoyar la implementación del currículo.
- Se cuenta con materiales audiovisuales: Plasma, notebooks, data proyector, pizarra electrónica, telones, lo que permite realizar clases activas-participativas...

AREA CONVIVENCIA ESCOLAR

- La existencia de un Centro General de Padres y Apoderados con representantes de Educación Básica y Educación Media, participativa, responsable y con un aceptable espíritu de colaboración hacia el establecimiento.
- El Liceo cuenta con un reglamento de convivencia consensuado por todos los integrantes de la unidad educativa...

h. Consistencia del Contenido

En tanto documento declaratorio, el PEI debiera presentar distintos aspectos de la realidad educativa a partir de una perspectiva, evitando contradicciones o inconsistencias. Por ello, el instrumento de evaluación consideró distintos elementos que al asociarse debieran apuntar a una misma dirección, por ejemplo, se relacionó la coherencia entre visión y objetivos, entre fines formativos de ciudadanía y objetivos en el área de convivencia escolar y finalmente, se evaluó la coherencia entre la misión y los objetivos pedagógicos.

Tabla N° 1.19: Frecuencia asociada a la subdimensión Consistencia del Contenido

Variables	Respuestas	f	%
Coherencia entre visión y objetivos	Presenta	503	66,1
	Total	761	100
Coherencia entre fines formativos de ciudadanía y convivencia escolar	Presenta	318	41,8
	Total	761	100
Coherencia entre misión y objetivos pedagógicos	Presenta	464	61
	Total	761	100
Coherencia entre objetivos, líneas de acción y programas o proyectos propios	Presenta	381	50,1
	Total	761	100

La tabla nos presenta los distintos resultados, focalizados en la opción presencia, por cada variable considerada en esta subdimensión. Como es observable, sólo la variable que relaciona fines formativos de ciudadanía y convivencia escolar aparece con un porcentaje menor de referencias (41,8%), lo que se podría vincular con el análisis que se presentará más adelante en este informe y que tiene relación con la dimensión convivencia escolar, dado que una baja presencia de esta dimensión en los PEI se asociaría de manera directa a la menor pesquisa que las evaluaciones pudieron realizar de la variable que en este punto se analiza.

Tabla N° 1.20: Presencia de variables Consistencia del Contenido asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	Incorporar área de liderazgo		Incorporar área gestión curricular		Incorporar área gestión de recursos		Incorporar área convivencia escolar	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	287	69,2	179	43,1	272	65,5	227	54,7
Particular Subvencionado	191	62,8	122	40,1	168	55,3	135	44,4
Particular Pagado	25	59,5	17	40,5	24	57,1	19	45,2
p - valor	0,136		0,711		0,018*		0,020*	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	33	67,3	16	32,7	26	53,1	23	46,9
Básica	338	67,5	213	42,5	326	65,1	267	53,3
Básica y Media	91	58	62	39,5	74	47,1	57	36,3
Media	41	75,9	27	50	38	70,4	34	63
p - valor	0,060		0,305		0,000*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo con las pruebas estadísticas realizadas, se presentan diferencias significativas en las variables asociadas con coherencia entre misión y objetivos pedagógicos y coherencia entre objetivo, líneas de acción y programa o proyectos propios, al cruzarlas tanto por dependencia como por nivel educativo, siendo en los PEI de los establecimientos municipales en los que se encuentran mayores referencias de las variables mencionadas, así también, se mencionan con mayor frecuencia estas variables, en los establecimientos de enseñanza media.

i. Extensión del PEI

Variable que busca cuantificar el número de páginas y palabras del documento analizado.

Tabla N° 1.21: Extensión del PEI asociada con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables													
	<= 10 páginas		11 - 20 páginas		21 - 30 páginas		31 - 40 páginas		41 - 100 páginas		> 100 páginas		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia														
Municipales	94	22,7	147	35,4	76	18,3	38	9,2	54	13,0	6	1,4	415	100
Particular Subvencionado	65	21,4	99	32,6	59	19,4	28	9,2	49	16,1	4	1,3	304	100
Particular Pagado	9	21,4	9	21,4	6	14,3	5	11,9	11	26,2	2	4,8	42	100
p - valor	0,350													
Niveles														
Parvularia	12	24,5	13	26,5	10	20,4	3	6,1	11	22,4	0	0	49	100
Básica	109	21,8	181	36,1	103	20,6	40	8,0	65	13,0	3	0,6	501	100
Básica y Media	37	23,6	48	30,6	22	14,0	16	10,2	28	17,8	6	3,8	157	100
Media	10	18,5	13	24,1	6	11,1	12	22,2	10	18,5	3	5,6	54	100
p - valor	0,001*													

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Como se aprecia en la tabla de contingencia, las diferencias que presenta el PEI en cuanto a su extensión, no estaría mediada –de acuerdo al p valor– por la dependencia, aunque los porcentajes indican una tendencia apreciable en los datos que muestran una extensión mayor de los PEI de colegios particulares pagados. No obstante, la gran mayoría de los documentos analizados presentan hasta 30 páginas de extensión, siendo en los tramos que contemplan esta cantidad páginas, la distribución de frecuencia y porcentajes similares.

Por otro lado, existen diferencias significativas en esta subdimensión cuando las variables son asociadas con el tipo de enseñanza. El análisis evidencia que existe una tendencia a que los PEI de establecimientos de enseñanza media presenten mayor extensión, mientras que los PEI con menor cantidad de páginas tienden a concentrarse en establecimientos básicos

j. Referencias

Variable que busca establecer si el documento contiene nombres de autores, citas bibliográficas de documentos de investigadores, especialistas y/o entidades educativas nacionales o internacionales.

Tabla N° 1.22: Frecuencia asociada a la subdimensión Referencias

Variables	Respuestas	f	%
Remite a autores	Presenta	101	13,3
	Total	761	100
Contiene bibliografías	Presenta	49	6,4
	Total	761	100
Refiere a marco legal	Presenta	396	52
	Total	761	100

Esta sub dimensión buscó medir la cantidad de menciones presentes en los distintos PEI que referían a bibliografía específica, poniendo con ello en evidencias marcos teóricos que pudieran estar a la base de los planteamientos desarrollados en el documento. Como es observable en la tabla, las mayores referencias se vinculan con el marco legal, lo que evidentemente habla de proyectos educativos que tratan de enmarcarse en marcos jurídicos.

Tabla N° 1.23: Subdimensión Referencias asociada con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Remite a autores		Contiene bibliografías		Refiere a marco legal	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	33	8	18	4,3	235	56,6
Particular Subvencionado	58	19,1	27	8,9	147	48,4
Particular Pagado	10	23,8	4	9,5	14	33,3
p - valor	0,000*		0,035*		0,004*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	13	26,5	5	10,2	15	30,6
Básica	46	9,2	24	4,8	291	58,1
Básica y Media	31	19,7	16	10,2	65	41,4
Media	11	20,4	4	7,4	25	46,3
p - valor	0,000*		0,067		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo con la tabla, existen en varios cruces de variables diferencias significativas. En el caso, de las asociaciones realizadas a partir de las variables y la dependencia administrativa, se aprecia que los proyectos de establecimientos particulares pagados remiten con mayor frecuencia a autores. Así también, en el contexto de una baja frecuencia en lo que refiere a la incorporación de bibliografía, también son los PEI de colegios particulares pagados los que tienden a presentar más citas bibliográficas. Caso contrario, sucede cuando la variable medida es marco legal; son los documentos de establecimientos municipales los que presentan mayores menciones en este sentido.

Ejemplo: «...sienta las bases de su Proyecto Educativo Curricular en los lineamientos que imparte el Ministerio de Educación a través de la Constitución Política, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, y la Declaración Universal de los Derechos Humanos; dando cumplimiento así con el objetivo fundamental de la educación chilena cuyo fin es. Lograr el desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico de las personas mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolos para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad».

k. Tipo de Lenguaje

Variable que establece distinciones sobre el tipo de lenguaje que se usa en el proyecto educativo, estableciendo criterios de formalidad e informalidad.

Tabla N° 1.24: Subdimensión Tipo de Lenguaje asociada con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	Se utiliza un lenguaje poco formal		Se utiliza lenguaje formal, con una redacción clara, en tercera persona.		Se utiliza lenguaje formal, sin embargo, se incluyen conceptos técnicos y/o academicistas que dificultan la comprensión		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	64	15,4	324	78,1	27	6,5	415	100
Particular Subvencionado	43	14,1	229	75,3	32	10,5	304	100
Particular Pagado	4	9,5	34	81,0	4	9,5	42	100
p - valor	0,315							
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	12	24,5	36	73,5	1	2,0	49	100
Básica	74	14,8	385	76,8	42	8,4	501	100
Básica y Media	21	13,4	119	75,8	17	10,8	157	100
Media	4	7,4	47	87,0	3	5,6	54	100
p - valor	0,116							

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo con la tabla 1.24 no existen diferencias significativas en las asociaciones realizadas, sin embargo, a partir de las frecuencias y los porcentajes, los PEI que utilizan un lenguaje adecuado para un documento público, son los proyecto de establecimientos particulares pagados, no obstante, las diferencias porcentuales que presentan si comparamos los resultados de obtenidos por las otras dependencia, no existe distancias considerables, presentando la mayoría de los PEI una utilización de lenguaje formal.

El análisis que se muestra realizando cruces de las distintas variables por nivel educativo, tampoco se aprecian diferencias estadísticamente significativa, obteniéndose resultados similares al análisis anterior, es decir, mayoritariamente los PEI, presentan un lenguaje formal y redacción clara.

Ejemplo 1: El Colegio debe propiciar un ambiente de trabajo escolar que permita al educando conocer, respetar, compartir y aprender de todos, comenzando por las personas con quienes trabaja y vive cotidianamente: sus padres, sus hermanos, sus familiares, sus compañeros de curso, sus amigos, sus profesores y los funcionarios del Colegio.

Ejemplo 2: «El conformismo con la nota mínima».

I. Enfoques

Variable que busca detectar algunas orientaciones del establecimiento en función de ciertos referentes conceptuales, tanto a nivel de la gestión institucional como pedagógica.

Tabla N° 1.25: Enfoque de Gestión Institucional asociada con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Jurídico Normativo		Tecnocrático		Desarrollista		Sociológico		No presenta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia												
Municipales	33	8,0	13	3,1	27	6,5	96	23,1	246	59,3	415	100
Particular Subvencionado	29	9,5	16	5,3	9	3,0	58	19,1	192	63,2	304	100
Particular Pagado	5	11,9	0	0,0	2	4,8	8	19,0	27	64,3	42	100
p - valor	0,193											
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	5	10,2	1	2,0	1	2,0	18	36,7	24	49,0	49	100
Básica	47	9,4	18	3,6	17	3,4	110	22,0	309	61,7	501	100
Básica y Media	13	8,3	5	3,2	9	5,7	24	15,3	106	67,5	157	100
Media	2	3,7	5	9,3	11	20,4	10	18,5	26	48,1	54	100
p - valor	0,000*											
Distribución Total	67	8,8	29	3,8	38	5,0	162	21,3	465	61,1	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Claramente la tabla evidencia que vinculada el nivel de gestión institucional establecida implícita o explícitamente en los proyectos educativos con la dependencia administrativa, no existen diferencias estadísticamente significativas, no obstante, existe un alto porcentaje de proyectos en los que no se expresa o es difícil de reconocer la existencia de un enfoque en la gestión institucional. Por otro lado, al realizar el cruce por nivel educativo y considerando el p-valor, se evidencia diferencias significativas que se traducen en que en los PEI de establecimientos de enseñanza parvularia existe una menor ausencia de enfoques a nivel de la gestión institucional, siendo el socio-cultural el que se presenta con mayor frecuencia.

Tabla N° 1.26: Enfoque de Gestión Pedagógica asociada con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Conductual		Cognitivo		Socio-Cognitivo		Socio-Cultural		No presenta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia	15	3,6	63	15,2	47	11,3	72	17,3	218	52,5	415	100
Municipales	16	5,3	42	13,8	61	20,1	34	11,2	151	49,7	304	100
Particular Pagado	4	9,5	10	23,8	7	16,7	4	9,5	17	40,5	42	100
p - valor	0,006*											
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	2	4,1	7	14,3	13	26,5	9	18,4	18	36,7	49	100
Básica	21	4,2	80	16,0	64	12,8	82	16,4	254	50,7	501	100
Básica y Media	10	6,4	22	14,0	28	17,8	16	10,2	81	51,6	157	100
Media	2	3,7	6	11,1	10	18,5	3	5,6	33	61,1	54	100
p - valor	0,081											
Distribución Total	35	4,6	115	15,1	115	15,1	110	14,5	386	50,7	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Los enfoques asociados al ámbito pedagógico presentan diferencias significativas, cuando se realiza un análisis asociativo considerando las distintas dependencias administrativas. Por tanto, siguiendo la lectura de los datos son los PEI de establecimientos municipales los que presentan una mayor ausencia de este enfoque. Así también, se aprecian diferencias en las tendencias en torno a enfoques determinados por dependencia, es así como los PEI de establecimientos particulares pagados tienden a asociarse con enfoques cognitivos, mientras que los particulares pagados tienden a un enfoque socio-cognitivos y finalmente los municipales son los que presenta una mayor vinculación con un modelo de carácter sociocultural.

En el caso del análisis por nivel educativo, no se muestran diferencias importantes, no obstante, considerando frecuencias y porcentajes, existe una tendencia en los PEI de establecimientos de enseñanza parvularia a evidenciar lineamientos en torno a un enfoque pedagógico, siendo frecuente el modelo socio-cognitivo.

Ejemplo: «*Lo fundamental en nuestro enfoque sobre el aprendizaje está conformado por los planteamientos constructivistas de Piaget, Bruner, Ausubel y Vigotsky*».

2. Descripción de los PEI a partir de las dimensiones de análisis

Responder a los objetivos del estudio, requiere hacer una descripción de los resultados obtenidos por cada una de las dimensiones incorporadas en el instrumento de análisis. Por tanto, por cada dimensión se describirán los resultados considerando presencia o ausencia de contenidos, estableciendo además asociaciones que permiten profundizar en los hallazgos.

Considerando cada una de las dimensiones y subdimensiones, en este punto, se describen los siguientes resultados:

- Presencia o ausencia de las subdimensiones y variables de cada dimensión.
- Análisis asociativo, considerando el cruce de las diversas variables que componen la dimensión de Gestión Organizativa con la dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos.

2.1. Gestión Estratégica

La dimensión Gestión Estratégica, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales, se debería expresar a través de la manifestación de los fines de la unidad educativa, es decir, se refiere a todos aquellos elementos de identidad que la institución recoge desde la comunidad que la compone y el contexto en que se inserta y logra sintetizarlos en un proyecto humanista de educación, integrando conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales valorados y legitimados por todos quienes lo adscriben, lo que facilita un compromiso de la comunidad y un modo particular de desarrollar un modelo de intervención educativa.

De este modo, se trata de orientaciones a nivel político y filosófico de la organización, lo que se constituye en el ideario donde se deberían reconocer las representaciones de los

actores escolares, en que se expresa su determinada forma de leer la realidad y establecer paradigmas que ordenen la conducta de los miembros, dan dirección a una metodología singular, lo que finalmente se reconoce como oferta educativa.

Las declaraciones que allí se expresan, deberían orientar todo el accionar de la comunidad educativa y dar coherencia a las diversas actividades que se desarrollan en el establecimiento. En este contexto, la gestión estratégica se desagrega en visión, misión, principios, valores, historia y objetivos, las cuales se especifican a continuación.

La visión, es la declaración de la perspectiva transformativa del presente a una situación deseada en el futuro, conteniendo dentro de sí el perfil del estudiante que se pretende sea sujeto de formación en su trayectoria escolar. Esta declaración, manifiesta la síntesis de elementos constitutivos de lo esperado de un ciudadano o ciudadana desde la perspectiva de cada unidad educativa y su aporte a la sociedad. De esta manera, debería hacer explícita la cultura que fundamenta el cambio.

La misión, por su parte, describe los desafíos y compromisos que se propone la institución escolar, estableciendo una determinada forma de hacer, un camino pedagógico y organizativo coherente con los fines propuestos y en ella se adscribe a determinados paradigmas que dan direccionalidad, integralidad y coherencia al accionar permanente de la escuela o liceo.

Por otra parte, los principios son la delimitación ética consensuada para los diversos ámbitos de actuación: individual, social, religioso o trascendente.

En cuanto a los valores, éstos son la definición de convicciones y/o actitudes que se pretenden vivenciar y desarrollar al interior de la unidad educativa.

Por su parte, el señalar contenidos relacionados con la historia del establecimiento, no solo debe dar cuenta de la trayectoria desarrollada, sino que también, del conjunto de decisiones y opciones que la unidad educativa ha experimentado en el transcurso del tiempo.

Por último, los objetivos son los grandes propósitos a mediano o largo plazo, que se vinculan fundamentalmente al desarrollo formativo de los estudiantes y que tienen diversas áreas estratégicas para su consecución.

En la siguiente tabla, a partir de la revisión y análisis de los proyectos educativos institucionales seleccionados en la muestra, se expone la presencia de cada uno de los contenidos implicados en la dimensión de gestión estratégica.

Tabla N° 2.1: Frecuencia asociada a las variables de Dimensión Gestión Estratégica

Variables	Respuestas	f	%
Visión	Presenta	680	89,4
	Total	761	100
Misión	Presenta	700	92,0
	Total	761	100
Principios	Presenta	451	59,3
	Total	761	100
Valores	Presenta	457	60,1
	Total	761	100
Historia y Reseña	Presenta	459	60,3
	Total	761	100
Objetivos	Presenta	597	78,4
	Total	761	100

Como se observa en la tabla 2.1, a nivel general se identifica en los proyectos educativos institucionales una elevada presencia de los contenidos implicados en la dimensión de gestión estratégica. En este contexto, destaca particularmente la presencia de los contenidos de visión y misión en los proyectos educativos institucionales revisados, con un 89,4% y un 92 % respectivamente. En cuanto a contenidos asociados a principios, valores, historia y objetivos, si bien están presentes en la mayoría de los PEI, llama la atención la disminución estadística comparado con lo que respecta a visión y misión.

La gran cantidad de proyectos educativos que no presentan contenidos asociados a principios, valores y a la historia del establecimiento, implica una carencia relativa al marco de referencia cultural, que debería fundar y orientar la relación entre lo específicamente pedagógico y lo organizacional en cada una de las unidades educativas. De esta manera, en estos PEI no se observa un proyecto futuro a partir de una historia particular de la unidad educativa y de determinados valores y principios presentes y promovidos desde los equipos directivos y de gestión de los establecimientos. Lo anterior, genera que a nivel valórico, los proyectos presenten un vacío que en la práctica cada actor de la unidad educativa debe completar a partir de sus recursos, trayectoria y bagaje cultural.

Complementando los datos expuestos, resulta relevante revisar cómo lo anteriormente descrito, se verifica en los PEI según su dependencia administrativa, así como según el nivel de enseñanza. En la siguiente tabla, es posible apreciar el detalle estadístico que se ha obtenido haciendo este cruce de variables.

Tabla N°2.2: Asociación de variables Dimensión Gestión Estratégica con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Visión		Misión		Principios		Valores		Historia y Reseña		Objetivos	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia	386	93	394	94,9	241	58,1	231	50,5	238	51,9	321	53,8
Municipales	266	87,5	271	89,1	188	61,8	193	42,2	192	41,8	243	40,7
Particular Pagado	28	66,7	35	83,3	22	52,4	33	7,2	29	6,3	33	5,5
p - valor	0,000*		0,002*		0,386		0,004*		0,143		0,707	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	38	77,6	39	79,6	25	51	29	6,3	27	5,9	44	7,4
Básica	463	92,4	473	94,4	291	58,1	274	60	287	62,5	400	67
Básica y Media	130	82,8	135	86	104	66,2	117	25,6	105	22,9	111	18,6
Media	49	90,7	53	98,1	31	57,4	37	8,1	40	8,7	42	7,0
p - valor	0,000*		0,000*		0,178		0,000*		0,023*		0,019*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Según la dependencia, es posible describir que en cuanto a la visión, ésta variable se identifica en los tres tipos, pero lo significativo es que para el caso de los particulares pagados, el porcentaje es menor al comparar con las otras dos modalidades, presentándose algo similar para el caso de la misión del establecimiento.

En cuanto a los principios del PEI, la mención a éstos desciende si se compara con visión y misión, disminución que se presenta en forma similar tanto en municipales, como particulares subvencionados y particulares pagados. Donde la diferencia se amplía es en las variables de valores, historia y objetivos, donde es considerablemente bajo el porcentaje de establecimientos particulares pagados que hacen mención a estos tópicos.

Por otro lado, en cuanto al nivel de enseñanza, tanto visión como misión están altamente representados en cada uno de los cuatro tipos de enseñanza, siendo el caso de la enseñanza parvularia donde en menor medida se hace mención a estos aspectos. En cuanto a los principios que orientan a los PEI, el porcentaje de presencia en cada uno de los niveles es similar, pero menor si se compara con visión y misión.

Por último, en cuanto a las variables de valores, historia y objetivos, las diferencias son significativas, En general, en todos los niveles de enseñanza disminuye su presencia si se compara con las demás variables, pero las diferencias entre niveles resultan significativas, donde tenemos que la enseñanza parvularia es la que menos hace mención a estos aspectos, seguida de la enseñanza media, para luego seguir aquellos establecimientos tipo colegio con enseñanza básica y media. Los establecimientos que imparten solo enseñanza básica son los que en mayor proporción señalan contenidos relacionados con valores, historia y objetivos.

A continuación se presenta un extracto de un PEI en el que se ejemplifica esta dimensión y cada uno de los aspectos considerados:

Visión: «La Comunidad del Liceo XX aspira a convertirse en un espacio de convivencia participativa, en el que se otorgue oportunidades de desarrollo intelectual, físico y valórico, con el propósito de contribuir a la construcción de una sociedad fraterna, consecuyente y humanamente sustentable».

Misión: «El colegio busca cultivar y desarrollar en sus alumnos la preservación de la dignidad de la vida humana, el desarrollo de una sana relación entre el ser humano y medio natural, así como también, la mantención de una comunicación interpersonal efectiva, dialógica y orientada hacia la acción, el cambio positivo y el liderazgo que represente un compromiso y solidaridad con las demás actores del quehacer regional e internacional».

Principios: «Todo ser humano es una persona diferente, irreplicable, original dotada de dignidad de derechos que deben de ser valorados, aceptados y respetados por todos. Es precisamente la diferencia y no la uniformidad la fuente de la vida humana plena en su riqueza, es la diversidad humana la que ha posibilitado las grandes creaciones, los grandes descubrimientos, las mayores hazañas y los mayores actos de heroísmo que ha presenciado a la vida humana en nuestro universo, los cuales presentamos como modelos educativos».

Valores: «Estimula a los estudiantes a elaborar su propio proyecto de vida personal y social, adquiriendo y poniendo en práctica valores tales como la honestidad, el respeto a sí mismo

y a los demás, la responsabilidad individual y colectiva, la confianza en sus propios medios, el autocontrol y la autonomía».

Historia o Reseña: «El XX de la XX se fundó el año 1976 cuando dos familias extranjeras, que en ese entonces se desempeñaban en el XX perteneciente a la fundación XX, invitaron a tres familias XX amigas a crear un colegio particular para educar a sus hijos».

Objetivos: «Crear las condiciones pedagógicas que faciliten el aprendizaje de los alumnos con algún grado de dificultad»

2.2. Gestión Organizativa

Se consideró la incorporación de la dimensión gestión organizativa, en tanto se entiende a los proyectos educativos como un instrumento de planificación estratégica y por lo mismo determina los modos de organización de la unidad educativa.

Esta dimensión aporta los componentes estructurales y funcionales del proyecto educativo, entendidos como las estructuras que componen la organización, los estamentos que se coordinan en su interior, las prácticas que se caracterizan a la institución y los procedimientos para llevar a cabo la misión.

Para aportar elementos de análisis se diferenciaron variables (sub dimensiones) que podrían estar descritas en los proyectos. Cada una apunta a elementos que otorgan claridad respecto de los modos de organización del establecimiento educativo.

Las variables que componen la Gestión organizativa son: Objetivos estratégicos, Líneas de Acción, Organización de Funciones, Reglamento Interno y Gestión de Recursos.

Tabla 2.3: Frecuencia asociada a la Dimensión Gestión Organizativa

Variables	Respuestas	f	%
Objetivos Estratégicos	Presenta	520	68,3
	Total	761	100
Líneas o Programas de Acción	Presenta	462	60,7
	Total	761	100
Organización de Funciones	Presenta	366	48,1
	Total	761	100
Reglamento Interno	Presenta	241	31,7
	Total	761	100
Gestión de Resultados	Presenta	323	42,4
	Total	761	100

Dentro de la dimensión Gestión Organizativa se puede observar que las primeras variables asociada a los elementos más globales de la planificación de la gestión escolar se desarrollan en la mayor parte de los proyectos, y no sucede lo mismo con otros dispositivos como el reglamento interno.

Tabla 2.4: Presencia variables Dimensión Gestión Organizativa asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Objetivos Estratégicos		Líneas o Programas de Acción		Organización de Funciones		Reglamento Interno		Gestión de Resultados			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Dependencia												
Municipales	313	75,4	284	68,4	196	47,2	119	28,7	197	47,5		
Particular Subvencionado	186	61,2	161	53,0	150	49,3	105	34,5	116	38,2		
Particular Pagado	21	50	17	40,5	20	47,6	17	40,5	10	23,8		
p - valor	0,000*		0,000*		0,853		0,112		0,002*			
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Parvularia	25	51,0	28	57,1	23	46,9	16	32,7	19	38,8		
Básica	370	73,9	334	66,7	240	47,9	157	31,3	231	46,1		
Básica y Media	84	53,5	65	41,4	77	49,0	52	33,1	49	31,2		
Media	41	75,9	35	64,8	26	48,1	16	29,6	24	44,4		
p - valor	0,000*		0,000*		0,993		0,959		0,011*			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo a los datos aportados por la tabla se puede mencionar que la variable Objetivos Estratégicos, que apunta a la descripción de propósitos específicos en ámbitos de las áreas de gestión (liderazgo, gestión curricular, convivencia o recursos) orientadas a metas en un corto o mediano plazo, logran mayor presencia en los establecimientos de dependencia municipal y en el nivel de enseñanza media, siendo significativa en la relación con los demás tipos de establecimientos.

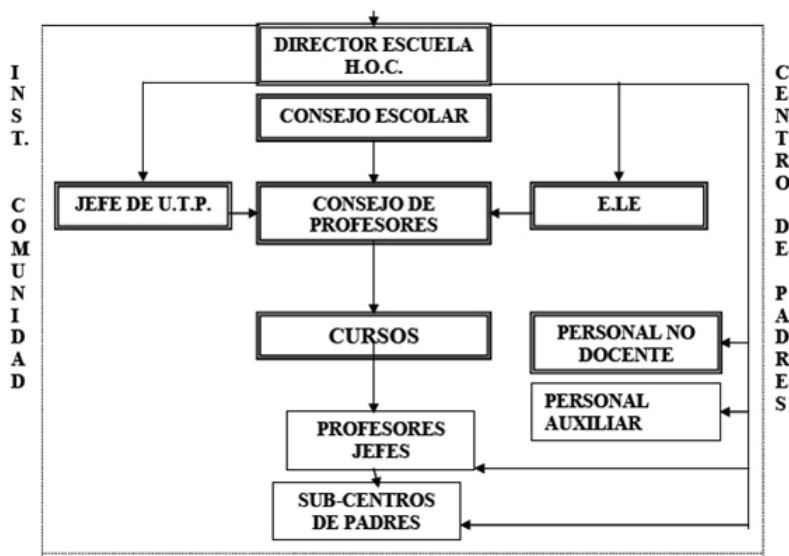
En el siguiente ejemplo es posible visualizar un objetivo estratégico de uno de los establecimientos analizados: «Mejorar los niveles de logros de aprendizajes en lenguaje y comunicación y educación matemática en los alumnos de 1er y 2º ciclo básico en dos años».

La variable Líneas o Programas de acción, que refiere a proyectos o programas en ámbitos específicos que se puedan evidenciar en el documento, están más representadas en los proyectos educativos de establecimientos de dependencia municipal y de nivel básico y enseñanza media. Lo que está directamente relacionado con la variable anterior, ya que dichas líneas de acción son desprendidas de objetivos estratégicos.

Esta variable pudo ser observada en ejemplos como el siguiente: «Preparación de los alumnos y alumnas para la P.S.U. en los distintos niveles, con mayor énfasis en cuarto medio y en los sectores de aprendizaje correspondientes».

La variable Organización de Funciones, define de manera más gráfica la orgánica del establecimiento, y a su vez, aporta elementos más evidentes sobre la estructura, roles y funciones de sus miembros, es una variable de presencia muy homogénea tanto en las diversas dependencias como en los niveles educativos, no siendo significativa su diferencia.

A modo de ilustración podemos observar en el siguiente organigrama como se evidencia la presencia de esta variable dentro de un proyecto educativo, mostrando en este caso sólo la orgánica:



También se consignó como variable, el Reglamento Interno. Este instrumento entrega información de las estructuras de la escuela, su normativa de funcionamiento, los perfiles de cada estamento, roles y funciones de acuerdo al lugar que ocupan en la institución, así como también regula las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Dentro de la muestra analizada, fue posible detectar que los establecimientos de dependencia particular pagada contenían mayor cantidad de reglamento en el interior del Proyecto Educativo, y por otra parte, dentro de los niveles educativos fue posible evidenciar una leve mayoría de presencia en el nivel parvulario, en ambos cruces no hubo diferencias significativas.

Por último, se menciona la variable Gestión de Resultados, como un elemento que define plazos y procedimientos para el monitoreo de las metas, evaluadas en un determinado plazo.

Esta variable es mayormente considerada en los establecimientos municipales, y en el nivel de enseñanza básica.

Un establecimiento de educación media técnico profesional establece en su Proyecto el siguiente objetivo ligado a esta variable: “Hacer análisis ocupacional cada 5 años para determinar la vigencia y pertinencia de las especialidades ofrecidas por el Liceo”.

2.3. Gestión Pedagógica

Esta dimensión del Proyecto Educativo refiere a la operacionalización pedagógica y curricular de la misión del establecimiento y en ella se describen diversos elementos que conforman los sentidos y prácticas de la acción docente en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel institucional.

La dimensión, está compuesta por ocho variables que aportan aspectos característicos de la formación que se propone cada establecimiento entre las que se mencionan el proyecto curricular, modelos de enseñanza-aprendizaje, planificación de la enseñanza, evaluación de aprendizajes, uso recursos educativos, desarrollo de competencias TIC's y elementos de inclusión educativa.

Tabla N° 2.5: Frecuencia asociada a la Dimensión Gestión Pedagógica

Variables	Respuestas	f	%
Proyecto Curricular	Presenta	514	67,5
	Total	761	100
Modelo enseñanza aprendizaje	Presenta	400	52,6
	Total	761	100
Planificación de la enseñanza	Presenta	297	39
	Total	761	100
Evaluación de aprendizajes	Presenta	380	49,9
	Total	761	100
Recursos Educativos	Presenta	435	57,2
	Total	761	100
Competencias TICS	Presenta	321	42,2
	Total	761	100
Inclusión Educativa	Presenta	401	52,7
	Total	761	100
Organización UTP	Presenta	256	33,6
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra la presencia o ausencia de cada una de las variables consideradas en esta dimensión.

Dentro de los datos otorgados por la tabla de frecuencia se destaca la presencia mayoritaria de la variable proyecto curricular, recursos educativos e inclusión educativa, por sobre las demás variables de la dimensión Gestión Pedagógica.

Tabla N° 2.6: Presencia variables Dimensión Gestión Pedagógica asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Conductual		Cognitivo		Socio-Cognitivo		Socio-Cultural		No presenta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia	15	3,6	63	15,2	47	11,3	72	17,3	218	52,5	415	100
Municipales	16	5,3	42	13,8	61	20,1	34	11,2	151	49,7	304	100
Particular Pagado	4	9,5	10	23,8	7	16,7	4	9,5	17	40,5	42	100
p –valor	0,006*											
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	2	4,1	7	14,3	13	26,5	9	18,4	18	36,7	49	100
Básica	21	4,2	80	16,0	64	12,8	82	16,4	254	50,7	501	100
Básica y Media	10	6,4	22	14,0	28	17,8	16	10,2	81	51,6	157	100
Media	2	3,7	6	11,1	10	18,5	3	5,6	33	61,1	54	100
p - valor	0,081											
Distribución Total	35	4,6	115	15,1	115	15,1	110	14,5	386	50,7	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En la tabla anterior se puede observar que, la variable más global, Proyecto Curricular, que incorpora mayor cantidad de elementos de la concepción pedagógica de una escuela logra evidenciarse con más porcentaje en los colegios de dependencia particular pagada, siendo bastante homogénea su presencia en las restantes categorías de sostenedores. Desde la perspectiva del nivel de enseñanza, se muestra que es en los PEI de los establecimientos de educación de párvulos en que se encuentra mayor contenido, los demás establecimientos no bajan del 64,7%.

Dentro de la muestra de proyectos podemos observar ejemplos como el siguiente: «El proyecto curricular está enfocado en los planes y programa del Mineduc y los procedimientos legales de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como también de la misión, visión, principios y valores establecidos en el PEI del establecimiento; los cuales permiten el desarrollo de las competencias para lograr los saberes en los diferentes sectores y subsectores de enseñanza aprendizaje y que les permitirán la formación integral para la proyección de su vida futura».

La segunda variable contenida en la dimensión Gestión Pedagógica, es el Modelo de Enseñanza Aprendizaje, en él se describe algún modo particular de interacción e intencionalidad pedagógica, como lo muestra la cita de uno de los proyectos: *«El profesor presentará el material en forma racional y ordenada, a un ritmo apropiado al desarrollo psicoevolutivo de los alumnos respetando sus diferencias individuales. Ofrecerá oportunidades para practicar y aplicar sus aprendizajes relacionándolos con su propia experiencia; ceder la palabra a los alumnos, permitirles reflexionar, tomar decisiones y actuar de manera autónoma».*

En el cruce de esta variable con la dependencia y nivel de enseñanza se puede reconocer que los establecimientos de dependencia particular pagada concentran mayor presencia de estos elementos, así como las unidades educativas que atienden al nivel de educación parvularia, teniendo diferencia significativa con los otros tipos de establecimientos.

Una tercera variable es la Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, elemento que refleja la selección curricular, la organización temporal y el diseño de la enseñanza en el aula.

Dentro de los establecimientos de la muestra, podemos constatar que la mayor relación de esta variable existe en los establecimientos particulares pagados, pero es bastante homogénea su presencia en los de restante dependencia, no llegando a más de la mitad de los proyectos.

Desde la perspectiva del cruce de la variable con el nivel de enseñanza se observa que el mayor volumen de PEI que la contiene son de nivel básico y medio.

Asociada a la variable anterior se encuentra Evaluación de Aprendizajes, ésta se puede detectar en los Proyectos Educativos de cada escuela o liceo en descripciones del modo de evidenciar criterios y procedimientos para determinar los logros en sus aprendizajes.

A continuación mostramos como un Proyecto Educativo hace mención a dicha variable: «Los sistema y procedimientos evaluativos están insertos en el reglamento de evaluación

por competencias, que cada Docente debe desarrollar en forma gradual y estableciendo los criterios de refuerzo educativo para los alumnos y alumnas con mayores déficit educativos». En la tabla 2.6, se observa que no existe diferencia significativa en la presencia de esta variable en relación al tipo de dependencia como tampoco en los distintos niveles de enseñanza.

Otra variable en estudio dentro de la dimensión Gestión pedagógica, es la que dice relación con la incorporación de recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, relevados como parte de la experiencia del estudiante.

Dicha variable tuvo una presencia mayoritaria en los establecimientos de dependencia municipal y en el nivel de enseñanza básica, siendo significativa en relación a las otras dependencias.

En los proyectos educativos se pudo evidenciar la incorporación de recursos didácticos, a través de objetivos del área de gestión curricular, como el siguiente: *«Incentivar el uso constante de medios y espacios de información e investigación como laboratorios, museos y bibliotecas, etc.»*.

Otro aspecto analizado dentro es esta dimensión, es la variable Competencias Tics, en tanto se trata de objetivos de aprendizaje transversal en el currículo nacional.

En el cruce establecido en la tabla anterior se observa que la variable vinculada a las tecnologías de la información y comunicación, está más descrita en los proyectos educativos de establecimientos de dependencia municipal y en el nivel de enseñanza básica en comparación con los otros tipos de establecimientos.

En uno de los establecimientos analizados, esta variable se describe como un objetivo: *«Inserción planificada de la informática como una herramienta fundamental del aprendizaje»*.

Por otra parte la dimensión de Gestión Pedagógica, cuenta con la variable Inclusión Educativa, la que busca establecer dentro de los PEI, elementos que relaten el enfoque y/o estrategia para abordar las necesidades educativas especiales de algunos estudiante o la forma de manejar los diversos requerimientos desde el punto de vista cognitivo, social, físico y afectivo de los estudiantes.

Esta variable, al igual que las dos anteriores, fue más evidenciada en los proyectos educativos de colegios municipales y de enseñanza básica. Obteniendo diferencias significativas con los demás tipos de colegios.

Por último, la variable Organización de la Unidad Técnico-Pedagógica busca establecer la gestión de los procesos pedagógicos curriculares y la institucionalización de determinados criterios y prácticas en el establecimiento.

Esta variable tuvo una presencia homogénea en las diversas dependencias y una mayor concentración en los proyectos de los establecimientos de enseñanza media.

2.4. Gestión del Entorno

La gestión del entorno, en el marco de los proyectos educativos institucionales, refiere a los procesos de vinculación e interacción del establecimiento con actores que no conforman la comunidad educativa, pero constituyen el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local, así como global.

La dimensión de gestión del entorno, se desagrega a través de cuatro categorías: emplazamiento territorial, que describe los elementos en que se sitúa el establecimiento desde los puntos de vista geográficos, socioeconómicos y culturales; expectativas, a modo de reconocer la capacidad de recoger las demandas educativas de los actores que conforman ese entramado que rodea al establecimiento; alianzas estratégicas, donde se dimensionan las relaciones e interacciones con diversos organismos, públicos y privados que conforman esa red social; vinculación con el contexto, pesquisa la integración en el propio análisis o planeación de las dinámicas o problemáticas más globales en las que está inserta la cultura de la institución.

En la siguiente tabla, a partir de la revisión y análisis de los proyectos educativos institucionales seleccionados en la muestra, se expone la presencia cada uno de los contenidos implicados en la dimensión de gestión del entorno.

Tabla N° 2.7: Frecuencia asociada a las variables de Dimensión Gestión del Entorno

Variables	Respuestas	f	%
Emplazamiento territorial	Presenta	263	34,6
	Parcialmente	226	29,7
	No	272	35,7
	Total	761	100
Expectativas del Entorno	Presenta	128	16,8
	Parcialmente	119	15,6
	No	514	67,5
	Total	761	100
Alianzas Estratégicas	Presenta	211	27,7
	Parcialmente	181	23,8
	No	369	48,5
	Total	761	100
Vinculación con el contexto	Presenta	170	22,3
	Parcialmente	158	20,8
	No	433	56,9
	Total	761	100

Como se aprecia en esta tabla, a nivel general, sólo una minoría de los proyectos educativos institucionales presenta cabalmente los contenidos asociados a emplazamiento territo-

rial, expectativas del entorno, alianzas estratégicas y vinculación con el contexto. En este contexto, destaca entre los PEI la ausencia de contenidos asociados a las expectativas del entorno y a vinculación con el contexto. Por otra parte, entre los contenidos con mayor presencia en el marco de esta dimensión, destacan los vinculados al emplazamiento territorial (34,6% si presenta y un 29,7% los presenta parcialmente) y a las alianzas estratégicas (27,7% si presenta y un 23,8% los presenta parcialmente).

De esta manera, la ausencia en los proyectos educativos institucionales de contenidos asociados a las expectativas del entorno y a la vinculación con el contexto, pueden implicar problemas relativos a la inserción de la unidad educativa en el territorio y a la inexistencia de un horizonte o meta compartida por los distintos actores involucrados.

Complementando lo anteriormente señalado, en la siguiente tabla se indica la relación detectada entre las variables que conforman esta dimensión, en función del tipo de dependencia y el nivel de enseñanza.

Tabla N°2.8: Asociación de variables Dimensión Gestión del Entorno con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables															
	Emplazamiento territorial				Expectativas del Entorno				Alianzas Estratégicas				Vinculación con el contexto			
	Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	187	45,1	123	29,6	79	19,0	69	16,6	140	33,7	110	26,5	100	24,1	90	21,7
Particular Subvencionado	70	23,0	93	30,6	43	14,1	43	14,1	64	21,1	63	20,7	66	21,7	57	18,8
Particular Pagado	6	14,3	10	23,8	6	14,3	7	16,7	7	16,7	8	19,0	4	9,5	11	26,2
p - valor	0,000*				0,307				0,000*				0,173			
Niveles	Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente		Presenta		Parcialmente	
Parvularia	9	18,4	16	32,7	6	12,2	5	10,2	9	18,4	12	24,5	5	10,2	9	18,4
Básica	202	40,3	157	31,3	87	17,4	81	16,2	143	28,5	130	25,9	121	24,2	104	20,8
Básica y Media	32	20,4	40	25,5	18	11,5	26	16,6	32	20,4	31	19,7	31	19,7	32	20,4
Media	20	37,0	13	24,1	17	31,5	7	13,0	27	50	8	14,8	13	24,1	13	24,1
p - valor	0,000*				0,029*				0,000*				0,274			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Tal como se puede apreciar, en relación al tipo de dependencia, dos de las variables presentan diferencias significativas, específicamente lo referido al emplazamiento territorial y a las alianzas estratégicas, donde los establecimientos municipalizados son los que en mayor medida mencionan este tipo de relaciones. En cuanto a la consideración de las expectativas del entorno, así como con la vinculación con el contexto, aunque la distribución muestra valores relativamente similares, cabe señalar que son los del tipo municipalizados los que presentan una leve alza en estas variables.

Por otro lado, según el nivel de enseñanza, tenemos diferencias significativas, donde son los establecimientos de educación básica los que consideran relevante su emplazamiento territorial describiéndolo o mencionándolo. En cuanto a las expectativas del entorno, tenemos que son los establecimientos de enseñanza media los que en mayor medida consideran esta variable, seguidos de los de básica en forma parcial.

Algo similar es posible de interpretar respecto de las alianzas estratégicas, donde muy por encima son los establecimientos de enseñanza media los que indican esta relación en sus PEI, seguidos por los de básica y parvularia. En cuanto a la vinculación con el contexto no se evidencian diferencias significativas.

A continuación se presentan ejemplos de cada una de las variables consideradas en esta dimensión:

– **Emplazamiento territorial:**

«Nuestra comuna: Graneros es una comuna ubicada en la Sexta Región del Libertador Bernardo O'Higgins, Provincia de Cachapoal, está a 74,36 Km. de Santiago y a 11, 97 Km. de Rancagua. Pertenece al distrito electoral N° 33 y a la 9na circunscripción senatorial. Su superficie es de 113 Km2 y su población es de 28.428 habitantes. Nuestra comuna limita al Norte con la comuna de San Francisco, al Sur con la comuna de Rancagua, capital Regional, al Oeste con Paine y Rancagua, y al Este con Codegua.

Servicios Públicos: Nuestra comuna cuenta con los siguientes servicios de carácter Social y Administrativos: Hospital, Posta móvil, 14 establecimientos educacionales, jardines infantiles, 1 recintos de Carabineros, 1 cuartel de bomberos, 1 Banco del Estado, Recintos deportivos, Centro de Rehabilitación, Estación de Electricidad y 1 Compañía de Agua»

– **Expectativas del Entorno:**

«Esta Institución Educacional, junto al enunciado de la visión y misión se asigna la tarea específica de dar variadas oportunidades educativas que respondan a las demandas de la comunidad».

– **Alianzas Estratégicas:**

«Nuestra Escuela en relación a otros establecimientos educacionales de la comuna: En Graneros existen cinco establecimientos de enseñanza media, uno científico

humanista, dos polivalentes cuyas especialidades son: servicio de alimentación colectiva, administración, contabilidad y administración. Nuestro establecimiento es el único en la comuna que ofrece la especialidad agropecuaria, las escuelas agrícolas más cercanas quedan hacia el norte en la comuna de Hospital, hacia la costa en Coltauco y hacia el sur en San Fernando. Los liceos polivalentes en la comuna se han incorporado solamente hace unos 5 años, nuestro establecimiento lleva 55 años entregado a la formación técnico profesional».

– **Vinculación con el contexto:**

«La Escuela XX, Institución Católica, inspirada en los valores del Evangelio y en las enseñanzas del Magisterio de la Iglesia, está dedicada a formar jóvenes capaces de enfrentar con sentido cristiano la vida personal y profesional, convirtiéndolos en verdaderos agentes constructores de una sociedad más justa y fraterna al servicio de Dios y los hombres».

2.5. Gestión Recursos

Esta dimensión de la gestión de los establecimientos educativos, hace referencia a los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta la unidad educativa y como ellos se configuran en el soporte de las acciones que dan como resultado el logro de los objetivos institucionales.

a. *Recursos Humanos*

La sub dimensión gestión de Recursos Humanos, consiste detectar en los proyectos todos aquellos elementos que describan criterios, procedimientos y acciones específicas para el reclutamiento o la formación en servicio de capacidades en sus funcionarios para el logro de los objetivos del establecimiento, con foco en el trabajo colaborativo, y la generación de un ambiente laboral positivo, estimulante, abierto al aprendizaje y la innovación.

Esta sub dimensión está desagregada en cinco variables Descripción de perfiles de cargo, Criterios y Procedimientos de reclutamiento, Formación en Servicio, Instrumentos y Procedimientos de Evaluación y por último Instrumentos y Procedimientos de Reconocimiento.

Tabla N°2.9: Frecuencia asociada a la sub dimensión Recursos Humanos

Variables	Respuestas	f	%
Describe perfiles de cargo para cada estamento	Presenta	294	38,6
	Total	761	100
Describe criterios y procedimiento de reclutamiento	Presenta	40	5,3
	Total	761	100
Describe procedimientos de formación en servicio	Presenta	177	23,3
	Total	761	100
Describe instrumentos y/o procedimientos de evaluación de desempeño	Presenta	147	19,3
	Total	761	100
Describe instrumentos y/o procedimientos de reconocimiento	Presenta	71	9,3
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra la presencia o ausencia de cada una de las variables consideradas en esta sub dimensión.

Se puede observar que la mayor parte de los proyectos analizados no contienen elementos de la sub dimensión Recursos Humanos, en ninguna de sus variables.

A continuación se ilustra una tabla de contingencia permite analizar las distintas variables asociando las variables con dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos que conformaron la muestra.

Tabla N° 2.10: Presencia variables de Recursos Humanos asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables												
	Describe perfiles de cargo para cada estamento		Describe criterios y procedimiento de reclutamiento		Describe procedimientos de formación en servicio		Describe instrumentos y/o procedimientos de evaluación de desempeño		Describe instrumentos y/o procedimientos de reconocimiento				
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Dependencia													
Municipales	147	35,4	16	3,9	103	24,8	78	18,8	37	8,9			
Particular Subvencionado	128	42,1	21	6,9	63	20,7	60	19,7	27	8,9			
Particular Pagado	19	45,2	3	7,1	11	26,2	9	21,4	7	16,7			
p - valor	0,127		0,165		0,394		0,893		0,243				
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Parvularia	16	32,7	3	6,1	8	16,3	8	16,3	5	10,2			
Básica	187	37,3	26	5,2	126	25,1	99	19,8	49	9,8			
Básica y Media	71	45,2	9	5,7	35	22,3	32	20,4	15	9,6			
Media	20	37,0	2	3,7	8	14,8	8	14,8	2	3,7			
p - valor	0,258		0,938		0,207		0,762		0,533				

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En todas las variables observadas en esta sub dimensión se puede establecer una baja presencia en todos los tipos de establecimientos, por lo que al hacer el cruce con el tipo de dependencia y nivel de enseñanza no hay diferencias significativas entre ellos.

Las variables levantadas en esta sub dimensión pudieron ser evidenciadas en algunos proyectos educativos como por ejemplo:

Variable Criterios y procedimientos de reclutamiento: «El empleo de una política de selección de personal basada en concursos públicos en cuyas resoluciones participan comisiones de directivos, profesionales y profesores idóneos del Colegio».

Variable Formación en servicio: «El apoyo al perfeccionamiento del personal manifestado en la contratación de cursos y asesorías, en la asignación de aportes para financiar la asistencia a cursos, talleres y encuentros; y en el otorgamiento de permisos con goce de remuneraciones».

Variable Evaluación de desempeño: «La evaluación periódica del desempeño laboral del personal directivo, docente, profesional, administrativo y de servicios mediante procedimientos sistemáticos, oportunos y conocidos por todos».

b. Infraestructura

La sub dimensión infraestructura busca encontrar en los documentos de PEI aquellos elementos que relaten las condiciones materiales para el funcionamiento de las actividades propuestas en el proyecto de cada unidad educativa. Así como también aquellos criterios para gestionar su uso eficiente y sostenible en el tiempo.

Esta sub dimensión se divide en tres variables, descripción de condiciones de infraestructura, evaluación sus condiciones y por último mantención de la misma.

Tabla 2.11: Frecuencia asociada a la sub dimensión Infraestructura

Variables	Respuestas	f	%
Descripción de infraestructura	Presenta	350	46
	Total	761	100
Evaluación de infraestructura	Presenta	272	35,7
	Total	761	100
Procedimiento para mantención infraestructura	Presenta	105	13,8
	Total	761	100

Los datos arrojan que en su mayoría no se detecta esta información en los proyectos, y que la variable descripción de infraestructura es la que obtuvo mayor presencia. En la siguiente tabla se presentan estos datos asociados con la dependencia administrativa y el nivel educativo de los establecimientos que formaron parte de la muestra.

Tabla 2.12: Presencia variables de Infraestructura asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Descripción de infraestructura		Evaluación de infraestructura		Procedimiento para mantención infraestructura	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	221	53,3	189	45,5	72	17,3
Particular Subvencionado	115	37,8	79	26,0	28	9,2
Particular Pagado	14	33,3	4	9,5	5	11,9
p - valor	0,000*		0,000*		0,007*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	26	53,1	13	26,5	8	16,3
Básica	269	53,7	219	43,7	79	15,8
Básica y Media	37	23,6	26	16,6	12	7,6
Media	18	33,3	14	25,9	6	11,1
p - valor	0,000*		0,000*		0,065	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

La tabla anterior muestra que son los establecimientos de dependencia municipal los que evidencian mayor presencia dentro de sus proyectos educativos de las variables contenidas dentro de la sub dimensión Infraestructura, siendo significativa respecto de otra dependencia en las variables descripción y evaluación de la misma.

En relación al cruce de variables con el nivel de enseñanza, se establece que existe diferencia significativa en los niveles de educación parvularia y enseñanza básica por sobre los otros.

c. Logística

La sub dimensión Logística está asociada a aquellos elementos que dan soporte a las acciones tanto materiales como de gestión de recursos materiales.

Dentro de ella se generaron tres variables, una ligada a las dependencias disponibles para el desempeño de las funciones de los equipos que trabajan en la unidad educativa; una segunda que describe los insumos requeridos para el funcionamiento y por último el sistema de almacenamiento de insumos.

Tabla 2.13: Frecuencia asociada a la sub dimensión Logística

Variables	Respuestas	f	%
Distribución de espacios para la actuación de equipos	Presenta	159	20,9
	Total	761	100
Descripción de insumos para funcionamiento	Presenta	168	22,1
	Total	761	100
Sistema de Almacenamiento insumos	Presenta	153	20,1
	Total	761	100

De acuerdo con los resultados evidenciados por la tabla 2.13, las variables que considera esta subdimensión fueron muy poco desarrolladas en los proyectos educativos de la muestra, no alcanza a detectarse elementos de la sub dimensión Logística en más del setenta por ciento de los proyectos analizados en este estudio.

Tabla 2.14: Presencia variables de Logística asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Distribución de espacios para la actuación de equipos		Descripción de insumos para funcionamiento		Sistema de Almacenamiento insumos	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	91	21,9	110	26,5	97	23,4
Particular Subvencionado	59	19,4	51	16,8	52	17,1
Particular Pagado	9	21,4	7	16,7	4	9,5
p - valor	0,711		0,005*		0,025*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	15	30,6	14	28,6	15	30,6
Básica	112	22,4	126	25,1	117	23,4
Básica y Media	26	16,6	16	10,2	13	8,3
Media	6	11,1	12	22,2	8	14,8
p - valor	0,039*		0,001*		0,000*	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Si bien los datos nos reflejan que en general los proyectos analizados contienen baja presencia de las variables de la sub dimensión, es posible establecer en los cruces con el tipo de dependencia y nivel de enseñanza, que existen diferencias significativas entre lo que

arrojan los establecimientos municipales y los de niveles de educación parvularia y enseñanza básica.

d. Financiamiento

Otra sub dimensión es la referida al Financiamiento, la que conforma un soporte fundamental en el funcionamiento de una unidad educativa. Se trata de distinguir en los instrumentos de gestión analizados, elementos que describan lo referido al soporte presupuestario del establecimiento.

Esta sub dimensión consigna cuatro variables a ser observadas en los proyectos: fuentes de financiamiento, referencia a presupuesto, Mecanismos de adquisición de bienes y servicios y por último rendición de cuentas.

Tabla 2.15: Frecuencia asociada a la sub dimensión Financiamiento

Variables	Respuestas	f	%
Indica fuentes de financiamiento	Presenta	203	26,7
	Total	761	100
Hace referencia a presupuesto	Presenta	82,0	10,8
	Total	761	100
Informa mecanismos de adquisición de bienes y servicios	Presenta	115	15,1
	Total	761	100
Hace mención a rendiciones de cuentas	Presenta	58	7,6
	Total	761	100

Como en las otras sub dimensiones de Gestión de Recursos, las variables de Financiamiento tuvieron muy baja presencia en los proyectos educativos de la muestra en estudio.

Tabla 2.16: Presencia variables de Financiamiento asociadas con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	Indica fuentes de financiamiento		Hace referencia a presupuesto		Informa mecanismos de adquisición de bienes y servicios		Hace mención a rendiciones de cuentas	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	136	32,8	57	13,7	83	20	42	10,1
Particular Subvencionado	62	20,4	22	7,2	28	9,2	14	4,6
Particular Pagado	5	11,9	3	7,1	4	9,5	2	4,8
p - valor	0,000*		0,016*		0,000*		0,017*	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	10	20,4	1	2,0	3	6,1	2	4,1
Básica	153	30,5	62	12,4	89	17,8	41	8,2
Básica y Media	27	17,2	11	7,0	16	10,2	7	4,5
Media	13	24,1	8	14,8	7	13,0	8	14,8
p - valor	0,007*		0,037*		0,029*		0,063	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Al igual que en variables anteriores de la dimensión, las que se relaciona con financiamiento son poco observadas en los proyectos analizados en este estudio.

Se refleja una diferencia significativa entre los establecimientos de dependencia municipal con las unidades educativas de las restantes dependencias.

Respecto de los niveles de enseñanza, es en los establecimientos de enseñanza básica en los que se evidencia con mayor frecuencia la presencia de las variables de la sub dimensión.

La variable Refiere a presupuesto pudo ser encontrada en ejemplos como el siguiente: «*El Colegio opera y se desarrolla mediante un presupuesto anual que es elaborado por la Gerencia de Administración y Finanzas, con la aprobación del Rector, el cual es presentado para su aprobación oficial final por el Consejo Directivo de la Fundación*».

La variable Rendición de cuentas se pudo encontrar descrita de la siguiente manera: «*La ejecución presupuestaria es supervisada directamente por el Consejo Directivo de la Fundación mediante análisis de presentaciones de la Gerencia en reuniones ordinarias y extraordinarias durante el transcurso del año escolar*».

e. **Sustentabilidad**

Un elemento bastante relevante dice relación con el rol del sostenedor en la implementación del proyecto educativo. En esta sub dimensión se busca recabar la información referida a las condiciones que proporciona el sostenedor en la implementación del proyecto educativo institucional.

Tabla 2.17: Frecuencia asociada a la sub dimensión Sustentabilidad

Variables	Respuestas	f	%
Refiere a condiciones proporcionadas por sostenedor para implementar PEI	Informa	103	13,5
	Total	761	100

La tabla de frecuencia muestra la presencia o ausencia de la variable considerada en esta sub dimensión. Sólo un 13,5% de los proyectos analizados en este estudio arrojaron información que aporte sobre las condiciones proporcionadas por el sostenedor para la implementación del PEI.

Tabla 2.18: Presencia de la variable Sustentabilidad asociada con la dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables	
	Refiere a condiciones proporcionadas por sostenedor para implementar PEI	
Dependencia	f	%
Municipales	51	12,3
Particular Subvencionado	46	15,1
Particular Pagado	6	14,3
p - valor	0,540	
Niveles	f	%
Parvularia	5	10,2
Básica	68	13,6
Básica y Media	22	14,0
Media	8	14,8
p - valor	0,903	

* Asociación Estadísticamente Significativa

La tabla anterior muestra que en los diversos tipos de establecimientos, la presencia de la variable condiciones proporcionadas por el sostenedor es baja y no se observó mayor relación entre las diversas dependencias y niveles educativos.

Un ejemplo, bien completo es el que cita a continuación respecto de la relación del sostenedor con el proyecto educativo:

«Son competencias del sostenedor y, si procede y en su nombre, de la administradora:

1. Cumplir y hacer cumplir el Proyecto Educativo del Colegio.
2. Confeccionar la memoria económica, la rendición anual de cuentas y el anteproyecto de presupuesto del Colegio correspondiente a cada ejercicio económico. A estos efectos, requerirá y recibirá oportunamente de los responsables directos de los diversos centros de costes los datos necesarios.
3. Organizar, administrar y gestionar los servicios de compra y almacén de material fungible, conservación de edificios, obras, instalaciones y, en general, los servicios del Colegio.
4. Supervisar la recaudación y liquidación de los derechos económicos que procedan, según la legislación vigente, y el cumplimiento, por el Colegio, de las obligaciones fiscales y de cotización a la Seguridad Social».

2.6. Convivencia Escolar

La convivencia escolar se ha considerado en el contexto de este estudio, como el conjunto de relaciones que se establecen entre los diversos actores de dichas comunidades. Ahora bien, estas relaciones basadas en la interacción de los actores, para el caso de las comunidades educativas tiene, entre otros objetivos, ser el espacio experiencial que posibilitaría aprendizajes significativos en lo que se refiere a la formación en ciudadanía.

Es decir, tal como la mayoría de las actividades que se desarrollan en las comunidades educativas, la convivencia escolar tiene una función formadora, en este caso, de ciudadanía. Lo anterior se funda en el carácter socializador que tiene la escuela como institución societal.

Ahora bien, esta función que pudiese dirigirse por defecto solo a los grupos de estudiantes que conforman las comunidades educativas, también es considerada como un aspecto que involucra al resto de los estamentos escolares, entendiéndose que la convivencia escolar es una realidad que se verifica en el tipo de relaciones que se establecen entre todos los actores.

Complementando esta concepción, se ha considerado que la convivencia escolar es una realidad que debe fomentarse, por ejemplo, propiciando los espacios de participación, así como regularse en cuanto a dotar con normas y procedimientos que posibiliten la generación de un espacio comunitario que se fundamente en la dignidad humana, el respeto por los derechos de todos los integrantes, la promoción del bienestar, el fortalecimiento de los canales de comunicación y la generación de las condiciones propicias para que las familias

de los estudiantes puedan vincularse efectivamente en los procesos de aprendizajes y en la gestión global de los establecimientos.

Es así que, en esta dimensión, se han considerado como relevantes las siguientes variables: convivencia escolar y formación ciudadana; normativas y procedimientos que la regulan; la relación de las familias con el establecimiento; canales de comunicación y la promoción del bienestar de los actores educativos. Cada una de estas variables, se describen a continuación, indicando para cada caso su tratamiento en los PEI analizados, considerando la presencia o ausencia de contenidos, tanto generales como específicos que dan cuenta de aspectos claves en cada una de dichas variables.

a. *Convivencia Escolar y Formación Ciudadana*

Tal como se ha indicado más arriba, la convivencia escolar puede ser relacionada directamente con la formación en ciudadanía. Ahora bien, esta formación en ciudadanía no tiene un carácter teleológico meramente, es decir, que se considere como un recurso cuyo finalidad sea formar para una futura integración de los y las estudiantes como ciudadanos en la sociedad. El aprendizaje, tal como señalan las perspectivas constructivistas en educación, no es posible sino se hace una práctica que considere los recursos de cada sujeto, así como información a entregar que sea pertinente y la posibilidad de desarrollar acciones que concreten el sentido de lo que se enseña, en este caso, a convivir.

En la siguiente tabla se expresan los resultados del análisis de contenido en lo referido a declaración de la formación en ciudadanía como objeto de la convivencia escolar.

Tabla N°2.19: Frecuencia asociada a la variable Formación Ciudadana

Variables	Respuestas	f	%
Formación ciudadana	Presenta	311	40,9
	Total	761	100

Tal como se puede apreciar, en más de la mitad de los PEI analizado, no se relaciona a la convivencia escolar como el escenario para la formación en ciudadanía, mientras que el 40,9% si puede apreciar dicha relación. En este grupo de establecimientos que declaran dicha relación, es posible apreciar que el tratamiento que le dan a esta relación, se caracteriza por señalar la inclusión futura de los estudiantes a la sociedad, destacando específicamente la declaración respecto de que, a partir del proceso educativo, se espera formar a futuros ciudadanos, refiriéndose por lo tanto a una carencia más que a una práctica a desarrollar en el presente.

Por otro lado, también entre quienes declaran la relación formativa entre convivencia escolar y ciudadanía, es posible rastrear su valoración por la actuación de los estudiantes en contextos en tiempo presente y no solo pensando en una futura integración social, promoviendo prácticas de participación y vinculación que generan condiciones para la formación a partir de prácticas efectivas.

Ahora bien, en los PEI en que se asocia a la convivencia escolar con procesos de formación ciudadana, al cruzar con las variables de dependencia administrativa y con niveles de enseñanza, tenemos que estadísticamente las diferencias no son significativas en estricto rigor. En el caso de dependencia administrativa, los particulares pagados son los que en menor porcentaje presentan esta vinculación. En cuanto al nivel de enseñanza, tenemos que los establecimientos de enseñanza media son los que en mayor porcentaje indican esta relación, lo que puede estar asociado a que los estudiantes de este nivel están en el periodo de edad próximo a alcanzar la mayoría de edad, lo que se asocia legalmente a la obtención de ciudadanía.

Tabla N°2.20: Asociación de variable Formación Ciudadana con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables	
	Formación ciudadana	
Dependencia	f	%
Municipales	173	41,7
Particular Subvencionado	123	40,5
Particular Pagado	15	35,7
p - valor	0,742	
Niveles	f	%
Parvularia	13	26,5
Básica	201	40,1
Básica y Media	69	43,9
Media	28	51,9
p - valor	0,055	

* Asociación Estadísticamente Significativa

En uno de los PEI es posible rastrear esta vinculación que se da entre convivencia escolar y ciudadanía, donde se señala:

«El objetivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como todos los demás procesos de acción del colegio, está relacionado con formar hombres y mujeres que se transformen en ciudadanos que aporten al desarrollo de la sociedad. Especial énfasis tiene al respecto el hecho que todos los miembros de la comunidad escolar vivan en sana convivencia, lo cual se une al objetivo de entregar a nuestros alumnos aprendizajes significativos, apoyándose en proyectos e interactuando con medios tecnológicos y audiovisuales que le permitan integrarse según sus intereses y expectativas con éxito a la sociedad».

b. Normas de convivencia de la comunidad educativa

Siendo la escuela una de las tantas instituciones sociales que conforman a las sociedades humanas, ésta no es ajena a la necesidad de establecer mínimas condiciones de convivencia. A su vez, considerando que el PEI de un establecimiento orienta el accionar de una comunidad en la consecución de un horizonte y de objetivos pedagógicos, la reglamentación o consideración de normativas convivenciales es un aspecto clave, que permite demarcar el conjunto de acciones que serán validadas como potenciadoras de la comunidad y del logro de objetivos pedagógicos. Al respecto, resulta relevante detenerse en el análisis de los PEI en lo que se refiere a la mención o indicación de normas de convivencia escolar, ya que dichas normas posibilitan el accionar conjunto de los grupos humanos que conforman las comunidades educativas.

Complementariamente, es relevante considerar en este punto que se refiere a la normativa escolar, como garante del logro de los objetivos que la comunidad educativa se propone para su gestión, la inclusión de la perspectiva de derechos de niños, niñas y jóvenes, toda vez que las escuelas, liceos y colegios son las agrupaciones sociales cuyos integrantes mayoritarios son justamente niños, niñas y adolescentes –NNA–.

Desde la Declaración de los Derechos de la infancia y juventud a nivel mundial y de la ratificación de éstos por parte del Estado chileno en el año 1991, este conjunto particular de derechos ha sido objeto de promoción, inclusión e instalación en las normativas institucionales, así como en la cotidianidad de las relaciones entre adultos, jóvenes y niños/as. Es así que conceptos jurídicos tales como el interés superior del niño/a, regulan el accionar de la judicatura y del Estado, con el fin de asegurar condiciones justas para el desarrollo de la población infante juvenil.

En la siguiente tabla, se presentan los datos que permiten analizar estas variables en relación a la convivencia escolar y sus normativas.

Tabla N° 2.21: Frecuencia asociada a la variable Normas de convivencia de la comunidad educativa

Variables	Respuestas	f	%
Mención a manual de convivencia escolar	Presenta	334	43,9
	Total	761	100
Expresa perspectiva de derechos de infancia	Presenta	228	30,0
	Total	761	100

Tal como se puede apreciar, el análisis de contenido en lo que se refiere a la mención de normativas para la convivencia escolar, arroja como resultado que más de la mitad de los establecimientos no las incluye en sus PEI y que el 70% de los establecimientos no hace mención expresa a la fundamentación de sus normativas y accionar en los derechos de niños, niñas y jóvenes.

El primer punto en cuestión, es decir, la ausencia de menciones a la normativa en convivencia escolar, puede ser considerado como una ausencia que debilita la potencia del PEI, toda vez que es la comunidad escolar, con todos sus actores, la responsable de llevar a cabo dicho proyecto, tarea que implica convivencia e interacción entre sujetos. Si dicha interacción no se regula con mínimos acuerdos y normas, es probable que la improvisación desgaste a la comunidad en la resolución de los conflictos inherentes a toda interrelación humana.

Por otro lado, que en el 70% de los PEI no se haga mención a los Derechos de niños, niñas y jóvenes, es un indicador de una ausencia que es crítica, dado que son las comunidades escolares las instituciones sociales donde predomina esta población, tal como se ha indicado anteriormente. Si no se consideran las especificidades del desarrollo de niños/as y jóvenes, así como sus específicos derechos, es probable que se invisibilicen en las instituciones escolares, considerando que los adultos detentan un grado de poder que puede ser avasallador y que por lo mismo, pudiese jugar en contra en relación a la construcción de una convivencia escolar nutritiva, particularmente para la población infanto-juvenil.

En los casos en que se hace mención a la normativa del establecimiento en cuanto a la convivencia escolar, tenemos que son los municipalizados los que en mayor cantidad lo realizan, pero no así en cuanto a la mención al enfoque de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, donde son los particulares en sus dos modalidades los que en mayor medida lo hacen.

Por otro lado, comparando la variable nivel de enseñanza, tenemos que son los establecimientos de enseñanza media los que explicitan en mayor proporción la normativa en convivencia escolar en su PEI, pero no así el enfoque de derechos, donde son los establecimientos con enseñanza parvularia los que en mayor medida se refieren al enfoque de derechos de NNA. Lo anterior es posible de apreciar en la siguiente tabla.

Tabla N° 2.22: Asociación de variable Normas de interacción con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables			
	Mención a manual de convivencia escolar		Expresa perspectiva de derechos de infancia	
Dependencia	f	%	f	%
Municipales	198	47,7	112	27,0
Particular Subvencionado	120	39,5	102	33,6
Particular Pagado	16	38,1	14	33,3
p - valor	0,066		0,146	
Niveles	f	%	f	%
Parvularia	16	32,7	20	40,8
Básica	225	44,9	142	28,3
Básica y Media	63	40,1	50	31,8
Media	30	55,6	16	29,6
p - valor	0,085		0,302	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En general, los ejemplos que se pueden citar para dar cuenta de la mención a la normativa, se relacionan con los casos en que, especialmente en la partes introductorias de los PEI, se hace alusión a la normativa general –constitución, leyes nacionales e internacionales, normas y decretos del MINEDUC, así como a otros cuerpos legales–, y en forma específica se cita a la normativa interna del establecimiento en cuanto a convivencia escolar y/o reglamento interno.

En cuanto a la mención del Enfoque de Derechos de NNA, el siguiente es un ejemplo de dicho caso.

«...particularmente, en lo que se refiere al trato con los alumnos, un aspecto que es clave en la relación con ellos y el resto de los integrantes de la escuela, tiene relación con seguir las indicaciones de los Derechos de los Niños...»

c. *Relación familia/escuela*

Una de las relaciones a las cuales se le ha dado especial atención en el marco de la dimensión convivencia escolar, es la que se establece entre el establecimiento educacional y las familias de los/as estudiantes. Esto obedece, por un lado, a la impor-

tancia que tiene esta relación, en tanto los enfoques actuales de la educación han puesto de manifiesto que esta relación es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, colocando en primer lugar el rol que juega el grupo familiar y/o adultos que cuidan a los/as niños/as y jóvenes, dejando de lado la tradicional imagen de la escuela como única responsable de los procesos formales de enseñanza-aprendizaje, en donde la familia prácticamente quedaba al margen de dicho proceso.

Por otro lado, aun cuando se ha intentado potenciar la vinculación de la familia en el ámbito educativo formal, es común rastrear entre los docentes y directivos, la queja respecto de la pasividad y distancia que asumen las familias, especialmente de los/as estudiantes jóvenes, a pesar de la existencia de espacios para su participación y actoría protagónica que muchos establecimientos han establecido para las familias.

En este análisis de la relación familia y escuela, se ha considerado poner atención por un lado, a si en los PEI se hacen especificaciones respecto de espacios para la organización y participación de padres, madres y/o apoderados y, por otro, de las estrategias para la inclusión de éstos en espacios de aprendizaje. Asimismo, se ha considerado indagar en las posibles indicaciones para la inclusión de padres, madres y/o apoderados en espacios de gestión del establecimiento

A continuación, se presentan los datos obtenidos en este análisis.

**Tabla N° 2.23: Frecuencia asociada a la variable
Relación familia/escuela**

Variables	Respuestas	f	%
Espacios para madres, padres y/o apoderados	Presenta	273	35,9
	Total	761	100
Inclusión en espacios de aprendizajes	Presenta	382	50,2
	Total	761	100
Inclusión en espacios de gestión	Presenta	220	28,9
	Total	761	100

Como es posible observar en la tabla, en los PEI analizados la presencia activa de los padres, madres y apoderados es manifestada solo en algunos de los documentos.

Es así que solo un tercio de los establecimientos señala en sus PEI expresamente indicaciones respecto de espacios para la participación, así como en la inclusión de estos actores en la gestión de los establecimientos. Esto último es relevante, si se considera que una de las estructuras de gestión que en los últimos años ha sido impulsada con fuerza desde la Política Educativa en el país corresponde a los Consejos Escolares, espacio de gestión educativa donde los representantes de los apoderados están considerados como integrantes claves.

Cabe preguntarse respecto de esta estructura de gestión y su real promoción como órgano de gestión que incluya a los/as apoderados/as. Tal como se puede deducir de estos datos, si no se menciona en el principal instrumento de gestión educativa, como lo es el PEI, es posible interpretar que no se ha considerado en dicha gestión, por lo que padres, madres y apoderados no contarían con un espacio donde influir en la gestión global del establecimiento, y por extensión, tampoco los otros actores educativos que componen el Consejo Escolar.

Por otro lado, en la mitad de los PEI analizados es posible interpretar que se ha considerado expresamente la participación de los padres, madres y apoderados en espacios relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes. Si bien puede ser una cifra alentadora, el hecho de que 5 de 10 establecimientos releven expresamente la inclusión en espacios de aprendizajes a los apoderados/as, indica una brecha que mantendría la noción del rol pasivo de estos actores educativos, lo que no se condice con la actual visión del rol de estos actores educativos en este proceso.

Lo anteriormente descrito puede desglosarse según dependencia administrativa y niveles de enseñanza, tal como se ha realizado con las demás variables o subdimensiones. En el siguiente cuadro se indican datos al respecto.

Tabla N° 2.24: Asociación de variable Relación familia/escuela con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Espacios para madres, padres y/o apoderados		Inclusión en espacios de aprendizajes		Inclusión en espacios de gestión	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	148	35,7	217	52,3	137	33
Particular Subvencionado	108	35,5	149	49	75	24,7
Particular Pagado	17	40,5	16	38,1	8	19
p - valor	0,814		0,187		0,017*	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	19	38,8	30	61,2	11	22,4
Básica	188	37,5	264	52,7	159	31,7
Básica y Media	48	30,6	70	44,6	35	22,3
Media	18	33,3	18	33,3	15	27,8
p - valor	0,417		0,008*		0,097	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Tal como se aprecia, es posible señalar que la participación de padres, madres y apoderados es una dimensión que se considera sin mayores distinciones según la dependencia, salvo en el caso de espacios propios para la inclusión en la gestión del establecimiento, donde los colegios de tipo particular subvencionado, son los que destacan en cuanto a mencionar y especificar este tipo de participación.

Por otro lado, según niveles de enseñanza, el nivel parvulario es donde con mayor incidencia se promueve la participación de padres, madres y apoderados en espacios para el aprendizaje, lo que va descendiendo a medida que sube en el tipo de nivel de enseñanza. El siguiente es un ejemplo de menciones que se refieren a la inclusión de las familias en el ámbito educativo propio de los establecimientos.

«Nuestra escuela cuenta con un interesante Centro General de Padres y apoderados que apoyan el quehacer de la escuela. A pesar de su situación económica, están siempre dispuestos a cooperar de modo que las necesidades sean solucionadas, integrándose también en el desarrollo de los proyectos educativos, en talleres y en confección de material didáctico, (taller de computación, corte y confección). También participan en 2 actividades anuales programadas especialmente para ellos. (concursos y tardes deportivas en Julio y septiembre), cooperan con el comedor y al interior del aula. (Kinder a 4º)».

d. Comunicación

Como en toda organización, la existencia efectiva de canales de comunicación entre los integrantes que la componen, potenciarían la convivencia escolar nutritiva en los establecimientos educacionales. Las concepciones de las organizaciones efectivas señalan que uno de los aspectos claves para la gestión, corresponde al nivel de información que circula entre sus integrantes, en donde a mayor circulación y cantidad de ésta, mayores son las posibilidades de generar estrategias y acciones que vinculen y promuevan la inclusión.

En el caso de los establecimientos educacionales, esto es relevante como en cualquier organización orientada al logro de objetivos estratégicos, los que en el caso de las escuelas y liceos, corresponde al aprendizaje de los/as estudiantes como principal orientación. Pero como la escuela no es solo una organización que produce resultados, sino que también es un espacio de convivencia cotidiana entre diversos actores, la comunicación entre éstos es clave para dicha convivencia.

Por lo anterior, es que se ha puesto atención en el análisis de los PEI a las especificaciones sobre canales de comunicación entre los diferentes actores, así como a la asignación de responsabilidades comunicacionales según cargos de gestión y/o docentes. Complementariamente, se indagó respecto a sí en los PEI se describen formas para la presentación de sugerencias, reclamos y/o evaluaciones de gestión que puedan realizar los diversos actores.

En la siguiente tabla se presentan los resultados del análisis de este conjunto de variables.

Tabla N°2.25: Frecuencia asociada a la variable Comunicación

Variables	Respuestas	f	%
Canales de comunicación	Presenta	188	24,7
	Total	761	100
Responsabilidades comunicacionales	Presenta	139	18,3
	Total	761	100
Formas de presentación	Presenta	78	10,2
	Total	761	100

Los antecedentes recabados indican que, a pesar del valor que se le entrega a la comunicación entre los integrantes de una organización, y especialmente en el caso de una organización a la cual se le denomina como comunidad, tal como lo es en el caso de los establecimientos educacionales, las variables asociadas a la comunicación: canales, responsabilidades y presentación de comunicaciones, solo en un bajo porcentaje de PEI son descritas o señaladas.

Esto es relevante, ya que como se ha dicho anteriormente, la comunicación en organizaciones complejas, tal como lo son las escuelas, liceos y colegios, no debe dejarse a la improvisación, sin una estructura comunicativa clara, conocida y usada por los integrantes de las comunidades escolares. Su ausencia en los PEI puede ser interpretada como una debilidad en la gestión educativa, que repercutiría en la calidad de la convivencia escolar.

Ahora bien, en lo que se refiere a diferencias relevantes, tenemos que según niveles de enseñanza, la de tipo parvularia es donde se destacan mayores menciones a canales de comunicación y asignación de responsabilidades comunicacionales. Este tipo de diferencia se invisibiliza si se considera el tipo de dependencia administrativa, donde las diferencias no son significativas.

El detalle de lo anteriormente expuesto se aprecia en detalle en el siguiente cuadro.

Tabla N° 2.26: Asociación de variable Comunicación con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables					
	Canales de comunicación		Responsabilidades comunicacionales		Formas de presentación	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	90	21,7	79	19	37	8,9
Particular Subvencionado	89	29,3	50	16,4	38	12,5
Particular Pagado	9	21,4	10	23,8	3	7,1
p - valor	0,058		0,427		0,233	
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	17	34,7	14	28,6	8	16,3
Básica	132	26,3	100	20	53	10,6
Básica y Media	32	20,4	18	11,5	13	8,3
Media	7	13	7	13,0	4	7,4
p - valor	0,030*		0,015*		0,367	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Ejemplo de menciones a aspectos comunicacionales: «(los apoderados) se sienten integrados ya que son informados de los resultados y logros obtenidos, de las innovaciones, metas, sus resultados y logros, de los dineros que ingresan, inversiones, etc.».

e. Bienestar e integridad de los actores educativos

Uno de los aspectos claves en el sentido de comunidad y la valoración que hacen sus integrantes respecto del vínculo convivencial, se refiere al grado de bienestar que manifiestan dichos integrantes. Asimismo, la consideración y atención de la diversidad y necesidades particulares de quienes conforman las comunidades escolares, son factores que están relacionados con el tipo de convivencia que se construye en las comunidades educativas.

La gestión que se pueda realizar en relación a estas condiciones en las comunidades educativas, se ha considerado como relevante y objeto de indagación en esta análisis de los PEI. Es así que en el total de documentos analizados, se consideró la presencia de descripciones de instancias que promuevan el bienestar de directivos, docentes, estudiantes, asistentes, así como de padres y apoderados. Asimismo, se ha considerado como relevante el contenido que se enfoque en programas especia-

lizados para la promoción del bienestar psicosocial de los/as estudiantes, así como en programas de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. Por último, se han considerado dos áreas de inclusión que pueden aportar al bienestar de los estudiantes: la inclusión en niveles de mayor complejidad educacional, así como aquellas acciones que promuevan su inclusión laboral.

Tabla N°2.27: Frecuencia asociada a la variable Bienestar e integridad

Variables	Respuestas	f	%
Acciones de promoción bienestar actores	Presenta	303	39,8
	Total	761	100
Programas especializados	Presenta	342	44,9
	Total	761	100
Programas de integración	Presenta	299	39,3
	Total	761	100
Inclusión laboral	Presenta	123	16,2
	Total	761	100
Inclusión educacional	Presenta	289	38,0
	Total	761	100

Tal como se puede apreciar en la tabla 2.27, en más de la mitad de los PEI analizados no se manifiestan acciones o programas que se relacionen con el bienestar psicosocial entre los actores educativos.

Al igual como se ha señalado para otras variables, la ausencia de indicaciones específicas, no se puede interpretar como la ausencia de acciones de promoción del bienestar entre sus miembros, sino más bien su invisibilización en los documentos analizados. Como se ha descrito en los párrafos precedentes, el bienestar de sus miembros hace que la convivencia escolar se potencie en sentido positivo y nutritivo, por lo que su gestión debería ser uno de los ejes transversales en la gestión educativa.

Igualmente, cabe señalar en este análisis cierto grado de relatividad de los datos para el caso de la variable inclusión laboral, considerando el hecho de que entre los PEI analizados, el 65% corresponde a establecimientos exclusivamente de enseñanza básica, a lo que se agrega que aproximadamente 1 de cada 5 establecimientos que cuentan con enseñanza media tienen como plan de estudios el de tipo científico humanista entre sus posibilidades, por lo que la tendencia en este caso sería la de promover la inclusión en niveles educativos de mayor complejidad.

Ahora bien, el porcentaje en la variable que dice relación a la inclusión educacional de mayor complejidad, indica que aproximadamente 2 de cada 5 PEI hacen mención específica al respecto. Si se considera que el 65% de los establecimientos educacionales son exclusivamente de enseñanza básica, se podría interpretar que no hay una gestión racional res-

pecto de la continuidad de estudios, pero esto se relativiza considerando que actualmente la continuidad de estudios en el paso de la enseñanza básica a la enseñanza media, está resguardada por la obligatoriedad en cuanto a cumplir con los 12 años de enseñanza. Es decir, se estaría dando por sentado que los/as estudiantes de básica deben seguir los estudios correspondientes a la enseñanza media.

Por otro lado y tal como se aprecia en la tabla siguiente, es posible interpretar que existen diferencias significativas en cuanto a la manera como los establecimientos tratan temas relacionadas con el bienestar. Así, tenemos que son los establecimientos educacionales municipalizados los que destacan en acciones, programas especializados, de integración e inclusión educacional.

Por último, el análisis de esta variable indica que a nivel básico es donde se indica con mayor proporción la existencia de programas especializados y/o de integración, mientras que los establecimientos de enseñanza media son los que destacan con acciones específicas referidas al bienestar de sus actores, así como a la inclusión laboral y educacional de sus estudiantes.

Tabla N° 2.28: Asociación de variable Bienestar e integridad con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables												
	Acciones de promoción bienestar actores		Programas especializados		Programas de integración		Inclusión laboral		Inclusión educacional				
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Dependencia													
Municipales	183	44,1	214	51,6	205	49,4	70	16,9	183	44,1			
Particular Subvencionado	106	34,9	111	36,5	85	28	48	15,8	98	32,2			
Particular Pagado	14	33,3	17	40,5	9	21,4	5	11,9	8	19			
p - valor	0,030*		0,000*		0,000*		0,689		0,000*				
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Parvularia	22	44,9	21	42,9	17	34,7	3	6,1	10	20,4			
Básica	208	41,5	249	49,7	230	45,9	45	9	203	40,5			
Básica y Media	45	28,7	48	30,6	33	21	39	24,8	52	33,1			
Media	28	51,9	24	44,4	19	35,2	36	66,7	24	44,4			
p - valor	0,006*		0,000*		0,000*		0,000*		0,016*				

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Los siguientes objetivos extraídos de algunos PEI analizados, indican un claro ejercicio por apostar en cuanto al bienestar particularmente de sus estudiantes con necesidades educativas especiales.

«Atender las necesidades de los alumnos/as que presentan Trastornos del Aprendizaje, realizando apoyo pedagógico».

«Contribuir a la optimización de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos del establecimiento, especialmente de aquellos que presenten necesidades educativas especiales».

«Promover la integración y la inclusión social y cultural, de los niños y niñas con NEE en su entorno educativo y familiar».

«Crear conciencia en la comunidad educativa, respecto a la integración de alumnos y alumnas con NEE».

2.7. Comunidad Educativa

La dimensión Comunidad Educativa, en conjunto con la dimensión Género tal como se indica más adelante en este informe, se propuso para efectos de este estudio como una de las dimensiones emergentes a partir del proceso de análisis de discurso, paso previo al análisis de contenido. Cabe señalar que el análisis de discurso se consideró como una acción de revisión, problematización y actualización de las dimensiones preliminares contenidas en las orientaciones técnicas que enmarcaron este estudio, así como dar la posibilidad para que a partir de los textos, en este caso PEI, se interpretaran aspectos relevantes que no se hayan considerado en la proyección inicial de esta labor investigativa.

Es así que la dimensión Comunidad Educativa fue incluida y se definió como la «*agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa cuyo objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos para asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico*», tal como lo indica la Ley General de Educación en su artículo 9º.

Se trata de una dimensión que asume la constitución de la comunidad, considerando a todos los actores que la conforman y su participación, definiendo derechos y deberes para cada uno de sus miembros, así como el grado de satisfacción y adhesión al propósito común que todos compartirían.

A continuación se describen resultados relevantes en cada una de las subdimensiones o variables que fueron consideradas en la definición conceptual de la dimensión Comunidad Educativa.

a. Definición de Comunidad

Como primer aspecto a relevar en la dimensión Comunidad Educativa, se consideró indagar respecto a si en los PEI analizados, se identificaban a los actores que componen dicha comunidad educativa, es decir a docentes y directivos, así como a estudiantes, madres, padres y/o apoderados, sostenedor y asistentes de la educación. Esta especificación de actores se constituyó a partir de la revisión de orientaciones y normativas educativas que

se refieren al concepto de comunidad educativa, en donde se señalan a dichos miembros como integrantes por derecho propio en lo que se considera como comunidad que se aboca a la educación de niños, niñas y jóvenes

En la siguiente tabla, se indican el porcentaje de PEI que mencionan a los actores educativos en cada caso.

Tabla N°2.29: Frecuencia asociada a la variable Definición de Comunidad

Variables	Respuestas	f	%
Docentes y directivos	Presenta	451	59,3
	Total	761	100
Estudiantes	Presenta	451	59,3
	Total	761	100
Madres, padres y/o apoderados	Presenta	432	56,8
	Total	761	100
Asistentes de la Educación	Presenta	222	29,2
	Total	761	100
Sostenedor	Presenta	73	9,6
	Total	761	100

Como primer elemento de análisis de los datos recabados, es posible señalar que en aproximadamente 3 de cada 5 PEI se hace mención explícita como miembros de la comunidad educativa a docentes, directivos, estudiantes, así como a madres, padres y/o apoderados. En general, estos datos siguen cierto sentido común en cuanto a identificar a los actores señalados como miembros específicos de las comunidades educativas. Ahora bien, considerando que los PEI son instrumentos de gestión que van más allá del sentido común y que se caracterizan por ser documentos que deben sustentarse, entre otros elementos, en las orientaciones y normativas vigentes, llama la atención que solo en un tercio de los PEI se alude a los asistentes de la educación como partícipes de la comunidad escolar. Asimismo, en 1 de cada 10 PEI se indica al sostenedor como parte de la comunidad escolar.

Lo descrito en el párrafo precedente, en cuanto a la ausencia de menciones a los asistentes de la educación en dos tercios de los PEI analizados, así como la escasa mención del sostenedor como miembro explícito de la comunidad educativa, no se condice con las orientaciones y normativa actuales. Como ejemplo, es posible señalar el carácter que tiene la estructura de gestión correspondiente al Consejo Escolar, espacio de gestión que claramente señala la incorporación, junto a directivos, docentes, estudiantes y apoderados, de los representantes de los asistentes de la educación, así como del sostenedor del establecimiento.

La exclusión de asistentes y sostenedor, al menos a nivel declarativo en los PEI, pone en evidencia las posibles omisiones que siguen, en el mejor de los casos, el sentido común que puede estar sustentando la elaboración de estos instrumentos de gestión. Ahora bien, esto no se condice con el carácter racional y estratégico que caracteriza a los PEI como

herramientas de gestión. Al invisibilizar a miembros de la comunidad educativa, que han sido incluidos por derecho propio en la trama relacional de las comunidades educativas, se disminuyen las posibilidades de generar los recursos organizacionales y comunitarios que promuevan una comunidad inclusiva de todos sus miembros. Una posible interpretación sobre esta situación, se refiere al carácter que se le otorga a estos actores como miembros de las comunidades educativas. En el caso particular de los asistentes de la educación, puede estar actuando la consideración de que, por sus labores de apoyo administrativo, técnico y de servicios, no precisamente focalizadas en el proceso de enseñanza, su figura quede invisibilizada y sean considerados como tangenciales en cuanto a la comunidad educativa.

En cuanto al sostenedor, su accionar centrado en la labor de administración de los recursos y más bien lejano a la cotidianidad de los establecimientos, puede estar incidiendo en su invisibilización a nivel de PEI.

Por otro lado, tampoco es menor que en cada 2 de 5 PEI no se haga explícito el carácter de miembros de la comunidad educativa a actores que tradicionalmente pueden ser considerados como tales, como es en el caso de docentes, directivos, estudiantes y apoderados. No es posible interpretar que esta omisión sea intencional, pero la falta de declaración que aluda a su rol de partícipes de la comunidad, le resta al sentido orientador y estratégico que caracteriza a los PEI. Las omisiones, si bien pueden comprenderse desde el sentido común, en cuanto a que puede darse por sentado el carácter de miembros de las comunidades educativas a actores que tradicionalmente lo son, no se condicen con el carácter organizador racionalmente elaborado que debería tener el PEI para una comunidad educativa.

Complementando la información presentada, a continuación se presentan algunos datos en los cuales se puede apreciar si existen diferencias al momento de indicar a los actores educativos, considerando el tipo de dependencia administrativa, así como los niveles educativos de los establecimientos.

Tabla N° 2.30: Asociación de variable Definición de Actores Educativos con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Docentes y directivos		Estudiantes		Madres, padres y/o apoderados		Asistentes de la Educación		Sostenedor			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Municipales	234	56,4	238	57,3	229	55,2	110	26,5	26	6,3		
Particular Subvencionado	190	62,5	189	62,2	179	58,9	96	31,6	43	14,1		
Particular Pagado	27	64,3	24	57,1	24	57,1	16	38,1	4	9,5		
p - valor	0,204		0,412		0,612		0,142		0,002*			
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Parvularia	27	55,1	26	53,1	26	53,1	17	34,7	2	4,1		
Básica	282	56,3	283	56,5	273	54,5	133	26,5	42	8,4		
Básica y Media	108	68,8	107	68,2	100	63,7	56	35,7	23	14,6		
Media	34	63	35	64,8	33	61,1	16	29,6	6	11,1		
p - valor	0,038*		0,041*		0,186		0,132		0,062			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En la tabla precedente es posible apreciar que, a nivel de dependencia administrativa, no existen diferencias significativas entre los establecimientos que señalan a los actores educativos, ya que tanto municipales, particulares subvencionados, así como particulares pagados indican a dichos actores. Ahora bien, en el caso del actor sostenedor educativo, actor que es escasamente nombrado en general, los colegios particulares subvencionados son quienes en un mayor porcentaje los mencionan.

Por otro lado, comparando por niveles educativos, el valor estadístico indica que para el caso de la mención a docentes y directivos, así como a estudiantes, hay diferencias importantes entre niveles, donde los colegios que tienen básica y media son los que en mayor porcentaje indican a estos actores.

Ejemplos tomados de uno de los PEI analizados, muestra cómo son indicados los actores educativos en cada caso, describiendo sus funciones o derechos, tal como se aprecia a continuación.

«Para el funcionamiento de la escuela se cuenta con un Director, seis docentes de aula, una de las cuales se encuentra a punto de acogerse a retiro, una docente del sector de Religión y una especialista que atiende a los alumnos integrados....dos Asistentes de educación y dos auxiliares de servicio...»

«Por otro lado, tanto los alumnos como sus apoderados están informados del proyecto de la escuela y se les convoca para que se integren...»

«Nuestro sostenedor ha estado presente en algunas de las reuniones y en la constante preocupación por el funcionamiento de nuestro establecimiento...»

b. Derechos

Asumiendo que las comunidades educativas están integradas por docentes, directivos, estudiantes, madres, padres y apoderados en general, así como por asistentes de educación y el/la sostenedor/a de los establecimientos educacionales, en los siguientes dos apartados se describirá la forma como el contenido de los PEI analizados presentan menciones a lo referido a los derechos y responsabilidades de dichos miembros.

La siguiente tabla presenta lo relacionado a la mención de derechos de los miembros de las comunidades educativas.

Tabla N° 2.31: Frecuencia asociada a la variable Derechos

Variables	Respuestas	f	%
Docentes y directivos	Presenta	137	18
	Total	761	100
Estudiantes	Presenta	212	27,9
	Total	761	100
Madres, padres y/o apoderados	Presenta	162	21,3
	Total	761	100
Asistentes de la Educación	Presenta	64	8,4
	Total	761	100
Sostenedor	Presenta	18	2,4
	Total	761	100

Como se puede apreciar, en la mayoría de los PEI no se declaran los derechos de los actores educativos. Aún más acentuado es el caso de los asistentes de la educación y del sostenedor, lo que puede estar relacionado con lo descrito en los párrafos precedentes, en cuanto a ser actores más bien invisibilizados en las comunidades educativas.

Esta ausencia de menciones a los derechos de los actores educativos, es un aspecto que debiese superarse, ya que la omisión puede dar lugar a arbitrariedades en la gestión estratégica de los establecimientos. Cabe señalar que en esta omisión puede estar incidiendo el hecho que la mayoría de los establecimientos han elaborado manuales o reglamentos de convivencia, donde es posible que se estipulen los derechos de los actores. Ahora bien y tal como se indicó en párrafos precedentes, en la mayoría de los PEI no se alude a la normativa que regula la convivencia escolar.

La omisión o desvinculación con instrumentos que declaren los derechos de los miembros de las comunidades educativas, puede incidir en que los PEI no reconozcan el campo de acción de cada uno de sus miembros. Al respecto, cabe señalar que el reconocimiento de los derechos de cada uno de los actores que componen las comunidades educativas, señala tanto posibilidades de acción, así como aquellas acciones que deben estar sujetas al campo de los derechos y que son reguladas por éstos.

Complementado la información, a continuación se presenta la forma como al análisis de contenido de los PEI en cuanto a la mención de Derechos de los actores educativos, indica si hay diferencias según dependencia administrativa, así como por niveles de enseñanza.

Tabla N° 2.33: Asociación de variable Derechos con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Docentes y directivos		Estudiantes		Madres, padres y/o apoderados		Asistentes de la Educación		Sostenedor			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Municipales	69	16,6	110	26,5	75	18,1	28	6,7	9	2,2		
Particular Subvencionado	57	18,8	89	29,3	76	25	31	10,2	9	3		
Particular Pagado	11	26,2	13	31	11	26,2	5	11,9	0	0		
p - valor	0,279		0,643		0,059		0,181		0,460			
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Parvularia	8	16,3	15	30,6	11	22,4	5	10,2	0	0		
Básica	88	17,6	141	28,1	104	20,8	39	7,8	10	2		
Básica y Media	32	20,4	42	26,8	37	23,6	16	10,2	6	3,8		
Media	9	16,7	14	25,9	10	18,5	4	7,4	2	3,7		
p - valor	0,843		0,940		0,836		0,759		0,342			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En la tabla precedente, es posible apreciar que la ausencia de menciones a los derechos de los actores educativos, situación que se asocia a la mayoría de los PEI analizados, es una situación que se replica sin distinción del tipo de dependencia administrativa, así como del nivel de enseñanza. Es decir, esta omisión es posible generalizarla a todo tipo de establecimiento.

En general, podemos señalar que en los casos en que se mencionan los derechos de los actores educativos, éstos son señalados en las descripciones del perfil de cada actor en particular, así como en las menciones a procedimientos relacionados con la gestión de la convivencia escolar, específicamente aquellos PEI que indican o mencionan procedimientos del tipo reglamento interno.

Un ejemplo, para el caso de los estudiantes es el siguiente: «*Los alumnos del colegio tienen el derecho a ser tratados con respeto, a recibir una enseñanza de calidad y que se consideren sus particularidades...*».

c. Responsabilidades

En cuanto a las responsabilidades, definidas como aquellas funciones, acciones o áreas de acción que son propias de los actores educativos según su rol y posición en la estructura de la institución escolar, la situación para el caso de docentes, directivos, estudiantes, madres, padres y apoderados es inversa si se compara con lo indicado para el caso de la mención en los PEI de los derechos de estos actores. Efectivamente, en más de la mitad de los PEI analizados, están declaradas las responsabilidades para estos actores educativos. Ahora bien, para el caso de los asistentes de la educación y sostenedor, se sigue la tendencia en cuanto a la baja declaración de derechos, ya que es baja la mención a sus responsabilidades, tal como se presenta en la siguiente tabla

Tabla N°2.34: Frecuencia asociada a la variable Responsabilidades

Variables	Respuestas	f	%
Docentes y directivos	Presenta	475	62,4
	Total	761	100
Estudiantes	Presenta	423	55,6
	Total	761	100
Madres, padres y/o apoderados	Presenta	434	57
	Total	761	100
Asistentes de la Educación	Presenta	216	28,4
	Total	761	100
Sostenedor	Presenta	73	9,6
	Total	761	100

En general, es posible comentar que es común el hecho de que se privilegien las responsabilidades y que el reconocimiento de derechos quede en un segundo plano. En el caso

particular de niños, niñas y jóvenes, ésta ha sido una tónica desde que entrara en vigencia la incorporación de la noción de derechos de la infancia y juventud, en donde un discurso más bien extendido de los adultos recrimina el posicionamiento central que dicha noción promueve en cuanto a los derechos de la población aludida. Es más, es común el discurso que pone en equivalencia a derechos y responsabilidades, o peor aún, cuando se asume una lógica mercantilista, en cuanto a considerar que los derechos se «ganan» cuando se cumplen las responsabilidades o deberes. Con esto se pasa a llevar el carácter inalienable que se ha otorgado al conjunto de derechos declarados para la infancia y juventud.

En el caso de los asistentes educación y del sostenedor, se sigue el mismo patrón que lo mencionado para el caso de los derechos. En la mayoría de los PEI no se mencionan las responsabilidades de estos actores, lo cual se interpreta de la misma forma como se ha expuesto en apartados anteriores, en cuanto a invisibilizar a estos actores cuando se alude a quienes son parte de las comunidades educativas.

En este mismo tópico, podemos señalar que no hay diferencias en cuanto a establecimientos según su dependencia administrativa, es decir, la referencia a responsabilidades de los actores sigue un mismo patrón cuantitativo sin importar si el establecimiento es municipal, particular subvencionado o particular pagado. Ahora bien, si se compara según nivel de enseñanza que imparte el establecimiento, tenemos que en el caso de la declaración de responsabilidades de los estudiantes, aquellos colegios que imparten tanto básica como media, son los que en mayor medida señalan las obligaciones y/o responsabilidades de estos actores educativos. Lo anterior se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla N° 2.35: Asociación de variable Responsabilidades con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Docentes y directivos		Estudiantes		Madres, padres y/o apoderados		Asistentes de la Educación		Sostenedor			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Municipales	245	59	218	52,5	226	54,5	111	26,7	38	9,2		
Particular Subvencionado	200	65,8	178	58,6	181	59,5	89	29,3	32	10,5		
Particular Pagado	30	71,4	27	64,3	27	64,3	16	38,1	3	7,1		
p - valor	0,084		0,139		0,246		0,271		0,709			
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Parvularia	27	55,1	20	40,8	25	51	14	28,6	2	4,1		
Básica	306	61,1	274	54,7	288	57,5	138	27,5	50	10		
Básica y Media	110	70,1	102	65	93	59,2	50	31,8	18	11,5		
Media	32	59,3	27	50	28	51,9	14	25,9	3	5,6		
p - valor	0,130		0,013*		0,644		0,738		0,327			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Tal como en el caso de la mención a Derechos de los actores educativos, la indicación de responsabilidades está asociada en los PEI que así lo indican, a la descripción de funciones según su rol en el establecimiento, lo que se describe tanto en perfiles de cargo o rol, así como en los procedimientos que regulan la convivencia escolar. Por ejemplo, para el caso de los docentes, en un PEI analizado se describe lo siguiente: «*Corresponde a cada profesor el preparar adecuadamente los contenidos, estrategias pedagógicas y formas de evaluación que utilizará para el desarrollo de su función docente*».

Otro ejemplo que es posible presentar, corresponde a las responsabilidades asociadas al apoderado de un establecimiento en particular. «*Queremos un Apoderado plenamente consciente del rol formador que le corresponde para sus hijos/as. Responsable de brindar cuidado, generoso, cálido y afectivo que les asegura a sus hijos un pleno equilibrio en el desarrollo psíquico moral*».

d. Participación

La participación en el ámbito escolar, ha sido definida para efectos de este estudio como la capacidad y el accionar efectivo de los actores educativos y que inciden en la conducción de las comunidades educativas. Ahora bien, la participación no es una cuestión de todo o nada, o que se refiera a una sola manera de hacerlo.

Para este caso, se han considerado al menos tres formas distinguibles entre sí. En primer lugar tenemos un estilo de participación que se caracteriza por el manejo de información relevante y atingente a la conducción de la comunidad que poseen los actores, pero que no escala a niveles mayores de incidencia en dicha conducción.

En segundo lugar, se ha propuesto un estilo de participación de los actores en cuanto se les consulta respecto de temas claves o áreas de gestión que los involucran, pudiendo ser considerada la opinión de dichos actores en la toma de decisiones.

Por otro lado, se ha distinguido el carácter resolutivo que puede adquirir la participación de los actores educativos a la hora de tomar decisiones. Estas tres posibilidades han sido tomadas al considerar como orientación al respecto, lo que se ha normado respecto del Consejo Escolar como órgano que colabora en la gestión de las comunidades escolares. Es así que dicho Consejo tiene como mínimo requerimiento el hecho de que sus miembros sean informados de temas relacionados a la gestión. También pueden ser consultados por su opinión sobre temas atingentes a dicha gestión e incluso, si el sostenedor así lo determina, puede tener dicho Consejo el carácter de resolutivo en materias que éste estime conveniente.

Además, se ha considerado que en las realidades de las comunidades escolares es posible que se dé una mixtura de las posibilidades de participación descritas. Y por último, cabe la posibilidad de que en los PEI no se declare el tipo de participación que se espera.

Dado que esta subdimensión del estudio está basada en la interpretación del carácter de la participación, más que en su presencia o ausencia, los resultados que se describen a continuación corresponden al cruce entre tipo de dependencia, así como nivel de enseñanza, con el tipo de participación que se ha interpretado a partir del análisis de los PEI.

Tabla N°2.36: Asociación de variable Tipo de Participación con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	No define		Informativa		Consultiva		Resolutiva		Mixta		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dependencia												
Municipales	264	63,6	70	16,9	16	3,9	1	0,2	64	15,4	415	100
Particular Subvencionado	197	64,8	52	17,1	14	4,6	3	1,0	38	12,5	304	100
Particular Pagado	31	73,8	9	21,4	1	2,4	0	0,0	1	2,4	42	100
p - valor	0,349											
Niveles												
Parvularia	31	63,3	9	18,4	3	6,1	0	0	6	12,2	49	100
Básica	310	61,9	98	19,6	19	3,8	4	0,8	70	14	501	100
Básica y Media	115	73,2	17	10,8	4	2,5	0	0	21	13,4	157	100
Media	36	66,7	7	13	5	9,3	0	0	6	11,1	54	100
p - valor	0,197											
Distribución Total	492	64,7	131	17,2	31	4,1	4	0,5	103	13,5	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En el cuadro anterior se presentan resultados que indican que entre los establecimientos, sean éstos municipales, particulares subvencionados o particulares pagados, no hay diferencias significativas según su dependencia. En un alto porcentaje de la totalidad de los PEI analizados, no es posible determinar una definición del tipo o nivel de participación.

Ahora bien, en aquellos en que sí se ha interpretado, tenemos que la del tipo informativa es la más preponderante. En algunos casos es de tipo consultiva y se destaca que, aunque en una proporción muy menor, es de tipo resolutive, lo que se asocia a 1 caso de establecimiento de tipo municipal y 3 casos de particulares subvencionados.

Para el caso de comparar entre establecimientos según el nivel de enseñanza, los resultados interpretados siguen la misma tendencia que en el caso de la comparación según dependencia. Se destaca que en el caso de participación resolutive, 4 establecimientos de enseñanza básica presenten datos sobre tipo de participación que se pueden interpretar como de este tipo.

e. Funciones de la participación

Asociado a lo anterior, la participación en las comunidades educativas puede ser descrita según las funciones que ésta presenta o se le atribuyen.

Por un lado, el hecho de promover la participación de los actores, para el caso de las comunidades escolares, puede estar orientado a la consecución de los objetivos que se esperan por antonomasia en relación a la institución escolar, es decir, el logro de objetivos pedagógicos. En este sentido, la participación es más bien de carácter instrumental, en cuanto sirve como apoyo al logro de los objetivos curriculares.

Por otro lado, la participación también puede adquirir el carácter de ser un ejercicio de ciudadanía, es decir, que en sí misma es un valor y práctica que potencia a la comunidad educativa y las relaciones que se establecen entre los actores.

Tabla N° 2.37: Asociación de variable Funciones de la participación con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables							
	No declara		Instrumental		Como ejercicios de ciudadanía		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	280	67,5	93	22,4	42	10,1	415	100
Particular Subvencionado	217	71,4	52	17,1	35	11,5	304	100
Particular Pagado	30	71,4	9	21,4	3	7,1	42	100
p - valor	0,449							
Niveles	No declara		Instrumental		Como ejercicios de ciudadanía		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	33	67,3	10	20,4	6	12,2	49	100
Básica	339	67,7	108	21,6	54	10,8	501	100
Básica y Media	118	75,2	22	14,0	17	10,8	157	100
Media	37	68,5	14	25,9	3	5,6	54	100
p - valor	0,344							
Distribución Total	527	69,3	154	20,2	80	10,5	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

En la mayoría de los PEI analizados, los contenidos expresados no permiten interpretar alguna opción por las funciones descritas.

Estos resultados se relacionan con los expuestos en la dimensión Convivencia Escolar y particularmente en cuanto a ésta centrada en la formación ciudadana. Al igual que en dicho caso, la ciudadanía es un factor alejado en los procesos participativos.

Tal como se aprecia en el siguiente cuadro, esta interpretación es asimilable a todo tipo de establecimiento, sin importar su dependencia o nivel de enseñanza.

f. Instancias de participación

Tal como se aprecia en la siguiente tabla y ligado a lo anterior, la declaración de instancias de participación está ausente en más de la mitad de los PEI.

Esto también es posible relacionarlo con otras variables, donde están invisibilizados algunas de las instancias de participación de los actores educativos, tal como se expresará en el siguiente punto.

Tabla N°2.38: Frecuencia asociada a la variable Instancias de participación

Variables	Respuestas	f	%
Instancias de participación	Presenta	338	44,4
	Total	761	100

Por otro lado, en cuanto a comparar según dependencia administrativa, así como según nivel de enseñanza, en los PEI en que se señalan instancias de participación, no es posible señalar una diferencia significativa según ambos criterios. Es decir, tanto en municipales, como particulares subvencionados y particulares pagados, la distribución de esta declaración se distribuye en porcentajes más o menos similares, solo destacando que el caso de los particulares pagados esta mención en menor. En cuanto a la comparación según nivel, en los establecimientos de básica y media, la mención es relativamente mayor.

Tabla N° 2.39: Asociación de variable Instancias de participación con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables	
	Instancias de participación	
Dependencia	f	%
Municipales	192	46,3
Particular Subvencionado	133	43,8
Particular Pagado	13	31
p - valor	0,156	
Niveles	f	%
Parvularia	19	38,8
Básica	237	47,3
Básica y Media	59	37,6
Media	23	42,6
p - valor	0,147	

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Algunos ejemplos que dan cuenta de lo anterior son los siguientes: «Lograr que se conforme el Consejo Escolar y el desarrollo de las reuniones planificadas». «Organizar el Centro General de Padres entre los meses de marzo y abril y planificar con ellos un Plan de Trabajo del año».

g. Órganos de Representación

En la siguiente tabla se indican los datos relacionados con la mención a los diversos órganos de representación, a partir de los PEI analizados.

Tabla N° 2.40: Frecuencia asociada a la variable Órganos de Representación

Variables	Respuestas	f	%
Centro de Estudiantes	Presenta	206	27,1
	Total	761	100
Centro de Padres	Presenta	411	54
	Total	761	100
Consejo Escolar	Presenta	280	36,8
	Total	761	100
Consejo de Profesores	Presenta	201	26,4
	Total	761	100
Sindicatos	Presenta	7	0,9
	Total	761	100

En los PEI analizados, las menciones a órganos de representación de los actores educativos, dan cuenta de que el Centro de Padres y Apoderados es la forma de organización que en más de la mitad de los documentos revisados se señala. Sigue con un 36,8% la indicación sobre el Consejo Escolar, para luego ubicarse con 27% la mención a los Centro de Estudiantes y al Consejo de Profesores con un 26,5%. Muy por debajo se mencionan a sindicatos con un 0,9%.

Al igual que en variables descritas anteriormente, la ausencia de menciones a este tipo de órganos de representación, no puede ser interpretada ligeramente como la ausencia efectiva de dichos órganos. Lo que llama la atención es que siendo estos órganos parte de la cultura y organización educacional, no sean considerados en el instrumento de gestión como lo es el PEI. A partir de esta ausencia declarativa, lo que se puede interpretar es que es alta la posibilidad de que la elaboración, ejecución, evaluación y actualización de dicho instrumento no sea objeto del trabajo conjunto entre actores educativos en la mayoría de los establecimientos educacionales, toda vez que la invisibilización de dichos órganos presupone que no han sido considerados ni valorados como espacios para la articulación de la gestión educativa.

Complementariamente, es relevante comparar los resultados respecto de la mención de Órganos de representación, donde tenemos que los establecimientos municipalizados destacan en la mención al Centro de Padres y el Consejo Escolar. En el resto de las variables, es decir, Centro de Estudiantes, Consejo de Profesores y Sindicatos, la distribución según dependencia no indica variaciones mayores.

Por otro lado, si se comparan los PEI analizados según nivel de enseñanza, tenemos que los establecimientos de enseñanza media son los indican con mayor proporción al Centro de Estudiantes y al Consejo de Profesores, mientras que los que imparten enseñanza básica menciona en mayor medida al Centro de Padres y al Consejo Escolar.

Por último, en cuanto a la mención de los sindicatos, la distribución según dependencia administrativa o nivel de enseñanza no indica diferencias significativas. Estos datos se aprecian en la siguiente tabla.

Tabla N° 2.41: Asociación de variable Órganos de Representación con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables											
	Centro de Estudiantes		Centro de Padres		Consejo Escolar		Consejo de Profesores		Sindicatos			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Municipales	108	26	250	60,2	174	41,9	114	27,5	4	1		
Particular Subvencionado	89	29,3	150	49,3	100	32,9	81	26,6	2	0,7		
Particular Pagado	9	21,4	11	26,2	6	14,3	6	14,3	1	2,4		
p - valor	0,437		0,000*		0,000*		0,180		0,543			
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Parvularia	2	4,1	15	30,6	5	10,2	4	8,2	0	0		
Básica	108	21,6	290	57,9	199	39,7	133	26,5	4	0,8		
Básica y Media	68	43,3	77	49,0	58	36,9	47	29,9	3	1,9		
Media	28	51,9	29	53,7	18	33,3	17	31,5	0	0		
p - valor	0,000*		0,002*		0,001*		0,018*		0,435			

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Ejemplos de menciones a Órganos de Representación: «*Con los Profesores, Equipo de gestión administrativo, paradocentes y Presidente Centro General de Padres... se realizó un trabajo en equipo, con talleres, reuniones y análisis FODA, en forma cooperativa y participativa, se aunaron criterios, se buscaron innovaciones a partir de nuestra propia realidad, se criticaron y analizaron cambios en forma realista...*».

«*Corresponde al Centro de alumnos escuchar los requerimientos de los alumnos del establecimiento representados...*»

h. Adhesión

En cuanto a la posibilidad de que los actores educativos que conforman la comunidad escolar, puedan manifestar su grado de satisfacción a través de instrumentos y/o procedimientos para evaluar dicho aspecto, tal como se ha definido la variable adhesión, los resultados son decisivos: en un 90% de los PEI no es posible rastrear la existencia de mecanismos como los señalados para obtener la opinión de los miembros de la comunidad educativa.

La ausencia declarativa de estos mecanismos, si bien no puede dar lugar a concluir que no se practican, indica una falta de valoración de la opinión de los actores, lo que en el caso de los PEI se puede tornar en un obstáculo para optimizar las acciones estratégicas, toda vez que el sistema de gestión no cuenta con retroalimentaciones que le permitan disminuir las diferencias entre lo realizado y lo proyectado, así como no contar con indicadores de satisfacción de los miembros de la comunidad.

Tabla N°2.42: Frecuencia asociadas a la variable Adhesión

Variables	Respuestas	f	%
Adhesión	Presenta	69	9,1
	Total	761	100

Complementariamente, es posible señalar que al comparar según dependencia administrativa, así como por niveles de enseñanza, tenemos que los PEI que declaran instancias para captar el grado de satisfacción a través de instrumentos y/o procedimientos por parte de los actores educativos, no hay diferencias significativas, solo destacando que son los colegios municipales, así como los de enseñanza media los que en mayor medida señalan estos mecanismos de expresión.

Tabla N° 2.44: Asociación de variable Adhesión con dependencia administrativa y nivel educacional

	Variables	
	Adhesión	
Dependencia	f	%
Municipales	45	10,8
Particular Subvencionado	23	7,6
Particular Pagado	1	2,4
p - valor	0,096	
Niveles	f	%
Parvularia	3	6,1
Básica	50	10
Básica y Media	10	6,4
Media	6	11,1
p - valor	0,443	

El siguiente es un ejemplo en que se relata que el PEI de un colegio fue reformulado mediante la generación de espacios para los actores educativos, donde pudiesen manifestar sus opiniones, entre otros aspectos, con lo cual se interpreta que dicha opinión sirvió de retroalimentación para el colegio.

«Este Proyecto fue modificándose a través del tiempo, ya que los objetivos y metas se cumplieron, por lo que se iniciaron nuevamente espacios de reflexión, análisis, perfeccionamiento, recogida de opiniones, grados de satisfacción con lo realizado y reformulación de la nueva visión y misión del establecimiento para poder ingresar con éxito a la nueva Jornada Escolar Completa y responder al nuevo tipo de alumno que hoy tenemos».

2.8. Género

Esta dimensión surge –al igual que comunidad educativa– como resultado del procedimiento analítico de revisión, problematización y actualización de las dimensiones consideradas en las bases técnicas de este estudio.

Así, tras realizar un análisis de discurso a una sub muestra de Proyectos Educativos, se establece la necesidad de considerar y operacionalizar en el instrumento de análisis, la dimensión de género. Esto por la importancia de indagar y evidenciar, los intentos de integrar la diversidad de género como un valor ético pedagógico relevante que incide en las prácticas educativas y/o la continuidad de patrones tradicionales y por tanto inequitativos de género en la institución escolar.

Se cree que los distintos acuerdos y convenciones internacionales (Plataforma de Acción Beijing, CEDAW, entre otras), así como lo acontecido en la realidad nacional en torno a la problematización que se ha instalado en la opinión pública en torno a la discriminación por

razones de género, impone un desafío relevante al sistema educativo, que se debiera reflejar en los documentos oficiales, entre ellos el PEI.

En este contexto se consideraron las siguientes variables: Uso de lenguaje inclusivo, diversidad de género, equidad de género en el ámbito formativo, inclusión del ámbito afectivo, del bienestar corporal y del desarrollo sexual en el proceso educativo. A continuación se presentan los resultados.

a. Uso de Lenguaje Inclusivo

Como el lenguaje otorga sentidos a la realidad y por tanto, se transforma en acción en la medida que opera en las relaciones sociales, en la construcción de identidades, en definitiva en la experiencia humana.

En esta línea, el uso de un lenguaje inclusivo, no masculinizado, es fundamental para incidir en el desarrollo de relaciones de género equitativas.

Así nombrar a la niñas, a las madres, a las profesoras, decir los/las, ellas/ellos, no es una medida anecdótica, sino más bien, una forma simple de integrar en el campo simbólico y social (en la construcción del imaginario y en las interrelaciones) la equidad de género.

Tabla 2.45: Asociación variable Uso de Lenguaje Inclusivo con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables							
	Mayoritariamente se utiliza lenguaje masculinizado		Se utiliza un lenguaje inclusivo		En algunos pasajes incorpora lenguaje inclusivo		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	199	48,0	71	17,1	145	34,9	415	100
Particular Subvencionado	135	44,4	67	22,0	102	33,6	304	100
Particular Pagado	21	50,0	10	23,8	11	26,2	42	100
p - valor	0,394							
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	14	28,6	19	38,8	16	32,7	49	100
Básica	218	43,5	90	18,0	193	38,5	501	100
Básica y Media	86	54,8	33	21,0	38	24,2	157	100
Media	37	68,5	6	11,1	11	20,4	54	100
p - valor	0,000*							
Distribución Total	355	46,6	148	19,4	258	33,9	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Como es observable, aún persiste de manera considerable en los Proyectos Educativos y se podría colegir, en las distintas formas de comunicación que se despliegan en la realidad educativa, el uso de un lenguaje masculinizado, lo que a su vez implica, una invisibilización de lo femenino y esta tendencia no estaría siendo influenciada o medida por la dependencia. No obstante, se aprecian diferencias al realizar el análisis asociativo por nivel educativo, en esta línea existe una tendencia que los documentos de establecimientos parvularios consideren con mayor frecuencia la utilización de un lenguaje inclusivo.

Un ejemplo de la utilización de lenguaje inclusivo es el siguiente: «El 100% de niñas y niños son descendientes de indígenas atacameños, de estrato social bajo. Muchos de los niños y niñas trabajan en actividades agropecuarias para obtener mayores recursos para su hogar».

b. Diversidad de Género

Esta variable supone la existencia de menciones en torno al respeto por la diferencia, lo que implica integrar las distintas formas de pensar, vivir y convivir no importando el género ni el sexo. En este sentido parece relevante que estas menciones se incorporen, fundamentalmente en la visión estratégica y valórica que entrega el PEI.

Tabla 2.46: Asociación variable Diversidad de Género con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables					
	No se realiza mención a la diversidad de género		Se realiza mención al respeto por la diversidad de género		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	385	92,8	30	7,2	415	100
Particular Subvencionado	278	91,4	26	8,6	304	100
Particular Pagado	40	95,2	2	4,8	42	100
p - valor	0,621					
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	43	87,8	6	12,2	49	100
Básica	464	92,6	37	7,4	501	100
Básica y Media	145	92,4	12	7,6	157	100
Media	51	94,4	3	5,6	54	100
p - valor	0,603					
Distribución Total	703	92,4	58	7,6	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Es aún más decidora la falta de mención que presentan los PEI en torno al respeto por la diversidad de género, más del 90% de los Proyectos no considera este aspecto, lo que se podría vincular con una escasa relevancia, en el imaginario de los/las distintos/as sujetos que integran la comunidad educativa y por tanto en la cultura de las instituciones escolares, del respeto por lo diverso en el proceso educativo.³ Ejemplificando la incorporación de esta subdimensión, entre los PEI se encontró algunos que señalaban algo similar a la siguiente cita: «La diversidad que nos presenta la vida cotidiana tiene un valor educativo que debe ser aprovechado por el colegio y su profesorado. La aceptación y el respeto por las diferencias de edades, sexo, aspecto físico, intereses, capacidades intelectuales, destrezas físicas y desarrollo emocional son las actitudes que permiten la relación e interacción natural y armoniosa en las salas de clase, los patios y todas las actividades escolares».

3 La relevancia de este aspecto es aún mayor, cuando se aprecia –de acuerdo a diversos estudios– que una de las causas de violencia en la escuela se asocia con el abuso de poder asociada a la subordinación de lo femenino bajo lo masculino. Ver, Amnistía Internacional (2008), «Escuelas Seguras. El derecho de cada niña», EDAI, Madrid, y Mora A. R. (2010), «Violencia y desigualdad de género en el aula. Del contrato sexual al contrato escolar», disponible en http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_27/decisio27_saber6.pdf

c. *Equidad de Género*

Esta variable se asocia con la relevancia que tendría incorporar en las escuelas medidas concretas que aborden la inequidad de género y por tanto, que promuevan relaciones no discriminatorias, menos sexistas y por tanto, menos violentas. Muchas veces estas prácticas discriminatorias se ocultan tras la naturalización de los roles de género, lo que se traduce en segregaciones indeseadas en un sistema educativo integral.

Tabla 2.47: Asociación variable Equidad de Género con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables					
	Se evidencian representaciones de géneros tradicionales y machistas.		Se evidencian representaciones equitativas donde no existen condiciones naturalizadas que inciden en las expectativas, en el desarrollo de capacidades-habilidades.		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	327	78,8	88	21,2	415	100
Particular Subvencionado	239	78,6	65	21,4	304	100
Particular Pagado	35	83,3	7	16,7	42	100
p - valor	0,774					
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	33	67,3	16	32,7	49	100
Básica	398	79,4	103	20,6	501	100
Básica y Media	123	78,3	34	21,7	157	100
Media	47	87,0	7	13,0	54	100
p - valor	0,102					
Distribución Total	601	79,0	160	21,0	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

También en este punto se aprecian avances poco significativos, el proceso educativo sigue siendo tradicional y en esa medida, continúa anulando las particularidades que supone un proceso de socialización para hombres y para mujeres, que muchas veces limita el desarrollo de determinadas capacidades. En consecuencia, se perpetúan los estereotipos y los mecanismos ocultos de discriminación. No obstante, cabe hacer mención al 21% que presentan tanto los PEI de los establecimientos municipales y particulares subvencionados, que incluyen menciones equitativas, lo que probablemente se evidenció en que las

actividades pedagógicas, los objetivos u otros aspectos ligados a la formación de los y las estudiantes, no dependían del género.

En breve extracto de un documento, se puede apreciar el intento por incorporar la equidad de género: «En la escuela...los niños y niñas desarrollan sus competencias y potencialidades». Otro ejemplo es el siguiente: «La misión de la escuela...es proporcionar a todos los alumnos y alumnas oportunidades para el aprendizaje significativo».

d. *Ámbito Afectivo en el Proceso Educativo*

La mención e incorporación de este ámbito en el Proyecto Educativo, supone la comprensión de que el proceso educativo, no solo tiene vinculación con el desarrollo cognitivo de los y las estudiantes, sino que al ser integral abarca las distintas dimensiones que operan en la construcción de un o una sujeto. Así la educación afectiva, supone considerar procesos de autoconocimiento, de empatía, de reconocimiento de emociones, etc., así como, considerar que desde el impacto emocional se puede construir un aprendizaje significativo.

Tabla 2.48: Asociación variable *Ámbito Afectivo* con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables					
	No se hace referencia a aspectos afectivos en el proceso educativo		Se incorpora como aspecto relevante en el proceso educativo los aspectos afectivos.		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	263	63,4	152	36,6	415	100
Particular Subvencionado	172	56,6	132	43,4	304	100
Particular Pagado	17	40,5	25	59,5	42	100
p - valor	0,007*					
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	20	40,8	29	59,2	49	100
Básica	305	60,9	196	39,1	501	100
Básica y Media	90	57,3	67	42,7	157	100
Media	37	68,5	17	31,5	54	100
p - valor	0,002*					
Distribución Total	452	59,4	309	40,6	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

De acuerdo a lo que presenta la actual tabla, existen diferencias significativas cuando las variables de esta subdimensión son asociadas a los tipos de dependencia administrativa y al nivel educativo de los establecimientos educacionales que participaron en el estudio. Existe una mención significativa de lo afectivo en los PEI de los establecimientos particulares pagados, lo que podría condecirse con la instalación de una noción distinta del proceso educativo, en tanto ésta no sería un proceso exclusivamente de adquisición de conocimientos, por tanto, existiría una distancia con aquel paradigma cognitivo-conductual clásico, que solo consignaba la importancia del rendimiento académico y de la disciplina. No obstante, este avance, existe casi un 60% de establecimientos que no mencionan lo afectivo en todo el PEI, lo que nuevamente refuerza la permanencia de un modelo bastante tradicional en el sistema. Si se considera el nivel educativo, claramente, son los establecimientos de educación parvularia son los que presentan una mayor mención a lo afectivo en el proceso educativo, lo que asociado a los resultados anteriores ligados a esta dimensión, evidencian que esta modalidad educativo se ha tratado de incorporar un visión de género, tendiente a fortalecer una educación más inclusiva e integral.

Ejemplificando la presencia de esta subdimensión, en un PEI aparece esta declaración: *«Nuestro establecimiento se caracteriza por entregar una educación...orientada los distintos aspectos de la vida, es decir, desarrollar no sólo el ámbito intelectual, sino también el físico, artístico y emocional»*

e. Bienestar Corporal

Se ha incorporado esta variable en el instrumento de análisis asociada con la dimensión de género, dado que el cuerpo adquiere valoraciones distintas dependiendo del sexo y del género asignado en la cultura occidental. Así por ejemplo, el autocuidado suele ser un aprendizaje social asociado con lo femenino, mientras que en la construcción de la masculinidad es el riesgo el eje de la relación de los hombres con sus cuerpos, lo que se ve reflejado en la frase utilizada por De Keijzer (2001) *«hasta que el cuerpo aguante»*. Esto procesos de socialización los que deben ser tensionados por un proceso educativo integral, porque ellos tienen un impacto significativo en el bienestar de los y las sujetos.

Tabla 2.49: Asociación variable Bienestar Corporal con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables					
	No se hacen referencias en torno al bienestar físico de los y las estudiantes.		Existen referencias explícitas en torno al bienestar corporal y la promoción del autocuidado que se incorporan en el proceso de aprendizaje		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%
Municipales	290	69,9	125	30,1	415	100
Particular Subvencionado	200	65,8	104	34,2	304	100
Particular Pagado	25	59,5	17	40,5	42	100
p - valor	0,260					
Niveles	f	%	f	%	f	%
Parvularia	27	55,1	22	44,9	49	100
Básica	346	69,1	155	30,9	501	100
Básica y Media	102	65,0	55	35	157	100
Media	40	74,1	14	25,9	54	100
p - valor	0,138					
Distribución Total	515	67,7	246	32,3	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

Al observar esta tabla, se aprecia que no existen diferencias significativas en los resultados que se obtienen al realizar un análisis asociativo entre las variables considerando dependencia administrativa y nivel educativo. Sin embargo, aunque existe una clara tendencia a no mencionar el bienestar corporal, lo que no se condice con una perspectiva de educación integral, que valore todos los ámbitos del desarrollo humano, los datos muestran una proporción no menor de Proyectos Educativos que mencionan el bienestar corporal y la promoción del autocuidado, lo que indica una ampliación de la concepción tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje.

Lo que busca la presencia de esta dimensión se explicita en el siguiente párrafo extraído de un proyecto considerado en la muestra: «Entendemos la educación corporal como el proceso para lograr el equilibrado desarrollo corporal del niño como ser singular».

f. *Desarrollo Sexual*

El desarrollo sexual y el abordaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje implementado por el sistema educativo chileno, es una de las temáticas pendientes y de alguna manera urgente, dado los cambios en las prácticas sexuales de los y las chilenas (Palma, 2006). La mayor apertura a vivencias diversas de placer y la disminución de la edad en el inicio sexual penetrativo, hacen necesario que toda la población y particularmente los y las jóvenes, puedan acceder a mayor información preventiva y también, a formas comprensivas integrales de la sexualidad en tanto vivencia propia del devenir humano. En este contexto, la carencia de planes de educación sexual integrales, participativos y desprejuiciados, resultan claves para ofrecer a los y las estudiantes condiciones que permitan experimentar sus vivencias sexuales de manera plena y sin riesgos.

Tabla 2.50: Asociación variable Desarrollo Sexual con dependencia administrativa nivel educacional

	Variables							
	No se hace referencia a la educación sexual en todo el documento		Se considera la educación sexual en el marco curricular o como un contenido específico a abordar		Se hace referencia al desarrollo sexual pero no a procesos educativos vinculados con dicho aspecto del desarrollo psicosocial		Total	
Dependencia	f	%	f	%	f	%	f	%
Municipales	381	91,8	32	7,7	2	0,5	415	100
Particular Subvencionado	277	91,1	23	7,6	4	1,3	304	100
Particular Pagado	39	92,9	2	4,8	1	2,4	42	100
p - valor	0,588							
	f	%	f	%	f	%	f	%
Parvularia	47	95,9	2	4,1	0	0,0	49	100
Básica	466	93,0	31	6,2	4	0,8	501	100
Básica y Media	138	87,9	16	10,2	3	1,9	157	100
Media	46	85,2	8	14,8	0	0,0	54	100
p - valor	0,099							
Distribución Total	697	91,6	57	7,5	7	0,9	761	100

* Asociación Estadísticamente Significativa.

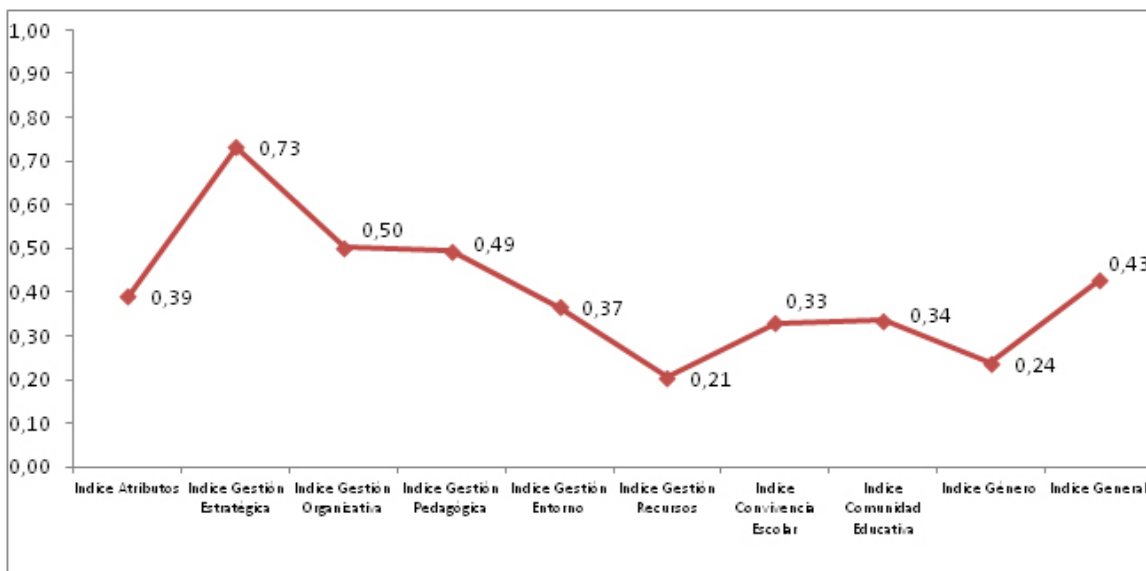
Los datos integrados a la tabla evidencian que aún –a lo menos en lo que se expresa en los proyectos educativos– no se comprende que el proceso educativo deba integrar un proceso de enseñanza aprendizaje ligado a la sexualidad, se mantiene en este sentido una idea escindida del o la estudiante, en tanto solo se enfatiza su desarrollo conductual e intelectual, más no el afectivo, el físico o el sexual.

La presencia de esta subdimensión aparece en algunos Proyectos de manera similar al siguiente ejemplo: «...se atiende a todos los aspectos: psicomotricidad, educación sexual y educación para la salud»

3. Síntesis del Análisis

A continuación se exponen algunos gráficos que permiten dar cuenta en forma sintética de los resultados generales del análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales, para ello se consideró la construcción de índices a partir de procedimientos de estandarización que homogeneizaron valores, estableciéndose una escala de 0 a 1, que da cuenta del nivel de desarrollo de las dimensiones, la dependencia de los establecimientos y los niveles educativos que imparten:

Gráfico 1: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada

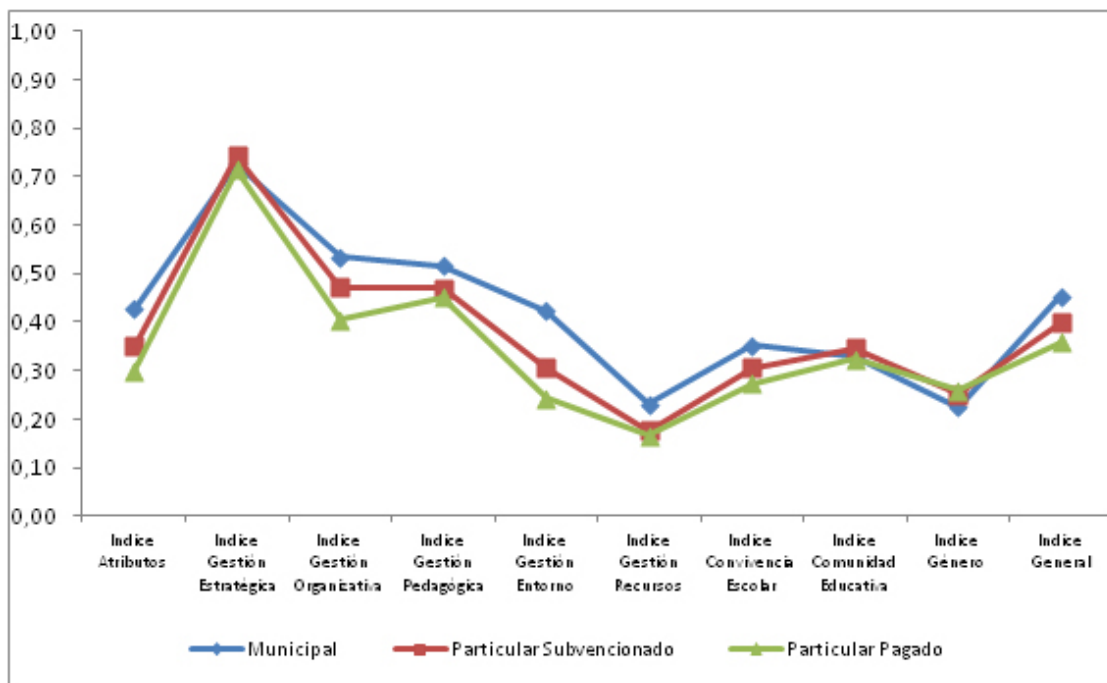


Como se aprecia en este gráfico a partir del promedio de los índices construidos por dimensión analizada, la dimensión de los Proyectos Educativos Institucionales que presentó notablemente mayor desarrollo de contenido fue la de Gestión Estratégica (0,73 de desarrollo de contenidos) y la dimensión que presentó menor desarrollo de contenido fue la de Gestión de Recursos (0,21 de desarrollo de contenidos).

Así también, podemos ver que a nivel general (integrando el nivel de desarrollo de todas las dimensiones), los Proyectos Educativos Institucionales analizados presentan un nivel de desarrollo de 0,43.

Al realizar este análisis considerando la dependencia de los establecimientos, los resultados son los siguientes:

Gráfico 2: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada y Dependencia de los Establecimientos

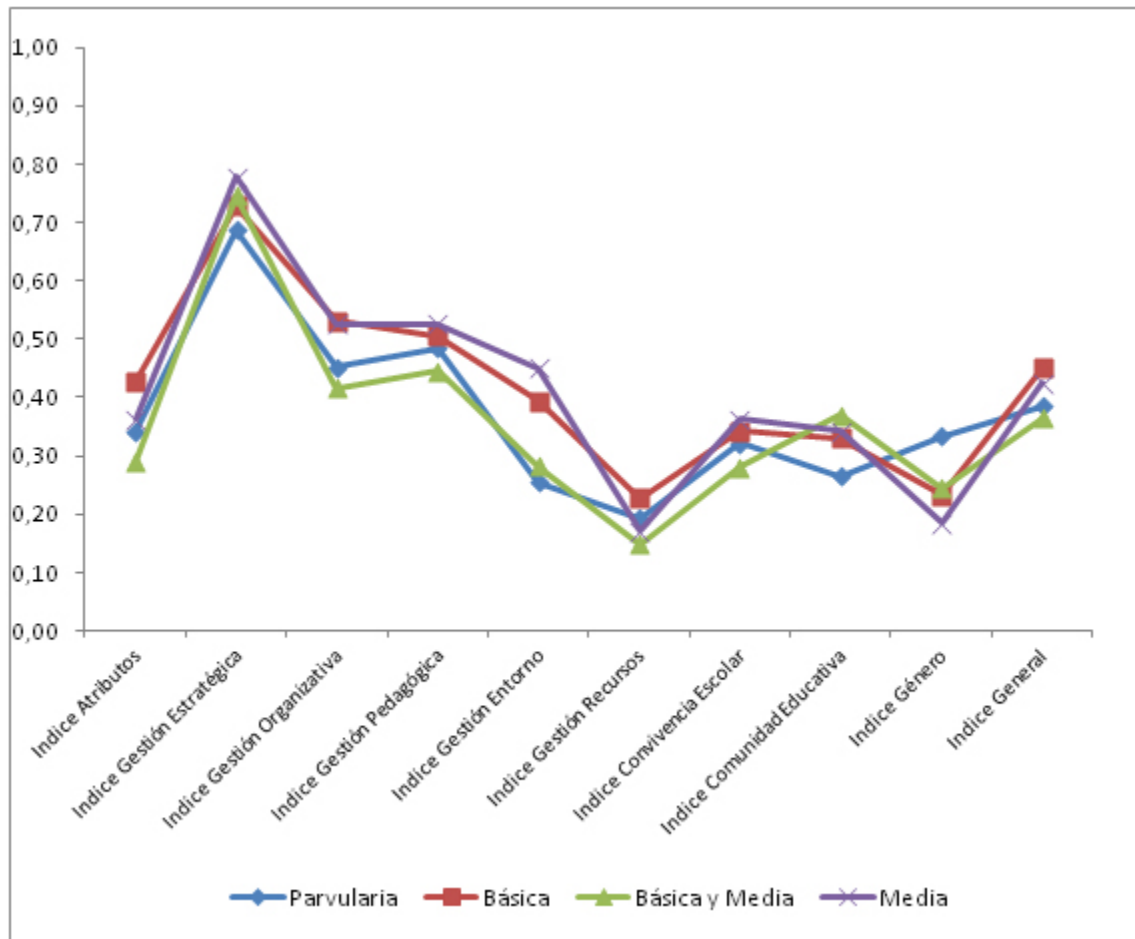


Como se aprecia en el gráfico, a nivel general (integrando el nivel de desarrollo de todas las dimensiones), los establecimientos educacionales municipales son los que presentan un nivel de desarrollo levemente superior al de los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados (0,45; 0,40 y 0,35 puntos en el índice general respectivamente).

Respecto al análisis por dimensiones, se observa que la dimensión que presenta mayor diferencia respecto a su nivel de desarrollo entre los establecimientos de distinta dependencia es Gestión del Entorno, en donde los establecimientos municipales obtienen un 0,42 de nivel de desarrollo de contenido y los particulares un 0,24. Así también, se visualiza que en las únicas dimensiones en las cuales los establecimientos particulares subvencionados presentan un mayor nivel de contenido que los establecimientos municipales son en Gestión Estratégica (0,74 puntos) y Comunidad Educativa (0,35 puntos).

Finalmente, considerando el nivel educativo de los establecimientos, los resultados son los siguientes:

Gráfico 3: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada y Nivel Educativo de los Establecimientos



Al realizar el análisis del desarrollo de contenidos de los PEI por nivel educativo de los establecimientos, se visualiza que en general, los establecimientos de educación básica tienden a presentar mayor nivel de desarrollo de Contenidos de sus Proyectos Educativos Institucionales que las instituciones de otros niveles (0,45 puntos frente a 0,42; 0,38; 0,37 respectivamente).

Así también, se observa que los establecimientos de educación parvularia presentan un mayor nivel de desarrollo de los contenidos de su PEI en comparación a los establecimientos educativos de otros niveles sólo en la dimensión de Género (0,33 puntos frente a 0,24; 0,23 y 0,19 puntos respectivamente).

V. CONCLUSIONES

Con el fin de sintetizar los hallazgos relevados en este proceso de investigación, que tuvieron como norte, conocer el contenido de los proyectos educativos institucionales de los establecimientos educacionales del sistema escolar chileno, las conclusiones que se presentan continuación, primeramente mostrarán una síntesis de los hallazgos encontrados en el estudio a partir de los objetivos específicos propuestos, para posteriormente, evidenciar algunas limitaciones de la investigación y proponer, finalmente, algunas líneas temáticas para futuras investigaciones.

1. Establecer la presencia efectiva de los PEI en los establecimientos educativos

En el proceso de recopilación de los PEI, los resultados finalmente indicaron que la mayoría de los establecimientos a los cuales se les solicitó una copia del documento, contaban con este instrumento de gestión.

De un total de 1.037 documentos solicitados, se pudo acceder a 761 PEI, de los cuales un 54,5% correspondían a establecimientos de dependencia municipal, mientras que un 40% corresponden administración de tipo particular subvencionado y un 5,5% a particular pagado.

En general, es posible describir que los PEI analizados tienen una extensión promedio de 30 páginas, tal como se describe en el apartado de Atributos Formales. La mayoría de estos documentos siguen el formato general establecido en las orientaciones ministeriales, en cuanto a contener información sobre aspectos tales como visión, misión, reseña histórica, objetivos y líneas de acción.

Asimismo, es posible señalar que la mayoría de los establecimientos, al contar con su PEI han considerado la orientación ministerial y el mandato legal que ordena que todo establecimiento educacional debe contar con este instrumento de gestión. Ahora bien, y tal como se ha expuesto en párrafos precedentes, el hecho de contar con este instrumento de gestión, no necesariamente es sinónimo de calidad en el diseño y elaboración de dicho documento. Llama la atención, que en diversos casos, el documento es más bien una recopilación de datos sin mayor ilación o coherencia.

A partir de los datos expuestos, las conclusiones sobre este punto permiten señalar que es necesario profundizar en la calidad de este instrumento de gestión. Por lo mismo, es relevante que se potencien procesos de elaboración que, siguiendo orientaciones y especificaciones ministeriales, incrementen la calidad de este instrumento de gestión.

2. Descripción sistemática del contenido de los PEI a partir de dimensiones de la gestión escolar

El estudio de análisis de contenido realizado en este proceso de estudio, ha logrado evidenciar la presencia o ausencia de diversos contenidos en los Proyectos Educativos, teniendo a la base las dimensiones que se preestablecieron en el instrumento de revisión de PEI. Estas dimensiones, si bien no son un requerimiento en la constitución de dichos proyectos, se levantaron con el propósito de reconocer la multiplicidad de componentes que debieran estructurar una unidad educativa, permear una cultura organizativa u orientar un futuro deseado en el marco de lo que han sido las políticas educativas vigentes en los últimos veinte años, desde que emerge la concepción de Proyecto Educativo Institucional en nuestro país.

Desde esa perspectiva se puede mencionar como síntesis que los Proyectos Educativos en estudio, disponen de una mediana presencia de contenidos relevantes de cada variable asociada a las dimensiones que se desagrega de la siguiente manera:

En la Dimensión Gestión Estratégica es donde vemos mayor desarrollo en las descripciones, elaboraciones más exactas que apuntan a dar existencia a una visión estratégica del establecimiento y fijan un norte pedagógico para su comunidad, en general muy alineadas con las políticas vigentes desde la perspectiva de los fines formativos que se dibujaron con el currículo de la Reforma y con los énfasis de la eficiencia educativa que liga la educación más a resultados que a procesos.

La segunda dimensión propuesta es la que se vincula con la operacionalización de la primera, la Gestión Organizativa evidencia un mayor logro en aquellas variables que apuntan a la disposición de un instrumento de planificación, visto en los objetivos estratégicos y planes o líneas de acción. Las variables asociadas a criterios o procedimientos más desagregados de la organización interna están menos visibilizadas y eso es posible de entender por la existencia de otros instrumentos de gestión que tienen una existencia en paralelo al PEI y que son exigidos de manera particular a los establecimientos.

La dimensión Gestión Pedagógica alcanza una presencia de las variables observadas por sobre el 50% de los proyectos de la muestra. Es relevante que exista una presencia más homogénea en sus componentes (variables), y se destacan el proyecto curricular, métodos de enseñanza-aprendizaje, uso de recursos educativos, e inclusión educativa. Todos ellos hacen énfasis en la práctica docente y en las intenciones de cada establecimiento de generar altas expectativas sobre los aprendizajes de sus estudiantes.

Una dimensión que llama la atención por su escasa expresión en los proyectos es la relativa a la Gestión del Entorno, la que no logra en ninguna de sus variables una presencia mayor al 35%. Dicha omisión es contraria a la idea misma de la emergencia del proyecto educativo, es decir, la posibilidad de construir una propuesta educativa basada en la realidad de la escuela y que haga eco de los sueños y expectativas de toda una comunidad.

El análisis en base a las sub dimensiones de la Gestión de Recursos, muestra una baja explicitación en los proyectos analizados, decreciendo desde las sub dimensiones de recursos humanos, infraestructura, logística, financiamiento a la de sustentabilidad. La mayor

parte de los proyectos analizados no expresa esta dimensión como un área de gestión relevante, a diferencia de lo que exigen los modelos de gestión escolar.

Es aquí en donde también se comienzan a levantar hipótesis de los efectos que tienen otros elementos en la capacidad real de generación de un instrumento no sólo declarativo si no evidentemente de planificación y gestión.

La dimensión gestión de la Convivencia Escolar, no logra ser tan evidenciada como era esperable en base a la cantidad de orientaciones emanadas desde el Ministerio o bien como respuesta a las problemáticas sociales a las que se vincula, su presencia en los proyectos estuvo por debajo del 50% en los instrumentos estudiados y resulta más llamativo en el caso de la variable formación ciudadana, presente de manera explícita en los fines educativos de las leyes vigentes y en los aprendizajes esperados de todos los instrumentos curriculares (Marco/Bases) está presente sólo en un 40,9% de los proyectos.

De manera similar la Dimensión Comunidad Educativa, obtuvo una baja presencia en los proyectos educativos. Resulta interesante observar que lo más explicitado en los documentos analizados se refiere a las responsabilidades de los actores de la comunidad por sobre los derechos de los mismos.

Por último la dimensión transversal de Género, ilustró una perspectiva poco desarrollada sobre una mirada basada en el respeto y la integración de elementos que constituyen un eje en el desarrollo de las personas, como son la aceptación de lo diverso y la construcción de relaciones equitativas que apunten a la colaboración y la formación integral socio emocional de los y las estudiantes.

3. Descripción sistemática de atributos formales de los documentos de los PEI

Los diversos atributos formales que finalmente fueron considerados en este estudio, evidencian una desigual consideración en los distintos Proyectos Educativos que conformaron la muestra. Si bien, elementos básicos como aquellos que refieren a la identificación de los establecimientos poseen un nivel de mención significativo, igualmente se encuentran casos en que se carece de estos datos fundamentales, lo que obviamente dificulta contextualizar la lectura. No obstante, esta subdimensión es una de las que presenta resultados más completos.

Otras sub dimensiones, como origen y duración del proyecto, diagnóstico, infraestructura, presentan una escasa presencia en los documentos. Sin embargo, se reflejan algunas diferencias cuando se considera en el análisis la dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos. Existe una tendencia a que los PEI de los establecimientos municipales consideren con mayor frecuencia algunos de estos contenidos, así como, los proyectos de instituciones de enseñanza básica y de educación media.

Un aspecto importante a destacar, se relaciona con las variables que refieren a los distintos actores que componen la comunidad educativa. En este sentido, es relevante señalar que existe una escasa mención en los procesos diagnósticos, de los/las participantes en esta

producción de información, así también, es complejo reconocer quiénes han elaborado el documento PEI, no aclarando tampoco los procedimientos o instrumentos utilizados en su construcción.

Por último, se presenta una escasa referencia teórica y bibliográfica, existiendo una tendencia a que los establecimientos particulares pagados, manifiesten las bases conceptuales que se despliegan en las diversas concepciones que aparecen en el documento. Los establecimientos de dependencia municipal, tienden a presentar referencias de carácter legal más que conceptual.

Todo lo anterior, demuestra que los Proyectos Educativos consideran solo algunos elementos de los que en el contexto de este estudio se han considerado relevantes. La consideración de éstos, permitiría establecer claramente las características de la institución y desde ese conocimiento, comprender los restantes contenidos que se presentan en el documento.

4. Análisis de la asociación entre atributos de los PEI y características de los establecimientos

En esa perspectiva fue posible generar ciertos criterios de análisis de la muestra, en función de variables que caracterizan a los establecimientos educativos en Chile, estas son, dependencia y nivel educativo. Ambas, fueron contrastadas con las dimensiones y variables de gestión, con el fin de establecer algunas generalidades que ilustren el estado de situación desde la perspectiva original del estudio, el que refiere a los contenidos de los instrumentos de gestión.

La conclusión más relevante en este análisis comparativo surge en relación a la variable dependencia, en tanto son las escuelas y liceos municipales las que arrojan un porcentaje mayor de contenido en sus instrumentos de gestión.

Dicha constatación estaría fuertemente relacionada con dos elementos; de un lado la normativa pública estuvo orientada en primer lugar a dar existencia legal a este documento en los establecimientos de dependencia municipal, a través de la fijación el año 1991 del Estatuto Docente; y por otro, la estrategia ministerial de implementación de la Reforma educativa desde principios de los noventa a través de la focalización de establecimientos mediante programas de mejoramiento que intentaban discriminar positivamente a aquellas unidades educativas que atendían a la población de sectores de pobreza.

Estos dos elementos determinaron que las escuelas y liceos públicos debieran contar con un Proyecto Educativo para vincularse a las estrategias de apoyo, convirtiendo al documento en un requisito administrativo; por otra parte al ser objeto de la focalización estatal, fueron las primeras en recibir apoyo en la elaboración de los instrumentos y asesoría en su formulación e implementación.

No obstante, la constatación que entrega el presente estudio, al igual que otros hechos en el marco de programas ministeriales (P-900) sólo alude a la presencia de elementos estructurales no a la evidencia de prácticas de gestión en las dimensiones propuestas.

Así también, considerando el nivel educativo, se aprecian ciertas tendencias en las cuales son los proyectos de establecimientos de nivel parvulario, básico y medio, los que presentan mayor cantidad de contenidos. Al contrario, las escuelas que presentan más de un nivel educativo y por tanto, que tienen una mayor complejidad en este sentido, son las que presentan PEI con menor cantidad de referencias a las distintas dimensiones y variables consideradas en este estudio.

5. Limitaciones del Estudio

La presente investigación sólo logra acceder a un documento escrito de carácter legal. En este sentido, como todo estudio de análisis de contenido, el análisis se ha centrado en los documentos escritos y lo expuesto en éstos.

Por lo mismo, los resultados que se han establecidos adolecen de un contexto claro y conocido que permitan realizar una interpretación más situada para cada PEI analizado. Toda vez que el instrumento de gestión analizado no sólo es un instrumento de planificación, sino que también es el reflejo de una cultura escolar, de las diversas formas de interacción que se juegan al interior de una unidad educativa.

Así, el estudio sólo permite formar un panorama de los contenidos de los proyectos educativos en tanto herramientas de planificación y explicitación formal de propósitos, pero no logra triangular la información con las prácticas de un establecimiento educativo.

6. Posibles Campos de estudio

Articulación de instrumentos de gestión:

Resulta relevante poder analizar los instrumentos de gestión contrastando su existencia con las orientaciones emanadas desde la autoridad ministerial con el objetivo de redefinir el sentido de este instrumento y por lo mismo, las orientaciones para su existencia y elaboración. Todo ello, puede colaborar a unificar los diversos instrumentos que los establecimientos deben disponer para ser presentados para cumplir con normativas vigentes y acceder a recursos.

Estudio de prácticas de gestión asociadas a los contenidos de los PEI:

Es necesario extender el presente estudio desde una perspectiva que apunte a reconocer conceptos, prácticas y competencias vinculadas a las declaraciones contenidas en los proyectos educativos y de este modo contar con información de lo “vivido” de cada proyecto en los establecimientos levantando información relevante para redefinir este instrumento.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Albarracín, Delia (s/f). Los proyectos transversales y su articulación con los P.E.I. como estrategia de desarrollo curricular del área de formación ética y ciudadana. Facultad de Educación Elemental y Especial. [Versión electrónica]. Argentina: Universidad de Cuyo. Recuperado el jueves 23 de febrero http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/feeye-fec1/articulos/Los_proyectos_transversales.pdf.
- Álvarez, M. y otros (2008). El proyecto educativo de la institución escolar. Claves para la innovación educativa. Editorial Grao.
- Antúnez, S. (1997). Del proyecto educativo a la programación de aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica. Barcelona: Editorial Grao.
- Argos, J. y otros (2010). El proyecto educativo como elemento vertebrador de la práctica pedagógica: reflexiones y propuestas para la acción: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Barranco, J. M. (2008). En Álvarez, Manuel y otros y otros (2008): El proyecto educativo de la institución escolar. Claves para la innovación educativa: Editorial Grao.
- Berelson, B., (1952). Content analysis in communications research, Nueva York, The Free Press.
- Chávez, P. (1995). Para instituciones educativas: una propuesta para la construcción de proyectos educativos institucionales con un enfoque estratégico y participativo. En: Pini, M. (1997): El proyecto educativo institucional como herramienta de gestión para los directivos de escuelas [Versión electrónica]. REDUC: Santiago, pp. 19 a 27. Recuperado el lunes 20 de febrero <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CPEI%20Como%20herramienta%20de%20gesti%C3%B3n%202.pdf>.
- De Keijzer B. (2001). «Hasta donde el cuerpo aguante: género, cuerpo y salud masculina», en Cáceres et al., La salud como derecho ciudadano: perspectivas y propuestas desde América Latina, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima.
- Freire, P., Betto F., (1985). Essa Escola Chamada Vida, Sao Paulo: Ática, pp. 14-15, citado en Macedo, D., (2000) Una pedagogía antimétodo, Una perspectiva Freireana, Educación XXI, N° 3.

- García, M., Ibáñez, J., Alvira, F. (2003). El análisis de la realidad social, métodos y técnicas de investigación (3° ed). Madrid: Alianza Editorial.
- Giroux, Henry (2008). Teoría y Resistencia en Educación. México: Siglo XXI Editores.
- Hopkins D, (2009). Mi escuela, una gran escuela. Cambio escolar para el mejoramiento de los aprendizajes, Ediciones Lom, Santiago.
- Ibañez, J. (1979). Más Allá de la Sociología. El Grupo de Discusión: Teoría y Crítica. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Iñiguez L., Antaki, Ch. (1998). Análisis del Discurso. En revista Anthropos. Huellas del conocimiento. Barcelona: Proyecto A Ediciones.
- Lavín, S., Del Solar, S., Padilla, A. (1999). El proyecto educativo institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. Guía metodológica para los centros educativos. Santiago: LOM.
- Ministerio de Educación (2004). Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo: Calidad en todas las escuelas y liceos.
- Ministerio de Educación (2005). Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo: Marco Para la Buena Dirección. Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño.
- Ministerio de Educación (2009). Unidad de Curriculum y Evaluación: Objetivos Fundamentales. Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009.
- Muñoz G. y Raczynski, D. (2007) Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica. Serie Estudios Socio Económicos N° 31. Cieplan.
- Ogando, F. (2004). Reporte sobre el estado de la investigación en gestión escolar, práctica pedagógica y calidad educativa. [Versión electrónica]. Recuperado el jueves 23 de febrero <http://www.ciedhumano.org/FERNANDOOGANDOInformedelInvestigacion.pdf>.
- Palma I. (2006). Sexualidad chilena en cambio, sexualidad en transformación, Tesis para optar al grado de Doctora en Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.
- Pini, M. (1997). El proyecto educativo institucional como herramienta de gestión para los directivos de escuelas. www.unap.cl/~jsalgado/subir/PEI1.doc.
- Piñuel J. (2002). «Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido», Departamento de Sociología IV Facultad de CC. de la Información Universidad Complutense de Madrid, recuperado 01 de agosto en <http://www.ucm.es/info/mdcs/A.Contenido.pdf>.

- Pozner, P. (2000). 10 Módulos destinados a los responsables del proceso de transformación educativa. Buenos Aires: IIPE. Unesco.
- Pujal, M. y Pujol J. (1995). Discurso, Orden Social y Relaciones de Poder. Una propuesta y su ejemplificación en el discurso sobre la maternidad. En Revista de Psicología Social Aplicada Vol. 5. Valencia, España.
- Román, M. (2001). Factores Culturales que impactan en el rendimiento escolar. Actas del IV Congreso Chileno de Antropología. Los Desafíos de la Antropología: Sociedad Moderna, Globalización y Diferencia (págs. 367-392). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Sander, B. (1996). Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad. [Versión electrónica]. Biblioteca Digital, La Educación I-III. Recuperado el jueves 23 de febrero http://64.76.190.173/foro_gestion/sites/default/files/NUEVAS%20TENDENCIAS%20EN%20LA%20GESTI%C3%93N%20EDUCATIVA.pdf
- Villarroel, S. (2002). Proyecto Educativo Institucional. Marco legal y estructura. Mineduc.
- Weinstein J. y Muñoz G. (2012). ¿Qué sabemos sobre los directores de escuelas en Chile?, CEPPE/Fundación Chile, Santiago.

VII. ANEXOS

ANEXO 1: Resumen Ejecutivo

I. INTRODUCCION

En el marco de las transformaciones y cambios ocurridos en el Sistema Educativo Nacional, durante las últimas décadas, se espera que el Proyecto Educativo Institucional como instrumento de gestión oriente el horizonte ético de los establecimientos, concrete su autonomía curricular y refleje la participación de los diversos actores que componen la comunidad educativa. De esta manera, se puede plantear que los Proyectos Educativos Institucionales a nivel discursivo deben contener aquello que la institución educacional o escuela ha considerado como base para su proyección formativa.

En nuestro país se menciona el PEI por primera vez en el Estatuto Docente del año 1991, en él se señala que cada establecimiento municipal debe tener un proyecto educativo institucional, el que sustentará el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal.

Dicha mención, establece la existencia de este instrumento de gestión, desconocido a la fecha en la nomenclatura de la organización educativa, aportando un elemento organizativo a la nueva gestión de los establecimientos.

Posteriormente, se retoma su existencia en el marco de la Ley de Jornada Escolar Completa (Ley 19.532 de 1996 y Ley 19.494, 1997) donde se consigna su obligatoriedad como evidencia de la participación de actores y autonomía curricular (Villaruel, 2002).

La ley 19.532 describe en su Artículo 2°.- Todo establecimiento educacional subvencionado, al momento de incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna, deberá contar con: Un proyecto de jornada escolar completa diurna, aprobado por el Ministerio de Educación, en el que se especifique: a) La justificación pedagógica de la utilización del tiempo de trabajo escolar, basada en el proyecto educativo del establecimiento.

Actualmente se releva su existencia en la Ley General, que en su artículo tercero expresa los principios que orientan dicha normativa y se refiere a la existencia de los proyectos en la misma lógica de la autonomía, «El sistema se basa en el respeto y el fomento de la autonomía de los establecimientos educacionales. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos en el marco de las leyes que lo rijan». Dichos postulados han colaborado con la existencia de este instrumento de gestión y hoy se observa un amplio y diverso desarrollo de las unidades educativas en la formulación y uso de dichos proyectos. Esta ley en su artículo 8° expresa, «el requisito de contar con un proyecto educativo y de desarrollo institucional. La explicitación formal y pública de la misión, orientaciones y estrategias propias del establecimiento es una condición indispensable para el cumplimiento adecuado de otras disposiciones de la Ley General de Educación que es materia de este proyecto».

Por estos motivos, es relevante evaluar su desarrollo y perspectivas de sustentabilidad como instrumento de planificación institucional de los establecimientos educativos a nivel

nacional, considerando, además, la inexistencia de estudios sistemáticos en esta temática.

En este contexto, en el presente Resumen Ejecutivo, se exponen los principales resultados del estudio denominado: «Análisis de Proyecto Educativos de los Establecimientos Educativos Chilenos», el que ha buscado conocer y describir en detalle sus características formales y contenidos.

El estudio fue encargado por el Ministerio de Educación a través de licitación pública y desarrollado por el equipo profesional del Área de Estudios de Galerna Consultores.

II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

1. Objetivo General

Conocer el contenido de los proyectos educativos de los establecimientos educativos del sistema escolar chileno, en la actualidad expresados en los documentos denominados PEI.

2. Objetivos Específicos

- a. Establecer la presencia efectiva de los PEI en los establecimientos educativos.
- b. Descripción sistemática del contenido de los PEI a partir de dimensiones de la gestión escolar.
- c. Descripción sistemática de atributos formales de los documentos de los PEI.
- d. Análisis de la asociación entre atributos de los PEI y características de los establecimientos.

III. METODOLOGÍA

1. Universo y Muestra del Estudio

El universo del estudio corresponde a todos los Proyectos Educativos Institucionales de establecimientos reconocidos por el Ministerio de Educación que ofrecen educación escolar regular, que imparten ya sea en forma exclusiva o combinada, educación parvularia, básica y media, a niños y/o jóvenes según corresponda. En este sentido, se excluyen los establecimientos que ofrecen exclusivamente educación especial o de adultos.

A partir de este universo, se determinó un tamaño muestral de un 10% del universo de establecimientos elegibles, la que se distribuyó mediante la técnica de muestreo aleatorio estratificado con asignación proporcional, considerando como estrato la dependencia administrativa y número de niveles (o modalidades) que ofrece la escuela.⁴

Considerando estos criterios estadísticos, la muestra seleccionada aleatoriamente correspondió a 1.037 establecimientos, a los cuales se les contactó por diversas vías en función de recopilar los PEI respectivos. A partir de estas acciones se logró contactar a la gran mayoría de los establecimientos y recopilar la siguiente cantidad de PEI, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla Nº 1: Muestra y PEI Recopilados según dependencia

Dependencia	Muestra	Recopilados
Municipal, Corporación Municipal y Adm. Delegada	548 (52,8 %)	415 (54,5 %)
Particular Subvencionado	422 (40,7 %)	304 (40 %)
Particular Pagado	67 (6,5 %)	42 (5,5%)
Total	1.037 (100 %)	761 (100%)

En relación a la representatividad ex-post y a los potenciales sesgos asociados a la muestra definitiva de Proyectos Educativos Institucionales, cabe señalar que:

- La diferencia entre lo planificado y lo obtenido a nivel muestral es mínima. Si bien existe una ligera sobre-representación de los colegios municipales (1,7 %) y una leve sub-representación de los otros dos estratos (entre los establecimientos particulares subvencionados esta sub-representación respecto a la muestra original es

4 Cabe destacar que en el marco de la construcción de la muestra, la dependencia administración delegada (Decreto 3166/1980) se asimiló a educación municipal.

de 0,7% y entre los particulares es de 1%), esta diferencia es demasiado leve como para justificar algún proceso de ajuste. Es decir, se mantiene la representatividad de la muestra final en relación al criterio de dependencia del establecimiento.

- En relación a la magnitud de la pérdida muestral, se desarrolló un análisis comparativo a partir de los criterios de matrícula (menos de 50 estudiantes / entre 51 y 300 / entre 301 y 600 / entre 601 y 1000 / más de 1000 estudiantes) y área geográfica (urbano / rural) del establecimiento entre la muestra original y la muestra definitiva de Proyectos Educativos Institucionales para descartar potenciales sesgos no explícitos en el proceso de construcción de la muestra. Los resultados de este análisis se presentan en los siguientes cuadros:

AREA GEOGRÁFICA	Muestra Original		Muestra Definitiva		SESGO
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Urbano	632	60,9	484	63,6	-2,7
Rural	405	39,1	277	36,4	2,7
Total	1037	100	761	100	

MATRÍCULA	Muestra Original		Muestra Definitiva		SESGO
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
<= 50	593	57,2	421	55,32	1,9
51 - 300	360	34,7	286	37,58	-2,9
301 - 600	36	3,5	29	3,81	-0,3
601 - 1000	21	2	16	2,10	-0,1
Más de 1000	6	0,6	6	0,79	-0,2
Perdidos	21	2	3	0,39	1,6
Total	1037	100	761	100	

A partir del análisis realizado por matrícula y área geográfica de los establecimientos, se descarta la posibilidad que los Proyectos Educativos Institucionales a los cuales no se accedió pudiesen estar correlacionados con estas variables de las instituciones educativas. Si bien es posible identificar algunas sub-representaciones y sobre-representaciones, estas no superan el 3%, por lo cual es posible, a partir del análisis de estas variables, plantear que los establecimientos a los cuales no fue posible tener acceso a su Proyecto Educativo Institucional, no presentan diferencias estadísticamente significativas en relación a las instituciones educativas que sí enviaron su PEI.

En síntesis, a partir de los análisis realizados, es posible señalar que las causas de la pérdida muestral (PEI a los cuales no fue posible acceder) fueron aleatorias (no se encuentran asociadas ni a la dependencia de los establecimientos, ni a su matrícula ni a su área geográfica), por lo cual esta no incide en la representatividad de la información.

2. Operacionalización Metodológica

Operativamente, la estrategia metodológica implementada para realizar el proceso de exploración y análisis de los Proyectos Educativos Institucionales consideró distintos elementos y se desarrolló a partir de distintas fases y etapas. De este momento, en síntesis, la presentación de la operacionalización metodológica considera los siguientes elementos:

- Construcción del instrumento de análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales.
- Procedimiento desarrollado en el marco del análisis de los Proyectos Educativos Institucionales.

2.1. Construcción del Instrumento de Análisis de Contenido

A nivel general, la construcción del instrumento de análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales tuvo dos fases o momentos: la primera tuvo relación con una revisión, problematización y actualización de las dimensiones de análisis pre-establecidas, mientras que la segunda, se vinculó con la aplicación piloto del instrumento, la que permitió establecer su estructura y diseño definitivo.

2.1.1. Revisión, Problematización y Actualización Dimensiones

Para la revisión, problematización y actualización de las dimensiones de análisis, se desarrolló un proceso de análisis crítico de discurso (ACD) en una submuestra de 6 Proyectos Educativos Institucionales, utilizando como criterio principal para la selección de los documentos, su significancia (presencia manifiesta de cantidad y calidad de información) y heterogeneidad (área geográfica de los establecimientos, dependencia administrativa, etc.).

En esta primera fase, se buscó a partir de un análisis crítico de discurso de esta submuestra de seis PEI, enriquecer las definiciones y operativizaciones de las dimensiones de análisis presentadas en las Bases Técnicas del estudio. Estas dimensiones pre-establecidas revisadas y actualizadas en esta fase eran las siguientes: Gestión Estratégica, Gestión Organizativa, Gestión del Entorno, Gestión Pedagógica, Gestión de Recursos, Participación Escolar y Convivencia Escolar. Al mismo tiempo, como se presentará más adelante, a partir de este proceso también fue posible establecer dimensiones emergentes asociadas a los contenidos de los Proyectos Educativos Institucionales.

De esta manera, como resultado de este proceso analítico, se optó por:

- Trabajar con seis dimensiones de gestión: Estratégica, Organizativa, Pedagógica, del Entorno, de Convivencia Escolar, de Recursos;

- Un ámbito de caracterización general que da cuenta de su estructura formal y la evidencia de atributos;
- Y, por último, incluir dos dimensiones que emergieron como relevantes a partir del análisis de discurso: una referida a la perspectiva de Género, paradigma que emerge con fuerza en las nuevas orientaciones de políticas públicas; y la dimensión de Comunidad Educativa en la que se ha incorporado la variable de participación.

Finalmente, tras la culminación de este proceso, se pasó a la edición de una versión preliminar del instrumento, la que fue probada a través de una aplicación piloto.

2.1.2. Aplicación Piloto Instrumentos

A partir del proceso de análisis de discurso reseñado, se construyó un instrumento de revisión de PEI considerando las siguientes dimensiones: Atributos del PEI, Gestión estratégica, Gestión organizativa, Gestión pedagógica, Gestión del Entorno social e institucional, Gestión de Recursos, Convivencia escolar, Comunidad Educativa y Perspectiva de Género. Una vez elaborado dicho instrumento, se desarrolló una aplicación piloto en 31 PEI a fin de testear su funcionamiento y realizar los ajustes que fuesen necesarios.

Durante esta fase de aplicación piloto del instrumento se realizó un análisis de contenido en función de la descripción de los PEI y realizar un análisis de las inconsistencias y la pertinencia de las modificaciones y las dimensiones emergentes generadas en el marco de la fase anterior. Este análisis de inconsistencias y/o pertinencia de las dimensiones y variables establecidas en el instrumento se realizó a partir de los siguientes criterios:

- Consistencia de las dimensiones y variables: Se evaluó a la luz de los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados en esta fase, la operacionalización de las dimensiones y las variables realizada a partir de los resultados de la fase anterior (factibilidad de observación de las dimensiones y variables).
- Transversalidad de las dimensiones y variables: Se analizó y evaluó en los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados, la aplicabilidad de las dimensiones y variables elaboradas en la fase anterior (factibilidad de análisis de las dimensiones y variables).
- Abordaje integral del contenido textual de los documentos: Del mismo modo, se analizó en los 31 Proyectos Educativos Institucionales seleccionados, la potencial existencia de información relevante no considerada por la estructura de dimensiones y variables elaborada a partir de los resultados de la fase anterior, evaluando la pertinencia de incorporar nuevos tópicos de análisis (integralidad del análisis).

Así, a partir de la aplicación piloto del instrumento, se elaboró un instrumento definitivo que permitió indagar de manera sistemática en la estructura y contenido que presentan los PEI.

2.2. Procedimiento de Análisis de los PEI

Esta segunda fase de aplicación del instrumento a todos los PEI recepcionados, tuvo como modelo de análisis cuanti-cuali, el análisis de contenido. El carácter cualitativo de este procedimiento de análisis, está dado porque los datos que se obtienen tras la aplicación del instrumento permiten formular planteamientos y caracterizaciones por dimensiones y variables, lo que a la vez facilita el establecimiento de conclusiones que han buscado responder al objetivo general del estudio, el que se vincula con conocer el contenido de los Proyectos Educativos Institucionales.

En este sentido, la elaboración de dimensiones considerando variables específicas, permitió pesquisar con exactitud la presencia o ausencia de contenidos determinados, lo que facilitó la descripción precisa de las características que poseen las distintas unidades de análisis, agrupando éstas a partir de dicha caracterización. Así, una vez que se generaron y centralizaron todos los análisis realizados, estos fueron ingresados a una base de datos general, a partir de la cual se desarrollaron los siguientes procedimientos analíticos:

1. Análisis descriptivo por dimensión: Este tipo de análisis permitió medir estadísticamente datos descriptivos, es decir, contabilizar las ocurrencias de indicadores o categorías (Piñuel, 2002), en este caso de variables por dimensión.
2. Análisis de asociaciones: Se entendió por este tipo de análisis, aquel procedimiento que permitió establecer frecuencias cruzadas entre dos variables o más, de tal manera de esclarecer las relaciones que se pueden dar en tanto asociaciones, oposiciones, determinaciones, consistencias.

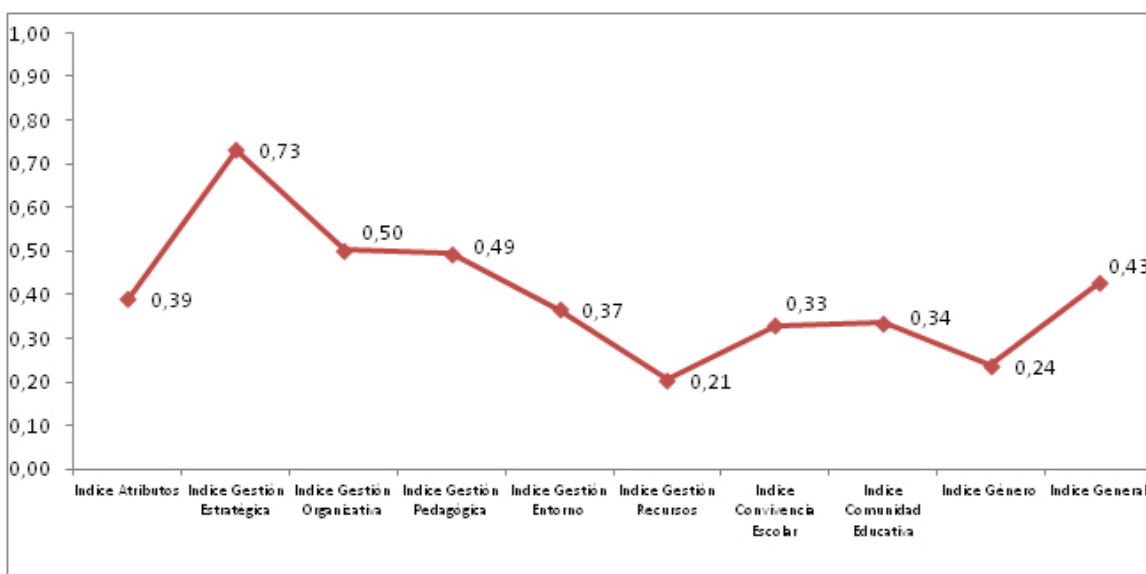
Además, en el marco de este Resumen Ejecutivo con el fin de sintetizar la presentación de los resultados se realizó el siguiente procedimiento:

3. Síntesis por Dimensión: Se elaboró un índice por cada dimensión –incluyendo atributos formales–, estableciendo con ello el nivel de desarrollo que poseen los PEI considerados en la muestra final del estudio. Para construir estos índices, se procedió a estandarizar los valores de las categorías y variables. Se optó por estandarizar dado que las dimensiones poseían distinto número de categorías y variables. Así el nivel de desarrollo de cada una de las dimensiones se estandarizó a partir de una escala de 0 a 1. Por tanto, primero se utilizaron índices sumativos, lo que se traduce por ejemplo, en que cada una de las codificaciones de las variables tiene una puntuación (si presenta el atributo es un punto si no lo presenta es 0), lo que posteriormente, permitió establecer que a mayor puntaje, mayor nivel de contenido en el PEI.

IV. PRINCIPALES RESULTADOS

A continuación se exponen algunos gráficos que permiten dar cuenta en forma sintética de los resultados generales del análisis de contenido de los Proyectos Educativos Institucionales, para ello se consideró la construcción de índices a partir de procedimientos de estandarización que homogeneizaron valores, estableciéndose una escala de 0 a 1, que da cuenta del nivel de desarrollo de las dimensiones, la dependencia de los establecimientos y los niveles educativos que imparten:

Gráfico N° 1: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada

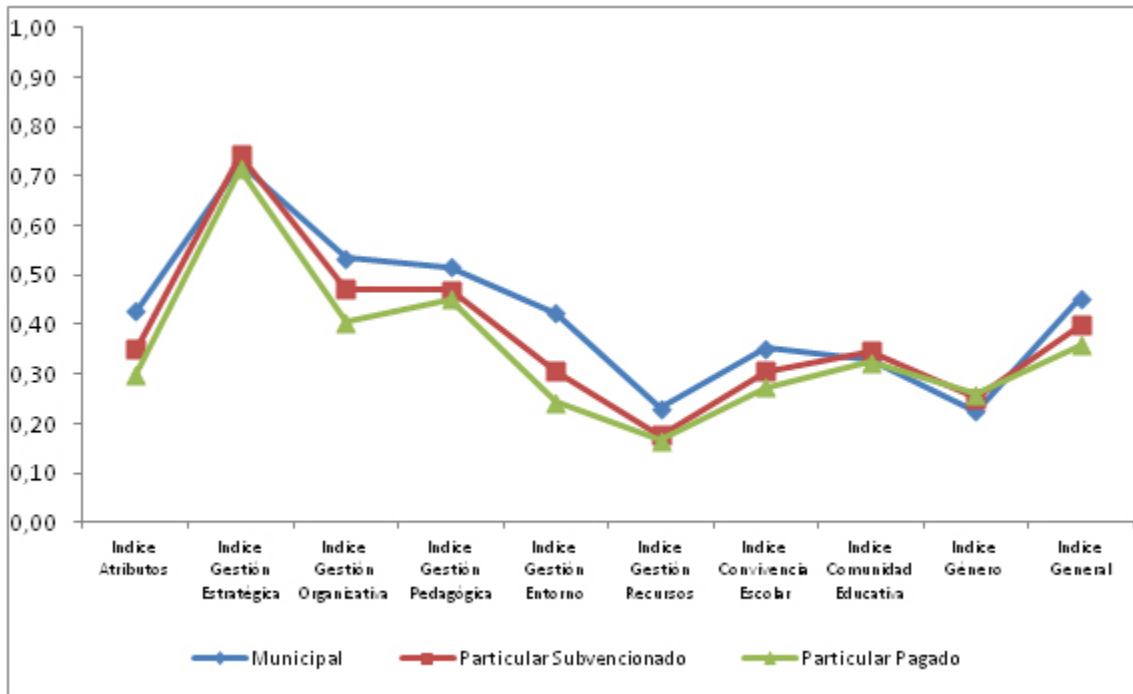


Como se aprecia en este gráfico a partir del promedio de los índices construidos en el marco del estudio, la dimensión de los Proyectos Educativos Institucionales que presentó notablemente mayor desarrollo de contenido fue la de Gestión Estratégica (0,73 de desarrollo de contenidos) y la dimensión que presentó menor desarrollo de contenido fue la de Gestión de Recursos (0,21 de desarrollo de contenidos).

Así también, podemos ver que a nivel general (integrando el nivel de desarrollo de todas las dimensiones), los Proyectos Educativos Institucionales analizados presentan un nivel de desarrollo de 0,43 en el marco de una escala, como ya se señaló, que va de 0 a 1.

Al realizar este análisis considerando la dependencia de los establecimientos, los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 2: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada y Dependencia de los Establecimientos

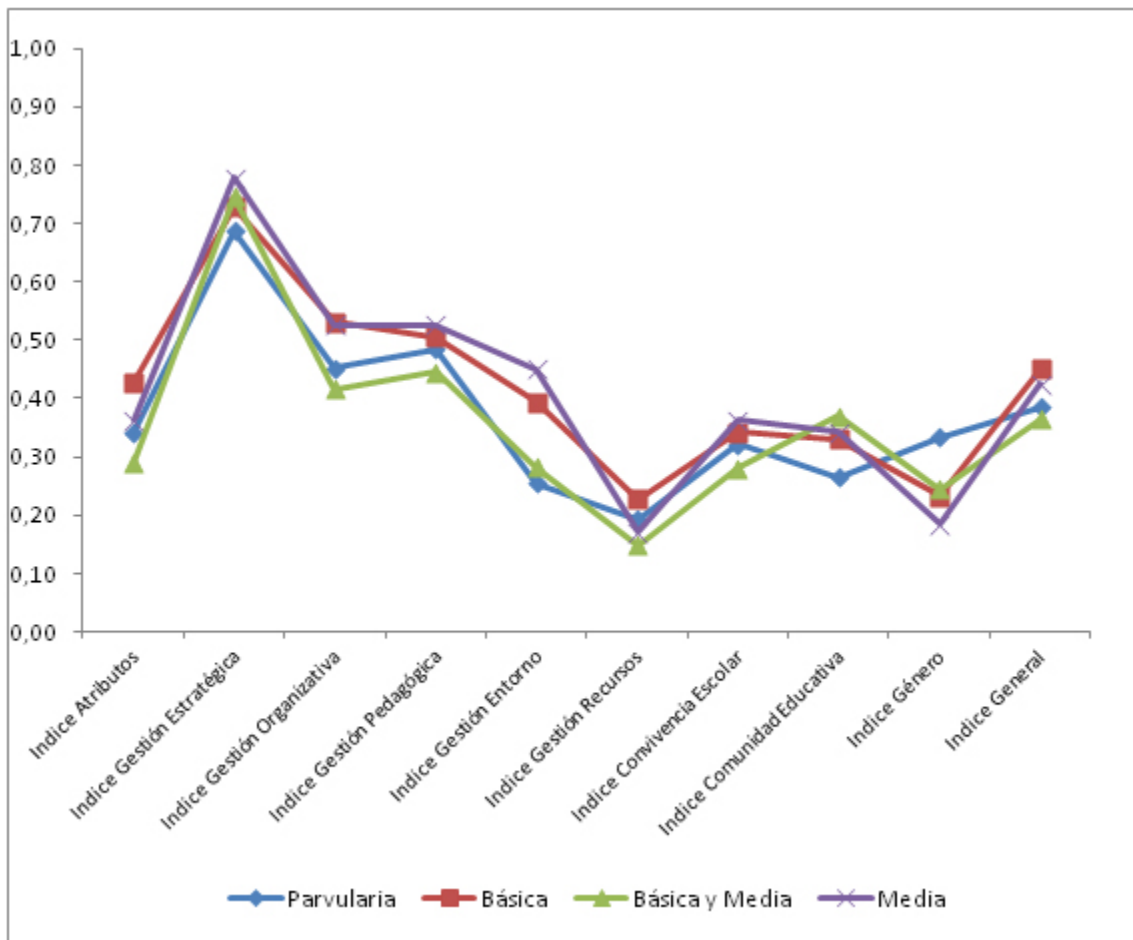


Como se aprecia en el gráfico, a nivel general (integrando el nivel de desarrollo de todas las dimensiones), los establecimientos educacionales municipales son los que presentan un nivel de desarrollo levemente superior al de los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados (0,45; 0,40 y 0,35 puntos en el índice general respectivamente).

Respecto al análisis por dimensiones, se observa que la dimensión que presenta mayor diferencia respecto a su nivel de desarrollo entre los establecimientos de distinta dependencia es Gestión del Entorno, en donde los establecimientos municipales obtienen un 0,42 de nivel de desarrollo de contenido y los particulares un 0,24. Así también, se visualiza que en las únicas dimensiones en las cuales los establecimientos particulares subvencionados presentan un mayor nivel de contenido que los establecimientos municipales son en Gestión Estratégica (0,74 puntos) y Comunidad Educativa (0,35 puntos).

Al realizar este análisis considerando el nivel educativo de los establecimientos, los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 3: Nivel de Desarrollo de Contenidos de los PEI por Dimensión Analizada y Nivel Educativo de los Establecimientos



Al realizar el análisis del desarrollo de contenidos de los PEI por nivel educativo de los establecimientos, se visualiza que en general, los establecimientos de educación básica tienden a presentar mayor nivel de desarrollo de Contenidos de sus Proyectos Educativos Institucionales que las instituciones de otros niveles (0,45 puntos frente a 0,42; 0,38; 0,37 respectivamente).

Así también, se observa que los establecimientos de educación parvularia presentan un mayor nivel de desarrollo de los contenidos de su PEI en comparación a los establecimientos educativos de otros niveles sólo en la dimensión de Género (0,33 puntos frente a 0,24; 0,23 y 0,19 puntos respectivamente).

Los establecimientos de educación básica, por su parte, superan a los establecimientos de los otros niveles en el desarrollo de contenido de su PEI en las dimensiones de Atributos (0,43 puntos frente a 0,36; 0,34 y 0,29 puntos respectivamente), Gestión Organizativa (0,53 puntos, aunque presenta el mismo puntaje que los establecimientos de educación media, frente a 0,45 y 0,42 puntos respectivamente) y Gestión del Entorno (0,45 puntos frente a 0,39; 0,28 y 0,26 puntos respectivamente).

Por su parte, los establecimientos que poseen conjuntamente educación básica y media, sólo tienen mayor nivel de desarrollo de los contenidos de sus PEI en comparación con las instituciones de los otros niveles en la dimensión de Comunidad Educativa (0,37 puntos frente a 0,34; 0,33 y 0,27 puntos respectivamente).

Finalmente, los establecimientos de educación media presentan un mayor nivel de desarrollo de los contenidos de sus PEI en comparación con las instituciones de otros niveles, en la dimensión de Gestión Estratégica (0,78 puntos frente a 0,75; 0,73 y 0,69 puntos respectivamente), Gestión Pedagógica (0,53 puntos frente a 0,51; 0,48 y 0,45 puntos respectivamente), Gestión del Entorno (0,45 puntos frente a 0,39; 0,28 y 0,26 puntos respectivamente) y Convivencia Escolar (0,36 puntos frente a 0,34; 0,32 y 0,28 puntos respectivamente).

V. CONCLUSIONES

Con el fin de sintetizar los hallazgos relevados en este proceso de investigación, que tuvieron como norte, conocer el contenido de los proyectos educativos institucionales de los establecimientos educacionales del sistema escolar chileno, las conclusiones que se presentan continuación, primeramente mostrarán una síntesis de los hallazgos encontrados en el estudio a partir de los objetivos específicos propuestos, para posteriormente, evidenciar algunas limitaciones de la investigación y proponer, finalmente, algunas líneas temáticas para futuras investigaciones.

1. Establecer la presencia efectiva de los PEI en los establecimientos educativos

En el proceso de recopilación de los PEI, los resultados finalmente indicaron que la mayoría de los establecimientos a los cuales se les solicitó una copia del documento, contaban con este instrumento de gestión.

De un total de 1.037 documentos solicitados, se pudo acceder a 761 PEI, de los cuales un 54,5% correspondían a establecimientos de dependencia municipal, mientras que un 40% corresponden administración de tipo particular subvencionado y un 5,5% a particular pagado.

En general, es posible describir que los PEI analizados tienen una extensión promedio de 30 páginas, tal como se describe en el apartado de Atributos Formales. La mayoría de estos documentos siguen el formato general establecido en las orientaciones ministeriales, en cuanto a contener información sobre aspectos tales como visión, misión, reseña histórica, objetivos y líneas de acción.

Asimismo, es posible señalar que la mayoría de los establecimientos, al contar con su PEI han considerado la orientación ministerial y el mandato legal que ordena que todo establecimiento educacional debe contar con este instrumento de gestión. Ahora bien, y tal como se ha expuesto en párrafos precedentes, el hecho de contar con este instrumento de gestión, no necesariamente es sinónimo de calidad en el diseño y elaboración de dicho documento. Llama la atención, que en diversos casos, el documento es más bien una recopilación de datos sin mayor ilación o coherencia.

A partir de los datos expuestos, las conclusiones sobre este punto permiten señalar que es necesario profundizar en la calidad de este instrumento de gestión. Por lo mismo, es relevante que se potencien procesos de elaboración que, siguiendo orientaciones y especificaciones ministeriales, incrementen la calidad de este instrumento de gestión.

2. Descripción sistemática del contenido de los PEI a partir de dimensiones de la gestión escolar

El estudio de análisis de contenido realizado en este proceso de estudio, ha logrado evidenciar la presencia o ausencia de diversos contenidos en los Proyectos Educativos, teniendo a la base las dimensiones que se preestablecieron en el instrumento de revisión de PEI. Estas dimensiones, si bien no son un requerimiento en la constitución de dichos proyectos, se levantaron con el propósito de reconocer la multiplicidad de componentes que debieran estructurar una unidad educativa, permear una cultura organizativa u orientar un futuro deseado en el marco de lo que han sido las políticas educativas vigentes en los últimos veinte años, desde que emerge la concepción de Proyecto Educativo Institucional en nuestro país.

Desde esa perspectiva se puede mencionar como síntesis que los Proyectos Educativos en estudio, disponen de una mediana presencia de contenidos relevantes de cada variable asociada a las dimensiones que se desagrega de la siguiente manera:

En la Dimensión Gestión Estratégica es donde vemos mayor desarrollo en las descripciones, elaboraciones más exactas que apuntan a dar existencia a una visión estratégica del establecimiento y fijan un norte pedagógico para su comunidad, en general muy alineadas con las políticas vigentes desde la perspectiva de los fines formativos que se dibujaron con el currículo de la Reforma y con los énfasis de la eficiencia educativa que liga la educación más a resultados que a procesos.

La segunda dimensión propuesta es la que se vincula con la operacionalización de la primera, la Gestión Organizativa evidencia un mayor logro en aquellas variables que apuntan a la disposición de un instrumento de planificación, visto en los objetivos estratégicos y planes o líneas de acción. Las variables asociadas a criterios o procedimientos más desagregados de la organización interna están menos visibilizadas y eso es posible de entender por la existencia de otros instrumentos de gestión que tienen una existencia en paralelo al PEI y que son exigidos de manera particular a los establecimientos.

La dimensión Gestión Pedagógica alcanza una presencia de las variables observadas por sobre el 50% de los proyectos de la muestra. Es relevante que exista una presencia más homogénea en sus componentes (variables), y se destacan el proyecto curricular, métodos de enseñanza-aprendizaje, uso de recursos educativos, e inclusión educativa. Todos ellos hacen énfasis en la práctica docente y en las intenciones de cada establecimiento de generar altas expectativas sobre los aprendizajes de sus estudiantes.

Una dimensión que llama la atención por su escasa expresión en los proyectos es la relativa a la Gestión del Entorno, la que no logra en ninguna de sus variables una presencia mayor al 35%. Dicha omisión es contraria a la idea misma de la emergencia del proyecto educativo, es decir, la posibilidad de construir una propuesta educativa basada en la realidad de la escuela y que haga eco de los sueños y expectativas de toda una comunidad.

El análisis en base a las sub dimensiones de la Gestión de Recursos, muestra una baja explicitación en los proyectos analizados, decreciendo desde las sub dimensiones de recursos humanos, infraestructura, logística, financiamiento a la de sustentabilidad. La mayor

parte de los proyectos analizados no expresa esta dimensión como un área de gestión relevante, a diferencia de lo que exigen los modelos de gestión escolar.

Es aquí en donde también se comienzan a levantar hipótesis de los efectos que tienen otros elementos en la capacidad real de generación de un instrumento no sólo declarativo si no evidentemente de planificación y gestión.

La dimensión gestión de la Convivencia Escolar, no logra ser tan evidenciada como era esperable en base a la cantidad de orientaciones emanadas desde el Ministerio o bien como respuesta a las problemáticas sociales a las que se vincula, su presencia en los proyectos estuvo por debajo del 50% en los instrumentos estudiados y resulta más llamativo en el caso de la variable formación ciudadana, presente de manera explícita en los fines educativos de las leyes vigentes y en los aprendizajes esperados de todos los instrumentos curriculares (Marco/Bases) está presente sólo en un 40,9% de los proyectos.

De manera similar la Dimensión Comunidad Educativa, obtuvo una baja presencia en los proyectos educativos. Resulta interesante observar que lo más explicitado en los documentos analizados se refiere a las responsabilidades de los actores de la comunidad por sobre los derechos de los mismos.

Por último la dimensión transversal de Género, ilustró una perspectiva poco desarrollada sobre una mirada basada en el respeto y la integración de elementos que constituyen un eje en el desarrollo de las personas, como son la aceptación de lo diverso y la construcción de relaciones equitativas que apunten a la colaboración y la formación integral socio emocional de los y las estudiantes.

3. Descripción sistemática de atributos formales de los documentos de los PEI

Los diversos atributos formales que finalmente fueron considerados en este estudio, evidencian una desigual consideración en los distintos Proyectos Educativos que conformaron la muestra. Si bien, elementos básicos como aquellos que refieren a la identificación de los establecimientos poseen un nivel de mención significativo, igualmente se encuentran casos en que se carece de estos datos fundamentales, lo que obviamente dificulta contextualizar la lectura. No obstante, esta subdimensión es una de las que presenta resultados más completos.

Otras sub dimensiones, como origen y duración del proyecto, diagnóstico, infraestructura, presentan una escasa presencia en los documentos. Sin embargo, se reflejan algunas diferencias cuando se considera en el análisis la dependencia administrativa y el nivel educacional de los establecimientos. Existe una tendencia a que los PEI de los establecimientos municipales consideren con mayor frecuencia algunos de estos contenidos, así como, los proyectos de instituciones de enseñanza básica y de educación media.

Un aspecto importante a destacar, se relaciona con las variables que refieren a los distintos actores que componen la comunidad educativa. En este sentido, es relevante señalar que existe una escasa mención en los procesos diagnósticos, de los/las participantes en esta

producción de información, así también, es complejo reconocer quiénes han elaborado el documento PEI, no aclarando tampoco los procedimientos o instrumentos utilizados en su construcción.

Por último, se presenta una escasa referencia teórica y bibliográfica, existiendo una tendencia a que los establecimientos particulares pagados, manifiesten las bases conceptuales que se despliegan en las diversas concepciones que aparecen en el documento. Los establecimientos de dependencia municipal, tienden a presentar referencias de carácter legal más que conceptual.

Todo lo anterior, demuestra que los Proyectos Educativos consideran solo algunos elementos de los que en el contexto de este estudio se han considerado relevantes. La consideración de éstos, permitiría establecer claramente las características de la institución y desde ese conocimiento, comprender los restantes contenidos que se presentan en el documento.

4. Análisis de la asociación entre atributos de los PEI y características de los establecimientos

En esa perspectiva fue posible generar ciertos criterios de análisis de la muestra, en función de variables que caracterizan a los establecimientos educativos en Chile, estas son, dependencia y nivel educativo. Ambas, fueron contrastadas con las dimensiones y variables de gestión, con el fin de establecer algunas generalidades que ilustren el estado de situación desde la perspectiva original del estudio, el que refiere a los contenidos de los instrumentos de gestión.

La conclusión más relevante en este análisis comparativo surge en relación a la variable dependencia, en tanto son las escuelas y liceos municipales las que arrojan un porcentaje mayor de contenido en sus instrumentos de gestión.

Dicha constatación estaría fuertemente relacionada con dos elementos; de un lado la normativa pública estuvo orientada en primer lugar a dar existencia legal a este documento en los establecimientos de dependencia municipal, a través de la fijación el año 1991 del Estatuto Docente; y por otro, la estrategia ministerial de implementación de la Reforma educativa desde principios de los noventa a través de la focalización de establecimientos mediante programas de mejoramiento que intentaban discriminar positivamente a aquellas unidades educativas que atendían a la población de sectores de pobreza.

Estos dos elementos determinaron que las escuelas y liceos públicos debieran contar con un Proyecto Educativo para vincularse a las estrategias de apoyo, convirtiendo al documento en un requisito administrativo; por otra parte al ser objeto de la focalización estatal, fueron las primeras en recibir apoyo en la elaboración de los instrumentos y asesoría en su formulación e implementación.

No obstante, la constatación que entrega el presente estudio, al igual que otros hechos en el marco de programas ministeriales (P-900) sólo alude a la presencia de elementos estructurales no a la evidencia de prácticas de gestión en las dimensiones propuestas.

Así también, considerando el nivel educativo, se aprecian ciertas tendencias en las cuales son los proyectos de establecimientos de nivel parvulario, básico y medio, los que presentan mayor cantidad de contenidos. Al contrario, las escuelas que presentan más de un nivel educativo y por tanto, que tienen una mayor complejidad en este sentido, son las que presentan PEI con menor cantidad de referencias a las distintas dimensiones y variables consideradas en este estudio.

5. Limitaciones del Estudio

La presente investigación sólo logra acceder a un documento escrito de carácter legal. En este sentido, como todo estudio de análisis de contenido, el análisis se ha centrado en los documentos escritos y lo expuesto en éstos.

Por lo mismo, los resultados que se han establecidos adolecen de un contexto claro y conocido que permitan realizar una interpretación más situada para cada PEI analizado. Toda vez que el instrumento de gestión analizado no sólo es un instrumento de planificación, sino que también es el reflejo de una cultura escolar, de las diversas formas de interacción que se juegan al interior de una unidad educativa.

Así, el estudio sólo permite formar un panorama de los contenidos de los proyectos educativos en tanto herramientas de planificación y explicitación formal de propósitos, pero no logra triangular la información con las prácticas de un establecimiento educativo.

6. Posibles Campos de estudio

Articulación de instrumentos de gestión:

Resulta relevante poder analizar los instrumentos de gestión contrastando su existencia con las orientaciones emanadas desde la autoridad ministerial con el objetivo de redefinir el sentido de este instrumento y por lo mismo, las orientaciones para su existencia y elaboración. Todo ello, puede colaborar a unificar los diversos instrumentos que los establecimientos deben disponer para ser presentados para cumplir con normativas vigentes y acceder a recursos.

Estudio de prácticas de gestión asociadas a los contenidos de los PEI:

Es necesario extender el presente estudio desde una perspectiva que apunte a reconocer conceptos, prácticas y competencias vinculadas a las declaraciones contenidas en los proyectos educativos y de este modo contar con información de lo «vivido» de cada proyecto en los establecimientos levantando información relevante para redefinir este instrumento.

ANEXO 2: Instrumento Análisis de Contenido

Hoja 0: Identificación (información a recabar en base de datos MINEDUC)	
Región	1. Tarapacá, 2. Antofagasta, 3. Atacama, 4. Coquimbo, 5. Valparaíso, 6. O'Higgins, 7. Maule, 8. Concepción, 9. Araucanía, 10. Los Lagos, 11. Aysén, 12. Magallanes, 13. Metropolitana, 14. Los Ríos, 15. Arica y Parinacota
Comuna	Escribir Nombre Comuna
Zona Geográfica	1. Urbana 2. Rural
RBD	Escribir Número
DVG RBD	Escribir Dígito Verificador
Nombre	Escribir Nombre Establecimiento
Dependencia	1. Municipal, 2. Particular Subvencionado, 3. Particular Pagado, 4. Corporación de Administración Delegada
Matrícula	1. Menos de 50, 2. 51 a 300, 3. 301 a 600, 4. 601 a 1.000, 5. Más de 1.000
Niveles	1. Multigrado, 2. Parvularia, 3. Básica, 4. Parvularia y Básica 5. Parvularia, Básica y Media, 6. Media HC, 7. Media TP
Tipo Establecimiento	1. Mixto, 2. Femenino, 3. Masculino

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
Identificación: El documento explicita información que logra caracterizar a nivel general las condiciones del establecimiento.	Se encuentra el Rol Base de Datos (RBD) escrito en el documento	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Nombre Establecimiento	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Domicilio	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Dependencia (Municipal, Corporativizado, Particular Subvencionado, Particular Pagado)	1. Presenta	0. No Presenta
	Matrícula (Entrega información de número de estudiantes)	1. Presenta	0. No Presenta
	Describe los niveles que imparte (Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media)	1. Presenta	0. No Presenta
	Entrega información sobre número de profesores/as (incluidas las educadoras de párvulos)	1. Presenta	0. No Presenta
	Entrega información sobre número de asistentes de la educación	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre Número de salas de clases	1. Presenta	0. No Presenta
	Elementos Materiales	Informa sobre Espacios educativos compartidos (gimnasio, laboratorio, biblioteca, etc.)	1. Presenta
Informa sobre Recursos didácticos (libros, software, implementos deportivos, instrumentos musicales, etc)		1. Presenta	0. No Presenta
Informa sobre el origen del PEI : describe sobre el motivo de actualización de PEI vigente		1. Presenta	0. No Presenta
Origen y Duración	Informa sobre primer PEI : describe sobre año o momento en que se formula	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre actualizaciones PEI: describe diversas actualizaciones	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre vigencia PEI Identifica periodo de duración del proyecto	1. Presenta	0. No Presenta

Hoja 1: Atributos	Alternativas		
<p>Proceso de diagnóstico efectuado para conocer el estado desde el cual de proyecta la gestión escolar, recoge las necesidades y expectativas de la comunidad educativa y se propone desafíos.</p>	<p>Informa (o anexa) sobre instrumentos de diagnóstico para formular o actualizar PEI (Ejemplo: FODA, Guía de autoevaluación de modelos de gestión escolar (ejemplo SACGE), encuestas a actores, etc.)</p>	<p>1. Presenta 0. No Presenta</p>	
	<p>Informa sobre resultados de diagnóstico (estado actual del establecimiento en las distintas áreas, expectativas y/o necesidades de los actores escolares, desafíos propuestos para el nuevo periodo)</p>	<p>1. Presenta 0. No Presenta</p>	<p>1. Presenta 0. No Presenta</p>
	<p>Informa sobre actores participantes en proceso de diagnóstico</p>	Directivos	1. Presenta
		Docentes	1. Presenta
		Estudiantes	1. Presenta
		Madres, padres y apoderados/as	1. Presenta
		Asistentes de la educación	1. Presenta
		Sostenedor	1. Presenta
		Otros (personas del entorno que se vinculan al establecimiento, representantes de organismos o redes de apoyo)	1. Presenta
	<p>Informa sobre quiénes participaron en formulación o actualización del PEI</p>	Directivos	1. Presenta
		Docentes	1. Presenta
		Estudiantes	1. Presenta
		Madres, padres y apoderados	1. Presenta
Asistentes de la educación		1. Presenta	
Sostenedor		1. Presenta	
Otros (personas del entorno que se vinculan al establecimiento, representantes de organismos o redes de apoyo)	1. Presenta		

Hoja 1: Atributos	Alternativas	
<p>El documento informa sobre usos que tendrá el proyecto educativo en diversos ámbitos de gestión.</p> <p>Ejemplo: « Más bien es el texto que contiene el ideario y la intencionalidad educativa del Colegio el cual debe confrontarse periódicamente con los cambios del entorno y de la realidad de la educación escolar»</p>	<p>El documento expresa que será utilizado para dar a conocer los principios filosóficos y educativos del establecimiento tanto a la comunidad como al entorno. Se constituye en el ideario común sobre el cual se difunde la propuesta educativa y/o se usa como referente para la inducción de nuevos miembros.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Utilidad</p>	<p>El documento expresa que será utilizado para contar con la pauta de los diversos planes operativos que regirán la vida escolar en los años posteriores.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
	<p>El documento expresa que será utilizado para contar con referentes al momento de elaborar perfiles de cargo e indicadores de evaluación de desempeño.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
Características familias y estudiantes	El documento hace referencia al nivel educativo general de los miembros de las familias que componen la comunidad (Enseñanza Básica incompleta, Enseñanza Básica completa, Enseñanza media incompleta, enseñanza media completa, estudios técnicos, estudios profesionales).	1. Presenta	0. No Presenta
	El documento hace referencia a la situación socioeconómica de las familias que atiende (Niveles de ingreso en el hogar, ocupaciones laborales predominantes, niveles de cesantía).	1. Presenta	0. No Presenta
	El documento hace referencia a algunas elementos característicos de los niños, niñas, y/o jóvenes que atiende como sus disposiciones hacia el aprendizaje, modos de relaciones entre pares, con su familia o con los profesores.	1. Presenta	0. No Presenta
Extensión del PEI	Número de páginas	Digitar número de páginas del documento.	
	Conteo de Palabras	Digitar número de palabras del documento en Word (en caso de ser archivo PDF traspasar a Word).	
Integralidad del contenido: Es la capacidad del texto de dar cuenta del abordaje de todas áreas de gestión del establecimiento.	Incorpora área de liderazgo (visión estratégica, conducción, alianzas, estilo liderazgo).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área gestión curricular (describiendo ámbitos como planificación de la enseñanza, acción docente, evaluación de aprendizajes, atención a la diversidad, organización de la unidad técnica pedagógica, instancias de reflexión técnica de los docentes, modo de abordar las evaluaciones nacionales (Simce-PSU).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área gestión de recursos (infraestructura, equipamiento, personal, adquisiciones, presupuestos, reclutamiento, etc).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área de convivencia escolar (tipo de relaciones esperadas, normas de interacción entre los miembros, estímulos, sanciones, etc)	1. Presenta	0. No Presenta

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
Lenguaje utilizado en la redacción del documento.	Tipo de lenguaje	<p>1. Se utiliza lenguaje formal, con una redacción clara, en tercera persona. Ejemplo: El Colegio debe propiciar un ambiente de trabajo escolar que permita al educando conocer, respetar, compartir y aprender de todos, comenzando por las personas con quienes trabaja y vive cotidianamente: sus padres, sus hermanos, sus familiares, sus compañeros de curso, sus amigos, sus profesores y los funcionarios del Colegio.</p> <p>2. Se utiliza lenguaje formal, sin embargo, se incluyen conceptos técnicos y/o académicas que dificultan la comprensión del texto. Ejemplo: «Los objetivos deben explicitarse para cada uno de los dominios de aprendizaje mediante el adecuado uso de taxonomías (D'Hainaut, Bloom, Gagné, Krathwohl, Simpson y otros) velando por hacer un recorrido adecuado de los diferentes tipos o categorías de aprendizaje que ellas especifican, según sea la situación de enseñanza-aprendizaje»</p> <p>0. Se utiliza un lenguaje poco formal y/o se realizan relatos anecdóticos y/o se utilizan expresiones coloquiales y/o no se respeta la redacción en tercera persona y/o existen errores de tipeo y/o de redacción y/o ortográficos. Ejemplo: «El conformismo con la nota mínima» (factor obstaculizador descrito en el diagnóstico)</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Consistencia del Contenido:</p> <p>Se trata de la capacidad del documento de hacer confluir sus declaraciones en un mismo sentido. Para evaluar esta característica se observa la relación entre dos elementos, diferenciando entre consistencia (Si) e inconsistencia (No).</p>	<p>Existe coherencia entre la visión (futuro deseado) y los objetivos propuestos</p> <p>Ejemplo Sí: Visión: «Liceo formador de personas con valores y competencias que les facilite su inserción en el mundo globalizado» Objetivo: Guiar el aprendizaje y desarrollo intelectual, afectivo, psicológico, social y moral de las alumnas, de tal manera que les permita su proyección personal en la sociedad.</p> <p>Ejemplo No: Visión: «Liceo formador de personas con valores y competencias que les facilite su inserción en el mundo globalizado». Objetivo: «Comprometer la participación de Padres y Apoderados en las actividades programada por el Liceo».</p>		

Hoja 1: Atributos	Alternativas
<p>Existe coherencia entre los fines formativos de ciudadanía y los objetivos del área de convivencia escolar</p> <p>Ejemplo Sí: Fin formativo: «impulsará en los alumnos el espíritu reflexivo, el valor de la crítica y autocrítica, y los preparará para su autorrealización en una sociedad democrática en permanente cambio». Objetivo convivencia. «Creación, adecuación e implementación de espacios para sesiones de trabajo, la reflexión y la convivencia de los estudiantes del establecimiento».</p> <p>Ejemplo NO: Fin formativo: «impulsará en los alumnos el espíritu reflexivo, el valor de la crítica y autocrítica, y los preparará para su autorrealización en una sociedad democrática en permanente cambio». Objetivo Convivencia: «Desarrollar reuniones para difundir sanciones en caso de estudiantes con problemas de conducta».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Existe coherencia entre la misión y los objetivos pedagógicos</p> <p>Ejemplo Sí: Misión: «El Colegio ofrece una educación de excelencia de orientación humanista-científica, bilingüe inglés español, sin adscripción a un credo religioso o grupo ideológico determinado, que atiende los intereses y necesidades educativas de todos los estudiantes». Objetivo: «Uno de los objetivos educacionales que identifica al Colegio es el desarrollo del bilingüismo. Esto significa que al término de la Educación Básica se espera que los estudiantes logren un dominio sustantivo de habilidades de lectura, escritura y conversación»</p> <p>Ejemplo NO: Misión: «El Colegio ofrece una educación de excelencia de orientación humanista-científica, bilingüe inglés español, sin adscripción a un credo religioso o grupo ideológico determinado, que atiende los intereses y necesidades educativas de todos los estudiantes» Objetivo: «Desarrollar academias de inglés para estudiantes talentosos en el desarrollo del idioma extranjero».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

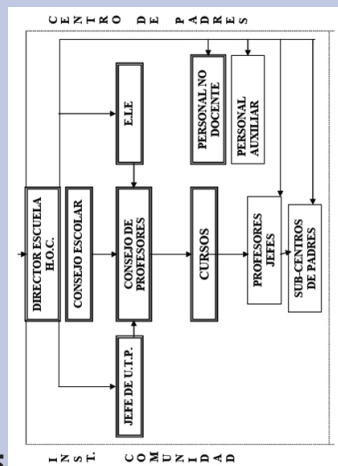
Hoja 1: Atributos	Alternativas	
<p>Consistencia del Contenido:</p> <p>Se trata de la capacidad del documento de hacer confluir sus declaraciones en un mismo sentido.</p> <p>Para evaluar esta característica se observa la relación entre dos elementos, diferenciando entre consistencia (Si) e inconsistencia (No).</p>	<p>Existe coherencia entre los objetivos y las líneas de acción y/o programas y/ o proyectos propios.</p> <p>Ejemplo SI Objetivo: «Promover y facilitar instancias de perfeccionamiento y capacitación para todos los integrantes de la Unidad educativa». Línea de acción: «Establecer diversos espacios de intercambio de experiencias».</p> <p>Ejemplo NO Objetivo: «Promover y facilitar instancias de perfeccionamiento y capacitación para todos los integrantes de la Unidad educativa». Línea de Acción: «Adquisición de material educativo para el aula de recursos».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
<p>El texto hace referencias sobre la gestión institucional bajo una orientación principal o preponderante</p> <p>Enfoques del PEI:</p> <p>El texto evidencia la adscripción del establecimiento a determinados enfoques de la gestión institucional y/o pedagógica.</p>	<p>El texto hace referencias sobre los aspectos pedagógicos bajo una concepción preponderante del proceso de aprendizaje:</p>	<p>1. Jurídico Normativo: describe la gestión educativa como el camino para alcanzar un futuro deseado que se define como único y cierto. La realidad se aborda como estática. Foco en lo administrativo.</p> <p>2. Tecnocrático: centrada en el funcionamiento eficiente y racional de la organización escolar, dejando de lado los aspectos humanos y valores éticos. No consideraba los aspectos humanos relacionados con las interrelaciones, intersubjetividades, ni aspectos de identidad.</p> <p>3. Desarrollista: Orienta la gestión vinculando la educación al crecimiento económico</p> <p>4. Sociológico: busca la interdisciplinariedad en el tratamiento educativo y el cambio del carácter normativo de la misma.</p> <p>5. No presenta</p>	<p>1. No Presenta</p>
		<p>1. Conductual: El texto refiere al proceso de aprendizaje como una respuesta a determinados estímulos y centra su atención en lo aprendido por sobre en quien y como aprende.</p> <p>2. Cognitivo: El texto refiere al proceso de aprendizaje como una modificación de estructuras de conocimiento.</p> <p>3. Socio-cognitivo: El texto refiere al proceso de aprendizaje legitimando los saberes que desde el punto de vista cognitivo y afectivo poseen los estudiantes. De hecho la misión del docente, previo al diseño de las actividades, es identificar ambos elementos</p> <p>4. Sociocultural: El texto refiere al proceso de aprendizaje estableciendo que desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo; la adquisición de aprendizajes se explica producto de los procesos de de socialización</p> <p>5. No presenta</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Referencias:</p> <p>El documento contiene nombres de autores, citas bibliográficas de documentos de investigadores, especialistas y/o entidades educativas nacionales o internacionales.</p>	<p>Remite a autores</p> <p>Tiene referencias bibliográficas (nombra autores, libros, documentos, etc.)</p>	<p>1. Presenta</p> <p>1. Presenta</p>	<p>0. No Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
	<p>Remite a normativa legal</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>	<p>0. No Presenta</p>

Hoja 2: Gestión Estratégica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa los fines educativos como un ideal de carácter propio, integra conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales.</p>	Visión	<p>El texto describe la imagen futura de la institución escolar y en ella se contienen las demandas y expectativas de la comunidad.</p> <p>Ejemplo: «La comunidad del Liceo XX aspira a convertirse en un espacio de convivencia participativa, en el que se otorgue oportunidades de desarrollo intelectual, físico y valórico, con el propósito de contribuir a la construcción de una sociedad fraterna, consecuente y humanamente sustentable».</p>	1. Sí	0. No
	Misión	<p>La misión describe cuales son los objetivos a lograr por el establecimiento, es el motivo, propósito, fin o razón de ser de su existencia. Ésta describe como pretende llegar a lo proyectado en la visión.</p> <p>Ejemplo: «Formar mujeres emprendedoras, comprometidas con la tradición histórica del Liceo y los valores universales, con espíritu crítico y autocrítico, firmes en sus convicciones, solidarias en su actuar, responsables con el medio ambiente y con el desarrollo de nuestra ciudad y del país».</p>	1. Sí	0. No
	Principios	<p>Define límites éticos a nivel individual, social, religioso o trascendente.</p> <p>Ejemplo: Nuestro proyecto tiene un carácter inclusivo, ya que atendemos la diversidad sin ningún tipo de discriminación de orden étnica, social, física o religiosa, etc.</p>	1. Sí	0. No
	Valores	<p>Define convicciones y/o actitudes que pretende vivenciar y desarrollar en los estudiantes y/o otros miembros de la comunidad educativa.</p> <p>Ejemplo: «el respeto mutuo entre los alumnos entre sí y entre los funcionarios entre sí, como desde los alumnos hacia sus profesores y también en forma recíproca».</p>	1. Sí	0. No

Hoja 2: Gestión Estratégica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa los fines educativos como un ideario de carácter propio, integra conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales.</p>	<p>Historia o Reseña</p>	<p>Describe la historia del establecimiento y/o breve reseña de construcción de su particular oferta educativa.</p> <p>Ejemplo: «El Liceo Municipal “Ciencias y Humanidades” de xxx es un Establecimiento Educacional de enseñanza media, urbano, ubicado en la comuna de xxx. Tuvo su origen en la creación del Liceo de Hombres de xxx en octubre del 60, cuando un grupo de profesores primarios de la Escuela N° 1 se unió en torno a un objetivo común: tener un establecimiento de educación secundaria donde pudieran continuar estudios los niños egresados de las escuelas de la localidad».</p>	<p>1. Sí</p> <p>0. No</p>	<p>0. No</p>
	<p>Objetivos</p>	<p>Describe grandes propósitos que se pretende lograr a mediano o largo plazo.</p> <p>Ejemplo: Generar un Currículum flexible para que se adapte a las necesidades e intereses de los alumnos de la Unidad Educativa.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>0. No</p>

Hoja 3: Gestión Organizativa	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
	Objetivos Estratégicos	Describe propósitos y plazos para una determinada área. Ejemplo: Mejorar los niveles de logros de aprendizajes en lenguaje y comunicación y educación matemática en los alumnos de 1er y 2º ciclo básico en dos años	1. Sí 0. No
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización orgánica del proyecto a través de estructuras, estamentos, prácticas y procedimientos para dar curso a las acciones pretendidas. Se constituye en el soporte de las demás dimensiones.	Líneas o Programas de acción	Define concreciones derivadas de los objetivos generales o estratégicos para ser desarrolladas en un tiempo específico y centrado en algún área específica. Ejemplo: «Preparación de los alumnos y alumnas para la P.S.U. en los distintos niveles, con mayor énfasis en cuarto medio y en los sectores de aprendizaje correspondientes».	1. Sí 0. No
	Organización de funciones	Describe una orgánica de trabajo a través de un organigrama y/o definición de roles y/o funciones y/o equipos de trabajo y/o instancias de funcionamiento, etc. Ejemplo:	1. Sí 0. No



Hoja 3: Gestión Organizativa	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa la operacionalización orgánica del proyecto a través de estructuras, estamentos, prácticas y procedimientos para dar curso a las acciones pretendidas. Se constituye en el soporte de las demás dimensiones.</p>	<p>Reglamento Interno</p> <p>Gestión de Resultados</p>	<p>Define una normativa para la organización de los distintos estamentos y estructuras del establecimiento.</p> <p>Define metas y procedimientos para evaluar el mejoramiento de los indicadores de eficiencia interna (planes de acción o mejoramiento/matricula/retiro/asistencia/recursos/desarrollo profesional).</p> <p>Ejemplo: «Hacer análisis ocupacional cada 5 años para determinar la vigencia y pertinencia de las especialidades ofrecidas por el Liceo».</p>	1. Sí	0. No
			1. Sí	0. No

Hoja 4: Gestión Pedagógica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización curricular de los fines educativos.	Proyecto Curricular	Define qué y cómo enseñar. Presenta programa propio. Ejemplo: «El proyecto curricular está enfocado en los planes y programa del Mineduc y los procedimientos legales de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como también de la misión, visión, principios y valores establecidos en el PEI del establecimiento; los cuales permiten el desarrollo de las competencias para lograr los saberes en los diferentes sectores y subsectores de enseñanza aprendizaje y que les permitirán la formación integral para la proyección de su vida futura».	1. Sí	0. No
	Modelo de Enseñanza-Aprendizaje	Establece un particular modo de interacción pedagógica en el aula. Ejemplo: «El profesor presentará el material en forma racional y ordenada, a un ritmo apropiado al desarrollo psicoevolutivo de los alumnos respetando sus diferencias individuales. Ofrecerá oportunidades para practicar y aplicar sus aprendizajes relacionándolos con su propia experiencia; ceder la palabra a los alumnos, permitirles reflexionar, tomar decisiones y actuar de manera autónoma».	1. Sí	0. No
	Planificación de la enseñanza	Define un diseño particular de planificación de la enseñanza (característica de la estructura de la clase). Ejemplo: «Las orientaciones metodológicas se desarrollan en las planificaciones que realizan los Departamentos por sectores y subsectores de aprendizaje basados en el logro por competencias».	1. Sí	0. No
	Evaluación de Aprendizajes	Define unos modos particulares de evidenciar y medir el desempeño de los aprendizajes de los y las estudiantes. Ejemplo: «Los sistema y procedimientos evaluativos están insertos en el reglamento de evaluación por competencias, que cada Docente debe desarrollar en forma gradual y estableciendo los criterios de refuerzo educativo para los alumnos y alumnas» con mayores déficit educativos	1. Sí	0. No

Hoja 4: Gestión Pedagógica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización curricular de los fines educativos.	Recursos Educativos	Expresa propósitos en relación al uso de recursos educativos para el desarrollo de experiencias de aprendizaje. Ejemplo: Incentivar el uso constante de medios y espacios de información e investigación como laboratorios, museos y bibliotecas, TIC.	1. Sí	0. No
	Competencias TICS	Establece explícitamente objetivos formativos relacionados con el manejo de tecnologías de la información y comunicación. Ejemplo: «Inserción planificada de la informática como una herramienta fundamental del aprendizaje».	1. Sí	0. No
	Inclusión Educativa	Establece una postura y unos modos de abordar las Necesidades Educativas Especiales y diversos requerimientos de los estudiantes en los ámbitos cognitivo, social, físico y afectivo. Ejemplo: «Favorecer la diversidad en la atención de los alumnos(as): Utilización del 100% de las redes de apoyo que favorecen la atención integral de los alumnos/as: Junaeb, Puente, otros. Aplicación Evaluación Diferenciada para niños Integrados u otros con problemas de aprendizaje».	1. Sí	0. No
	Organización Unidad Técnico Pedagógica	Establece roles y funciones del equipo encargado de la conducción técnica de los docentes y aseguramiento de la implementación curricular. Ejemplo: «Perfil Jefe de UTP: Docente Técnico asesor del Director, preocupado de programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades Pedagógicas en el Establecimiento».	1. Sí	0. No

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global..</p>	<p>Emplazamiento territorial</p>	<p>Describe la población en que está inserto el establecimiento dando cuenta, al menos, de las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. geográficas. Ejs. Ubicación en función de la ciudad o localidad, formas de acceso, distancias. b. económicas. Ejs. Niveles de ingreso del sector, focos productivos, ocupaciones laborales predominantes, niveles de cesantía. c. demográficas. Ejs. Número de habitantes del sector, v/s comuna, cantidad de hombres y mujeres, distribución por tramos etáreos. d. sociales: Ejs. Tipos de familias, asociatividad de los habitantes, participación social, culturales. Ejs. Adscripciones culturales predominantes, creencias, manifestaciones simbólicas. <p>En caso que se indiquen características de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Si». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global.</p>	<p>Expectativas del Entorno.</p>	<p>Refiere a demandas del entorno en cuanto al tipo de educación que se espera del establecimiento. Se considera como entorno tanto al inmediato geográficamente, así como a otros de mayor amplitud, tales como la ciudad, la comuna o ámbitos definidos por intereses educativos, laborales o productivos.</p> <p>Algunos ejemplos son: referencias a la demanda por un tipo particular de educación; espacios efectivos de inserción laboral de los egresados del establecimiento; oportunidades reales para la continuidad de estudios superiores o técnicos. En caso que se indiquen expectativas de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p> <p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>	
	<p>Alianzas Estratégicas</p>	<p>Refiere a la relación del establecimiento con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. otros colegios, escuelas o liceos. b. con organismos del entorno local como universidades, empresas, consultorios, juntas de vecinos, clubes deportivos, centros culturales, etc. c. con organismos gubernamentales: municipio, dirección provincial de educación (DEPROV-MINEDUC), gobernación u otros. <p>En caso que se indiquen expectativas de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p> <p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>	

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global.</p>	<p>Vinculación con el contexto social, político y cultural global.</p>	<p>Refiere a la declaración manifiesta de posturas y/o compromisos sociopolíticos y culturales, entendiendo con esto la declaración explícita de acciones vinculantes con agrupamientos sociales, idearios políticos y corrientes culturales. Algunos ejemplos son: Manifestación de adhesión a una corriente ideológica o política; adhesión a un grupo social; manifestación de acciones que se vinculan a la promoción de valores asociados a una visión de la sociedad en particular.</p> <p>En caso que se indiquen acciones vinculantes con todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>

Pestaña 6: Gestión de Recursos			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento.	Política de Recursos Humanos	Describe perfiles de cargo para cada estamento.	1. Sí 0. No
		Describe Criterios y procedimientos de reclutamiento	1. Sí 0. No
		Describe procedimientos de formación en servicio	1. Sí 0. No
		Describe instrumentos y/o procedimientos de evaluación de desempeño	1. Sí 0. No
		Describe instrumentos y/o procedimientos de reconocimiento	1. Sí 0. No
	Informa sobre distribución de espacios para la actuación de los equipos de trabajo (profesionales y no profesionales) y/o instancias de reunión: Ejemplo: Pañol para auxiliares Oficinas para equipos de coordinación y/o dirección Sala de atención de apoderados		1. Informa 0. No Informa
Logística	Informa sobre insumos para funcionamiento del establecimiento: Insumos básicos: correspondiente a los servicios básicos y condiciones mínimas para el funcionamiento del establecimiento (agua, luz, baños, útiles de aseo, etc.) Insumos tecnológicos: tinta, toner, CD, papelería, ampolletas proyectores, etc. Insumos para los recursos didácticos: papeles, cartulinas, lápices, tiza, plumones, bombines, balones, etc	1. Informa 0. No Informa	
	Menciona sistemas de almacenamiento de insumos (bodegas, bibliotecas, salas de computación, etc.)	1. Informa 0. No Informa	

Pestaña 6: Gestión de Recursos			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento.	Infraestructura y Equipamiento	Se describe infraestructura disponible en cuanto a espacios (salas, baños, oficinas, patio, gimnasio, etc.)	1. Sí 0. No
		Se hace referencia a evaluación de infraestructura disponibles, fortalezas y debilidades que le suponen a la labor del establecimiento, y las oportunidades y recursos para cambiar o mejorar su actual condición.	1. Sí 0. No
		Informa sobre procedimientos inventariar infraestructura y equipamiento disponible	1. Sí 0. No
	Financiamiento	Indica fuentes de financiamiento	1. Informa 0. No Informa
		Hace referencia a presupuesto	1. Informa 0. No Informa
		Informa sobre Mecanismos de adquisición de bienes y servicios.	1. Informa 0. No Informa
		Menciona rendiciones de cuentas.	1. Informa 0. No Informa
Sustentabilidad	Refiere a condiciones proporcionadas por el sostenedor para asegurar la implementación del PEI, como principal responsable en la gestión económica, administrativa. Ejemplo: Financiamiento: Traspaso de los fondos de mantención anual aportados a cada establecimiento por el Mineduc.	1. Informa 0. No Informa	

Pestaña 7: Convivencia Escolar			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Expresa los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando coherencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa.</p>	Formación Ciudadana	Describe objetivos de formación ciudadana como foco de la gestión de la convivencia	1. Sí 0. No
	Normas de interacción de la comunidad educativa	Menciona Manual de Convivencia Escolar	1. Sí 0. No
		Expresa perspectiva de derechos de infancia, reconociendo la asimetría entre adultos, adolescentes, niños y niñas.	1. Sí 0. No
	Relación familia/escuela	Contiene especificaciones sobre espacios para la organización y participación de padres, madres y/o apoderados.	1. Sí 0. No
		Informa sobre Estrategias para la inclusión de padres, madres y/o apoderados en espacios de aprendizaje.	1. Sí 0. No
	Comunicación	Entrega Indicaciones para la inclusión de padres, madres y/o apoderados en espacios de gestión del establecimiento	1. Sí 0. No
		Entrega Especificaciones sobre canales de comunicación entre los diferentes actores	1. Sí 0. No
		Describe Asignación de responsabilidades comunicacionales según cargos de gestión y/o docentes.	1. Sí 0. No
		Describe formas para la presentación de sugerencias, reclamos y/o evaluaciones de gestión de los diversos actores.	1. Sí 0. No

Pestaña 7: Convivencia Escolar			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Expresa los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando coherencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa.</p>	<p>Bienestar e integridad de los actores educativos al interior de la comunidad educativa, a través de instancias tales como proyectos y/o acciones que promueven la integración y/o inclusión de cada uno de éstos.</p> <p>Complementariamente, la inclusión puede orientarse al momento de egreso de los estudiantes, considerando su incorporación en ámbitos laborales, así como en la continuación de estudios de mayor complejidad (secundarios, técnicos de nivel superior, universitarios).</p>	Describe acciones que promuevan el bienestar de directivos, docentes, estudiantes, asistentes, padres y apoderados.	1. Sí 0. No
		Menciona programas especializados para la promoción del bienestar psicosocial de los/as estudiantes.	1. Sí 0. No
		Hace alusión a programas de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales.	1. Sí 0. No
		Menciona acciones que promuevan la inclusión laboral de los estudiantes.	1. Sí 0. No
		Indica estrategias para la inclusión de los estudiantes en niveles de estudio de mayor complejidad.	1. Sí 0. No

Pestaña 8: Comunidad Educativa					
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
Expresan las instancias y procedimientos para la participación y toma de decisiones de toda la comunidad educativa.	Definición de Comunidad	Identifica a los actores que componen la comunidad educativa: estudiantes, docentes, madres, padres apoderados, sostenedor, asistentes de la educación.	Docentes y Directivos	1. Sí	0. No
			Estudiantes	1. Sí	0. No
			Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No
			Asistentes Educación	1. Sí	0. No
			Sostenedor	1. Sí	0. No
			Docentes y Directivos	1. Sí	0. No
	Derechos	Señala los derechos de cada uno de los actores de la comunidad educativa.	Estudiantes	1. Sí	0. No
			Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No
			Asistentes Educación	1. Sí	0. No
			Sostenedor	1. Sí	0. No
			Docentes y Directivos	1. Sí	0. No
			Estudiantes	1. Sí	0. No
Responsabilidades	Señala responsabilidades de cada uno de los actores de la comunidad educativa, considerando sus particularidades y asimetrías.	Docentes y Directivos	1. Sí	0. No	
		Estudiantes	1. Sí	0. No	
		Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No	
		Asistentes Educación	1. Sí	0. No	
		Sostenedor	1. Sí	0. No	
		Docentes y Directivos	1. Sí	0. No	

Pestaña 8: Comunidad Educativa			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
Expresan las instancias y procedimientos para la participación y toma de decisiones de toda la comunidad educativa.	Participación Definida como la acción de los miembros de la comunidad escolar en la gestión del establecimiento. En el PEI la definición puede ser operativa y/o conceptual.	Define niveles de participación de los miembros de cada uno de los Estamentos de la comunidad educativa. Se señala mixta cuando se da cuenta de más de una opción de participación. Ej. Se pueden señalar en un mismo PEI actividades de participación informativa y otras de carácter consultiva	<p>1. Informativa Definición: Los actores reciben información respecto de la gestión escolar</p> <p>2. Consultiva Definición: Los actores son consultados sobre la gestión escolar</p> <p>3. Resolutiva Definición: Los actores tienen capacidad decisoria sobre la gestión escolar y determinan acciones a seguir.</p> <p>4. Mixta</p> <p>0. No Define</p>
		Define funciones de la participación	<p>1. Instrumental Definición: El principal objetivo de la participación es la consecución de objetivos de gestión escolar, siendo dirigida desde los niveles directivos.</p> <p>2. Como ejercicio de ciudadanía Definición: La participación es concebida como un valor y práctica en sí misma, que fortalece el sentido de sociedad entre los actores educativos, siendo concebida como una práctica irrenunciable de los actores educativos.</p> <p>0. No Declara</p>
		Señala instancias de participación	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Pestaña 8: Comunidad Educativa					
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
	Órganos de Representación	El documento señala explícitamente los órganos de representación reconocidos para los actores de la comunidad educativa.	Centro Estudiantes	1. Sí	0. No
			Centro de Padres	1. Sí	0. No
			Consejo Escolar	1. Sí	0. No
			Consejo Profesores	1. Sí	0. No
			Sindicatos	1. Sí	0. No
			Adhesión	Definición: Expresión de conformidad por parte de los miembros de la comunidad escolar en relación al proyecto educativo, manifestada explícitamente	Señala instrumentos y/o procedimientos para evaluar el grado de satisfacción de la comunidad educativa en relación al Proyecto Educativo.

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Uso de lenguaje Inclusivo.</p>	<p>Utilización de conceptos que incluyan la diversidad de género, evitando la masculinización del lenguaje: El documento por tanto, debiera hacer mención tanto a lo masculino como a lo femenino.</p> <p>En el documento se puede identificar la:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Utilización mayoritariamente un lenguaje inclusivo. <p>Se hace mención tanto a alumnas y alumnos, profesoras, profesores, madres y padres, etc. o se utilizan sustantivos como personas, equipo de trabajo, etc.</p> <p>Así también, es relevante que los cargos de autoridad, en la medida que sean ejercidos por mujeres se feminicen («Directora», «Inspectora», etc.), esto es particularmente importante, en la utilización de un lenguaje inclusivo, dado que los cargos de poder comúnmente son masculinizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sólo en algunos pasajes del documento, existe la mención a lo femenino y lo masculino. Por ejemplo: solo a veces se habla de alumnas y alumnos; en el caso de actividades, profesiones y cargos de autoridad se vuelve a utilizar un lenguaje masculinizado. – Todo el documento posee solo referencias masculinas, invisibilizando en todos los pasajes al sujeto mujer, por ejemplo es frecuente que solo se hable de padres y apoderados, profesores, alumnos, etc. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se utiliza un lenguaje inclusivo 2. En algunos pasajes incorpora lenguaje inclusivo 0. Mayoritariamente se utiliza lenguaje masculinizado

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Referencias a la diversidad de Género.</p>	<p>El documento incluye en sus principios o en aspectos asociados a lo ético, menciones en torno al respeto por la diversidad de género. De manera más específica, en la visión, misión, objetivos y/o principios, el documento hace explícitamente referencia al respeto por la diferencia, y por tanto, a la diversidad de formas de sentir, pensar y convivir no importando la condición de género.</p> <p>Por ejemplo, el proyecto educativo menciona entre sus principios la no discriminación basándose en la Convención sobre los derechos del niño. Se establece que no se «debe sufrir discriminación debido a la raza, color, género, idioma, religión, nacionalidad, origen social o étnico, etc».</p>	<p>1. Se realiza mención al respeto por la diversidad de género.</p> <p>0. No se realiza mención a la diversidad de género.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Integración de aspectos vinculados con la equidad de género en el ámbito formativo.</p>	<p>Se promueve la equidad de género y por tanto se evita la referencia implícita o explícita a estereotipos que fomentan la discriminación y la naturalización de roles.</p> <p>Se debe apreciar si el documento hace referencia a un «deber ser» asociado al sexo de los y las estudiantes, evidenciando estereotipos de género.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> – El documento puede explicitar que se imparten talleres exclusivamente para niñas o para niños (como danza, fútbol, expresión corporal u otros). Este tipo de relatos, muestra que existe una importante discriminación a partir de los modelos prototípicos del ser mujer o ser hombre. Otro ejemplo de reproducción de estereotipos de género en los Proyectos Educativos Institucionales, se grafica en el siguiente pasaje parte del ideario institucional: «Reconocemos que la familia, con responsabilidad materna asumida por la mujer rural, es la que forma y concretiza el espíritu competitivo, valórico, social, pedagógico de los hijos» – Contrariamente a lo anterior, pueden existir documentos en que claramente se manifieste la necesidad de potenciar el desarrollo de capacidades y habilidades en condición de igualdad entre niños, niñas y jóvenes. Por ejemplo: «En la escuela ...los niños y niñas desarrollan sus competencias y potencialidades». 	<p>1. Se evidencian representaciones equitativas donde no existen condiciones naturalizadas que inciden en las expectativas, en el desarrollo de capacidades-habilidades y comportamientos que deben presentar los y las estudiantes.</p> <p>0. Se evidencian representaciones de géneros tradicionales y machistas.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Consideración del ámbito afectivo en el proceso educativo.</p>	<p>Supone la existencia de una visión integral del proceso educativo que no sólo fomente el desarrollo cognitivo y racional, sino que abarque las otras dimensiones del proceso de desarrollo de los y las sujetos, entre ellos aspectos afectivos. Lo afectivo, se entenderá como todos aquellas habilidades personales y sociales que permitan el autoconocimiento y el establecimiento de relaciones empáticas.</p> <p>– En este sentido, pueden existir documentos donde explícitamente se haga referencia a los aspectos afectivos del proceso de enseñanza. Se refieren a la necesidad de desarrollar la empatía, trabajar la autoestima, analizar y comprender emociones, entre otros. Por ejemplo, «Nuestro establecimiento se caracteriza por entregar una educación Humanista y Constructivista orientada a los distintos aspectos de la vida, es decir desarrollar no sólo el ámbito intelectual, sino también lo físico, artístico y emocional».</p> <p>– Contrariamente a esto, pueden existir documentos donde se evidencia una sobrevaloración de lo cognitivo y lo racional. Por ejemplo, «La misión de la escuela ...es proporcionar a todos los alumnos y alumnas oportunidades para el aprendizaje significativo, con énfasis en la lectoescritura, comprensión lectora, cálculo mental y escrito, y resolución de problemas, fortaleciendo y fomentando el desarrollo de todas las habilidades, capacidades y competencias de los niños y niñas...».</p>	<p>1. Se incorpora como aspecto relevante en el proceso educativo los aspectos afectivos, considerándolos como una dimensión relevante en el proceso de enseñanza.</p> <p>0. No se hace referencia a aspectos afectivos en el proceso educativo o estas son menores, evidenciándose una sobrevaloración de los procesos cognitivos, racionales que supone un proceso de aprendizaje.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Consideración del bienestar corporal como aspecto relevante del proceso educativo.</p>	<p>Se considera como dimensión relevante incorporar en el proceso educativo el bienestar corporal, lo que supone considerar la promoción del autocuidado.</p>	<p>1. Existen referencias explícitas en torno al bienestar corporal y la promoción del autocuidado que se incorporan en el proceso educativo.</p> <p>0. No se hacen referencias en torno al bienestar físico de los y las estudiantes.</p>
	<p>Consideración del desarrollo sexual como estadio relevante en el proceso educativo.</p>	<p>Se considera como dimensión relevante incorporar en el proceso educativo el abordaje del desarrollo sexual en el ámbito curricular.</p> <p>El documento puede presentar, por tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mención a la educación sexual en el marco curricular, lo que se traduce en una integración concreta a nivel de contenidos de este ámbito del desarrollo. - También, puede mencionarse la educación sexual o el desarrollo psicosexual, como un aspecto importante en el ciclo vital de niños, niñas y adolescentes, sin embargo, esto no se traduce en cursos, talleres, en un abordaje concreto de la temática. Por ejemplo, un documento PEI señala «Entendemos la educación corporal como el proceso para lograr el equilibrado desarrollo corporal del niño como ser singular, atendiendo a todos los aspectos: psicomotricidad, educación sexual y educación para la salud». Luego en el marco curricular que presenta el establecimiento, no se vuelve hacer mención al desarrollo sexual. 	<p>1. Se considera la educación sexual en el marco curricular o como un contenido específico a abordar.</p> <p>2. Se hace referencia al desarrollo sexual pero no a procesos educativos vinculados con dicho aspecto del desarrollo psicosocial.</p> <p>0. No se hace referencia a la educación sexual en todo el documento.</p>

ANEXO 3: Instructivo Orientación para Evaluadores y Evaluadoras

PRESENTACIÓN

Un proyecto educativo institucional (PEI), instrumento político-técnico, puede considerarse como la cultura institucional u organizacional propia y contextualizada de un establecimiento educativo.

El objetivo de la elaboración de un PEI es que cada comunidad educativa defina su propia identidad, genere formas de transmisión de la cultura adaptadas a su contexto, construya un clima organizacional positivo, desarrollando una propia y particular forma de hacer, un estilo educativo propio. Se trata de que esa filosofía compartida se proyecte en estructuras, competencias y prácticas organizativas y pedagógicas.

El proyecto educativo colabora a la integración de acciones y operaciones que permitirán modificar un punto de partida, recogido a través del diagnóstico participativo y caminar hacia una situación deseada u objetivo, en la que se articularán un conjunto de factores de orden social que darán como resultado el mejoramiento de las condiciones educativas tanto de la población a la pertenece como del contexto en el que se inserta (Chávez, 1995).

El siguiente instrumento de análisis es una herramienta cuantitativa para conocer lo que contienen los proyectos educativos del sistema escolar y se diseña a partir de una operacionalización de dimensiones de gestión escolar, características de los proyectos y elementos relevantes para la formación de los estudiantes.

Dado que el PEI es requisito para el reconocimiento oficial y es considerado un instrumento de gestión indispensable, la totalidad de los establecimientos debería contar con su proyecto, expresado en un texto.

El Ministerio de Educación se plantea la necesidad de indagar sobre la naturaleza de estos instrumentos de gestión que dan conducción a las comunidades educativas, y junto con ello se plantea la necesidad de realizar un estudio que informe sobre las características recurrentes de la estructura y los contenidos de los PEI.

El propósito de dicha investigación es aportar información para la construcción de orientaciones a los establecimientos del sistema en relación a la elaboración de proyectos educativos.

ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

El presente instrumento es una matriz de evaluación de contenido de tipo cuantitativa en donde se operacionalizan las dimensiones y características observadas.

Las diversas condiciones que caracterizan la formulación e implementación de un PEI, así como el contenido basado en el despliegue de las diversas áreas de gestión escolar, se ve-

rán reflejadas en una herramienta que permita hacer una lectura detallada de su estructura y contenidos.

Para ello se ha construido una base de datos en formato Excel, que consta de nueve hojas diferenciadas en función de facilitar la identificación de los PEI y el análisis de sus principales atributos y dimensiones.

Así, el instrumento consta de los siguientes componentes:

0. **Identificación:** En este apartado del instrumento se deben consignar los principales datos de identificación del establecimiento educacional, esta información se obtiene desde base de datos general de la muestra del estudio.
1. **Atributos del PEI:** dentro de este ámbito se describen todos aquellos elementos formales que identifican el tipo de documento elaborado en base a consideraciones de lo posible esperar dentro de su estructura, elaboración, contenido.
2. **Gestión estratégica:** expresa los fines de la unidad educativa, refiere a aquellos elementos de identidad que la institución recoge desde la comunidad que la compone y el contexto en que se inserta y logra sintetizarlos en un proyecto humanista de educación integrando conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales valorados y legitimados por todos quienes lo adscriben, lo que facilita un compromiso de la comunidad y un modo particular de desarrollar un modelo de intervención educativa
3. **Gestión organizativa:** expresa tanto los propósitos particulares, las estructuras y las prácticas que conforman la unidad educativa para dar curso a las acciones pretendidas. Se desagrega en objetivos estratégicos, líneas de acción, organización de funciones, reglamento interno y gestión de resultados.
4. **Gestión pedagógica:** Expresa la operacionalización curricular y pedagógica de los fines del proyecto educativo, los contenidos curriculares (programa oficial o propio), los énfasis de desarrollo de objetivos verticales y transversales, el modelo de aprendizaje y enseñanza al cual adscribe.
5. **Gestión del Entorno social e institucional:** Esta dimensión establece el marco de la interacción del establecimiento con actores que no conforman la comunidad educativa, pero constituyen el entramado social, político, cultural, y tecnológico a nivel local y global.
6. **Gestión de Recursos:** Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento y como ellos se configuran en el soporte de las acciones que dan como resultado el logro de los objetivos institucionales.
7. **Convivencia escolar:** Expresa los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando cohe-

rencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa y los principios de participación necesarios como experiencia de aprendizaje.

8. **Comunidad educativa:** Se trata de una dimensión que asume la constitución de la comunidad considerando a todos actores que la conforman, definiendo derechos y deberes para cada uno de sus miembros, grado de satisfacción y adhesión al propósito común que todos comparten.

Esta dimensión incorpora la participación, entendida con todos sus elementos, definición, nivel y funciones, describiendo las instancias y procedimientos para lograr dotar de significado el expresado en la Ley general de educación, que en su artículo 15º establece que «los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial, a través de la formación de centros de alumnos, centros de padres y apoderados, consejo de profesores y consejos escolares, con el objeto de contribuir al proceso de enseñanza».

9. **Perspectiva de género:** Esta dimensión emergente, que no está asociada a las características propias de la gestión escolar o enfoque estratégico situacional, hace referencia a una mirada que es completamente coherente con los propósitos formativos integrales en el sistema escolar. El enfoque de género permite visualizar la perspectiva relacional entre lo masculino y lo femenino en la cultura institucional (esta vez reflejada en el PEI) dando cuenta de las consideraciones respecto de la existencia del orden jerárquico que se establece entre los géneros, con evidente hegemonía de lo masculino y subvaloración de lo femenino, estas desigualdades de poder, que finalmente para las y los estudiantes se convierten en desigualdades de oportunidades y de resultados en el ámbito escolar.

Existen algunos ámbitos de análisis que se verán transversalizados en todos los niveles de análisis antes mencionados, como son la dimensión ética de los proyectos educativos, entendiendo que la consideración se hace en base a la referencia del enfoque de derechos que debería permear toda propuesta pedagógica y de desarrollo de niños, niñas y jóvenes; la dimensión de participación, en tanto sentido de construcción colectiva del instrumento de gestión como objetivo de formación en sí misma.

3. UTILIZACIÓN DEL INSTRUMENTO

A partir de los PEI que cada evaluador/a reciba para su revisión, se deben consignar en la planilla Excel, para cada PEI, los datos de identificación, el análisis de atributos y de dimensiones que se consigna en cada sección del instrumento.

Para facilitar este proceso, en cada sección del instrumento, en las diferentes columnas se insertan comentarios con las definiciones de las variables a observar y las alternativas de evaluación para cada una de ellas. En este sentido, las alternativas de evaluación son exclusivamente numéricas y no se deben insertar comentarios u observaciones narrativas.

El o la profesional evaluador debe contar con los siguientes elementos para la evaluación:

1. Cuadro de Operacionalización
2. Planilla Excel de evaluación
3. Planilla Excel con base de datos Mineduc
4. Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento

Tareas:

1. Hacer una lectura comprensiva de los aspectos a evaluar, dimensiones, características, perspectiva de género y los componentes que las definen.
2. Conocer la planilla Excel para consignar la información recogida.
3. Revisar detenidamente las orientaciones entregadas en este instructivo.
4. Leer de manera acuciosa el Proyecto Educativo Institucional a evaluar, esto le permitirá tener una visión detallada del mismo, de manera tal que su procedimiento de análisis por dimensión comprenda las características totales del documento.
5. Hacer registro en la planilla numerando al establecimiento que está siendo evaluado de modo de consignar todos los datos en el mismo archivo.

4. OPERACIONALIZACIÓN DE DIMENSIONES

A continuación se presentan los cuadros en el que se operacionalizan los conceptos observados en los PEI y los componentes que los definen.

El cuadro de operacionalización también contiene los criterios para la evaluación y el puntaje que se asigna a cada uno de ellos.

Como se trata de un estudio descriptivo, lo que pretende este instrumento es poder cotejar la existencia de cada elemento que debiera conformar el PEI y el desarrollo de las áreas de la gestión reflejadas en el documento.

Hoja 0: Identificación (información a recabar en base de datos MINEDUC)

Región	1. Tarapacá, 2. Antofagasta, 3. Atacama, 4. Coquimbo, 5. Valparaíso, 6. O'Higgins, 7. Maule, 8. Concepción, 9. Araucanía, 10. Los Lagos, 11. Aysén, 12. Magallanes, 13. Metropolitana, 14. Los Ríos, 15. Arica y Parinacota
Comuna	Escribir Nombre Comuna
Zona Geográfica	1. Urbana 2. Rural
RBD	Escribir Número
DVG RBD	Escribir Dígito Verificador
Nombre	Escribir Nombre Establecimiento
Dependencia	1. Municipal, 2. Particular Subvencionado, 3. Particular Pagado, 4. Corporación de Administración Delegada
Matrícula	1. Menos de 50, 2. 51 a 300, 3. 301 a 600, 4. 601 a 1.000, 5. Más de 1.000
Niveles	1. Multigrado, 2. Parvularia, 3. Básica, 4. Parvularia y Básica 5. Parvularia, Básica y Media, 6. Media HC, 7. Media TP
Tipo Establecimiento	1. Mixto, 2. Femenino, 3. Masculino

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
Identificación: El documento explicita información que logra caracterizar a nivel general las condiciones del establecimiento.	Se encuentra el Rol Base de Datos (RBD) escrito en el documento	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Nombre Establecimiento	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Domicilio	1. Presenta	0. No Presenta
	Presenta Dependencia (Municipal, Corporativizado, Particular Subvencionado, Particular Pagado)	1. Presenta	0. No Presenta
	Matrícula (Entrega información de número de estudiantes)	1. Presenta	0. No Presenta
	Describe los niveles que imparte (Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media)	1. Presenta	0. No Presenta
	Entrega información sobre número de profesores/as (incluidas las educadoras de párvulos)	1. Presenta	0. No Presenta
	Entrega información sobre número de asistentes de la educación	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre Número de salas de clases	1. Presenta	0. No Presenta
	Elementos Materiales	Informa sobre Espacios educativos compartidos (gimnasio, laboratorio, biblioteca, etc.)	1. Presenta
Informa sobre Recursos didácticos (libros, software, implementos deportivos, instrumentos musicales, etc)		1. Presenta	0. No Presenta
Informa sobre el origen del PEI : describe sobre el motivo de actualización de PEI vigente		1. Presenta	0. No Presenta
Origen y Duración	Informa sobre primer PEI : describe sobre año o momento en que se formula	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre actualizaciones PEI: describe diversas actualizaciones	1. Presenta	0. No Presenta
	Informa sobre vigencia PEI Identifica periodo de duración del proyecto	1. Presenta	0. No Presenta

Hoja 1: Atributos	Alternativas		
<p>Proceso de diagnóstico efectuado para conocer el estado desde el cual de proyecta la gestión escolar, recoge las necesidades y expectativas de la comunidad educativa y se propone desafíos.</p>	<p>Informa (o anexa) sobre instrumentos de diagnóstico para formular o actualizar PEI (Ejemplo: FODA, Guía de autoevaluación de modelos de gestión escolar (ejemplo SACGE), encuestas a actores, etc.)</p>	<p>1. Presenta 0. No Presenta</p>	
	<p>Informa sobre resultados de diagnóstico (estado actual del establecimiento en las distintas áreas, expectativas y/o necesidades de los actores escolares, desafíos propuestos para el nuevo periodo)</p>	<p>1. Presenta 0. No Presenta</p>	
	<p>Informa sobre actores participantes en proceso de diagnóstico</p>	Directivos	1. Presenta 0. No Presenta
		Docentes	1. Presenta 0. No Presenta
		Estudiantes	1. Presenta 0. No Presenta
		Madres, padres y apoderados/as	1. Presenta 0. No Presenta
		Asistentes de la educación	1. Presenta 0. No Presenta
		Sostenedor	1. Presenta 0. No Presenta
		Otros (personas del entorno que se vinculan al establecimiento, representantes de organismos o redes de apoyo)	1. Presenta 0. No Presenta
	<p>Informa sobre quiénes participaron en formulación o actualización del PEI</p>	Directivos	1. Presenta 0. No Presenta
		Docentes	1. Presenta 0. No Presenta
		Estudiantes	1. Presenta 0. No Presenta
		Madres, padres y apoderados	1. Presenta 0. No Presenta
		Asistentes de la educación	1. Presenta 0. No Presenta
		Sostenedor	1. Presenta 0. No Presenta
Otros (personas del entorno que se vinculan al establecimiento, representantes de organismos o redes de apoyo)		1. Presenta 0. No Presenta	

Hoja 1: Atributos	Alternativas	
<p>El documento informa sobre usos que tendrá el proyecto educativo en diversos ámbitos de gestión.</p> <p>Ejemplo: « Más bien es el texto que contiene el ideario y la intencionalidad educativa del Colegio el cual debe confrontarse periódicamente con los cambios del entorno y de la realidad de la educación escolar»</p>	<p>El documento expresa que será utilizado para dar a conocer los principios filosóficos y educativos del establecimiento tanto a la comunidad como al entorno. Se constituye en el ideario común sobre el cual se difunde la propuesta educativa y/o se usa como referente para la inducción de nuevos miembros.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Utilidad</p>	<p>El documento expresa que será utilizado para contar con la pauta de los diversos planes operativos que regirán la vida escolar en los años posteriores.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
	<p>El documento expresa que será utilizado para contar con referentes al momento de elaborar perfiles de cargo e indicadores de evaluación de desempeño.</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 1: Atributos		Alternativas	
Características familias y estudiantes	El documento hace referencia al nivel educativo general de los miembros de las familias que componen la comunidad (Enseñanza Básica incompleta, Enseñanza Básica completa, Enseñanza media incompleta, enseñanza media completa, estudios técnicos, estudios profesionales).	1. Presenta	0. No Presenta
	El documento hace referencia a la situación socioeconómica de las familias que atiende (Niveles de ingreso en el hogar, ocupaciones laborales predominantes, niveles de cesantía).	1. Presenta	0. No Presenta
	El documento hace referencia a algunas elementos característicos de los niños, niñas, y/o jóvenes que atiende como sus disposiciones hacia el aprendizaje, modos de relaciones entre pares, con su familia o con los profesores.	1. Presenta	0. No Presenta
Extensión del PEI	Número de páginas	Digitar número de páginas del documento.	
	Conteo de Palabras	Digitar número de palabras del documento en Word (en caso de ser archivo PDF traspasar a Word).	
Integralidad del contenido: Es la capacidad del texto de dar cuenta del abordaje de todas áreas de gestión del establecimiento.	Incorpora área de liderazgo (visión estratégica, conducción, alianzas, estilo liderazgo).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área gestión curricular (describiendo ámbitos como planificación de la enseñanza, acción docente, evaluación de aprendizajes, atención a la diversidad, organización de la unidad técnica pedagógica, instancias de reflexión técnica de los docentes, modo de abordar las evaluaciones nacionales (Simce-PSU).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área gestión de recursos (infraestructura, equipamiento, personal, adquisiciones, presupuestos, reclutamiento, etc).	1. Presenta	0. No Presenta
	Incorpora área de convivencia escolar (tipo de relaciones esperadas, normas de interacción entre los miembros, estímulos, sanciones, etc)	1. Presenta	0. No Presenta

Hoja 1: Atributos		Alternativas
Lenguaje utilizado en la redacción del documento.	Tipo de lenguaje	<p>1. Se utiliza lenguaje formal, con una redacción clara, en tercera persona. Ejemplo: El Colegio debe propiciar un ambiente de trabajo escolar que permita al educando conocer, respetar, compartir y aprender de todos, comenzando por las personas con quienes trabaja y vive cotidianamente: sus padres, sus hermanos, sus familiares, sus compañeros de curso, sus amigos, sus profesores y los funcionarios del Colegio.</p> <p>2. Se utiliza lenguaje formal, sin embargo, se incluyen conceptos técnicos y/o académicas que dificultan la comprensión del texto. Ejemplo: «Los objetivos deben explicitarse para cada uno de los dominios de aprendizaje mediante el adecuado uso de taxonomías (D'Hainaut, Bloom, Gagné, Krathwohl, Simpson y otros) velando por hacer un recorrido adecuado de los diferentes tipos o categorías de aprendizaje que ellas especifican, según sea la situación de enseñanza-aprendizaje»</p> <p>0. Se utiliza un lenguaje poco formal y/o se realizan relatos anecdóticos y/o se utilizan expresiones coloquiales y/o no se respeta la redacción en tercera persona y/o existen errores de tipeo y/o de redacción y/o ortográficos. Ejemplo: «El conformismo con la nota mínima» (factor obstaculizador descrito en el diagnóstico)</p>
<p>Consistencia del Contenido:</p> <p>Se trata de la capacidad del documento de hacer confluir sus declaraciones en un mismo sentido. Para evaluar esta característica se observa la relación entre dos elementos, diferenciando entre consistencia (Si) e inconsistencia (No).</p>	<p>Existe coherencia entre la visión (futuro deseado) y los objetivos propuestos</p> <p>Ejemplo Sí: Visión: «Liceo formador de personas con valores y competencias que les facilite su inserción en el mundo globalizado» Objetivo: Guiar el aprendizaje y desarrollo intelectual, afectivo, psicológico, social y moral de las alumnas, de tal manera que les permita su proyección personal en la sociedad.</p> <p>Ejemplo No: Visión: «Liceo formador de personas con valores y competencias que les facilite su inserción en el mundo globalizado». Objetivo: «Comprometer la participación de Padres y Apoderados en las actividades programada por el Liceo».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 1: Atributos	Alternativas
<p>Existe coherencia entre los fines formativos de ciudadanía y los objetivos del área de convivencia escolar</p> <p>Ejemplo Sí: Fin formativo: «impulsará en los alumnos el espíritu reflexivo, el valor de la crítica y autocrítica, y los preparará para su autorrealización en una sociedad democrática en permanente cambio». Objetivo convivencia. «Creación, adecuación e implementación de espacios para sesiones de trabajo, la reflexión y la convivencia de los estudiantes del establecimiento».</p> <p>Ejemplo NO: Fin formativo: «impulsará en los alumnos el espíritu reflexivo, el valor de la crítica y autocrítica, y los preparará para su autorrealización en una sociedad democrática en permanente cambio». Objetivo Convivencia: «Desarrollar reuniones para difundir sanciones en caso de estudiantes con problemas de conducta».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Existe coherencia entre la misión y los objetivos pedagógicos</p> <p>Ejemplo Sí: Misión: «El Colegio ofrece una educación de excelencia de orientación humanista-científica, bilingüe inglés español, sin adscripción a un credo religioso o grupo ideológico determinado, que atiende los intereses y necesidades educativas de todos los estudiantes». Objetivo: «Uno de los objetivos educacionales que identifica al Colegio es el desarrollo del bilingüismo. Esto significa que al término de la Educación Básica se espera que los estudiantes logren un dominio sustantivo de habilidades de lectura, escritura y conversación»</p> <p>Ejemplo NO: Misión: «El Colegio ofrece una educación de excelencia de orientación humanista-científica, bilingüe inglés español, sin adscripción a un credo religioso o grupo ideológico determinado, que atiende los intereses y necesidades educativas de todos los estudiantes» Objetivo: «Desarrollar academias de inglés para estudiantes talentosos en el desarrollo del idioma extranjero».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

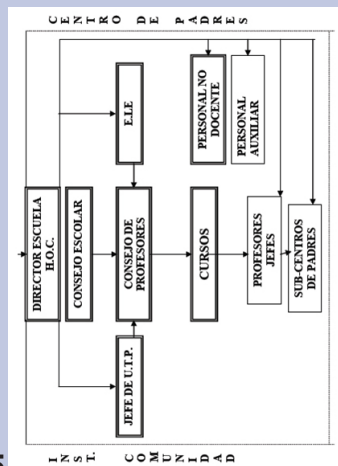
Hoja 1: Atributos	Alternativas	
<p>Consistencia del Contenido:</p> <p>Se trata de la capacidad del documento de hacer confluir sus declaraciones en un mismo sentido.</p> <p>Para evaluar esta característica se observa la relación entre dos elementos, diferenciando entre consistencia (Si) e inconsistencia (No).</p>	<p>Existe coherencia entre los objetivos y las líneas de acción y/o programas y/o proyectos propios.</p> <p>Ejemplo SI Objetivo: «Promover y facilitar instancias de perfeccionamiento y capacitación para todos los integrantes de la Unidad educativa». Línea de acción: «Establecer diversos espacios de intercambio de experiencias».</p> <p>Ejemplo NO Objetivo: «Promover y facilitar instancias de perfeccionamiento y capacitación para todos los integrantes de la Unidad educativa». Línea de Acción: «Adquisición de material educativo para el aula de recursos».</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 1: Atributos		Alternativas
<p>El texto hace referencias sobre la gestión institucional bajo una orientación principal o preponderante</p>	<p>1. Jurídico Normativo: describe la gestión educativa como el camino para alcanzar un futuro deseado que se define como único y cierto. La realidad se aborda como estática. Foco en lo administrativo.</p> <p>2. Tecnocrático: centrada en el funcionamiento eficiente y racional de la organización escolar, dejando de lado los aspectos humanos y valores éticos. No consideraba los aspectos humanos relacionados con las interrelaciones, intersubjetividades, ni aspectos de identidad.</p> <p>3. Desarrollista: Orienta la gestión vinculando la educación al crecimiento económico</p> <p>4. Sociológico: busca la interdisciplinariedad en el tratamiento educativo y el cambio del carácter normativo de la misma.</p> <p>5. No presenta</p>	<p>1. No Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Enfoques del PEI:</p> <p>El texto evidencia la adscripción del establecimiento a determinados enfoques de la gestión institucional y/o pedagógica.</p>	<p>1. Conductual: El texto refiere al proceso de aprendizaje como una respuesta a determinados estímulos y centra su atención en lo aprendido por sobre en quien y como aprende.</p> <p>2. Cognitivo: El texto refiere al proceso de aprendizaje como una modificación de estructuras de conocimiento.</p> <p>3. Socio-cognitivo: El texto refiere al proceso de aprendizaje legitimando los saberes que desde el punto de vista cognitivo y afectivo poseen los estudiantes. De hecho la misión del docente, previo al diseño de las actividades, es identificar ambos elementos</p> <p>4. Sociocultural: El texto refiere al proceso de aprendizaje estableciendo que desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo; la adquisición de aprendizajes se explica producto de los procesos de de socialización</p> <p>5. No presenta</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>
<p>Referencias:</p> <p>El documento contiene nombres de autores, citas bibliográficas de documentos de investigadores, especialistas y/o entidades educativas nacionales o internacionales.</p>	<p>Remite a autores</p> <p>Tiene referencias bibliográficas (nombra autores, libros, documentos, etc.)</p> <p>Remite a normativa legal</p>	<p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p> <p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p> <p>1. Presenta</p> <p>0. No Presenta</p>

Hoja 2: Gestión Estratégica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa los fines educativos como un ideal de carácter propio, integra conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales.</p>	Visión	<p>El texto describe la imagen futura de la institución escolar y en ella se contienen las demandas y expectativas de la comunidad.</p> <p>Ejemplo: «La comunidad del Liceo XX aspira a convertirse en un espacio de convivencia participativa, en el que se otorgue oportunidades de desarrollo intelectual, físico y valórico, con el propósito de contribuir a la construcción de una sociedad fraterna, consecuente y humanamente sustentable».</p>	1. Sí	0. No
	Misión	<p>La misión describe cuales son los objetivos a lograr por el establecimiento, es el motivo, propósito, fin o razón de ser de su existencia. Ésta describe como pretende llegar a lo proyectado en la visión.</p> <p>Ejemplo: «Formar mujeres emprendedoras, comprometidas con la tradición histórica del Liceo y los valores universales, con espíritu crítico y autocrítico, firmes en sus convicciones, solidarias en su actuar, responsables con el medio ambiente y con el desarrollo de nuestra ciudad y del país».</p>	1. Sí	0. No
	Principios	<p>Define límites éticos a nivel individual, social, religioso o trascendente.</p> <p>Ejemplo: Nuestro proyecto tiene un carácter inclusivo, ya que atendemos la diversidad sin ningún tipo de discriminación de orden étnica, social, física o religiosa, etc.</p>	1. Sí	0. No
	Valores	<p>Define convicciones y/o actitudes que pretende vivenciar y desarrollar en los estudiantes y/o otros miembros de la comunidad educativa.</p> <p>Ejemplo: «el respeto mutuo entre los alumnos entre sí y entre los funcionarios entre sí, como desde los alumnos hacia sus profesores y también en forma recíproca».</p>	1. Sí	0. No

Hoja 2: Gestión Estratégica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa los fines educativos como un ideario de carácter propio, integra conceptos filosóficos, pedagógicos, organizativos y sociales.</p>	<p>Historia o Reseña</p>	<p>Describe la historia del establecimiento y/o breve reseña de construcción de su particular oferta educativa.</p> <p>Ejemplo: «El Liceo Municipal “Ciencias y Humanidades” de xxx es un Establecimiento Educacional de enseñanza media, urbano, ubicado en la comuna de xxx. Tuvo su origen en la creación del Liceo de Hombres de xxx en octubre del 60, cuando un grupo de profesores primarios de la Escuela N° 1 se unió en torno a un objetivo común: tener un establecimiento de educación secundaria donde pudieran continuar estudios los niños egresados de las escuelas de la localidad».</p>	<p>1. Sí</p> <p>0. No</p>	<p>1. Sí</p> <p>0. No</p>
	<p>Objetivos</p>	<p>Describe grandes propósitos que se pretende lograr a mediano o largo plazo.</p> <p>Ejemplo: Generar un Currículum flexible para que se adapte a las necesidades e intereses de los alumnos de la Unidad Educativa.</p>	<p>1. Sí</p> <p>0. No</p>	<p>1. Sí</p> <p>0. No</p>

Hoja 3: Gestión Organizativa	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
	Objetivos Estratégicos	Describe propósitos y plazos para una determinada área. Ejemplo: Mejorar los niveles de logros de aprendizajes en lenguaje y comunicación y educación matemática en los alumnos de 1er y 2º ciclo básico en dos años	1. Sí 0. No
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización orgánica del proyecto a través de estructuras, estamentos, prácticas y procedimientos para dar curso a las acciones pretendidas. Se constituye en el soporte de las demás dimensiones.	Líneas o Programas de acción	Define concreciones derivadas de los objetivos generales o estratégicos para ser desarrolladas en un tiempo específico y centrado en algún área específica. Ejemplo: «Preparación de los alumnos y alumnas para la P.S.U. en los distintos niveles, con mayor énfasis en cuarto medio y en los sectores de aprendizaje correspondientes».	1. Sí 0. No
	Organización de funciones	Describe una orgánica de trabajo a través de un organigrama y/o definición de roles y/o funciones y/o equipos de trabajo y/o instancias de funcionamiento, etc. Ejemplo:	1. Sí 0. No



Hoja 3: Gestión Organizativa	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Definición Dimensión: Expresa la operacionalización orgánica del proyecto a través de estructuras, estamentos, prácticas y procedimientos para dar curso a las acciones pretendidas. Se constituye en el soporte de las demás dimensiones.</p>	<p>Reglamento Interno</p> <p>Gestión de Resultados</p>	<p>Define una normativa para la organización de los distintos estamentos y estructuras del establecimiento.</p> <p>Define metas y procedimientos para evaluar el mejoramiento de los indicadores de eficiencia interna (planes de acción o mejoramiento/matricula/retiro/asistencia/recursos/desarrollo profesional).</p> <p>Ejemplo: «Hacer análisis ocupacional cada 5 años para determinar la vigencia y pertinencia de las especialidades ofrecidas por el Liceo».</p>	1. Sí	0. No
			1. Sí	0. No

Hoja 4: Gestión Pedagógica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización curricular de los fines educativos.	Proyecto Curricular	Define qué y cómo enseñar. Presenta programa propio. Ejemplo: «El proyecto curricular está enfocado en los planes y programa del Mineduc y los procedimientos legales de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como también de la misión, visión, principios y valores establecidos en el PEI del establecimiento; los cuales permiten el desarrollo de las competencias para lograr los saberes en los diferentes sectores y subsectores de enseñanza aprendizaje y que les permitirán la formación integral para la proyección de su vida futura».	1. Sí	0. No
	Modelo de Enseñanza-Aprendizaje	Establece un particular modo de interacción pedagógica en el aula. Ejemplo: «El profesor presentará el material en forma racional y ordenada, a un ritmo apropiado al desarrollo psicoevolutivo de los alumnos respetando sus diferencias individuales. Ofrecerá oportunidades para practicar y aplicar sus aprendizajes relacionándolos con su propia experiencia; ceder la palabra a los alumnos, permitirles reflexionar, tomar decisiones y actuar de manera autónoma».	1. Sí	0. No
	Planificación de la enseñanza	Define un diseño particular de planificación de la enseñanza (característica de la estructura de la clase). Ejemplo: «Las orientaciones metodológicas se desarrollan en las planificaciones que realizan los Departamentos por sectores y subsectores de aprendizaje basados en el logro por competencias».	1. Sí	0. No
	Evaluación de Aprendizajes	Define unos modos particulares de evidenciar y medir el desempeño de los aprendizajes de los y las estudiantes. Ejemplo: «Los sistemas y procedimientos evaluativos están insertos en el reglamento de evaluación por competencias, que cada Docente debe desarrollar en forma gradual y estableciendo los criterios de refuerzo educativo para los alumnos y alumnas» con mayores déficit educativos	1. Sí	0. No

Hoja 4: Gestión Pedagógica	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
Definición Dimensión: Expresa la operacionalización curricular de los fines educativos.	Recursos Educativos	Expresa propósitos en relación al uso de recursos educativos para el desarrollo de experiencias de aprendizaje. Ejemplo: Incentivar el uso constante de medios y espacios de información e investigación como laboratorios, museos y bibliotecas, TIC.	1. Sí	0. No
	Competencias TICS	Establece explícitamente objetivos formativos relacionados con el manejo de tecnologías de la información y comunicación. Ejemplo: «Inserción planificada de la informática como una herramienta fundamental del aprendizaje».	1. Sí	0. No
	Inclusión Educativa	Establece una postura y unos modos de abordar las Necesidades Educativas Especiales y diversos requerimientos de los estudiantes en los ámbitos cognitivo, social, físico y afectivo. Ejemplo: «Favorecer la diversidad en la atención de los alumnos(as): Utilización del 100% de las redes de apoyo que favorecen la atención integral de los alumnos/as: Junaeb, Puente, otros. Aplicación Evaluación Diferenciada para niños Integrados u otros con problemas de aprendizaje».	1. Sí	0. No
	Organización Unidad Técnico Pedagógica	Establece roles y funciones del equipo encargado de la conducción técnica de los docentes y aseguramiento de la implementación curricular. Ejemplo: «Perfil Jefe de UTP: Docente Técnico asesor del Director, preocupado de programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades Pedagógicas en el Establecimiento».	1. Sí	0. No

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global..</p>	<p>Emplazamiento territorial</p>	<p>Describe la población en que está inserto el establecimiento dando cuenta, al menos, de las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. geográficas. Ejs. Ubicación en función de la ciudad o localidad, formas de acceso, distancias. b. económicas. Ejs. Niveles de ingreso del sector, focos productivos, ocupaciones laborales predominantes, niveles de cesantía. c. demográficas. Ejs. Número de habitantes del sector, v/s comuna, cantidad de hombres y mujeres, distribución por tramos etáreos. d. sociales: Ejs. Tipos de familias, asociatividad de los habitantes, participación social, culturales. Ejs. Adscripciones culturales predominantes, creencias, manifestaciones simbólicas. <p>En caso que se indiquen características de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Si». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global.</p>	<p>Expectativas del Entorno.</p>	<p>Refiere a demandas del entorno en cuanto al tipo de educación que se espera del establecimiento. Se considera como entorno tanto al inmediato geográficamente, así como a otros de mayor amplitud, tales como la ciudad, la comuna o ámbitos definidos por intereses educativos, laborales o productivos.</p> <p>Algunos ejemplos son: referencias a la demanda por un tipo particular de educación; espacios efectivos de inserción laboral de los egresados del establecimiento; oportunidades reales para la continuidad de estudios superiores o técnicos. En caso que se indiquen expectativas de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p>	<p>0. No</p>
	<p>Alianzas Estratégicas</p>	<p>Refiere a la relación del establecimiento con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. otros colegios, escuelas o liceos. b. con organismos del entorno local como universidades, empresas, consultorios, juntas de vecinos, clubes deportivos, centros culturales, etc. c. con organismos gubernamentales: municipio, dirección provincial de educación (DEPROV-MINEDUC), gobernación u otros. <p>En caso que se indiquen expectativas de todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p>	<p>0. No</p>

Pestaña 5: Gestión del Entorno Social e Institucional

Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas	
<p>Establece marco para su interacción con actores que no participan del proceso interno de enseñanza aprendizaje pero que conforman el entramado social, político, cultural y tecnológico a nivel local y global.</p>	<p>Vinculación con el contexto social, político y cultural global.</p>	<p>Refiere a la declaración manifiesta de posturas y/o compromisos sociopolíticos y culturales, entendiendo con esto la declaración explícita de acciones vinculantes con agrupamientos sociales, idearios políticos y corrientes culturales. Algunos ejemplos son: Manifestación de adhesión a una corriente ideológica o política; adhesión a un grupo social; manifestación de acciones que se vinculan a la promoción de valores asociados a una visión de la sociedad en particular.</p> <p>En caso que se indiquen acciones vinculantes con todos los niveles nombrados, se debe apuntar la alternativa «Sí». Si sólo se nombran algunos de los niveles, se apunta la opción «Parcialmente». La alternativa «No» se anota en caso de no presentar información.</p>	<p>1. Sí</p>	<p>2. Parcialmente</p> <p>0. No</p>

Pestaña 6: Gestión de Recursos			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento.	Política de Recursos Humanos	Describe perfiles de cargo para cada estamento.	1. Sí 0. No
		Describe Criterios y procedimientos de reclutamiento	1. Sí 0. No
		Describe procedimientos de formación en servicio	1. Sí 0. No
		Describe instrumentos y/o procedimientos de evaluación de desempeño	1. Sí 0. No
		Describe instrumentos y/o procedimientos de reconocimiento	1. Sí 0. No
	Logística	Informa sobre distribución de espacios para la actuación de los equipos de trabajo (profesionales y no profesionales) y/o instancias de reunión: Ejemplo: Pañol para auxiliares Oficinas para equipos de coordinación y/o dirección Sala de atención de apoderados	1. Informa 0. No Informa
Informa sobre insumos para funcionamiento del establecimiento: Insumos básicos: correspondiente a los servicios básicos y condiciones mínimas para el funcionamiento del establecimiento (agua, luz, baños, útiles de aseo, etc.) Insumos tecnológicos: tinta, toner, CD, papelería, ampolletas proyectores, etc. Insumos para los recursos didácticos: papeles, cartulinas, lápices, tiza, plumones, bombines, balones, etc		1. Informa 0. No Informa	
		Menciona sistemas de almacenamiento de insumos (bodegas, bibliotecas, salas de computación, etc.)	1. Informa 0. No Informa

Pestaña 6: Gestión de Recursos			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
Expresa los procesos de obtención, distribución y articulación de los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta el establecimiento.	Infraestructura y Equipamiento	Se describe infraestructura disponible en cuanto a espacios (salas, baños, oficinas, patio, gimnasio, etc.)	1. Sí 0. No
		Se hace referencia a evaluación de infraestructura disponibles, fortalezas y debilidades que le suponen a la labor del establecimiento, y las oportunidades y recursos para cambiar o mejorar su actual condición.	1. Sí 0. No
		Informa sobre procedimientos inventariar infraestructura y equipamiento disponible	1. Sí 0. No
	Financiamiento	Indica fuentes de financiamiento	1. Informa 0. No Informa
		Hace referencia a presupuesto	1. Informa 0. No Informa
		Informa sobre Mecanismos de adquisición de bienes y servicios.	1. Informa 0. No Informa
		Menciona rendiciones de cuentas.	1. Informa 0. No Informa
Sustentabilidad	Refiere a condiciones proporcionadas por el sostenedor para asegurar la implementación del PEI, como principal responsable en la gestión económica, administrativa. Ejemplo: Financiamiento: Traspaso de los fondos de mantención anual aportados a cada establecimiento por el Mineduc.	1. Informa 0. No Informa	

Pestaña 7: Convivencia Escolar			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Expresa los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando coherencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa.</p>	Formación Ciudadana	Describe objetivos de formación ciudadana como foco de la gestión de la convivencia	1. Sí 0. No
	Normas de interacción de la comunidad educativa	Menciona Manual de Convivencia Escolar	1. Sí 0. No
		Expresa perspectiva de derechos de infancia, reconociendo la asimetría entre adultos, adolescentes, niños y niñas.	1. Sí 0. No
	Relación familia/escuela	Contiene especificaciones sobre espacios para la organización y participación de padres, madres y/o apoderados.	1. Sí 0. No
		Informa sobre Estrategias para la inclusión de padres, madres y/o apoderados en espacios de aprendizaje.	1. Sí 0. No
	Comunicación	Entrega Indicaciones para la inclusión de padres, madres y/o apoderados en espacios de gestión del establecimiento	1. Sí 0. No
		Entrega Especificaciones sobre canales de comunicación entre los diferentes actores	1. Sí 0. No
		Describe Asignación de responsabilidades comunicacionales según cargos de gestión y/o docentes.	1. Sí 0. No
		Describe formas para la presentación de sugerencias, reclamos y/o evaluaciones de gestión de los diversos actores.	1. Sí 0. No

Pestaña 7: Convivencia Escolar			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Expresa los objetivos, estructuras y prácticas que organizan la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, generando coherencia entre los fines de formación ciudadana que orientan a la unidad educativa.</p>	<p>Bienestar e integridad de los actores educativos al interior de la comunidad educativa, a través de instancias tales como proyectos y/o acciones que promueven la integración y/o inclusión de cada uno de éstos.</p> <p>Complementariamente, la inclusión puede orientarse al momento de egreso de los estudiantes, considerando su incorporación en ámbitos laborales, así como en la continuación de estudios de mayor complejidad (secundarios, técnicos de nivel superior, universitarios).</p>	Describe acciones que promuevan el bienestar de directivos, docentes, estudiantes, asistentes, padres y apoderados.	1. Sí 0. No
		Menciona programas especializados para la promoción del bienestar psicosocial de los/as estudiantes.	1. Sí 0. No
		Hace alusión a programas de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales.	1. Sí 0. No
		Menciona acciones que promuevan la inclusión laboral de los estudiantes.	1. Sí 0. No
		Indica estrategias para la inclusión de los estudiantes en niveles de estudio de mayor complejidad.	1. Sí 0. No

Pestaña 8: Comunidad Educativa					
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
Expresan las instancias y procedimientos para la participación y toma de decisiones de toda la comunidad educativa.	Definición de Comunidad	Identifica a los actores que componen la comunidad educativa: estudiantes, docentes, madres, padres apoderados, sostenedor, asistentes de la educación.	Docentes y Directivos	1. Sí	0. No
			Estudiantes	1. Sí	0. No
			Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No
			Asistentes Educación	1. Sí	0. No
			Sostenedor	1. Sí	0. No
	Derechos	Señala los derechos de cada uno de los actores de la comunidad educativa.	Docentes y Directivos	1. Sí	0. No
			Estudiantes	1. Sí	0. No
			Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No
			Asistentes Educación	1. Sí	0. No
			Sostenedor	1. Sí	0. No
Responsabilidades	Señala responsabilidades de cada uno de los actores de la comunidad educativa, considerando sus particularidades y asimetrías.	Docentes y Directivos	1. Sí	0. No	
		Estudiantes	1. Sí	0. No	
		Madres, Padres y Apoderados	1. Sí	0. No	
		Asistentes Educación	1. Sí	0. No	
		Sostenedor	1. Sí	0. No	

Pestaña 8: Comunidad Educativa					
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
Expresan las instancias y procedimientos para la participación y toma de decisiones de toda la comunidad educativa.	Participación Definida como la acción de los miembros de la comunidad escolar en la gestión del establecimiento. En el PEI la definición puede ser operativa y/o conceptual.	Define niveles de participación de los miembros de cada uno de los Estamentos de la comunidad educativa. Se señala mixta cuando se da cuenta de más de una opción de participación. Ej. Se pueden señalar en un mismo PEI actividades de participación informativa y otras de carácter consultiva	1. Informativa Definición: Los actores reciben información respecto de la gestión escolar	2. Consultiva Definición: Los actores consultados sobre la gestión escolar	3. Resolutiva Definición: Los actores tienen capacidad decisoria sobre la gestión escolar y determinan acciones a seguir. 4. Mixta 0. No Define
		Define funciones de la participación	1. Instrumental Definición: El principal objetivo de la participación es la consecución de objetivos de gestión escolar, siendo dirigida desde los niveles directivos.	2. Como ejercicio de ciudadanía Definición: La participación es concebida como un valor y práctica en sí misma, que fortalece el sentido de sociedad entre los actores educativos, siendo concebida como una práctica irrenunciable de los actores educativos.	0. No Declara
		Señala instancias de participación	1. Presenta		0. No Presenta

Pestaña 8: Comunidad Educativa					
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas		
	Órganos de Representación	El documento señala explícitamente los órganos de representación reconocidos para los actores de la comunidad educativa.	Centro Estudiantes	1. Sí	0. No
			Centro de Padres	1. Sí	0. No
			Consejo Escolar	1. Sí	0. No
			Consejo Profesores	1. Sí	0. No
			Sindicatos	1. Sí	0. No
	Adhesión Definición: Expresión de conformidad por parte de los miembros de la comunidad escolar en relación al proyecto educativo, manifestada explícitamente	Señala instrumentos y/o procedimientos para evaluar el grado de satisfacción de la comunidad educativa en relación al Proyecto Educativo.	1. Sí	0. No	

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Uso de lenguaje Inclusivo.</p>	<p>Utilización de conceptos que incluyan la diversidad de género, evitando la masculinización del lenguaje: El documento por tanto, debiera hacer mención tanto a lo masculino como a lo femenino.</p> <p>En el documento se puede identificar la:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Utilización mayoritariamente un lenguaje inclusivo. <p>Se hace mención tanto a alumnas y alumnos, profesoras, profesores, madres y padres, etc. o se utilizan sustantivos como personas, equipo de trabajo, etc.</p> <p>Así también, es relevante que los cargos de autoridad, en la medida que sean ejercidos por mujeres se feminicen («Directora», «Inspectora», etc.), esto es particularmente importante, en la utilización de un lenguaje inclusivo, dado que los cargos de poder comúnmente son masculinizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sólo en algunos pasajes del documento, existe la mención a lo femenino y lo masculino. Por ejemplo: solo a veces se habla de alumnas y alumnos; en el caso de actividades, profesiones y cargos de autoridad se vuelve a utilizar un lenguaje masculinizado. – Todo el documento posee solo referencias masculinas, invisibilizando en todos los pasajes al sujeto mujer, por ejemplo es frecuente que solo se hable de padres y apoderados, profesores, alumnos, etc. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se utiliza un lenguaje inclusivo 2. En algunos pasajes incorpora lenguaje inclusivo 0. Mayoritariamente se utiliza lenguaje masculinizado

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Referencias a la diversidad de Género.</p>	<p>El documento incluye en sus principios o en aspectos asociados a lo ético, menciones en torno al respeto por la diversidad de género. De manera más específica, en la visión, misión, objetivos y/o principios, el documento hace explícitamente referencia al respeto por la diferencia, y por tanto, a la diversidad de formas de sentir, pensar y convivir no importando la condición de género.</p> <p>Por ejemplo, el proyecto educativo menciona entre sus principios la no discriminación basándose en la Convención sobre los derechos del niño. Se establece que no se «debe sufrir discriminación debido a la raza, color, género, idioma, religión, nacionalidad, origen social o étnico, etc».</p>	<p>1. Se realiza mención al respeto por la diversidad de género.</p> <p>0. No se realiza mención a la diversidad de género.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Integración de aspectos vinculados con la equidad de género en el ámbito formativo.</p>	<p>Se promueve la equidad de género y por tanto se evita la referencia implícita o explícita a estereotipos que fomentan la discriminación y la naturalización de roles.</p> <p>Se debe apreciar si el documento hace referencia a un «deber ser» asociado al sexo de los y las estudiantes, evidenciando estereotipos de género.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> – El documento puede explicitar que se imparten talleres exclusivamente para niñas o para niños (como danza, fútbol, expresión corporal u otros). Este tipo de relatos, muestra que existe una importante discriminación a partir de los modelos prototípicos del ser mujer o ser hombre. Otro ejemplo de reproducción de estereotipos de género en los Proyectos Educativos Institucionales, se grafica en el siguiente pasaje parte del ideario institucional: «Reconocemos que la familia, con responsabilidad materna asumida por la mujer rural, es la que forma y concretiza el espíritu competitivo, valórico, social, pedagógico de los hijos» – Contrariamente a lo anterior, pueden existir documentos en que claramente se manifieste la necesidad de potenciar el desarrollo de capacidades y habilidades en condición de igualdad entre niños, niñas y jóvenes. Por ejemplo: «En la escuela ...los niños y niñas desarrollan sus competencias y potencialidades». 	<p>1. Se evidencian representaciones equitativas donde no existen condiciones naturalizadas que inciden en las expectativas, en el desarrollo de capacidades-habilidades y comportamientos que deben presentar los y las estudiantes.</p> <p>0. Se evidencian representaciones de géneros tradicionales y machistas.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Consideración del ámbito afectivo en el proceso educativo.</p>	<p>Supone la existencia de una visión integral del proceso educativo que no sólo fomente el desarrollo cognitivo y racional, sino que abarque las otras dimensiones del proceso de desarrollo de los y las sujetos, entre ellos aspectos afectivos. Lo afectivo, se entenderá como todos aquellas habilidades personales y sociales que permitan el autoconocimiento y el establecimiento de relaciones empáticas.</p> <p>– En este sentido, pueden existir documentos donde explícitamente se haga referencia a los aspectos afectivos del proceso de enseñanza. Se refieren a la necesidad de desarrollar la empatía, trabajar la autoestima, analizar y comprender emociones, entre otros. Por ejemplo, «Nuestro establecimiento se caracteriza por entregar una educación Humanista y Constructivista orientada a los distintos aspectos de la vida, es decir desarrollar no sólo el ámbito intelectual, sino también lo físico, artístico y emocional».</p> <p>– Contrariamente a esto, pueden existir documentos donde se evidencia una sobrevaloración de lo cognitivo y lo racional. Por ejemplo, «La misión de la escuela ...es proporcionar a todos los alumnos y alumnas oportunidades para el aprendizaje significativo, con énfasis en la lectoescritura, comprensión lectora, cálculo mental y escrito, y resolución de problemas, fortaleciendo y fomentando el desarrollo de todas las habilidades, capacidades y competencias de los niños y niñas...».</p>	<p>1. Se incorpora como aspecto relevante en el proceso educativo los aspectos afectivos, considerándolos como una dimensión relevante en el proceso de enseñanza.</p> <p>0. No se hace referencia a aspectos afectivos en el proceso educativo o estas son menores, evidenciándose una sobrevaloración de los procesos cognitivos, racionales que supone un proceso de aprendizaje.</p>

Pestaña 9: Género			
Definición Dimensión:	Sub-dimensiones	Definición	Alternativas
<p>Visibiliza la existencia de relaciones desiguales entre hombres y mujeres dado el carácter androcéntrico de las sociedades. En el ámbito educativo, supone evidenciar la reproducción de estereotipos de género, la utilización de lenguaje sexista, imposición de valores exclusivamente masculinos y la infravalorización de lo femenino.</p>	<p>Consideración del bienestar corporal como aspecto relevante del proceso educativo.</p>	<p>Se considera como dimensión relevante incorporar en el proceso educativo el bienestar corporal, lo que supone considerar la promoción del autocuidado.</p>	<p>1. Existen referencias explícitas en torno al bienestar corporal y la promoción del autocuidado que se incorporan en el proceso educativo.</p> <p>0. No se hacen referencias en torno al bienestar físico de los y las estudiantes.</p>
	<p>Consideración del desarrollo sexual como estadio relevante en el proceso educativo.</p>	<p>Se considera como dimensión relevante incorporar en el proceso educativo el abordaje del desarrollo sexual en el ámbito curricular.</p> <p>El documento puede presentar, por tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mención a la educación sexual en el marco curricular, lo que se traduce en una integración concreta a nivel de contenidos de este ámbito del desarrollo. - También, puede mencionarse la educación sexual o el desarrollo psicosexual, como un aspecto importante en el ciclo vital de niños, niñas y adolescentes, sin embargo, esto no se traduce en cursos, talleres, en un abordaje concreto de la temática. Por ejemplo, un documento PEI señala «Entendemos la educación corporal como el proceso para lograr el equilibrado desarrollo corporal del niño como ser singular, atendiendo a todos los aspectos: psicomotricidad, educación sexual y educación para la salud». Luego en el marco curricular que presenta el establecimiento, no se vuelve hacer mención al desarrollo sexual. 	<p>1. Se considera la educación sexual en el marco curricular o como un contenido específico a abordar.</p> <p>2. Se hace referencia al desarrollo sexual pero no a procesos educativos vinculados con dicho aspecto del desarrollo psicosocial.</p> <p>0. No se hace referencia a la educación sexual en todo el documento.</p>

