



## **Marcha Blanca**

**Estudio de percepciones, opiniones y actitudes** de sostenedores, equipos directivos y docentes sobre el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC).

**Agencia de  
Calidad de la  
Educación**



**Marcha Blanca:**

Estudio de percepciones, opiniones y actitudes de sostenedores, equipos directivos y docentes sobre el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC)

**Agencia de Calidad de la Educación**

Morandé 360, piso 9

Noviembre, Santiago de Chile

[www.agenciaeducacion.cl](http://www.agenciaeducacion.cl)

Nota: En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el alumno”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.



**Estimados (as) amigos (as):**

El presente estudio tiene como objetivo conocer y analizar las percepciones, opiniones y actitudes que sostenedores, equipos directivos y docentes de los distintos establecimientos educacionales del país tuvieron de la marcha blanca del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Este período de marcha blanca, que se llevó a cabo desde diciembre de 2014 a diciembre de 2015, tuvo como objetivo primordial llevar adelante un cambio de paradigma de la política pública: poner al centro de su quehacer a los establecimientos para que éstos, con las orientaciones y apoyos necesarios, hicieran sus propias trayectorias de mejoramiento, con el fin de que todas las escuelas tengan un componente importante de calidad.

Si bien este período también sirvió para ajustar los instrumentos y los dispositivos que requiere el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, lo central de este trabajo estuvo en dar un sentido estratégico a la política pública para que este sistema efectivamente incida en la calidad de las escuelas. Es un cambio cultural, institucional y una nueva mirada a lo que esperamos de una educación integral, donde los conocimientos son muy relevantes, pero también los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, los procesos internos de las escuelas y las trayectorias de mejoramiento.

Este cambio de paradigma en la política pública implica también un impacto directo en los más de 13 mil establecimientos educacionales y los casi 3 millones 600 mil niños, niñas y jóvenes que hoy asisten a algún centro educacional, que hoy cuentan con un plan para asegurar la calidad, con objetivos y metas para los próximos 4 años.

Hoy, con la reforma en marcha y con un Sistema de Aseguramiento de la Calidad para la educación básica en régimen, es vital aprender sobre cómo percibieron estos cambios los distintos actores de la comunidad educativa. Estamos muy contentos de que una de las principales conclusiones de este estudio es que en relación al concepto de calidad educativa, los encuestados dan cuenta de un concepto que va más allá de solo la entrega de contenidos y estándares curriculares, sino que se entiende como un proceso más amplio de calidad, donde todos tienen una responsabilidad: los directores, que deben liderar a las comunidades para la mejora; los profesores que con las orientaciones y apoyos adecuados pueden lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor; y desde la institucionalidad, apoyar y poner al centro a los establecimientos educacionales.

Esperamos que este estudio sirva para que todos aprendamos a mejorar, nos hagamos cargo y pongamos en el centro de nuestras decisiones el bienestar y aprendizajes de cada niño, niña y joven.



**Carlos Henríquez**  
Secretario Ejecutivo

**Agencia de Calidad de la Educación**



## Contenido

<b>I. Contenido</b>	<b>7</b>
<b>II. Objetivos</b>	<b>11</b>
<b>III. Metodología</b>	<b>12</b>
<b>IV. Resultados</b>	<b>16</b>
4.1 El concepto de calidad educativa	16
4.2 Conocimiento y evaluación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y sus instituciones	19
4.3 Categoría de Desempeño: conocimiento, evaluación y uso	27
4.4 Evaluación de la metodología de la Categoría de Desempeño	30
4.5 Consecuencias y performatividad de las Categorías de Desempeño	40
<b>V. Conclusiones y recomendaciones de política</b>	<b>46</b>
<b>VI. Anexo</b>	<b>50</b>





## Antecedentes

En el marco de la Ley sobre el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, el año 2012 se dio inicio a una nueva institucionalidad contemplada por la Ley 20.529. Esta modifica la estructura educacional del país y considera la creación de dos nuevas instituciones que se separan del Ministerio, y la modificación de las funciones de las instituciones existentes.

Esta nueva arquitectura considera cuatro instituciones, donde el Ministerio de Educación continúa siendo el órgano rector del sistema encargado de formular la política educacional, elaborar los instrumentos curriculares y marcos de evaluación así como la entrega de apoyo técnico-pedagógico a los establecimientos y a sus sostenedores. De las nuevas instituciones por un lado se crea la Superintendencia de Educación, que tiene como principales funciones fiscalizar el uso de los recursos, el cumplimiento de la normativa y la aplicación de sanciones y, por otro lado, la Agencia de Calidad de la Educación que cumple el rol de evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes, otros indicadores de calidad<sup>1</sup> y el desempeño de los establecimientos, entregar orientaciones para el mejoramiento escolar a todo el sistema e informar los resultados de las evaluaciones. Además el Consejo Superior de Educación (CSE) modifica sus funciones y atribuciones en el ámbito escolar y pasa a constituir el actual Consejo Nacional de Educación (CNED).

El propósito del sistema de aseguramiento es garantizar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, mediante la evaluación, fiscalización, orientación y apoyo constante a los establecimientos. Con este sistema se busca fortalecer la mejora educativa en las escuelas, concibiendo la calidad de manera integral.

La Agencia de Calidad debe clasificar a los establecimientos en Categorías de Desempeño en básica y media de acuerdo a las funciones que le atribuye la ley SAC. (artículo n°10, letra c)). Esta categorización tiene tres tipos de consecuencias. Por un lado, de su resultado deriva la priorización de los apoyos tanto de la Agencia de Calidad a través de las visitas evaluativas como a través del Apoyo técnico pedagógico brindado por el Ministerio de Educación o por las Asesorías Técnicas Pedagógicas (ATE). Por otro lado, los resultados de esta clasificación deben ser ampliamente difundidos dentro de la comunidad escolar. Finalmente, existen consecuencias de responsabilización dentro de la cual destaca la revocación del reconocimiento oficial del establecimiento. Los establecimientos clasificados 5 o 6 veces consecutivas en la Categoría de Desempeño Insuficiente verán revocado su reconocimiento oficial<sup>2</sup>.

En este contexto, la Agencia de Calidad de la Educación (en adelante, la Agencia) ha categorizado a las escuelas según su Nivel de Desempeño, considerando tanto sus resultados de aprendizaje, como los Indicadores de desarrollo personal y social<sup>3</sup>, tales como Clima de convivencia escolar, Autoestima académica y motivación escolar, Hábitos de vida saludable, entre otros. Estos indicadores permiten ubicar a las escuelas en una Categoría de Desempeño, que puede ser Alto, Medio, Medio-Bajo o Insuficiente.

<sup>1</sup> Actualmente se les llama Indicadores de Desarrollo Personal y Social.

<sup>2</sup> El proyecto de ley de Nueva Educación Pública está intentando modificar esta consecuencia para los establecimientos que son propiedad del Estado.

<sup>3</sup> Ex Otros Indicadores de Calidad.

En diciembre de 2014 comenzó la marcha blanca de los distintos instrumentos y componentes del sistema y en esta instancia se comunicó la Categoría de Desempeño a directores y sostenedores. Esta información permite evaluar a los establecimientos en base a sus resultados de aprendizaje y de los Indicadores de desarrollo personal y social. Además, a través del **Portal de Apoyo**, implementado por la Agencia, se entregó orientación a los actores educativos con el fin de que estos comprendan de qué se trata la Categoría de Desempeño, y qué significa que su establecimiento haya sido clasificado en una categoría determinada.

Una de las consecuencias de la clasificación, son las visitas evaluativas que son realizadas por profesionales de la Agencia. Los establecimientos clasificados en la Categoría de Desempeño Insuficiente deberán ser visitados al menos una vez cada dos años mientras que los establecimientos clasificados en la Categoría de Desempeño Medio-Bajo deberán ser visitados al menos una vez cada cuatro años (artículo nº23). Durante el periodo de la Marcha Blanca del SAC, la Agencia realizó visitas a aquellos establecimientos que tenían un desempeño Medio-Bajo o Insuficiente. Estas son uno de los medios que tiene la Agencia para evaluar y orientar a los establecimientos educacionales con el fin de promover y orientar la mejora continua y fortalecer las capacidades de autoevaluación en el quehacer institucional. Estas se constituyen como un espacio de diálogo y reflexión conjunta entre la comunidad educativa y los representantes de la Agencia, con el fin de analizar los procesos internos y las posibles formas de mejora en su contexto institucional.

En este escenario, es relevante para la Agencia contar con información detallada y precisa a nivel de tipo de establecimientos y entre distintos actores de las comunidades educativas que dé cuenta de las percepciones, opiniones y actitudes que sostenedores, equipos directivos y profesores tienen de la categoría de desempeño en el contexto del nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.

En este contexto, el presente documento resume los principales resultados del estudio "Encuesta nacional de percepciones, opiniones y actitudes de sostenedores, equipos directivos y docentes sobre la Marcha Blanca del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación: fase implementación Ordenación" licitado por la Agencia, y adjudicado a la Dirección de Estudios Sociales de la Universidad Católica (DESUC). El terreno de este estudio se realizó en la fase inicial de instalación del SAC y en el momento en que los colegios habían recibido información únicamente de la primera categoría de desempeño. A la fecha, se han entregado tres categorías.



## Objetivos

El estudio tuvo como objetivo general conocer y analizar percepciones, opiniones y actitudes que sostenedores, equipos directivos y docentes de distintos tipos de establecimientos educacionales del país tienen respecto de la Ordenación, sus características, resultados, usos, y potenciales efectos y consecuencias que tendrá su aplicación, tanto desde la perspectiva cualitativa como cuantitativa.

Además, se definieron ocho objetivos específicos:

- a. Conocer las **asociaciones, significados y expectativas** (espontáneas) de los actores frente a la Clasificación en Categorías de Desempeño y al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación y sus componentes.
- b. Describir y analizar el grado de **conocimiento y comprensión** que sostenedores, equipos directivos, y docentes tienen sobre la clasificación en Categorías de Desempeño, sus características, metodología e implicancias, detectando los contenidos manejados y las fuentes de información utilizadas.
- c. Conocer y analizar las **percepciones y actitudes** de la política de la Categoría de Desempeño y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación y sus componentes.
- d. Conocer y analizar cuáles son las **evaluaciones y opiniones** que los actores considerados poseen respecto de la metodología de clasificación en Categorías de Desempeño, sus criterios, indicadores y conceptos de calidad educativa subyacentes o relacionados, distinguiendo los elementos positivos y negativos.
- e. Describir cuáles son las **expectativas, percepciones y actitudes** de los actores respecto de las consecuencias y posibles efectos de la clasificación en Categorías de Desempeño en los establecimientos educacionales, como también para los distintos actores de la comunidad educativa.
- f. Describir y analizar cuál es el **uso, acciones y prácticas** que realizan los actores a partir de la información entregada por la clasificación en Categorías de Desempeño. Determinar en qué consisten estos usos, quiénes intervienen, sus propósitos y el tipo de relación que poseen con el mejoramiento de la calidad de la educación.
- g. Recoger y analizar evaluaciones y opiniones de los actores referidas al rol y **productos** de la Agencia y otros agentes del SAC.
- h. Construir y probar **modelos explicativos que permitan detectar los determinantes asociados** a diferencias y similitudes en los resultados de conocimiento, percepción, actitudes, evaluaciones y usos que se obtengan de la clasificación en categorías de desempeño.



## Metodología

El estudio contó con dos fases: una **cualitativa** y una **cuantitativa**. La información recogida para la fase cualitativa se levantó a través de grupos focales y entrevistas individuales y grupales a sostenedores, directores, jefes UTP y docentes de establecimientos particulares pagados, subvencionados y municipales de las regiones Metropolitana y del BioBío realizadas entre el 9 de marzo y 8 de abril de 2015.

Se trabajó con una muestra de 10 establecimientos para grupos focales con docentes, considerando dos establecimientos particulares pagados, cuatro subvencionados y cuatro municipales (ver Tabla 3.1). El muestreo de uno de los establecimientos subvencionados y uno de los municipales fue anidado, es decir, se entrevistó al sostenedor, director, jefe UTP y docentes del mismo establecimiento en una misma jornada, con el fin de poder observar dinámicas internas, principalmente de difusión de la información.

Tabla 3.1 *Muestra cualitativa final para grupos focales con docentes*

	Región Metropolitana			Región del Biobío		
	Particular pagado	Particular subvencionado	Municipal	Particular pagado	Particular subvencionado	Municipal
No anidados	2	1	1	-	2	2
Anidados	-	1	1	-	-	-
Subtotal		6			4	
<b>Total</b>	<b>10 grupos focales</b>					

Tabla 3.2 *Muestra cualitativa final para entrevistas en profundidad*

		Región Metropolitana			Región del Biobío	
		Particular pagado	Particular subvencionado	Municipal	Particular subvencionado	Municipal
No anidado	Director	1	1	1	1	1
	Sostenedor	1	1	-	1	2
	Jefe UTP	1	1	2	1	1
Anidado	Director	-	1	1	-	-
	Sostenedor	-	1	1	-	-
	Jefe UTP	-	1	1	-	-
Subtotal		3	6	6	3	4
<b>Total</b>	<b>22 entrevistas en profundidad</b>					

Se realizaron un total de 22 entrevistas en profundidad, incluyendo tres entrevistas a establecimientos particulares pagados, nueve a subvencionados y diez a establecimientos municipales (ver Tabla 3.2).

Los datos cualitativos fueron sistematizados para permitir el trabajo de acuerdo a categorías descriptivas que emergieron de los mismos datos. Con ello, se generaron reagrupaciones y lecturas distintas que posibilitaron la relación entre unas categorías y otras.

Para la sistematización de estos datos se optó por el uso de matrices de análisis (vaciado en rejillas) a partir de categorías comunes que relacionan un caso y otro. Con eso se pudo hacer uso sistemático y ordenado de citas de transcripciones para cada uno de los perfiles abordados y, asimismo, realizar los análisis comparativos pertinentes a la elaboración de resultados.

Con la información recogida en la fase cualitativa se levantaron categorías emergentes y se construyó el cuestionario para ser aplicado en la fase cuantitativa. En esta fase la información recogida fue obtenida a través de encuestas presenciales en establecimientos educacionales, sobre un universo que incluyó equipos directivos, sostenedores, jefes de unidades técnico-pedagógicas (UTP) y docentes de establecimientos educacionales localizados en zonas urbanas de las quince regiones de Chile. Tal como se señala en la Tabla 3.3 que se presenta a continuación, el trabajo de campo se realizó entre los meses de junio a octubre de 2015<sup>4</sup> por el equipo de trabajo de campo de la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) del Instituto de Sociología de la Universidad Católica de Chile.

La encuesta se realizó sobre una muestra nacional de 2.469 actores –entre sostenedores, directores, Jefes de UTP y docentes–, distribuidos en 393 establecimientos educacionales (ver tabla 3.4). Esto entrega, a nivel de casos, un margen de error total de  $\pm 2,0\%$ , asumiendo un nivel de confianza de 95%, varianza máxima y un Muestreo Aleatorio Simple. Se utilizó un sistema de sobredimensión de muestra y de registro de los resultados del trabajo de campo que permitieron determinar las tasas de respuesta (RR2: 68,9%) a partir de los criterios establecidos por la American Association for Public Opinion Research (AAPOR). Para variables específicas, se calcularon errores muestrales efectivos.

Para corregir la distribución de la muestra obtenida, se aplicó un ponderador para asegurar la correcta representación de los establecimientos a nivel nacional. El ponderador fue calculado mediante ranking considerando los establecimientos a nivel regional y por tipo de dependencia.

<sup>4</sup> Periodo de aplicación de la encuesta se extendió por la paralización del sector docente.

Tabla 3.3 *Síntesis del trabajo realizado*

Población objetivo	Sostenedores, equipos directivos, jefes de unidades técnico-pedagógicas (UTP) y docentes de establecimientos educacionales que realicen labores en enseñanza básica, en las zonas urbanas de todas las regiones del país.
Instrumento	Cuestionario estructurado aplicado por encuestador.
Tipo de levantamiento de datos	Encuesta presencial en establecimientos educacionales.
Periodo de terreno	3 de junio a 30 de octubre de 2015 (contingencia de terreno: paro docente entre 1 de junio y 28 de julio).
Marco muestral	Directorio de establecimientos con Categoría de Desempeño 2014, Agencia de Calidad de la Educación.
Tipo de muestreo	Muestreo probabilístico, estratificado y multietápico, donde se seleccionaron: Establecimientos en una primera etapa (UPM). Docentes enseñanza básica.
Tamaño muestral	2.469 casos válidos, en 393 establecimientos educacionales. 274 sostenedores, 373 directores, 362 jefes UTP, 1.460 docentes.
Error muestral (95% nivel de confianza)	Error de $\pm 5,9$ para sostenedores, $\pm 5,1$ para directores, $\pm 5,2$ para jefes UTP y $\pm 2,6$ para docentes bajo supuesto de Muestreo Aleatorio Simple (MAS), con varianza máxima ( $p=5$ ), y un nivel de confianza 95%.

Tabla 3.4 *Muestra fase cuantitativa*

Región	Establecimientos	Actores			
		Sostenedor	Director	Jefe UTP	Docente
1	5	4	4	5	19
2	8	8	9	8	29
3	4	2	4	4	16
4	20	21	18	19	78
5	59	61	56	56	231
6	21	9	21	20	81
7	27	22	27	24	103
8	38	22	33	37	151
9	34	29	32	33	132
10	13	6	10	12	40
11	3	1	3	3	12
12	5	1	5	5	17
13	139	82	135	121	487
14	9	3	9	8	36
15	8	3	7	7	28
<b>Total</b>	<b>393</b>	<b>274</b>	<b>373</b>	<b>362</b>	<b>1460</b>

Para analizar los datos obtenidos en la fase cuantitativa se realizaron análisis descriptivos y multivariados, generando índices de conocimiento de las instituciones del SAC, de valoración de indicadores Simce para la creación de las Categorías de Desempeño, de valoración de los Otros Indicadores de Calidad<sup>5</sup> y de valoración de la metodología y Categorías de Desempeño, entre otros. Todos estos índices fueron elaborados luego de realizar un Análisis de Componentes Principales con el objetivo de identificar si las variables incorporadas variaban en conjunto.

<sup>5</sup> El levantamiento del estudio fue realizado cuando los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) aún se llamaban OIC. Esto implica que las preguntas realizadas a los actores hacen referencia a estos indicadores como Otros Indicadores de Calidad.

# IV.

## Resultados

### 4.1 El concepto de calidad educativa

El concepto de “calidad” es clave para el **proceso de orientación** que la Agencia debe impulsar con las escuelas, dado que este es el motor de todas las labores realizadas por este organismo. Tanto las mediciones realizadas en pos de categorizar a las escuelas, como el proceso de acompañamiento y orientación posterior, tienen como eje central el trabajo orientado a fomentar y asegurar la calidad de la educación. En este escenario, es altamente relevante conocer los significados que atribuyen los distintos actores educativos a “calidad”, con el fin de alinear aquello que sostenedores, directivos y docentes comprenden por el concepto, con lo que la Agencia busca contribuir a mejorar.

En la primera fase cualitativa, se preguntó a los distintos actores educativos tanto por lo que ellos consideran un adecuado concepto de calidad, como por el concepto de calidad que creen que está detrás de la política de Categorías de Desempeño.

Respecto de lo primero, existe un consenso más o menos claro de que la **calidad de la educación** debe ser entendida como algo que va **más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos** o logro de contenidos mínimos. La educación es comprendida como el desarrollo de habilidades, competencias y valores, y por ende, la calidad de esta debe ser medida desde esta perspectiva. El rol de la escuela de educación básica aparece entonces, sobre todo para los docentes, como la entrega de una base sólida para la integración de los niños y niñas en la sociedad.

La **inclusión**, entendida como la integración de quienes provienen de contextos de alta vulnerabilidad social o tienen necesidades educativas especiales, juega un papel relevante en el concepto de calidad de los distintos actores educativos. Cuando se piensa en inclusión, se relaciona directamente con el involucramiento de toda la comunidad educativa. Todos los actores son responsables de la integración, incluyendo a familias, docentes y equipos directivos. Además, los diversos actores enfatizan el rol que debe cumplir el Estado en torno a la integración, por medio de sus políticas educativas.

A pesar de que los distintos actores tienen claridad sobre quiénes son los responsables de conformar la comunidad educativa, existen discrepancias o **poca claridad con respecto al rol que cada uno de los actores de la comunidad debe cumplir**. Por un lado, quienes trabajan al interior de las escuelas (directivos y docentes), tienden a asignar mayor importancia que los sostenedores a la responsabilidad de los apoderados en el proceso educativo. Y más específicamente, los docentes consideran que las familias se han ido restando crecientemente de su rol como actores educacionales. Los sostenedores, por otro lado, hacen especial énfasis en que es responsabilidad de la escuela suplir las limitantes familiares para entregar una buena educación. En este sentido, consideran que a pesar de la falta de participación en actividades del establecimiento o en el apoyo en la realización de las tareas por parte de los padres, directivos y docentes deben trabajar en pos de compensar estas falencias.

Por último, con respecto al concepto de calidad que manejan los actores educativos, los consultados hacen énfasis en la **necesidad de considerar las particularidades de cada escuela a la hora de medir los niveles de calidad de la educación impartida**. Estos mencionan que para trabajar la mejora en la educación se debe considerar “caso-a-caso”.

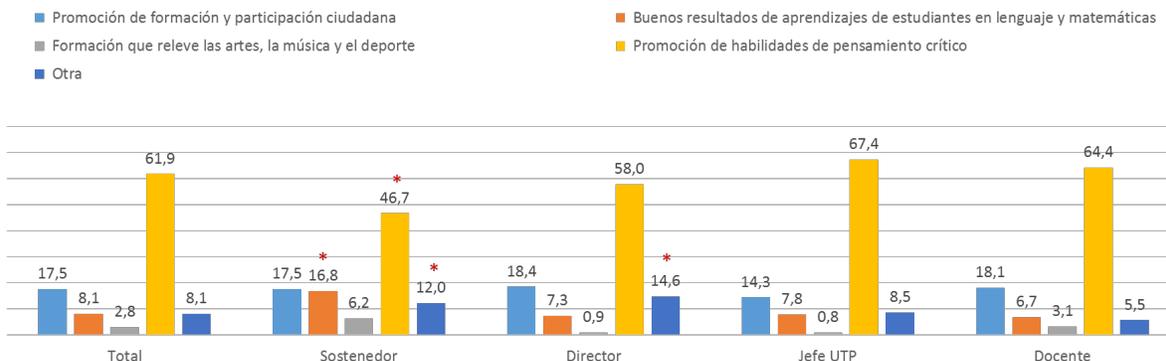
En este sentido, los consultados tienen ciertos reparos con las instancias que buscan comparar los resultados de los colegios (entre ellos, está el Simce), los *rankings*, la iniciativa del semáforo y la Categoría de Desempeño, pues consideran que no toman en cuenta los proyectos educativos y el perfil de cada establecimiento. En definitiva, el cuestionamiento que emerge es principalmente hacia las políticas públicas que fomentan la competencia entre escuelas y que las estandarizan, limitando el concepto de calidad y dejando fuera, a su juicio, la integración y el reconocimiento de la particularidad de cada escuela.

*“¿qué colegios van a comparar? No van a comparar pagados con municipales ¿o sí? Tú no podis comparar al Montessori con el La Salle, aunque tengan el mismo nivel socioeconómico, o sea acá el proyecto educativo es diferente, son diferentes. En mi colegio los niños tienen clases de meditación, espacios para hacer mandalas...”*

Por otra parte, la fase cuantitativa del estudio dio cuenta de que para la gran mayoría de los distintos actores educativos (62%), la finalidad de la educación debiese ser la **promoción de habilidades de pensamiento crítico**, muy por sobre la “promoción de formación y participación ciudadana” (18%), “buenos resultados de aprendizajes de estudiantes en lenguaje y matemáticas” (8%), “formación que releva las Artes, la Música y el Deporte” (3%) o alguna otra finalidad (8%). Tal como se muestra en la Gráfico 4.1, si bien los sostenedores coinciden en que la promoción del pensamiento crítico es la principal finalidad de la educación, consideran también, en mayor medida que el resto de los actores educativos, que los buenos resultados en Lenguaje y Matemática son importantes. Llama la atención también que, al observar la finalidad que los actores educativos le atribuyen a la educación, según dependencia del establecimiento en el que se desempeñan, quienes trabajan en escuelas particulares pagadas consideran el pensamiento crítico como la principal finalidad, más que en las escuelas de otras dependencias administrativas.

Gráfico 4.1 *En su opinión, ¿cuál debiese ser la principal finalidad de una educación de calidad? Total y Actor*

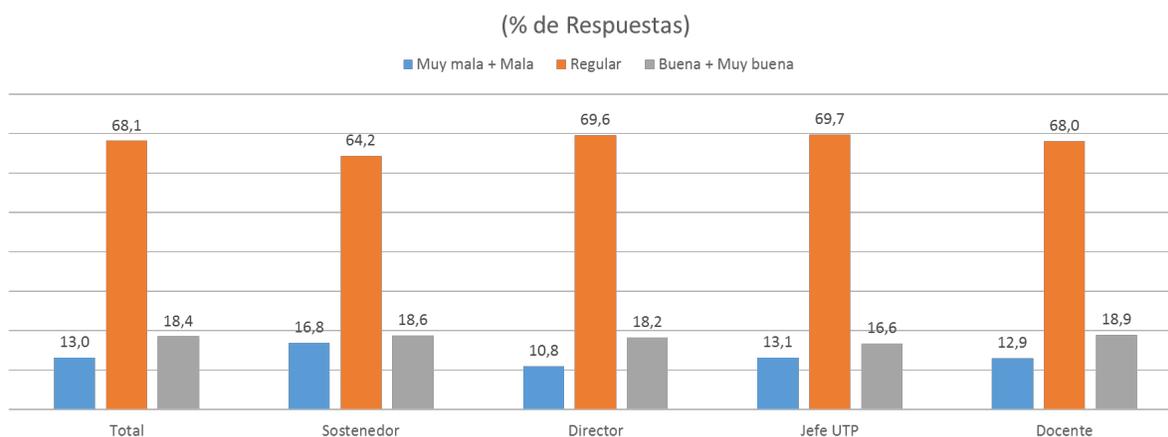
(% de Respuestas)



- Notas: (1) N.º total: 2.471.  
 (2) Las barras se omiten las categorías “No sabe” y “No responde”.  
 (3) \*Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo muestreo aleatorio simple, con categoría de referencia: docente.

Respecto a la **calidad de la educación que se imparte en Chile**, tal como muestra la Gráfico 4.2, la gran **mayoría de los actores educativos consideran que esta es regular** (68%), mientras que solo el 18% considera que esta es buena o muy buena. Se observa un amplio consenso respecto a este punto, pues no existen diferencias significativas entre la opinión de sostenedores, directores, jefes UTP y docentes. Donde sí hay diferencias es en la apreciación de la calidad de la educación impartida en Chile según dependencia, es en los profesionales de establecimientos particulares pagados, quienes consideran en mayor proporción que la calidad de la educación es regular, llegando a un 76% en esta categoría.

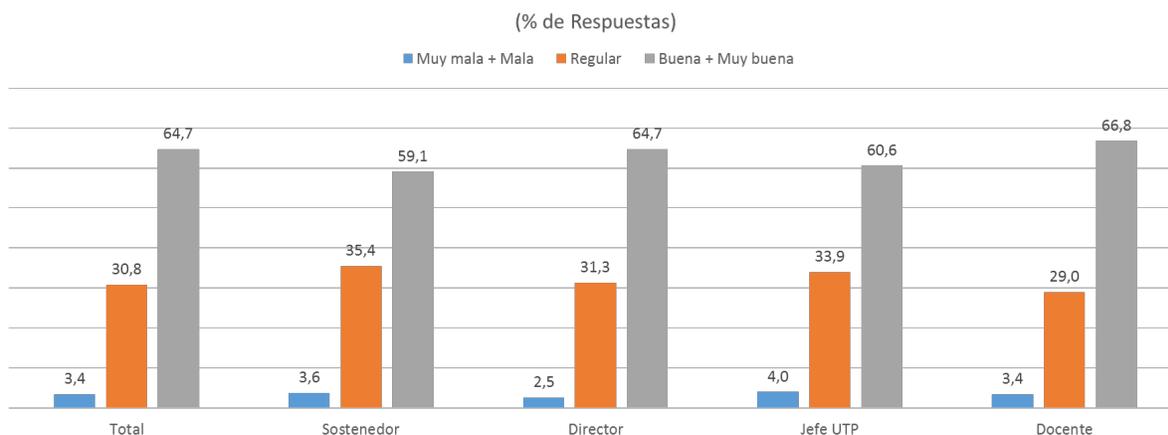
Gráfico 4.2 *En general, pensando en el presente, ¿cómo considera usted la calidad de la educación en Chile? Total y Actor*



- Notas:**
- (1) N.º total: 2.471.
  - (2) Las barras se omiten las categorías "No sabe" y "No responde".
  - (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.

Llama la atención **la brecha que existe entre la calidad percibida del sistema en general, y la de la calidad de la educación percibida al interior del establecimiento en que trabajan** los distintos actores. Cerca de un 65% de los encuestados considera que la calidad de la educación que imparte su establecimiento es buena o muy buena (ver Gráfico 4.3), siendo los sostenedores los actores más críticos (59%). Respecto a este punto, hay claras diferencias según dependencia y Categoría de Desempeño del establecimiento en donde trabajan los encuestados. Quienes se desempeñan en establecimientos particulares subvencionados consideran que la calidad que imparte su escuela es superior, en relación a quienes se desempeñan en establecimientos municipales. Lo mismo ocurre al comparar quienes trabajan en particulares pagados en relación a los municipales. Al mismo tiempo, quienes realizan sus labores en escuelas de desempeño Alto o Medio, consideran que la calidad que imparten es "buena" o "muy buena" (77%), mientras que entre quienes trabajan en escuelas de desempeño Medio-Bajo o insuficiente, el 47% considera que la calidad de la educación que imparte su establecimiento está en esa misma categoría.

Gráfico 4.3 *En general, pensando en el presente, ¿cómo considera usted la calidad de la educación en su establecimiento? Total y Actor*



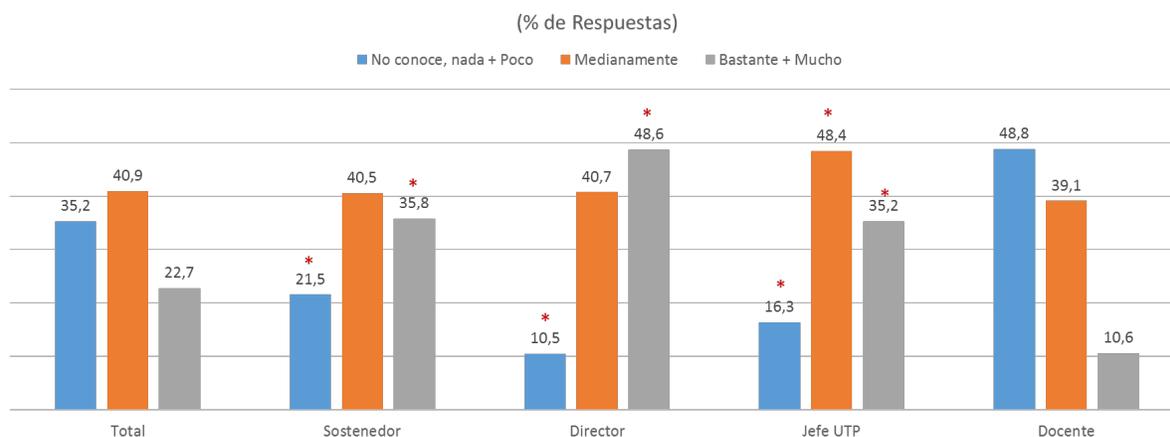
- Notas:*
- (1) N.º total: 2.471.
  - (2) Las barras se omiten las categorías "No sabe" y "No responde".
  - (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.

## 4.2 Conocimiento y evaluación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y sus instituciones

En primer lugar se evaluó el nivel de conocimiento de los actores respecto a las instituciones del SAC en general, y de la Agencia en particular. Los resultados de la fase cualitativa mostraron que a nivel transversal, la primera reacción de los entrevistados (docentes, directivos y sostenedores), tanto en la Región Metropolitana como en la VIII región respecto de la Marcha Blanca del SAC, es de **desconocimiento**. La mayoría afirma no haber escuchado o recibido información de esta Marcha Blanca. Hay que tener en cuenta que el levantamiento de datos fue desarrollado principalmente durante el mes de marzo e inicios de abril, por lo cual es posible que gran parte del bajo manejo informativo también coincida con la fecha en la cual se efectuó el terreno. Entre las principales alusiones y menciones atribuidas a los conocimientos espontáneos sobre la Marcha Blanca del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, apareció la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) y la Superintendencia de Educación.

En la misma línea, durante la fase cuantitativa se les preguntó a los distintos actores educativos cuánto conocían el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC), y se encontraron importantes diferencias según el rol que estos cumplen en las escuelas (ver gráfico 4.4). En general, un 35% de los encuestados conoce poco o nada el sistema, mientras que cerca de un 23% lo conoce bastante o mucho. Quienes están **mejor informados son los directores, por sobre sostenedores, jefes UTP y docentes, llegando a un 49% de directores que dice conocer el sistema bastante o mucho. La mayoría de los profesores, en cambio, conoce el sistema poco o nada (49%)**, llegando a apenas un 11% de profesores que dicen conocer el sistema bastante o mucho.

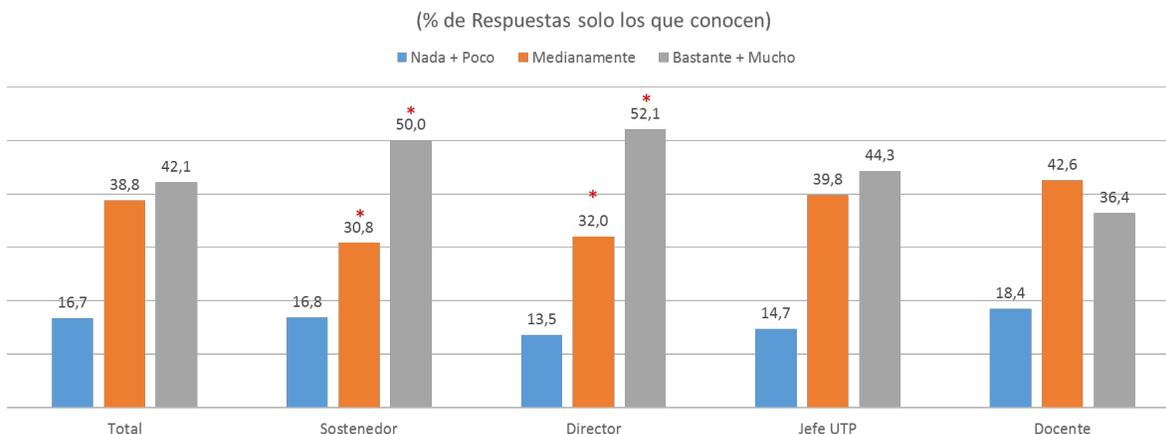
Gráfico 4.4 En una escala de 1 a 5 donde 1 es “No conoce, nada” y 5 es “Conoce mucho”, ¿cuánto conoce Ud. el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC)? - Total y Actor



- Notas: (1) N.º total: 2.471.  
 (2) Las barras se omiten las categorías “No sabe” y “No responde”.  
 (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.

Por otra parte, los resultados también mostraron que **la mayoría de los encuestados coinciden en que el SAC aporta “medianamente” o “bastante” a mejorar la calidad de la educación del país** (ver Gráfico 4.5). Si bien todos los actores coinciden en que estas dos categorías son las que mejor describen el aporte del SAC a la calidad, **los directores son los más entusiastas**, cerca de un 40% de ellos considerando que el sistema aporta bastante a la calidad.

Gráfico 4.5 En una escala de 1 a 5, donde 1 es “nada” y 5 es “mucho”, ¿En qué medida cree usted que el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC) contribuye a mejorar la calidad de la educación en Chile? - Total y Actor



- Notas: (1) N.º total: 2.471.  
 (2) Las barras se omiten las categorías “No sabe” y “No responde”.  
 (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.

Por otra parte, también durante la fase cualitativa los consultados asociaron al Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación a evaluaciones y controles ejercidos por la Superintendencia, o bien a aquellas realizadas en el marco de la ley de Subvención Escolar Preferencial. **Una minoría mencionó la creación de la Superintendencia y de la Agencia como parte de la puesta en marcha del SAC**, pero no conocían acabadamente cómo funcionaba en la práctica, especialmente la Agencia, que cuenta con menor visibilidad desde la mirada de los consultados. Ahora bien, es preciso tener en cuenta que si bien las reacciones espontáneas de desconocimiento se presentaban de manera generalizada en los consultados, una vez que estos temas son abordados de forma más profunda e inducida, es posible distinguir una diferencia en el grado de conocimiento de los actores. Los docentes son quienes tienden a estar particularmente desinformados, en comparación a directivos y sostenedores, los cuales declararon conocer solo a grandes rasgos o haber escuchado “algo” acerca de la Categoría de Desempeño.

En este sentido, la fase cuantitativa permitió ver diferencias en el nivel de conocimiento entre tipos de actores, confirmando la hipótesis emergida en la primera fase donde el mayor desconocimiento se daba entre docentes. Tal como se ve en la Tabla 4. 1, el Ministerio de Educación es la institución más conocida por los actores educativos, en donde un 57% declara conocerlo mucho o bastante, seguido por la Superintendencia. **La Agencia y el Consejo de Educación tienen niveles de conocimiento considerablemente más bajos, en particular, el Consejo de Educación, que llega a apenas un 11% de actores que lo conocen mucho o bastante.**

Tabla 4.1 De acuerdo a su experiencia, en una escala de 1 a 5, donde 1 es “No conoce, nada” y 5 es “Conoce mucho”, ¿cuánto conoce de las funciones de cada una de las siguientes instituciones? % Respuestas Bastante o Mucho<sup>6</sup>

		Ministerio de Educación	Agencia de Calidad	Consejo de Educación	Superintendencia de Educación
Actor	Sostenedor	74,8*	35,0*	18,2*	73,7*
	Director	78,9*	48,0*	19,2*	76,6*
	Jefe UTP	68,7*	40,9*	13,9*	58,5*
	Docente	44,7	15,6	6,1	26,3
Dependencia	Municipal	59,6	26,7	11,9	45,5
	Part. Sub.	54,2	25,6	9,0	42,8
	Part. Pag.	59,3	28,6	13,1	43,8
Categoría de Desempeño	Insuf. y medio-bajo	52,1	23,7	10,4	40,5
	Medio y Alto	57,9*	26,8	9,5	43,5
	<b>Total</b>	<b>56,7</b>	<b>26,3</b>	<b>10,6</b>	<b>43,9</b>

Notas: (1) N.º total: 2.471.

(2) Las barras se omiten las categorías “No sabe” y “No responde”.

(3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente, municipal, e Insuficiente y Medio-Bajo.

También existen diferencias para el nivel de conocimiento de cada institución del SAC, según rol que cumple cada actor. Quienes presentan el menor nivel de conocimiento del Mineduc son los profesores, entre los cuales hay 34 puntos porcentuales menos que declaran conocer el Ministerio mucho o bastante en relación a los directores. Lo mismo ocurre con respecto a la Agencia, en donde solo un 16% de los profesores dice conocerla mucho o bastante, mientras que un 48% de los directores declara tener el mismo nivel de conocimiento, seguidos por jefes UTP (41%) y sostenedores (35%). En relación al Consejo de Educación, la institución menos conocida por todos, directores y sostenedores tienen un nivel de conocimiento similar (18% y 19% respectivamente, de “mucho” o “bastante” conocimiento), mientras que los profesores alcanzan solo un 6% de conocimiento. El mismo patrón aparece, pero con niveles de conocimiento general mucho más altos, a la hora de referirse a la Superintendencia de Educación. Sostenedores y directores tienen un altísimo conocimiento de esta institución (74% y 77%, respectivamente, de mucho y bastante conocimiento), mientras que los profesores llegan a solo al 26% en las mismas categorías.

Con el fin de sintetizar la información obtenida en un solo indicador que refiera exclusivamente a la Agencia de Calidad de la Educación, se creó un índice de conocimiento de la Agencia”. Este fue creado a partir de cinco preguntas, donde se le pidió a los entrevistados que identificaran a qué institución del SAC correspondía la función que les era descrita. Estas son:

1. Informar a los padres y apoderados sobre el desempeño de las escuelas y los estudiantes.
2. Evaluar el desempeño de las escuelas.

<sup>6</sup> Solo se reportan los porcentajes referidos a esta categoría. Para la suma de 100% se deben considerar opciones “Nada + Poco” y “Medianamente”.

3. Orientar a la escuela para la mejora educativa.
4. Evaluar los aprendizajes de los estudiantes.
5. Apoyar los procesos de autoevaluación en las escuelas

Cada una de las funciones descritas tenía como respuesta correcta a la Agencia de Calidad de la Educación. Si un entrevistado le asignaba una función a alguna otra institución, su respuesta era considerada equivocada. Así se tomaron el total de funciones efectivas que realiza la entidad y se construyó el índice de conocimiento de la Agencia con un rango 0 a 5 puntos, que permitiera identificar las “respuestas acertadas” de los actores<sup>7</sup>. Se muestran diferencias significativas no solo entre directivos respecto de docentes, sino también según otras variables. Como se puede ver en la Tabla 4.2, **los entrevistados de planteles particulares, nivel socioeconómico y Categoría de Desempeño superior, reportan saber más sobre la Agencia**. En ella también se observa que el conocimiento de las funciones efectivas de la Agencia no varía según haya o no recibido visitas de la institución.

Tabla 4.2 *Índice de Conocimiento de (0 a 5): promedios por actores, dependencia, categoría, región, GSE y visita*

		Conocimiento Agencia
Cargo	Sostenedor	2,91*
	Director	3,30*
	Jefe UTP	3,17*
	Docente	2,30
Dependencia Administrativa	Municipal	2,49
	Particular Subvencionado	2,69*
	Particular Pagado	3,20*
Categoría de Desempeño	Insuficiente y medio-bajo	2,50
	Medio y alto	2,73*
Región	Metropolitana	2,60
	Regiones	2,70
	GSE Establecimiento	
	Bajo o Medio bajo	2,60
	Medio	2,60
	Medio alto o Alto	2,88*
Visita de la Agencia	No ha recibido Visita	2,65
	Sí ha recibido Visita	2,64

*Nota:* \*Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza con categorías de referencia: docente, municipal, categoría Insuficiente y Medio-Bajo, metropolitana, y GSE bajo o medio bajo.

<sup>7</sup> Para ello se utilizó la pregunta P10 del cuestionario, que permite identificar quiénes conocían las funciones de esta institución, contabilizando los que respondían que aquella función correspondía efectivamente a la Agencia, en el caso de los ítems a, b, c, e y j. De esta manera, resulta una variable que puede ser tratada como continua, cuyo menor valor es (0), indicando nulo conocimiento de las funciones de la Agencia, y su valor máximo (5), indicando total conocimiento de las funciones de la agencia. Mayores detalles ver en capítulo 2.

Al respecto, la fase cualitativa permitió dar cuenta de tres niveles de confusión y desconocimiento de la Agencia: (1) confusión entre la labor de la Superintendencia y la Agencia, (2) falta de conocimiento respecto a las funciones de la Agencia en el trabajo en terreno y (3) desconocimiento respecto a las guías de apoyo, portal web y actividades de difusión de la Agencia.

Respecto a la primera forma de desconocimiento, hay un grupo importante de profesionales que **no distingue entre las labores de la Agencia y las de la Superintendencia**, atribuyéndoles las mismas definiciones y cualidades. Ciertas atribuciones entregadas a la Superintendencia (fiscalización, castigo e imposición) son atribuidas a la Agencia, por lo que la evaluación de su gestión va en la misma línea. Quienes sí logran establecer una distinción más clara entre ambas instituciones son aquellos que han recibido visitas de la Agencia. Aparentemente su distinción es posible a partir de la experiencia vivida en la interacción con la Agencia en su trabajo en terreno.

En este sentido, la Superintendencia aparece como el principal referente para los profesores, pues la presencia de este organismo es lo que se ha sentido más fuertemente en sus actividades cotidianas de docencia. La Agencia, en cambio, posee una posición más pasiva e invisibilizada, la cual surge principalmente a partir del hecho de que esta, a diferencia de la Superintendencia, no ha sido vista operando en terreno. Surge entonces la relevancia de dar a conocer la labor de la Agencia de la Calidad de la Educación principalmente por medio del trabajo en terreno.

En relación a la segunda dimensión; “el rol de la Agencia en terreno”, **la mirada de quienes recibieron a la Agencia en sus establecimientos tiende a ser mucho más optimista, favorable y con mayor información.** En tanto apoyo y acompañamiento, la Agencia suplente una de las necesidades más apremiantes de las escuelas: se constituye como un observador de segundo orden capaz de entregar insumos a los colegios, con el fin de orientarlos en sus cambios y proyectos. Este apoyo es agradecido especialmente por los docentes y jefes UTP, quienes desde su posición directa en el trabajo con el alumnado, declaran que no pueden distinguir los cambios necesarios para la mejora del establecimiento. Así, el hecho de que la visita se constituya como un espacio estructurado de diálogo entre los actores permite construir espacios de reflexión que generan la posibilidad de identificar fortalezas y oportunidades para la mejora. **Quienes no han recibido a la Agencia, por otro lado, si bien no conocen su rol, tienen expectativas claras con respecto a las funciones que esta debiese cumplir.** El rol que le asignan los diversos actores es principalmente de acompañamiento, apoyo y guía de las labores docentes y directivas, sin un ánimo de sanción, sino más bien de supervisión personalizada de los establecimientos con el fin de mejorar su gestión. Así, la labor de la Agencia, tal como se vio reflejado en el discurso de quienes ya han recibido su Visita y en las propias metas que se ha puesto la institución, está alineado. En este sentido, si bien se reconoce desconocimiento por parte de quienes no han recibido visitas, las expectativas de dichos actores van en la misma línea con aquello que la Agencia se ha planteado realizar; visitas que promuevan y orienten la mejora continua, al mismo tiempo que fomentan las capacidades de autoevaluación al interior de la comunidad escolar, son altamente valoradas por los distintos actores.

Asimismo, los datos estadísticos permitieron saber qué características de los encuestados se relacionaban con su nivel de conocimiento de la Agencia. Se estimó un modelo de regresión lineal con el nivel de conocimiento de la Agencia como variable dependiente (ver Tabla 4.3), en donde se pudo constatar que el haber recibido visitas de la Agencia se relaciona positivamente con el nivel de conocimiento que los actores tienen sobre esta. De la misma

manera, los establecimientos particulares subvencionados son los que presentan un mayor conocimiento de la Agencia. También es posible observar que entre los distintos actores de la comunidad escolar, son los directores los que tienen más conocimiento sobre las funciones de la Agencia y están mejor informados de su quehacer. Cabe notar también que los profesores de enseñanza media presentan un mayor nivel de conocimiento en relación a los de enseñanza básica.

Tabla 4.3 *Modelo de regresión MICO sobre el conocimiento de la Agencia de Calidad de la Educación (ACE)*

Conocimiento ACE (0-5)		Coefficiente	Error estándar	
Visitas de la ACE (ref: no ha recibido visita)	Sí ha recibido visita	0.17*	0.09	
	Dependencia (ref.: municipal)	Particular subvencionado	0.17***	0.06
		Particular pagado	0.64***	0.13
Cargo (ref.: sostenedor)	Director	0.37***	0.12	
	Jefe de UTP	0.27**	0.12	
	Docente	-0.65***	0.11	
Sexo (ref.: hombre)	Mujer	-0.17***	0.07	
Edad		-0.01***	0.00	
Profesión (ref.: profesor de enseñanza básica)	Profesor de enseñanza media	0.17**	0.07	
	Otro profesional área educación	0.21	0.13	
	Profesional de otra área	0.02	0.11	
Regiones (ref.: Santiago)	Otras regiones	0.03	0.06	
Constante		3.25***	0.18	
N.º casos		2398		
R-cuadrado		0.11		

Nota: \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1.

Otro aspecto evaluado acerca de la imagen de las instituciones del SAC, son las percepciones de los actores de acuerdo a una serie de atributos dados de antemano. A través de este ejercicio es posible observar que los distintos actores **son capaces de establecer mayores diferencias de posicionamiento**. En ello, y en consistencia a lo visto anteriormente, se observa que **Mineduc y la Superintendencia** son las instituciones que presentan un perfilamiento más nítido<sup>8</sup>.

Tal como se observa en la Tabla 4.4. Mineduc se valora significativamente como relevante para el quehacer de la escuela (74%), sin embargo, presenta una alta asociación a la característica de burocrático (76,5%). La Agencia destaca por ser una institución calificada técnicamente (82,8%), ser relevante para el quehacer de la escuela (78,4%) y en su función orientadora (73,5%). De manera más débil, el Consejo de educación se reconoce como

<sup>8</sup> En el caso del perfil de atributos, las preguntas eran excluyentes y dicotómicas, esto es, por cada organismo se preguntaba si se percibía la presencia (respuesta sí) o ausencia (respuesta no) de la característica mencionada.

calificado técnicamente (46,1%) y relevante para el quehacer de la escuela (44,9%). Por último, la Superintendencia es asociada significativamente al atributo de sancionadora (81,3%) y burocrática (60,5%), pero también a atributos positivos como el hecho de estar calificada técnicamente (66,2%).

Tabla 4.4 P11. De los siguientes atributos, ¿cuáles cree usted que identifica a...? %  
Respuesta Sí

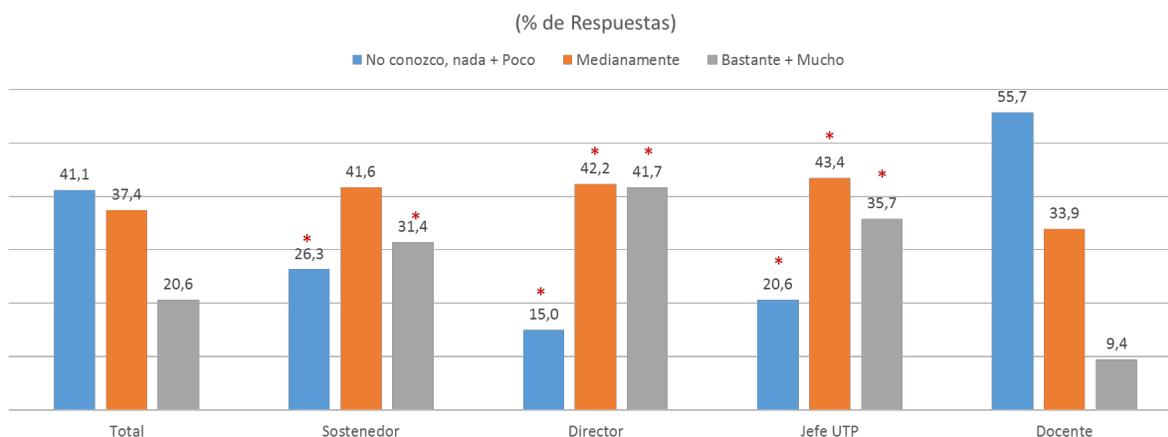
	Ministerio de Educación	Agencia de Calidad de Educación	Consejo de Educación	Superintendencia de Educación
Burocrática	76,5	51,9	36,6	60,5
Calificada técnicamente	62,9	82,8	46,1	66,2
Eficiente	36,2	64,2	31,2	54,7
Relevante para el quehacer de la escuela	74	78,4	44,9	62,6
Confiable	53,7	67,1	36,8	53,5
Orientadora	58	73,5	37	47,9
Sancionadora	42	42,3	18,4	81,3
Transparente	45,7	68,3	35,5	52,7

Nota: N total: 2.463.

### 4.3 Categoría de Desempeño: conocimiento, evaluación y uso

En general, los diversos actores educativos tienen un nivel de conocimiento moderado con respecto a la Categoría de Desempeño (ver Figura 4.6). Cerca de un **21% de los encuestados declaró conocer bastante o mucho sobre la Categoría de Desempeño, siendo los profesores los que están menos informados al respecto, llegando a solo un 9%.** Los **directores**, en cambio, son quienes están mejor informados, sumando un total de **42% de ellos que dicen conocer bastante o mucho de las categorías.**

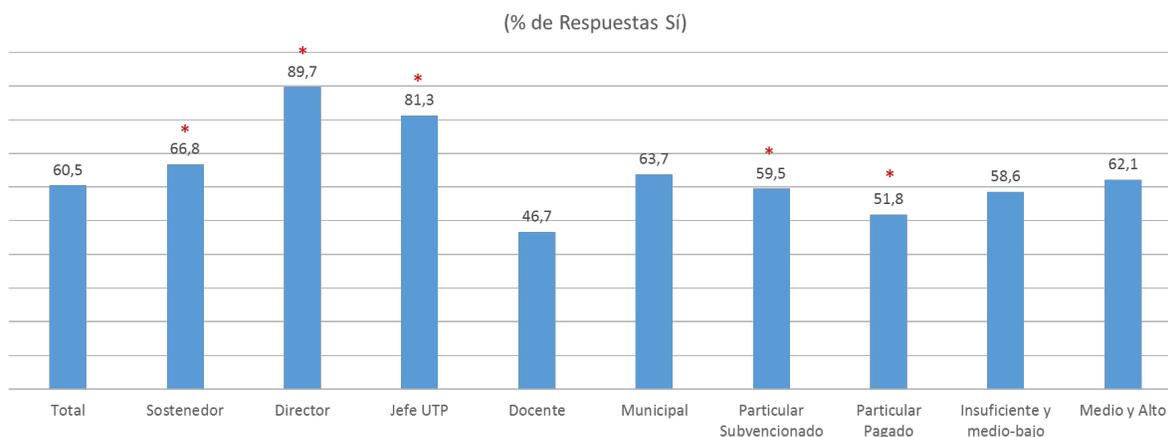
Gráfico 4.6 *La marcha blanca del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) involucra la creación de Categorías de Desempeño para cada establecimiento, en una escala de 1 a 5, ¿Cuánto conoce sobre ellas? Total y Acto*



- Notas:** (1) N.º total: 2.471.  
 (2) Las barras se omiten las categorías "No sabe" y "No responde".  
 (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente.

Por otra parte, **cerca del 61% de los encuestados declara conocer la Categoría de Desempeño de su establecimiento**, habiendo notables diferencias entre los diversos actores educativos, tal como muestra la Figura 4.7. Son los **directores** los que más manifiestan conocer la categoría de desempeño de su establecimiento (Cerca del 90%), los siguen los **jefes UTP** con 81% y los **sostenedores** con un 67%. Sin embargo, menos de la mitad de los **docentes** refieren conocerla (47%). También es posible observar diferencias en torno a la dependencia de los establecimientos en que trabajan los actores educativos, siendo **quienes trabajan en particulares pagados los menos informados, y en el extremo opuesto, quienes trabajan en escuelas municipales** (52% y 65% conoce su categoría, respectivamente).

Gráfico 4.7 *Específicamente: ¿Conoce la Categoría de Desempeño de su establecimiento educacional en esta marcha blanca? Total, Actor, Dependencia, Categoría de Desempeño*

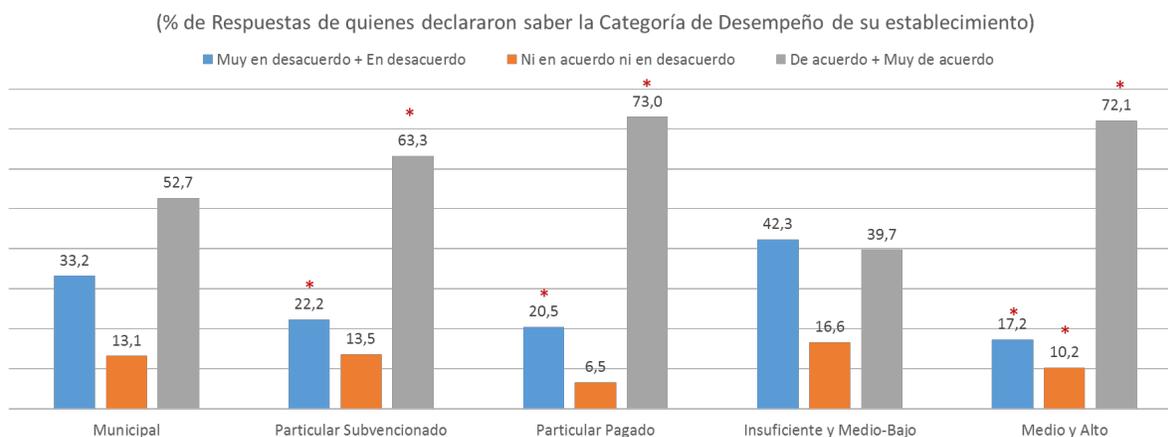


- Notas:* (1) N.º total: 2.471.  
 (2) Las barras se omiten las categorías "No sabe" y "No responde".  
 (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente, municipal, e Insuficiente y Medio-Bajo.

Para que las comunidades educativas pudiesen comprender la Categoría de Desempeño en la que fueron clasificadas, la Agencia distribuyó una guía de orientación con información relevante. En este sentido, **el 59% de los directores declaran haber obtenido la guía, sin embargo, el 55% de los jefes UTP y el 50% de los sostenedores declaran no haber recibido la guía. Entre quienes recibieron la guía, cerca de un 82% de los actores la consideró útil, siendo en particular los jefes UTP los que más utilidad le vieron.**

En términos del grado de acuerdo que tienen los distintos actores con la categoría en la que ha sido clasificado el establecimiento en donde trabajan, **cerca del 60% de los encuestados que conoce la categoría de su establecimiento está de acuerdo o muy de acuerdo con su categoría, sin que existan diferencias significativas entre actores.** Donde sí hay diferencias es entre dependencia y Categoría de Desempeño (ver Gráfico 4.8). Quienes se desempeñan en establecimientos particulares pagados alcanzan niveles muy altos de acuerdo a su Categoría de Desempeño (**73% está de acuerdo o muy de acuerdo**). En menor medida, pero alto de todas maneras, es el grado de acuerdo de quienes trabajan en establecimientos particulares subvencionados, llegando a un **63% de acuerdo**. Quienes trabajan en establecimientos municipales, en cambio, alcanzan un grado de acuerdo de **53%**. La mayor diferencia se da entre la Categoría de Desempeño en la que está clasificada la escuela en que trabajan los actores. **Entre quienes se desempeñan en escuelas de desempeño Medio o Alto, el nivel de acuerdo llega a un 72%, mientras que entre quienes trabajan en escuelas de desempeño Medio-Bajo o insuficiente, este nivel alcanza un 40%.**

Gráfico 4.8 *En términos generales, ¿cuán de acuerdo está usted con la Categoría de Desempeño obtenida por su establecimiento educacional en la marcha blanca? Dependencia y Categoría de Desempeño*



- Notas:** (1) N.º total: 1.494.  
 (2) Las barras se omiten las categorías "No sabe" y "No responde".  
 (3) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza, asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: municipal, e Insuficiente y Medio-Bajo.

Ahora bien, más allá del nivel de conocimiento de los actores educativos sobre las Categorías de Desempeño, más del **90% de los diversos actores cree que éstas serán utilizadas al interior de sus establecimientos para tomar decisiones de gestión por parte del equipo directivo**. Sin embargo, quienes se desempeñan en establecimientos **particulares pagados creen en menor medida que las categorías serán utilizadas para tomar decisiones (84%)**.

Independiente de si los actores creen que las categorías serán utilizadas para generar cambios, un **58% dice que, desde el momento en que se le entregó la Categoría de Desempeño a su establecimiento, ya se han realizado modificaciones en relación al trabajo que se venía realizando**. Los directores y jefes UTP son quienes declaran en mayor medida que ya ha habido cambios en la forma de operar de la escuela. Entre quienes trabajan en **establecimientos particulares pagados, la proporción que plantea que ya se han hecho cambios es menor que la encontrada entre quienes trabajan en establecimientos municipales o particulares subvencionados**. Por otra parte, quienes **están clasificados en las categorías Alto y Medio, también declaran en menor medida que se han hecho cambios en relación a quienes trabajan en establecimientos de desempeño Medio-Bajo e insuficiente**. Más adelante, en la sección 4.5, se ahondará en cómo los establecimientos han hecho cambios a partir de la socialización de su Categoría de Desempeño.

#### 4.4 Evaluación de la metodología de la Categoría de Desempeño

En este estudio, también se le pidió a los distintos actores educativos que evaluaran la metodología utilizada para generar las Categorías de Desempeño, en particular que evaluaran: (1) los indicadores utilizados para medir las categorías, (2) la ponderación de los indicadores, (3) el ajuste por nivel socioeconómico que se hace para dar cuenta del nivel de dificultad de la labor docente según el contexto del establecimiento y (4) una evaluación de la ordenación en categorías en general.

Para el cálculo de la Categoría de Desempeño se utiliza una serie de indicadores relacionados con la calidad educativa. Del total, tres se relacionan con el Simce, a saber: Estándares de Aprendizaje derivados del Simce, Promedio Simce y Tendencia Simce. De manera de sintetizar las percepciones respecto de los indicadores asociados a Simce, se creó un índice simple<sup>9</sup> en donde 1 indica una baja valoración de la utilización de indicadores relacionados con el Simce para el cálculo de las Categorías de Desempeño, y 5 significa una alta valoración. Los resultados de la Tabla 4.5. **confirman que en forma significativa estos aspectos son más valorados para el cálculo de las Categorías de Desempeño, por directivos antes que docentes, por entrevistados de colegios particulares antes que municipal, y por consultados de planteles de NSE medios y altos, como con categorías de desempeño superiores.**

<sup>9</sup> Para la creación de este índice, se ejecutó primero un análisis de componentes principales con los ítems de la pregunta P42 del cuestionario, observando la existencia de dos componentes, uno que refiere a indicadores asociados al Simce (ítems a, b y c) y otro que da cuenta de los demás indicadores de calidad educativa. Cuando se realiza un análisis de fiabilidad considerando los tres ítems que conforman el componente asociado a indicadores relativos al Simce, se observa un alfa de cronbach de 0,896 que da cuenta de la medición de un solo constructo. De esta manera, se construyó un índice simple con el promedio de los valores en los tres ítems, generando una Variable que va de (1) a (5) siendo el valor menor una baja valoración de los indicadores asociados al Simce y el mayor valor lo contrario Mayores detalles ver en capítulo 2.

Tabla 4.5 Índice de valoración indicadores Simce para el cálculo de Categoría de Desempeño

	Valoración indicadores Simce para el cálculo de Categorías de Desempeño	
Cargo	Sostenedor	3,61*
	Director	3,77*
	Jefe UTP	3,77*
	Docente	3,40
Dependencia Administrativa	Municipal	3,50
	Particular subvencionado	3,58*
	Particular pagado	3,83*
Categoría de Desempeño	Insuficiente y Medio-Bajo	3,40
	Medio y Alto	3,64*
Región	Metropolitana	3,60
	Regiones	3,60
GSE Establecimiento	Bajo o medio bajo	3,50
	Medio	3,60*
	Medio alto o alto	3,66*

*Notas:* (1) El índice toma valores de 1 (menos valoración) a 5 (mayor valoración).  
 (2) \* Diferencia estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente, municipal, insuficiente y Medio-Bajo, metropolitana y bajo o medio bajo.

Estos resultados corroboran lo observado en la fase cualitativa, en donde los actores con cargos directivos tenían discursos mucho menos críticos en torno a la inclusión de indicadores Simce en la metodología de elaboración de las Categorías de Desempeño.

Además de estos indicadores, la elaboración de las Categorías de Desempeño incluye los otros indicadores de calidad<sup>10</sup>. Estos son: Autoestima académica y motivación escolar, Clima de convivencia escolar, Participación y formación ciudadana, Hábitos de vida saludable, Asistencia escolar, Retención escolar, Equidad de género<sup>11</sup>, y Titulación técnico-profesional<sup>12</sup>. En relación a estos, los entrevistados coinciden en la relevancia que tienen todos los indicadores, considerando como el más relevante el clima de convivencia escolar y como el menos relevante titulación técnico- profesional (ver tabla 4.6).

<sup>10</sup> El levantamiento del estudio fue realizado cuando los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) aún se llamaban OIC. Esto implica que las preguntas realizadas a los actores hacen referencia a estos indicadores como Otros Indicadores de Calidad.

<sup>11</sup> Solo en establecimientos mixtos.

<sup>12</sup> Solo en establecimientos técnico-profesionales.

Tabla 4.6 *Valoración de Otros Indicadores de Calidad educativa para la construcción de la Categoría de Desempeño*

Indicador	Muy irrelevante + Irrelevante	Ni relevante ni irrelevante	Relevante + Muy relevante
Autoestima académica y motivación escolar	4,1%	5,6%	89,6%
Clima de convivencia escolar	3,4%	4,1%	92,1%
Participación y formación ciudadana	3,8%	8,8%	86,5%
Hábitos de vida saludable	4,8%	11,7%	82,8%
Asistencia escolar	3,3%	5,3%	90,7%
Retención escolar	5,3%	10,5%	82,2%
Equidad de género	10,7%	17,1%	66,2%
Titulación técnico-profesional	6,1%	7,9%	53,9%

Al igual que para los indicadores del Simce, se creó un índice simple de 1 a 5 para evaluar diferencias en torno a su valoración y para la construcción de las Categorías de Desempeño, cuyos principales resultados promedio se presentan en la Tabla 4.7. Estos **confirman una alta valoración observada en la fase cualitativa, sin distinciones relevantes entre los distintos grupos de entrevistados, salvo para el caso de los sostenedores.**

Tabla 4.7 Valoración de Otros Indicadores de Calidad educativa para la construcción de la Categoría de Desempeño

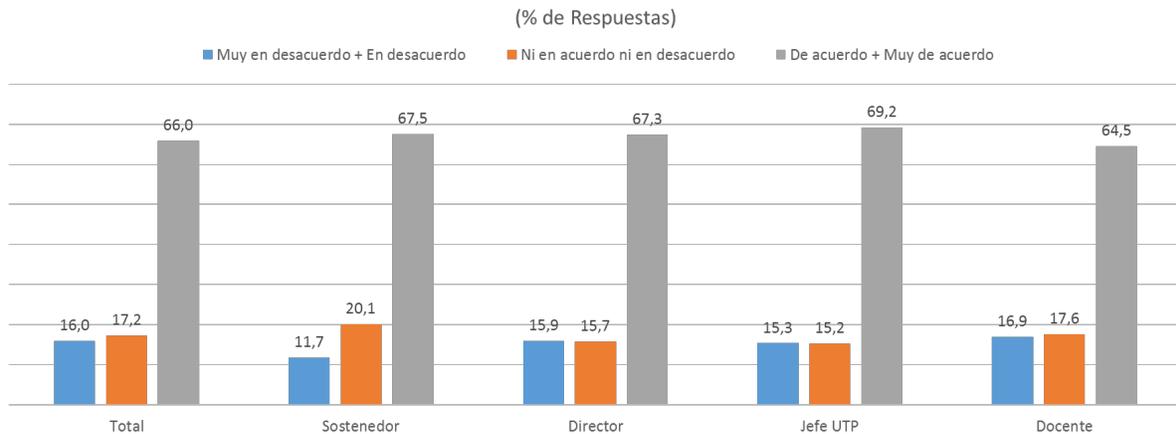
		Valoración de Otros Indicadores de Calidad para la construcción de Categorías de Desempeño
Cargo	Sostenedor	4,14*
	Director	4,3
	Jefe UTP	4,3
	Docente	4,3
Dependencia Administrativa	Municipal	4,3
	Particular subvencionado	4,3
	Particular pagado	4,3
Categoría de Desempeño	Insuficiente y Medio-Bajo	4,3
	Medio y Alto	4,3
Región	Metropolitana	4,3
	Regiones	4,3
GSE establecimiento	Bajo o medio bajo	4,3
	Medio	4,3
	Medio alto o alto	4,3
Visita de la Agencia	Si ha recibido visita	4,4
	No ha recibido visita	4,3

Nota: (1) Índice toma valores de 1 (menos valoración) a 5 (mayor valoración).

(2) \* Diferencia estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente, municipal, Insuficiente y Medio-Bajo, metropolitana y bajo o medio bajo.

Más allá de las valoraciones de los indicadores por separado, es notable que un gran porcentaje de actores considera que los indicadores propuestos efectivamente miden o dan cuenta del concepto de educación de calidad. Tal como se ve en la Gráfico 4.9, **dos de cada tres actores está de acuerdo o muy de acuerdo con que los indicadores propuestos reflejan efectivamente una noción de educación de calidad.** Este grado de acuerdo es transversal. No se presentan diferencias entre actores.

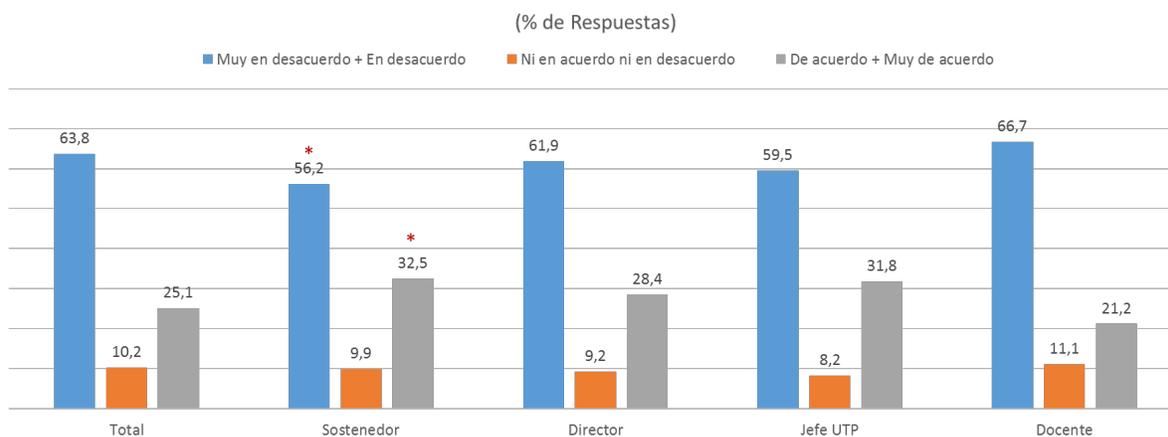
Gráfico 4.9 *Tomando en consideración los indicadores mencionados en su conjunto, ¿qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con que reflejan una noción de educación de calidad? Total y Actor*



- Notas:** (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Para la elaboración de las categorías, los indicadores Simce y los de desarrollo personal y social tienen distintas ponderaciones. Los primeros corresponden al 66%, mientras que los 8 indicadores restantes al 33% de la ponderación total. Se preguntó a los actores educativos su nivel de acuerdo con esta ponderación. La fase cualitativa entregó las primeras luces al respecto. Todos los actores valoraron la inclusión de Otros Indicadores de Calidad que vayan más allá del Simce, sin embargo, consideraron insuficiente la ponderación que se les entregaba, siendo los docentes los más críticos al respecto. Los resultados de la fase cuantitativa confirmaron estos hallazgos, dando cuenta que **casi dos tercios de los encuestados no está de acuerdo con la ponderación propuesta**, los menos críticos al respecto fueron los sostenedores, cuyo nivel de rechazo llegó al 52%.

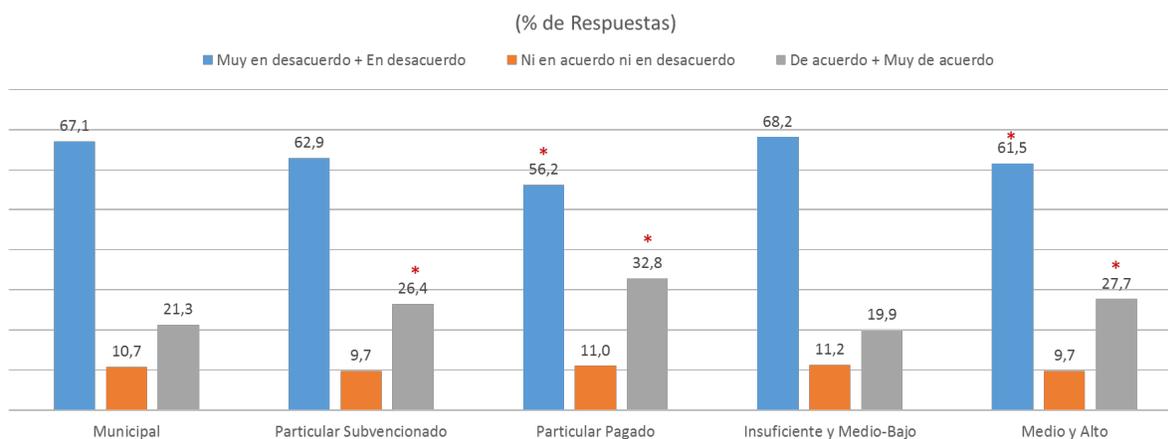
Gráfico 4.10 *Los indicadores utilizados para construir el índice de resultados se ponderan de la siguiente manera: 67% para los Estándares de Aprendizaje extraídos del Simce y 33% para los Otros Indicadores de Calidad Educativa. ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con esta distribución? Total y Actor*



- Notas:** (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Al mismo tiempo, también es posible observar que los actores que se desempeñan en establecimientos particulares pagados son los menos críticos con respecto a la ponderación actual, ya que un 56% no está de acuerdo con la ponderación, y un 33% la considera adecuada (ver Gráfico 4.11)

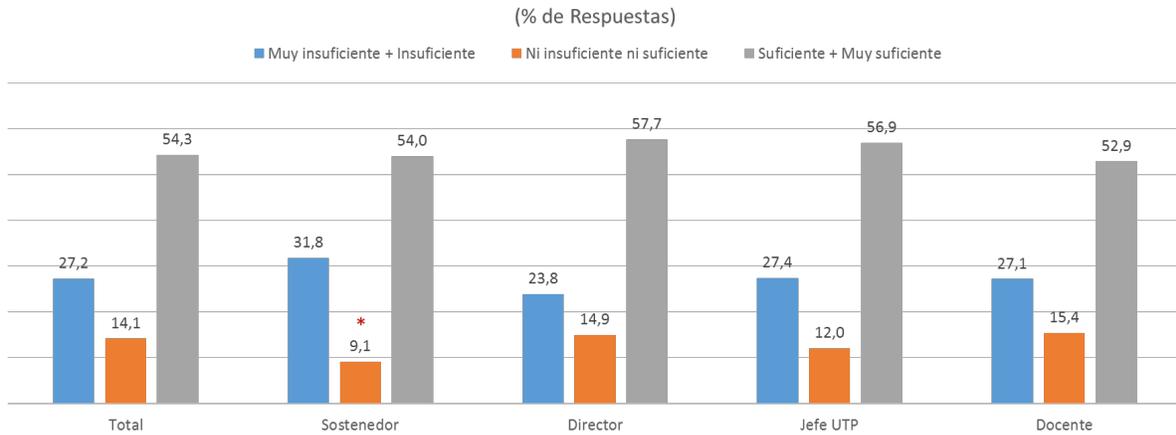
Gráfico 4.11 *Los indicadores utilizados para construir el índice de resultados se ponderan de la siguiente manera: 67% para los Estándares de Aprendizaje extraídos del Simce y 33% para los Otros Indicadores de Calidad Educativa. ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con esta distribución? Dependencia y Categoría de Desempeño*



- Notas:** (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Con el fin de reconocer los niveles de dificultad de ciertos contextos educativos, la Categoría de Desempeño es ajustada a una serie de variables socioeconómicas. En la Gráfico 4.12 es posible observar el nivel de acuerdo de los distintos actores con el ajuste de las categorías según las características de los alumnos de las escuelas. En general, es posible observar un alto grado de acuerdo con este ajuste, sin ver diferencias significativas entre tipo de actor.

Gráfico 4.12 *Las Categorías de Desempeño son ajustadas, es decir, se toman en consideración para su cálculo las características de los alumnos de cada establecimiento. Tomando todo estos aspectos en su conjunto, ¿usted los considera suficientes o insuficientes para realizar dicho ajuste? Total y Actor*



- Notas:** (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Además, se indagó en cuán relevante consideraban los distintos actores la inclusión de los distintos indicadores socioeconómicos utilizados para ajustar las categorías. En la Tabla 4.8 es posible ver que todos los indicadores son vistos como relevantes o muy relevantes, a excepción de relacionados con la ascendencia indígena, sobre el cual hay opiniones muy divididas; poco más de un tercio considera este indicador relevante, mientras que otro tercio lo considera irrelevante.

Tabla 4.8 *Ahora, específicamente, ¿cuán relevante considera la inclusión de cada uno los aspectos que se consideran para ajustar las categorías de desempeños de cada colegio? Totales*

	Muy irrelevante + Irrelevante*	Ni irrelevante ni relevante	Relevante + Muy relevante
Escolaridad de la madre	8,3	10,8	80,2
Vulnerabilidad de la familia	4,6	5,2	89,7
Tasa de delitos de violencia intrafamiliar	3,8	6,1	89,4
Ruralidad o aislamiento	8,1	14,9	75,7
Ascendencia indígena	27,8	31,7	39,3
Alumnos con necesidades educativas especiales permanentes	4,4	4,8	90,1
Entrada de alumnos con buen desempeño académico	9,3	17,0	72,9
Entrada de alumnos de mal desempeño académico	9,1	16,4	73,6

- Notas:* (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \*Categorías "Muy irrelevante" y "Irrelevante" se agruparon, al igual que "Relevante" y "Muy relevante".  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Con el fin de sintetizar la información de valoración en torno a las categorías de desempeño, se creó un índice de valoración<sup>13</sup>. Los resultados del índice segmentado por distintas variables

<sup>13</sup> Para este índice, se consideraron cuatro variables que poseían una escala de cinco valores, a saber P43, P51, P52 y P54. Con ellas se ejecutó en primer lugar un análisis de componentes principales (ACP) con el objetivo de identificar si variaban en conjunto, dando cuenta que efectivamente constituyen un componente que explica el 55,5% de la varianza total, por lo que resulta plausible generar un solo indicador a partir de estas preguntas (esto se complementó realizando un análisis de fiabilidad obteniendo un alfa de cronbach de 0,728 el cual resulta un indicador positivo respecto a que las preguntas miden un mismo constructo). A partir de lo anterior, se construyó entonces un índice simple a partir del promedio de los valores en las cuatro variables, de esta manera se obtuvo una variable que va de (1) a (5), que indica el menor valor en un bajo acuerdo o valoración de las Categorías de Desempeño y el mayor valor, lo contrario.

se presentan en la tabla 4.9. Es posible ver que, en relación a los docentes, sostenedores y directores tienen una mayor valoración de las categorías de desempeño. Lo mismo ocurre con los actores que trabajan en establecimientos cuya categoría de desempeño es “medio” o “alto”. Por último, los establecimientos de grupo socioeconómico “medio alto” y “alto” también tienen una mayor valoración.

Tabla 4.9 *Índice de valoración metodología y Categoría de Desempeño*

		Valoración metodología y Categoría de Desempeño
Cargo	Sostenedor	3,53*
	Director	3,48*
	Jefe UTP	3,40
	Docente	3,30
Dependencia administrativa	Municipal	3,40
	Particular subvencionado	3,40
	Particular pagado	3,50
Categoría de Desempeño	Insuficiente y Medio-Bajo	3,30
	Medio y Alto	3,48*
Región	Metropolitana	3,40
	Regiones	3,40
GSE Establecimiento	Bajo o medio bajo	3,40
	Medio	3,40
	Medio alto o alto	3,46*

*Notas:* (1) Índice toma valores de 1 (menos valoración) a 5 (mayor valoración).

(2) \*Diferencia estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: docente, municipal, Insuficiente y Medio-Bajo, metropolitana y bajo o medio bajo.

Debido a que muchas de las variables en las cuales se segmentó el índice están relacionadas entre sí, se decidió hacer un modelo de regresión multivariado con el índice de valoración recién presentado como variable dependiente. Los resultados de este modelo se muestran en la Tabla 4.10. En esta se observa que el nivel de conocimiento de la Agencia tiene un efecto pequeño, pero significativo, sobre la valoración de las categorías. Asimismo, una baja valoración de la Agencia (5 o más atributos negativos) disminuye la valoración de las Categorías de Desempeño. Tener un desempeño Medio o Alto aumenta la valoración en relación a los que tienen uno Insuficiente o Medio-Bajo. Por otra parte, una valoración positiva de los indicadores Simce y de los Otros Indicadores de Calidad también aumenta la valoración de las Categorías de Desempeño. Es posible observar que, al controlar por todas las variables presentadas, quienes se emplean en establecimientos particulares pagados tienen una menor valoración de las Categorías de Desempeño en relación a quienes trabajan en establecimientos municipales. El análisis multivariado confirma que los sostenedores son los que más valoran las categorías y su metodología, mientras que los docentes son los más críticos al respecto. Por último, los profesionales de Santiago valoran más la metodología que los de regiones.

Tabla 4.10 *Modelo de regresión MICO sobre valoración de las Categorías de Desempeño*

Valoración Categorías de Desempeño (0 - 5)		Coefficiente	Error estándar
Conocimiento ACE <sup>a</sup>		0.02**	0.01
<b>Valoración ACE</b> (ref.: 4 o menos atributos negativos)	5 o más atributos negativos	-0.25***	0.04
<b>Visitas de la ACE</b> (ref.: no ha recibido visita)	Sí ha recibido visita	-0.03	0.05
<b>Categoría de Desempeño</b> (ref.: Insuf. y Medio-Bajo)	Medio y Alto	0.18***	0.03
Valoración de indicadores asociados al Simce		0.24***	0.02
Valoración OIC		0.13***	0.02
<b>Dependencia</b> (ref.: municipal)	Particular subvencionado	-0.06	0.03
	Particular pagado	-0.17**	0.07
<b>Cargo</b> (ref.: sostenedor)	Director	-0.17**	0.07
	Jefe de UTP	-0.17**	0.07
	Docente	-0.20***	0.06
<b>Regiones</b> (ref.: Santiago)	Otras regiones	-0.12***	0.03
Constante		2.14***	0.13
N.º casos		2.031	
R-cuadrado		0.19	

Notas: (1) \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1

(2) a ACE: Agencia de Calidad de la Educación

#### 4.5 Consecuencias y performatividad de las Categorías de Desempeño

La política de Categoría de Desempeño tiene una serie de consecuencias para los establecimientos. Si bien no todas se hicieron efectivas durante el proceso de marcha blanca, sí lo serán a partir de 2016.

La Tabla 4.11 muestra las distintas consecuencias que tiene para los establecimientos la clasificación según la Categoría de Desempeño y el grado de acuerdo de los actores educativos con estas. Las Visitas, tanto de Evaluación y Orientación como las de Aprendizaje, tienen una alta aceptación entre los actores educativos. La posibilidad de formar entidades ATE por parte de los establecimientos de desempeño Alto, si bien presenta un alto grado de acuerdo, este es considerablemente menor que el de las consecuencias asociadas a visitas. La medida con menos apoyo es la del cierre de establecimientos que se mantengan durante cuatro años con desempeño Insuficiente. Un 58% rechaza esta medida, mientras que un 30% solamente la apoya.

Tabla 4.11 P60. Las Categorías de Desempeño generadas por la Agencia de Calidad de la Educación ubican a los establecimientos en desempeño Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente. Esta clasificación tiene ciertas consecuencias para las escuelas, a mencionar a continuación, ¿cuán de acuerdo o desacuerdo está usted con ellas? Totales

	Muy en desacuerdo + En desacuerdo*	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En acuerdo + Muy de acuerdo
Los establecimientos educacionales clasificados como Medio-Bajo, e Insuficiente reciban visitas de evaluación y orientación	6,1	6,7	86,2
Los establecimientos educacionales que luego de cuatro años mantengan su clasificación en Insuficiente, serán cerrados.	57,5	11,3	29,7
Los establecimientos educacionales clasificados como Alto reciban Visitas de Aprendizaje para conocer sus prácticas escolares	5,5	10,8	82,3
Los establecimientos educacionales clasificados como Alto puedan formar entidades de Asistencia Técnica Educativa (ATE)	24,4	19,5	53,9

- Notas: (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \*Categorías "Muy en desacuerdo" y "En desacuerdo" se agruparon, al igual que "En acuerdo" y "Muy de acuerdo".  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Al ser la medida con menos acuerdo y con mayores consecuencias para las escuelas, se decidió indagar en qué características de los actores educativos se asocian con estar de acuerdo con el cierre de establecimientos. La Tabla 4.12 muestra los coeficientes de regresión logísticas sobre la probabilidad de estar de acuerdo con el cierre de escuelas.

Los resultados muestran que un mayor conocimiento de la Agencia se asocia con una mayor probabilidad de estar de acuerdo con el cierre de escuelas. Lo mismo ocurre con el nivel de valoración de las categorías de desempeño. Llama la atención, sin embargo, que quienes más valoran la incorporación de Indicadores de desarrollo social y personal en la elaboración de las Categorías de Desempeño, estén menos de acuerdo con el cierre de establecimientos. Por otro lado, ser docente disminuye las posibilidades de estar de acuerdo con el cierre de establecimientos, en relación a los sostenedores, en un 56%. Asimismo, quienes se desempeñan en establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados están significativamente más de acuerdo con el cierre de escuelas que quienes trabajan en establecimientos municipales.

Tabla 4.12 *Modelo de regresión logística sobre el acuerdo con el cierre de establecimientos educacionales*

Acuerdo con cierre de establecimientos (P61)		Coficiente	Odds ratio	Error estándar
Conocimiento ACE		0.13***	1.14	0.04
Valoración ACE (ref.: 4 o menos atributos negativos)	5 o más atributos negativos	0.2	1.22	0.16
Conocimiento Categorías de Desempeño (ref.: no conozco nada o poco)	Conozco medianamente	-0.07	0.93	0.14
	Conozco bastante o mucho	-0.03	0.97	0.17
Conocimiento consecuencias Categorías de Desempeño (ref.: no conozco nada o poco)	Conozco medianamente	-0.21	0.81	0.14
	Conozco bastante o mucho	-0.04	0.96	0.16
Valoración de Categorías de Desempeño		0.48***	1.62	0.09
Valoración de indicadores asociados al Simce		0.08	1.08	0.07
Valoración OIC		-0.18**	0.83	0.09
Visitas de la ACE (ref.: no ha recibido visita)	Sí ha recibido visita	0.08	1.08	0.19
Categoría de desempeño (ref.: Insuf. y Medio Bajo)	Medio y Alto	0.14	1.15	0.13
Cargo (ref.: Sostenedor)	Director	-0.22	0.8	0.23
	Jefe de UTP	-0.27	0.77	0.23
	Docente	-0.82***	0.44	0.21
Dependencia (ref.: municipal)	Particular subvencionado	0.66***	1.93	0.13
	Particular pagado	0.51**	1.67	0.26
Regiones (ref.: Santiago)	Otras regiones	0.07	1.07	0.12
Constante		-2.60***	0.07	0.52
N.º casos válidos (se pierde el 23,37% del n.º total)		1892		
Grados de libertad		17		
Chi2		147.1		
Pseudo R2		0.07		

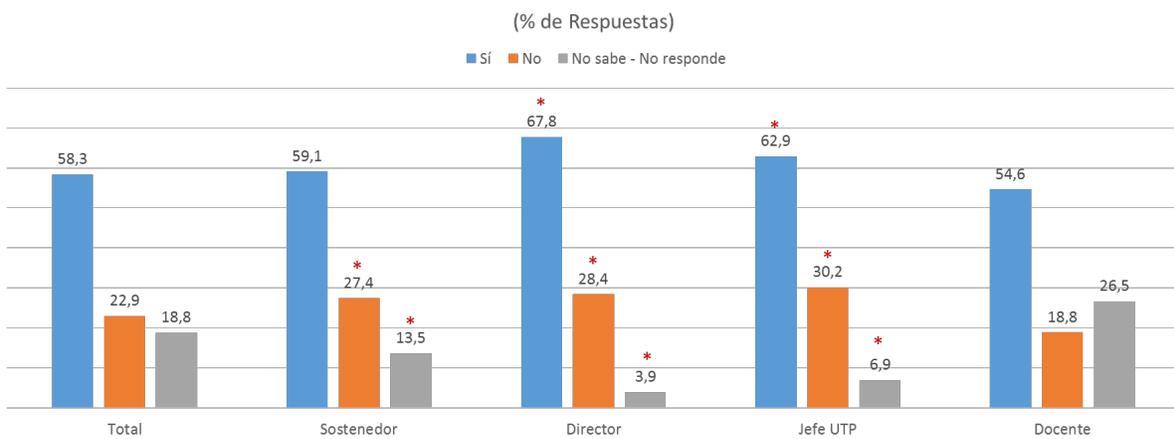
Nota: \*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1

Más allá de las consecuencias de la política de Categoría de Desempeño, esta política busca impulsar la responsabilización interna de las escuelas para generar cambios en su interior, con el fin de impulsar trayectorias de mejora.

En general, los resultados de la fase cuantitativa (ver gráficos 4.13 y 4.14) muestran que la mayoría de los actores reporta que, luego de obtener la Categoría de Desempeño, su establecimiento ha implementado cambios con respecto al trabajo que se venía desarrollando. Los directores y jefes UTP reportan cambios de manera significativamente mayor en relación

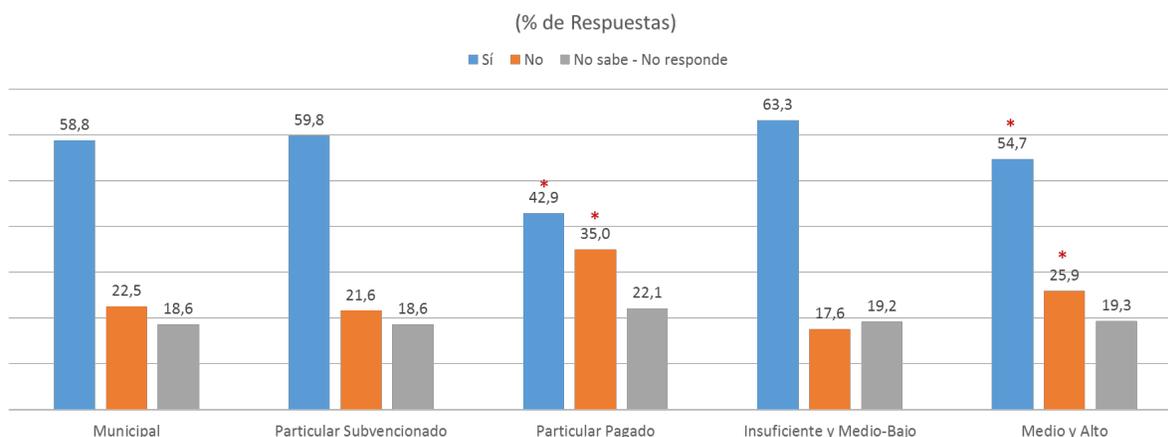
a los docentes, alcanzando incluso un 68%. Por otra parte, los establecimientos particulares pagados reportan hacer considerablemente menos cambios que los establecimientos municipales, llegando a un 43% de actores que reportan que se hayan hecho cambios, y un 35% que dice que no se han hecho cambios.

Gráfico 4.13 *A partir de la categoría obtenida por su establecimiento en la marcha blanca, ¿se han implementado cambios en relación al trabajo que se venían desarrollando en su escuela? - Total y Actor*



- Notas: (1) N.º total: 2.471.  
 (2) \* Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categoría de referencia: docente.  
 (3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Gráfico 4.14 A partir de la categoría obtenida por su establecimiento en la marcha blanca, ¿se han implementado cambios en relación al trabajo que se venían desarrollando en su escuela? Dependencia y Categoría de Desempeño



Notas: (1) N.º total: 2.471.

(2) \*Diferencias estadísticamente significativas a un 95% nivel de confianza asumiendo Muestreo Aleatorio Simple, con categorías de referencia: municipal e Insuficiente y Medio-Bajo.

(3) En barras se omiten categorías "No sabe" y "No responde".

Por su parte, a nivel cualitativo, entre quienes declararon no haber realizados cambios y ni tomado medidas, muchos señalaron que el conocimiento de la Categorías de Desempeño tiene como principal objetivo el deseo de socializar resultados antes que la implementación de cambios pedagógicos, o bien otro aspecto de factibilidad práctica. Sin embargo, esto conforma una medida proyectada y no, necesariamente, algo que se declaró haber llevado a cabo efectivamente.

*"Es útil porque me va a dar lo que tengo, y lo que hice mal, lo tengo que cambiar o mejorar, lo tomaría como crítica constructiva, para aprender de los errores. Si lo estoy haciendo bien, para mantenerlo, tampoco la idea es bajarlo... Si es baja, debo mostrarla igual, porque ellos ahí me tienen que ayudar, para mejorar en lo que estamos fallando. Y si es alta, por supuesto hacer la tremenda fiesta, premios también, un reconocimiento (directora de establecimiento municipal, Región Metropolitana).*

*"Estamos recién en marzo, tenemos que hacer un nuevo Plan de Mejoramiento y también cotejar esta información. Hacer un consejo de profesores donde nuevamente reflexionemos sobre nuestra Categoría de Desempeño, eh, que cada uno de su opinión de lo que está fallando o su opinión por ejemplo de los indicadores y quizás por qué tenemos... no sé por qué varió el puntaje o no consideramos esto o qué hacer... Entonces, en este caso, yo que soy la directora y junto con el equipo de gestión recopilar todas las opiniones de los profesores y la visión que tienen y también de los apoderados y luego ahí ir armando nuestro plan de trabajo que sería para este año el plan de mejoramiento". (Sostenedor, Particular Subvencionado, VIII Región).*

Con el fin de analizar y difundir acciones de política pública que puedan ser implementadas por la Agencia en las escuelas de modo que las mismas generen ciertos resultados que tengan alguna relación con la calidad de la educación y su mejora se realizó un análisis de inferencia causal sobre los eventuales impactos de una posible política.

De las preguntas realizadas en la encuesta del SAC, es posible identificar preguntas cuyos contenidos pueden interpretarse desde la perspectiva del liderazgo instruccional colaborativo y transformacional. El primero se entiende como la capacidad de los directores de proveer de oportunidades para el crecimiento a los profesores, a su vez que los profesores son responsables en aprovechar efectivamente dichas oportunidades. Este tipo de liderazgo depende de recursos personales de los participantes que se deben desplegar por medio de interacciones, dando lugar a acciones coordinadas.

El liderazgo transformacional caracteriza a directivos que motivan a sus equipos docentes en relación a la relevancia de los objetivos institucionales, de forma que superen sus intereses particulares por los de la institución escuela. Según se supone un líder transformacional exhibe alguna de las siguientes características: influencia idealizada, motivación inspiracional, estímulo intelectual y consideraciones individualizadas (Marks y Printy, 2003; Leithwood y Jantzi, 2006; Hulpia, Devos y Rosseel, 2009). La literatura pertinente reporta correlación entre el rendimiento académico y factores como liderazgo intelectual significativo por parte del director, construcción de cultura colaborativa, cuerpo directivo interesado en innovar, y un cuerpo directivo que crea estructuras para que docentes participen en decisiones por medio de consensos, en relación a los objetivos de la escuela (De Maeyer, Rymenans, Van Petegem, van den Nergh y Reijlaarsdam, 2007).

Hay dos preguntas en la encuesta SAC que es posible relacionar con las concepciones generales de liderazgo instruccional compartido y liderazgo transformacional (ver anexos). Con estas se buscó analizar la relación entre el hecho de que el equipo directivo entregue información y discuta resultados con los docentes y que se generen modificaciones en las prácticas o técnicas pedagógicas en los establecimientos.

Los resultados del análisis de inferencia causal para el caso de los establecimientos municipales, dan cuenta de que al menos un 52% de las escuelas municipales presentan modificaciones cuando declaran realizar discusiones, análisis o evaluaciones de los resultados junto al cuerpo directivo y docente. Asimismo, entre un 52% y 91% de las escuelas municipales, donde los directivos entregan información por escrito a los docentes sobre las Categorías de Desempeño, presentan modificaciones en las prácticas o técnicas pedagógicas.

En relación a los colegios particulares subvencionados, se observa que entre un 51% y un 79% de los colegios que declaran realizar discusiones, análisis o evaluaciones de los resultados junto al cuerpo directivo y docente, presentarían modificaciones. Esta tendencia también se observa en relación a la entrega de información a docentes: entre un 51% y un 92% de los colegios que cuentan con directivos que entregan información por escrito a los docentes sobre las Categorías de Desempeño presentan modificaciones en las prácticas o técnicas pedagógicas.

En este sentido, la evidencia empírica es clara con respecto a la probabilidad de observar modificaciones en las prácticas o técnicas pedagógicas en los establecimientos en donde se genera una discusión y un trabajo basado en los resultados educativos.



## 5. Conclusiones y recomendaciones de política

A modo de conclusión, se puede señalar que el conocimiento, las percepciones y actitudes de los distintos actores educacionales con respecto a la marcha blanca del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC), su metodología y potenciales efectos, varían entre unos y otros. En este sentido, es notorio el distanciamiento perceptual entre los cargos directivos y los docentes, lo cual pudo ser corroborado tanto con el levantamiento cualitativo, como con los resultados descriptivos y el análisis multivariado de los datos cuantitativos. Al respecto, los docentes en general mostraron mayor nivel de desconocimiento, como visiones menos favorables. Lo anterior no es menor, porque justamente en el **análisis estadístico se pudo explorar que la información de la Categoría de Desempeño difundida entre los docentes, en especial a través de instancias de reflexión**, se asocia a mayores reportes de eventuales cambios en materia pedagógica en el establecimiento.

En particular, las percepciones de los actores sobre aspectos específicos de la Categoría de Desempeño se insertan en las **distintas concepciones que tienen con respecto a la definición de calidad educativa**, en concordancia a los hallazgos reportados en la etapa cualitativa.

En términos generales, fue posible observar la existencia de una brecha entre la evaluación de la calidad de la educación y lo que sucede en cada establecimiento. Se sostiene una idea de calidad educativa orientada principalmente a la promoción de habilidades de pensamiento crítico. Esto se complementa con los discursos reportados en la etapa cualitativa, los cuales dieron cuenta de una visión de calidad que traspasa la entrega de contenidos y estándares curriculares, y que buscan incorporar aspectos como las habilidades transversales y la formación de juicio ético y estético, entre otros. **De esta manera, se propone, desde los actores, considerar una mirada más integral y transversal de la educación**, requisitos necesarios para la consolidación de una educación de calidad, que además involucre a todos los miembros de la comunidad educativa (equipos directivos, docentes, familias y estudiantes).

Estas concepciones de la calidad educativa se acompañaron con **actitudes y percepciones respecto a la política pública en este campo, en particular la del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC)**. En relación a esto, se expone, una diferencia en el conocimiento y la valoración del sistema y sus instituciones, con docentes nuevamente menos informados y con visiones más moderadas o incluso críticas. Asimismo, en relación al conocimiento declarado sobre las instituciones que componen el SAC, también ocurre esta diferencia según actores con respecto al sistema en general. El Ministerio de Educación aparece como la institución más conocida, seguida por la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación, y por último, el Consejo Nacional de Educación.

Aun así, aparecen oportunidades de perfilamiento para la Agencia de Calidad, considerando las tendencias observadas con respecto a la asociación que realizaron los encuestados entre las instituciones del SAC, las funciones específicas y los atributos que las caracterizan. Al respecto, en la **etapa cualitativa del estudio se observó el riesgo, principalmente entre los docentes, de que cuando se tiene bajo o débil conocimiento de la Agencia**, se le tiende cargar con atributos propios de organismos como la Superintendencia.

Ahora bien, cuando se realiza un ejercicio cuantitativo, no obstante, la mayoría de los actores consultados asoció a la ACE con funciones como evaluación en términos del desempeño y los aprendizajes de los estudiantes, la entrega de orientación y el apoyo de los procesos de autoevaluación al interior de las escuelas. Sobre el posicionamiento de esta institución, **la Agencia es identificada, entre quienes la conocen, principalmente por ser calificada técnicamente y por la relevancia de su quehacer para la escuela, considerados ambos atributos positivos**, a diferencia de otros, como burocrática y sancionadora, ambas relacionadas mayormente al Mineduc y a la Superintendencia, respectivamente.

Los resultados anteriormente descritos muestran la importancia de dar a conocer las funciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación entre los distintos actores. El conocimiento declarado se presenta de manera desigual, siendo principalmente los directores y jefes UTP quienes tienden a mostrar un mayor conocimiento tanto del SAC, como de las instituciones que lo componen y sus funciones. Adicionalmente, el **conocimiento específico de la ACE** es más bien medio entre los actores, pero siendo también menor entre los docentes. Este aspecto no es del todo menor, pues los modelos estadísticos multivariados dan cuenta que el conocimiento de la Agencia está asociado a evaluación más positiva tanto de las categorías como de sus consecuencias. No obstante, **entre quienes la conocen, la Agencia aparece relacionada a atributos positivos, lo cual representa una oportunidad para cultivar un posicionamiento vinculado al apoyo hacia las escuelas**. Es relevante en este punto que se genere un conocimiento más “denso” en términos de las funciones que posee esta entidad y que pueda ser relacionado con mayor fuerza a atributos positivos. Esto puede lograrse a través del apoyo experiencial de esta institución hacia los establecimientos, que involucre también la participación activa de los distintos actores de la comunidad educativa, y no se quede solamente en la entrega de información escrita dirigida hacia directores y/o sostenedores.

Es en ese contexto actitudinal de las acepciones de calidad educativa y conocimiento del SAC y de la Agencia donde se sitúa el **conocimiento general sobre la Categoría de Desempeño**, donde el 41% de los actores encuestados declara conocerlas nada o poco, un 37,4% medianamente y solo un 20,6%, bastante o mucho. En relación a esto, nuevamente se evidencian diferencias entre los actores, siendo los docentes quienes concentran un mayor desconocimiento, comparado con los equipos directivos, y quienes pertenecen a establecimientos de regiones (no Metropolitana). Así, se advierte que la comprensión de las categorías, especialmente condicionada por la imprecisión sobre los términos de la metodología en general, puede dificultar la intención de estos instrumentos, así como los mecanismos de entrega de resultados.

Por otro lado, se evidencian distintos niveles de apropiación de la propia categoría según la dependencia o la categoría donde fueron clasificados. Así, quienes se desempeñan en establecimientos particulares pagados y con categorías medio o alto alcanzan los niveles más altos de acuerdo con su Categoría de Desempeño en comparación con otros establecimientos.

La información que entrega la marcha blanca, así como la Categoría de Desempeño y la metodología es aprehendida de acuerdo a la relevancia que los mismos actores educacionales le otorgan, de esta manera, el real posicionamiento de la Categoría de Desempeño como “herramienta útil” para la gestión cotidiana al interior de los establecimientos, se encuentra fuertemente condicionada por el acceso y la visibilidad de la metodología y sus objetivos.

Lo anterior da cuenta del conocimiento de la Categoría de Desempeño a partir de la información que los actores obtenían al momento de realizar la encuesta. También los encuestados

evaluaron en particular la metodología de construcción de las categorías, luego de una breve inducción o presentación, con información sobre este sistema por parte del encuestador. **Los resultados mostraron que en general los indicadores utilizados para la construcción de las categorías son vistos como relevantes o muy relevantes.** Sin embargo, también existe una distinción clara entre ellos: aquellos asociados a los estándares Simce son valorados en un 61% como relevantes o muy relevantes, mientras que los indicadores que abordan otras temáticas, tales como la convivencia escolar y la participación y formación ciudadana, tienen esta misma valoración en una proporción del 80,5%. Todo ello también se vio reflejado en el terreno cualitativo, donde el **cuerpo docente se mostró más crítico con respecto a indicadores ligados con la estandarización, asociándolos al Puntaje y Tendencia Simce.** Incluso, **los datos mostraron que el 72,7% de los encuestados se muestra en desacuerdo con la asignación de ponderación de estos últimos indicadores.** Por otra parte, y en cuanto al ajuste que se realiza a la Categorías de Desempeño por medio de características propias del alumnado, una gran proporción de consultados declaró estar de acuerdo con la medida.

Lo anterior da cuenta de la relevancia de que a la Categoría de Desempeño no se le asocie meramente al Simce o a la estandarización. Como hemos visto, especialmente entre entrevistados de establecimientos con desempeño Bajo y en docentes con menor conocimiento sobre el SAC, crecen las actitudes, predisposiciones críticas o desconfianzas ante la marcha blanca, en tanto completan su desinformación a partir de sus ideas previas con respecto a las políticas educacionales que, a su juicio, ven como estandarizadoras.

Con todo ello se puede mencionar que más de la mitad de los encuestados declaró estar de acuerdo o muy de acuerdo con la **metodología general** con la que se construye la Categoría de Desempeño, pero esto cambia cuando se pregunta por la **clasificación derivada de ella**, especialmente para el grupo de los docentes. Entonces, se puede señalar que la valoración de la marcha blanca difiere entre los actores, en tanto el modo en que pueden incidir las categorías en el trabajo de cada uno de ellos es diferente. No obstante, al contrastar esta metodología con respecto a lo que había anteriormente, **la opinión general de los encuestados es que esta política significa un avance en comparación con mediciones que solo consideraban el puntaje Simce**, considerando la clasificación como bastante o muy útil en una proporción del 60,5%.

Ya tomando en cuenta la Categoría de Desempeño como política, una de las últimas dimensiones evaluadas fue los **cambios que se reportan en los establecimientos implementados a partir de la Categoría de Desempeño.** Al respecto, se observa que el 58,3% menciona haber realizado cambios a partir de la categoría obtenida. Respecto a qué tipo de cambios, el 46% señala que ya se implementaron cambios a nivel pedagógico y/o curricular, el 55,1% que han implementado cambios en el Plan de Mejoramiento Escolar del Establecimiento, y un 48,5% que se han establecido cambios en el Plan Educativo institucional (PEI). Como en otros temas, los docentes reportan menor prevalencia de tales acciones respecto a los directivos.

En este aspecto, tanto los análisis estadísticos multivariados como de inferencia causal, ahondan en los factores más relacionados con la ocurrencia de cambios asociados a la Categoría de Desempeño, estableciendo una **adecuada gestión y liderazgo por parte del equipo directivo**, así como la generación de instancias de socialización, discusión y reflexión de los resultados obtenidos por cada establecimiento.

De hecho, desde la perspectiva teórica del liderazgo instruccional compartido y transformacional, fue posible a través de métodos de inferencia estadística identificar la relación que se establece entre los cambios intra-escuela relacionados con los reportes de

cambio pedagógico y las acciones que implementa el cuerpo directivo como consecuencia de la recepción de la información de la categoría de desempeño obtenida.

Estas consideraciones sugieren implementar una política pública que dice relación con incentivar, capacitar y apoyar al cuerpo directivo, para que “entregue de información por escrito a los profesores sobre la categoría de desempeño obtenida”; y “discuta, analice o evalúe los resultados junto al cuerpo directivo y docente”. Lo que se espera con esto es que se observe cambio intraescuela, principalmente a nivel curricular y/o pedagógico.

Los resultados de este estudio muestran el valor de la decisión política - técnica de realizar una marcha blanca antes que las categorías entraran en régimen. Ya que se deja en evidencia que el conocimiento y la evaluación de la metodología es heterogénea al interior de cada establecimiento, lo que muestra que la eficacia de la política requiere un mayor alcance en las comunidades escolares.

Las políticas públicas deben ser monitoreadas antes de implementarse para fines de eficacia y eficiencia. El proceso de Marcha Blanca ha cumplido estos requisitos y la puesta en régimen del sistema cuenta con mejores condiciones que en un escenario donde no hubiese existido Marcha Blanca.

La aprobación general con la que cuenta la Marcha Blanca del SAC y las categorías de desempeño, constituyen un piso sólido desde el cual crecer, aumentar y consolidar el apoyo del sistema escolar a los procesos que la Agencia está empezando a activar.



## Anexo

**Pregunta P34:** ¿Cuál(es) de las siguientes actividades se implementó o implementará en su establecimiento a partir de la información sobre la Categoría de Desempeño obtenida por su establecimiento en la marcha blanca?

- a. Entrega de información por escrito (p. ej. correo) a los profesores sobre la Categoría de Desempeño obtenida.
- b. Reuniones con profesores para explicar la Categoría de Desempeño obtenida.
- c. Discutir, analizar o evaluar los resultados junto al cuerpo directivo y docente.

**Pregunta 39:** Ahora, específicamente, según lo que usted sabe, ¿cuál(es) de las siguientes medidas se ha implementado o implementará a partir de la información de desempeño obtenida por su establecimiento en la marcha blanca?

- a. Realizar cambios en materias pedagógicas y/o curriculares.
- b. Introducir ajustes en el Plan de Mejoramiento Escolar (PME) del establecimiento.
- c. Proponer cambios en el Plan Educativo Institucional (PEI).



