



Magíster En Educación Mención Gestión de Calidad

Trabajo De Grado II

**Diagnóstico Institucional y Plan de
Mejoramiento**

“Colegio Nicanor Parra Sandoval”

Profesor guía:

Sr. Pedro Rosales

Alumno (s):

Fabiola Cecilia Álvarez Pozo

William Briones Farías

Santiago - Chile, Septiembre 2018

**Diagnostico Institucional y Plan de
Mejoramiento
“Colegio Nicanor Parra Sandoval”**

INDICE

ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	6
MARCO TEÓRICO	7
• FUNCIONAMIENTO DE LA LEY SEP T DE LOS PLANES DE MEJORAMIENTO	9
• MEDIDAS IMPLEMENTADAS LUEGO DE LA LEY SEP QUE AFECTAN LA COTIDIANIDAD DE LAS ESCUELAS VULNERABLES EN CHILE.....	12
• PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	13
• OBJETIVOS	16
• DISCUSIÓN TEÓRICA	17
1. EL DEBATE SOBRE LA CULTURA EN EL CONTEXTO ESCOLAR	17
1.1 APROXIMACIONES A LA NOCIÓN DE CULTURA	17
1.2 CULTURA ESCOLAR Y COMUNIDAD EDUCATIVA	18
2. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y SUS PARÁMETROS PARA GENERAR CAMBIOS EN LAS ESCUELAS	25
2.1. LA ESCUELA EFICAZ, EL MEJORAMIENTO, EL MEJORAMIENTO DE LA EFICACIA Y LA MEJORA CONTEXTUALIZADA	25
2.1.1. LA EFICACIA ESCOLAR	27
2.1.2. LA MEJORA ESCOLAR	33
2.1.3. EL MEJORAMIENTO DE LA EFICACIA (IEM)	36
REFLEXIONES SOBRE LAS CORRIENTES TEÓRICAS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS	39
3 ELEMENTOS A CONSIDERAR RESPECTOS A LA INTERVENSION DE LAS POLITICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA	42
3.1 LA COTIDIANIDAD Y LA REALIDAD ESCOLAR	42
3.2 EL PROCESO DE INTERVENCIÓN Y EL PAPEL DE LA TRADUCCIÓN Y RECONTEXTUALIZACIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.....	44
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	45
1. TECNICAS PARA LA PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN	48
2. MUESTRA	50
ANÁLISIS DE RESULTADOS	52
1.- SITUACIÓN DE LA COMUNIDAD ESCOLAR	53
2. CONDICIONES PARTICULARES Y MATERIALES DE LA ESCUELA	56
3.- ANÁLISIS DEL COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL Y LOS PME	59
LOS NUEVOS CAMBIOS CON LA LEY SEP Y LOS PME.....	63
LA TRANSFORMACIÓN POSITIVA Y LOS PME DESDE LA MIRADA DE LOS IMPLEMENTADORES DE ESTA POLITICA: MINEDUC, AGENCIA DE CALIDAD Y AGENCIAS TECNICAS EXTERNAS.....	63
EL PLAN DE MEJORAMIENTO ESCOLAR COMO EL INDICADOR DE MEJORAR.....	64
1. GESTIÓN DEL CURRÍCULUM	66
2. LIDERAZGO	66
3. CONVIVENCIA ESCOLAR	67
4. GESTIÓN DE RECURSOS	67
5. RECOMENDACIONES GENERALES DE MEJORAS A IMPLEMENTAR EN EL COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL	68
5.1 PROFESORES	71

5.2 ESTUDIANTES	72
PME COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL	76
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA	86
ANEXOS	90

ABSTRACT

A continuación presentaremos la importancia de nosotros como institución educativa para realizar un PME que permitiese la mejora de resultados académicos que pueden requerir un establecimiento educacional, como el colegio Nicanor Parra Sandoval, un vez analizados los diversos factores como la historia de barrio, la importancia de la investigación y elementos específicos, el posicionamiento en relación a otros establecimientos educacionales del sector. Para poder describir al Establecimiento se hace necesario considerar tres indicadores importantes: el índice de Vulnerabilidad escolar, la Asignación por Desempeño y la categorización de Colegios según resultados SIMCE: en primer lugar el índice de Vulnerabilidad Escolar de la escuela del 2014 fue de 69,97% , lo que la posiciona dentro de las vulnerables del país; en segundo lugar, la Asignación de Desempeño se encuentra en la más baja categoría de “Difícil” para este año 2014”; y en tercer lugar, según las definiciones instaladas por la Ley SEP el liceo se encuentra en la categoría de “Emergente” en el año 2014 pudiendo salir de la categoría “en Recuperación” en la que se encontraban el 2012.

En el análisis del colegio podemos encontrar elementos importantes para poder llegar a la respuesta del rol que cumplen los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) en la cultura escolar es intentar aproximarse a las cotidianidades de la comunidad educativa para ver de qué manera se han recibido las políticas de los últimos años desde la implementación de la Ley SEP. Relacionar lo anterior con la visión de la comunidad educativa y su opinión acerca de los cambios y lo positivo de cada uno de ellos. Además, la presencia de las Agencias Técnicas Externas (ATE) no es a juicio de la comunidad un apoyo que permita generar avances dentro del establecimiento Comprendido esto, vale mencionar que para el MINEDUC, la Agencia de Calidad, la ATE, “la transformación positiva”⁹ de la escuela y la calidad son entendidas de maneras muy diversas a como lo entienden la comunidad del establecimiento.

Cabe mencionar que las evaluaciones, diagnósticos y propuestas que hace la Agencia de Calidad en el colegio Nicanor Parra Sandoval y cómo se ha estado llevando la implementación del PME, han sido y son insuficientes y superficiales, lo que sólo permite generar respuestas inmediatas que no superan el problema de fondo que vive el colegio y que incluso genera como consecuencia que el establecimiento no logre transformar y mejorar la cultura escolar, sino actuar en

desmedro de ella en sus relaciones sociales, en el proceso de enseñanza y aprendizaje e incluso en los resultados de las pruebas estandarizadas que parecieran ser el foco de los actores externos al colegio. Esto se debe a que dentro de estos mecanismos de diagnóstico y “apoyo” de la escuela, como lo son los constantes informes y los PME, no se consideran los elementos más fundamentales que tienen que ver con la cotidianidad de la escuela y que muchas veces están naturalizados.

Pese a lo anterior cabe señalar que el objetivo y los primeros resultados de la aplicación de este PME, que indican que es posible generar cambios sustantivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y sus familias en cuanto al compromiso y participación permanente en dicho proceso, en el cual cada uno de los actores, más las acciones pedagógicas aplicadas en el colegio y su comunidad educativa, si es un factor real de cambio y movilidad social, que solo falta re-educar y encantar a cada integrante de la comunidad escolar para entender así que es posible producir cambios cuando cada elemento se compromete en dicho proceso educativo.

INTRODUCCIÓN

PME COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL

Para realizar este PME para el colegio, se realizaron diferentes pasos, entrevistas con directivos, profesores, trabajo con alumnos, personas de la comunidad escolar, como el Presidente de la junta de vecinos, Secretaria del Consultorio.

Cada una de las propuestas es producto de la investigación realizada, siendo significativas en la mejora del proceso enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, mejoras en los resultados del SIMCE.

Cada una de las propuestas centradas en las dimensiones que deben traducirse en cada PME.

- Gestión del currículo.
- Liderazgo escolar.
- Convivencia escolar.
- Gestión de recursos.

Nuestro colegio Nicanor Parra Sandoval ubicado en Santiago, ha creado su Proyecto de Mejora Educacional, con el propósito de corregir y mejorar nuestros procesos didácticos, organizativos, administrativos y de vínculos con la comunidad. Es por esto que se han realizado nuevas acciones pedagógicas en diversas dimensiones para atender a las necesidades educativas de nuestros alumnos , utilizando técnicas innovadoras en nuestro que hacer docente, nuevas metodologías de trabajo con distintas etapas, apuntando a la mejora sistemática y permanente en la totalidad de los ámbitos del quehacer del Colegio, mediante una estrategia de trabajo colaborativo y participativo, que considera la participación, colaboración y opinión de directivos, profesores, padres, apoderados, estudiantes, administrativos y asistentes.

MARCO TEÓRICO

La política educativa en los liceos del país se ha visto modificada a lo largo de los años. Un primer hito a considerar, para contextualizar el análisis actual, fue en el comienzo de los años 80 donde más del 90% del universo escolar era atendido en el sistema educativo fiscal. El escenario empieza a cambiar desde ahí debido el traspaso de la administración de los establecimientos fiscales a las municipalidades (Observatorio de Políticas Educativas de la Universidad de Chile, 2006; Cornejo, Castañeda, Abarca, Acuña, 2014). Durante los últimos años de la dictadura militar mediante la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza e iniciativas neoliberales, se transformó el modelo de financiamiento del modelo escolar, se descentralizó su administración, se introdujo el financiamiento basado en subsidio a la demanda, y mediante lógicas del mercado, estimularon la creación de escuelas privadas con financiamiento estatal (Cox, 2003).

En los años posteriores, la década de los noventa, se trabajó en base a lo ya fundado durante la dictadura para implementar sobre este modelo medidas que permitirán consolidar el neoliberalismo en el sistema educativo. Esto implicó un desarrollo y enraizamiento de una ideología que de manera indebida superpone mecanismos de mercado para mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, 2004; Hsieh y Urquiola, 2003).

En este período, aumentaron los recursos destinados a educación y se pudieron realizar varios cambios: una reforma curricular, programas focalizados, mejoras en la infraestructura de escuelas, incrementos salariales y mejoras en la ayuda escolar (OPECH, 2006). Sin embargo, a pesar de que en términos concretos, la reforma de los años posteriores a la dictadura se proponen “mejorar la calidad y equidad de los aprendizajes”, ninguno de los objetivos apuntó a la transformación de los puntos impuestos durante los años 80 señalados anteriormente. Esto debido a que no se planteaba hacer retroceder al mercado, sino que por el contrario, se pensaba que al fomentar la participación de privados en la educación y fomentar a su vez la competencia entre establecimientos para captar la máxima cantidad de alumnos mejorarían los resultados, lo que nunca ocurrió o por lo menos no se ha podido demostrar. El resultado de estas políticas educativas fue generar un sistema altamente segregado por origen social de estudiantes, generando una pérdida de sentido del proceso educativo al orientarlo hacia

estándares y mediciones continuas a través del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) (Cornejo et al, 2014).

En la década posterior a los años 90, se empieza a reforzar de manera sustantiva la manera en que es y debe ser entendida la educación según el actual modelo económico. Es en el año 2006, cuando empieza la discusión sobre la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), la cual daría a los mecanismos de rendición de cuentas preexistentes como la prueba SIMCE de la Agencia de Calidad de la Educación, atribuciones para proyectar medidas de acción en materias de política educativa (Assaél, Cornejo, González, Redondo, Sánchez, Sobarzo, 2011). Esta medida se ve como una posibilidad a la mejora de los distintos establecimientos que no logren generar los puntajes necesarios que definirían la calidad en la enseñanza y el aprendizaje. Vale decir también que en la actualidad, las políticas educativas han llevado la idea de la calidad a la búsqueda de la racionalización, a la efectividad, a la mayor cantidad de alumnos, al aumento de las horas de clases, a los estándares, las mediciones y los controles (Mejía, 2008). Así entonces, en la actualidad, se responsabiliza a las escuelas de sus resultados siendo el factor de medición los puntajes del SIMCE por ser este indicador de la efectividad y calidad en las escuelas. Así mismo, se elaboran instrumentos de medición más específicos para monitorear actividades y poder así asistir diferentes factores que estiman pertinentes trabajar.

“Se responsabiliza por sus resultados educativos a las escuelas obviando las condiciones que el sistema entrega para la mejora. De esta manera el SIMCE adquiere un rol central en la medida en que es el indicador último de la efectividad de las escuelas, pudiendo incluso conllevar al cierre de aquellas con peores resultados por un tiempo determinado [...] junto con ello, para apoyar la mejora de la escuela, se generan múltiples evidencias sobre sus procesos y resultados. Para ello, se diseñan y aplican diversos instrumentos de medición más específicos, monitoreo de actividades y registros detallados que atomizan los procesos escolares. Esto permite el control de los distintos factores que garantizan una escuela de calidad. (Acuña et al., 2014 p.50)”

FUNCIONAMIENTO DE LA LEY SEP T DE LOS PLANES DE MEJORAMIENTO

La Ley de Subvención Escolar Preferencial intenta corregir los problemas educativos que reconocía el Gobierno sobre las condiciones escolares. Los sectores más pobres recibían un conocimiento más precarizado, los programas de mejoramiento que había habido hasta el 2006 habían sido de bajo impacto, llevados a cabo de manera vertical sin centrar su prioridad en el aprendizaje, entre otros factores (Contreras y Corbalán, 2010). Es debido a esto que la ley se plantea inyectar más recursos para los alumnos más pobres instalando una cultura de evaluación permanente y de “mejoramiento” continuo. En términos concretos, la Ley SEP busca solucionar las problemáticas sobre la calidad enfatizando su prioridad en mejorar los resultados del SIMCE mediante inyección de recursos bajo el esquema de la subvención por alumno (Carnoy, 2005). En este contexto cabe mencionar que la Ley SEP, a partir del año 2008 se planteaba desde el MINEDUC como un “mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que se generará por los alumnos prioritarios”, siendo sus principales consignas el mejoramiento de la calidad y la equidad en la educación escolar nacional (MINEDUC, 2008) Los alumnos prioritarios son determinados por el MINEDUC contemplando la Caracterización Socioeconómica (CASEN), que consideran datos de ingresos y de nivel educativo de los padres. La manera para adquirir estos recursos consta de elevar una solicitud desde el sostenedor de un colegio firmando un convenio que le permitirá acceder a la subvención por cada alumno en vulnerabilidad (Ley, 20.248, 2008). El convenio duraría 4 años mínimo y las obligaciones y compromisos se pueden resumir en:

- 1) No exigir ningún tipo de pago a los alumnos vulnerables
- 2) Aceptar a todos los alumnos que postulen al establecimiento
- 3) Informar a las familias del proyecto educativo del establecimiento
- 4) Retener a los alumnos vulnerables dando asistencia técnica pedagógica necesaria

5) Cumplir con las metas de rendimiento académico según lo acordado con MINEDUC y resultados en la prueba SIMCE.

Cabe mencionar que en este proceso se genera un sistema de clasificación tanto de las escuelas como de los estudiantes (prioritarios o no prioritarios). Respecto a las escuelas, su categoría depende en los resultados que obtengan en las pruebas y mediciones estandarizadas pudiendo identificar tres tipos de colegio: Autónomo, en calidad de Emergente o en Recuperación. Se puede resumir la explicación de cada categoría mediante la Tabla 1, realizada por Contreras (2012):

Tabla 1: Categorización de escuelas según Ley SEP

	Autónomo	Emergentes	En Recuperación
REQUISITOS			
Promedio Puntaje SIMCE	Mayor a la media del grupo similar	Menor a la media del Grupo similar y mayor a 220 pts.	Inferior a 220 pts.
% de alumnos sobre 250 pts.	Mayor al % del grupo similar	Menor al % del grupo similar y mayor al 20%	Inferior al 20%
% de alumnos sobre 300 pts.	Mayor al % del grupo similar	Menor al % del grupo similar	
CONDICIONES			
	Plan de Mejora general	Plan de Mejora específico	
	100% de recursos entregados a las escuelas	Coordinarse con redes de servicios sociales. Realizar actividades para mejorar el rendimiento de alumnos prioritarios. Entrega de recursos parcialmente sujeta a control ministerial	Reestructuración. Posibilidad de pérdida de reconocimiento oficial. Entrega de recursos totalmente sujeta a control ministerial

		Generar diagnóstico	Informe de Evaluación de la calidad educativa elaborado por una ATE.
--	--	---------------------	--

Fuente: Contreras (2012)

Así entonces, en esta re significación de los instrumentos, aparecen como medidas de soporte a la calidad y financiamiento los Planes de Mejoramiento Educativo (PME), que materializan el compromiso de la escuela entre sostenedores y directivos con el Ministerio para solucionar los problemas identificados principalmente con bajos resultados en el SIMCE mediante una planificación que sería constantemente fiscalizada.

Es importante entender que el destino de una escuela depende anualmente de los resultados conseguidos en el SIMCE y son estos los que determinan si la dirección o el sostenedor está en obligación o no de contar con diversos actores externos en la elaboración del Plan de Mejoramiento de cada escuela. Para recibir los beneficios financieros de la ley SEP se debe firmar el “Convenio de igualdad de oportunidades y excelencia académica” que establece mejoras según la implementación de Planes de Mejoramiento Educativo. Esto empieza a ser una exigencia del gobierno desde el año 2008 y los niveles a los que ha llegado pueden ejemplificarse de la siguiente manera: “Vale mencionar que se establecen una serie de sanciones en contra los sostenedores que no cumplan los compromisos de mejora asumidos en el convenio firmado, desde multas hasta inhabilitación perpetua para ejercer administración de escuelas” (Treviño, Órdenes y Treviño, 2009).

El MINEDUC del 2008 detalla sin embargo, algunos elementos que perdurarán en el tiempo, como por ejemplo que la lógica de funcionamiento de estos planes consideraría dos planos. Uno en el corto plazo y anual, y el segundo a un plazo de cuatro años. Para la programación a 4 años, las metas que se exigen desde el MINEDUC es subir el SIMCE 18 puntos y 26 puntos según cantidad de estudiantes. A esto se le suman otras condicionantes reconocibles en la presentación del MINEDUC “las Orientaciones para elaborar un Plan de Mejoramiento” (MINEDUC, 2008b).

Es importante, a modo de síntesis, entender que la Ley SEP genera cuatro tipo de mecanismos de “mejora”, los cuales irán variando en intensidad y focalización dependiendo de los resultados obtenidos en el SIMCE (Contreras y Corbalán, 2010):

- 1) Se constituye un sistema de clasificación, incentivos y sanciones ligado al rendimiento de estudiantes.
- 2) Necesidad de formular Planes de Mejoramiento.
- 3) Política de rendición de cuenta por parte del sostenedor.
- 4) Apoyo por parte de Agencias Externas (ATE).

Entendido esto, es importante considerar que el MINEDUC, mediante las políticas de la Ley SEP se propone con todos estos mecanismos generar una cultura del aprendizaje, es decir, transformar la cultura escolar hacia un mejoramiento donde los énfasis serían: El proceso de aprendizaje de los estudiantes, la calidad y la equidad en la enseñanza.

MEDIDAS IMPLEMENTADAS LUEGO DE LA LEY SEP QUE AFECTAN LA COTIDIANIDAD DE LAS ESCUELAS VULNERABLES EN CHILE.

Desde el 2008, los diferentes gobiernos han sumado programas – que se traducen en nuevos actores - para ayudar a mejorar la “calidad” en la educación escolar.

Dentro de los nuevos actores externos cabe mencionar el Plan de Apoyo Compartido (PAC) implementado desde el 2011. Este contempla una serie de materias para lenguaje y matemática desde pre-kinder hasta cuarto básico. El objetivo es generar planificación anual y planificación clase a clase mediante un cuaderno de trabajo para cada estudiantes con las actividades que se realizan en el aula, intentando sistematizar las evaluaciones y las diferentes iniciativas (MINEDUC, 2013). Esto permitiría “apoyar” al docente a la vez de generar una presión constante en ellos (Assael et al, 2014) La PAC contempla una asesoría Técnica Pedagógica que son funcionarios ministeriales que visitan las escuelas para monitorear el plan. Además contempla un Equipo de Liderazgo Educativo encargado de implementar el programa (ELE). Otro equipo existente en la

actualidad es el PIE, Programa de Integración Estudiantil. Trabajan en varios establecimientos a la vez y están preocupados de los estudiantes que presentan problemas académicos intentando enfocar su actuar a generar mejoras en el aprendizaje.

Además se han implementado mecanismos de fiscalización mediante la Superintendencia de Educación, proveniente de la Agencia de calidad directamente, quienes asisten a los distintos espacios en los que se desenvuelve la comunidad escolar como la salas de clases y los consejos de profesores. La Agencia de Calidad realiza también evaluaciones e informes sobre los Planes de Mejoramiento Educativo que implica tres días de levantamiento de datos donde incorporan cuestionarios y entrevistas a la comunidad educativa para luego sintetizar los resultados en un informe que es entregado al Liceo.

Finalmente, cabe señalar que en la actualidad se encuentran en proceso varias reformas, dentro de las cuales se plantean una recategorización de escuelas, afinar otros indicadores de calidad, reestructurar la condición laboral docente, entre otros.

PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

La aplicación de la ley SEP y junto con ella el Plan de Mejoramiento, trae consigo en caso de escuelas vulnerables como el Colegio Nicanor Parra Sandoval, una serie de mecanismos y estrategias que comprometen a la comunidad educativa a incorporar diferentes medidas. Dentro de estas existen iniciativas internas y externas, donde las últimas incluyen la presencia de nuevos actores. Esto con el objetivo de recibir más fondos y subvención por un lado. La función de estas agencias externas según el MINEDUC es “mejorar la calidad”. Sin embargo, tras años de investigación, se ha concluido que en realidad lo que se percibe por parte de docentes con las intervenciones externas de las Agencias técnicas Externa (ATE) son más bien una fiscalización constante donde en vez de presentar mejoras, presentan mecanismos de vigilancia permanente que no permiten un óptimo ambiente laboral ni educacional (Muñoz & Vanni, 2008; Treviño et al 2009; Contreras , 2012; Assael et al, 2014)

El Ministerio de Educación, considera que la Ley SEP, lograría generar mejoras en la cultura escolar, en tanto persigue como objetivo convertir a las escuelas en espacios de aprendizaje por sobre todas las cosas (MINEDUC, 2008). Frente a esto es importante comprender las áreas bajo las cuales los PME buscan mejorar las condiciones de las escuelas, pues la presente investigación se propone

identificar si esta intención de mejoramiento y de eficacia se condice con un bienestar sentido en la comunidad educativa y si acaso influye – para bien o para mal – en la cultura escolar.

La situación del Colegio Nicanor Parra Sandoval en condición de vulnerabilidad hace compleja la tarea de responder a criterios estandarizados con pocos recursos y poco apoyo por parte del Estado. Es por esto que los colegios suelen buscar a como de lugar cualquier tipo de ayuda para salir de las categorías que el SIMCE les etiqueta. Al elaborar sus planes de mejoramiento, como es el caso de Colegio Nicanor Parra Sandoval, incorporan el trabajo colaborativo en acciones e intervenciones pedagógicas con una ATE incorporan, sino también un “Plan de Apoyo Compartido” cuyas medidas de acción también genera mucha presencia en el espacio mismo de la escuela, consejos y las mismas aulas³.

3 Durante el año 2012 y 2013 visitaban a la escuela la Asistencia Técnico Pedagógica del Programa PAC, los dos ATEs, el DEM y el PIE. Además de la Superintendencia y cuerpos de

El Colegio Nicanor Parra Sandoval, al estar en categoría de “emergente”, muchas de las problemáticas que la misma comunidad educativa identifica no son resueltas por los planes de mejoramiento debido a que se priorizan otras áreas definidas por personas externas.

Como bien se puede apreciar, en el espacio de la escuela no sólo convergen estudiantes, apoderados, directores y docentes sino también diferentes actores que están en constante presencia del espacio y cuya función en términos discursivos, es dinamizar, mejorar o incentivar transformaciones para la mejora y la escuela eficaz. Esto ha generado diferentes medidas de acción tales como supervisiones en la salas, consejos de profesores, apoderados, reuniones constantes con los docentes directivos, supervisiones sin previo aviso de la superintendencia, planes de mejora que han variado sus estrategias en los años, entre otras medidas.

En este contexto, el Colegio Nicanor Parra Sandoval es considerado un Establecimiento que recibe bajos puntajes en el SIMCE donde prepondera la vulnerabilidad socioeconómica, abunda la concentración de estudiantes en un “conocimiento inicial” en una escala de “inicial, intermedio y avanzado” con

puntajes inferiores al promedio nacional y menor al promedio dentro del mismo grupo socioeconómico. En este sentido, la subvención por parte del establecimiento se fijó como una medida necesaria donde se propone un Plan de Mejoramiento que incluye a las ATE, cuya principal presencia en discurso de docentes es que su impacto no propone soluciones, sino que “asfixia” al establecimiento mediante una intervención constante en la cotidianidad tanto dentro como fuera del aula, consejos y espacios colectivos del mismo (Assael et al, 2013).

“En el caso del Colegio Nicanor Parra Sandoval, es un establecimiento Educativo donde ha habido una gran cantidad de personas trabajando en el establecimiento, llegando incluso a igualar la cantidad de profesores, produciendo un atochamiento en la sala de clases” (Assael et al, 2014). El SIMCE y los puntajes son tan incidentes que muchas veces pasa a ser un elemento nuclear. Otras iniciativas quedan a segundo plano cuando se trata de ponderar las prioridades.

El foco de esta investigación será identificar cuáles específicamente han sido las medidas que se han tomado por parte de los Planes de Mejoramiento, tanto internamente como de manera externa, y qué ha implicado su implementación para la comunidad educativa. La intención es reconocer si se ha observado o se puede observar un cambio en la cultura escolar manifiesta en el discurso de los diferentes actores en cuanto a cambios en las prácticas cotidianas de sus relaciones sociales, para así concluir si las mejoras generadas en la planificación se condicen con un avance para los integrantes del establecimiento educativo, pudiendo comparar las diferencias o similitudes en las nociones sobre lo que se considera una “mejora”, sobre lo que se entiende por cultura escolar y sobre calidad.

Teniendo el antecedente sobre el rol que pueden tener las políticas educativas en general, la Ley SEP y la intervención de las ATE en los Establecimientos educacionales, vale la pena entonces realizar una investigación etnográfica que se centre en los Planes de Mejoramiento Educativo para ver qué rol cumplen y de qué manera se entienden por los diferentes funcionarios ministeriales colegiados que pedían rendición de cuenta según programa adscrito por el Colegio. Vale mencionar que los distintos programas tienen diferentes valoraciones.

Debido a lo anteriormente expuesto, la pregunta de investigación es: **¿Cómo afecta la elaboración e implementación de los planes de mejoramiento (PME) a la cultura escolar en el discurso de la comunidad educativa del Colegio**

Nicanor Parra Sandoval? La investigación se hace pertinente en la medida que permite profundizar en la realidad cotidiana de una escuela una problemática que podría estar viviendo un gran número de liceos. Se podrá evaluar desde la misma voz de los actores si estas medidas aportan o hacen retroceder a lo que ellos estiman como mejora escolar, haciendo un recorrido histórico y contextual de cómo estos han sido elaborados e implementados.

OBJETIVOS

Objetivo General:

Conocer la forma en que los PME repercuten en la cultura escolar, manifestada en el discurso de la comunidad educativa.

Objetivos Específicos:

- 1) Analizar el discurso sobre el proceso histórico de la elaboración e implementación de los planes de mejoramiento en el Colegio Nicanor Parra Sandoval y sus resultados.
- 2) Describir las condiciones materiales y el contexto situacional del Colegio Nicanor Parra Sandoval.
- 3) Analizar el discurso sobre las relaciones sociales cotidianas entre la comunidad educativa y los agentes externos.
- 4) Analizar el discurso sobre las relaciones sociales cotidianas entre los diferentes actores de la comunidad educativa
- 5) Analizar el discurso sobre las principales concepciones sobre la educación y sus transformaciones.

DISCUSIÓN TEÓRICA

El objetivo de este capítulo es poner en debate los conceptos de cultura y cultura escolar. Para contextualizar esta discusión es relevante a su vez, hacer un breve repaso sobre las diferentes corrientes que están detrás de la elaboración, implementación y revisión de las políticas educativas que se han estado desarrollando desde los años 60 hasta la actualidad. Vale mencionar que no es un debate que haya concluido y la pretensión de este estudio es situar la discusión en términos teóricos para así ir comprendiendo el cauce que toma tanto la presente investigación como los distintos enfoques de los actores con los que se trabajó. Para finalizar, se realiza un análisis teórico sobre el proceso en que la escuela recibe e interpreta estas políticas educativas en su contexto más próximo, es decir, la escuela misma. Esto con la finalidad de aclarar que el proceso político no es algo que se aplica unilateralmente desde factores externos, sino que existe capacidad de acción dentro de los actores que protagonizan la cotidianidad escolar.

1. EL DEBATE SOBRE LA CULTURA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La investigación incorpora el concepto de la “cultura escolar” como objeto de estudio, pues es fundamental para ver de qué manera se están entendiendo y traduciendo los diferentes mecanismos de apoyo escolar. En razón de lo mismo es importante generar la reflexión sobre la delimitación del concepto cultura o culturas con el fin de exponer los principales elementos que la caracterizan.

1.1 APROXIMACIONES A LA NOCIÓN DE CULTURA

La cultura en términos macro se entenderá como aquellas prácticas sociales que van dando forma a las ideas de tal manera que las orienta y las conforma (Harris, 2007). No se debe entender esto como un determinismo, sino como un condicionante que considera aspectos externos y materiales como elementales para la configuración cultural de las personas. En este sentido, si bien se entiende que autores como Austin considera que la cultura es más bien algo que proviene

en gran medida de los significados que genera la mente sobre el entorno, me valdré de su definición de contexto para describir que este se expresa en elementos como la geografía, el clima, la historia y el proceso productivo (Austin, 2000) La cultura debe entenderse como algo adquirido socialmente y debido a su dinamismo, se debe considerar que la cultura también se va produciendo por los diversos sujetos insertos en las relaciones sociales (Godelier, 2010). Esto entrega a los sujetos y a los procesos históricos roles importantes que pueden alterar la cultura. Hoy en día, es válido considerar que la cultura está integrada por subculturas entendiéndolos como subgrupos de una sociedad que si bien comparte algunos elementos, se diferencian por integrar elementos particulares (Linton, 1945). Es desde el énfasis de los elementos particulares, cotidianos y materiales donde se hace pertinente priorizar la atención para iniciar la conceptualización de cultura en esta investigación.

Si bien se consideran prioritarios los estudios sobre las prácticas, el reconocimiento de la cultura se basa en criterios históricos más que por ejemplo, de percepciones, visiones de mundo y simbologías (Bird, 2004). Cada cultura tiene un contexto en particular y este puede entenderse como el lugar de trabajo, la familia, un barrio, entre otros (Austin, 2000).

En síntesis, se entenderá en términos generales que la cultura tiene expresiones en diferentes grupos sociales, formando pequeños mundos condicionados por dos tipos de contextos, uno general y otro local. En este plano, la historia y las relaciones sociales juegan un rol primordial en la reproducción o transformación de la cultura.

El debate en cuanto a la definición más minuciosa de lo que es cultura es interminable, razón por la cual es necesario apellidarla de una temática en concreto para delimitarla.

1.2 CULTURA ESCOLAR Y COMUNIDAD EDUCATIVA

Para Álvarez (1997) una primera aproximación a la definición de cultura escolar tiene que ver con las descripciones etnográficas y las explicaciones de las dinámicas escolares que generan una gama de sentidos. Sin embargo, al intentar definir esas dinámicas se han generado múltiples debates a lo largo de la historia. Una primera aproximación la podemos encontrar en los años 60 y 70, momento en que nace la discusión sobre lo que se llamó el “conflicto cultural” donde se

enfaticaba dentro del ámbito escolar problemas educativos por ejemplo de niños de diferentes etnias. Existía la noción de que había una gran cultura a la cual habría que adaptarse en las escuelas, donde la intención era justamente transmitir esta concepción hegemónica de mundo. Años más tarde, autores como Bourdieu y Passeron mostraron que en las escuelas se generan diferencias y se mantiene una desigualdad en cuanto al capital cultural, donde se logran reconocer dos tipos de cultura: la de origen (previa a la escuela) y la adquirida en la escuela (Bourdieu y Passeron, 1977).

A raíz de estos elementos, no se pretende generar una crítica total donde nada es posible debido al sistema escolar imperante. Como menciona Dubet y Martuccelli, esta posición:

No parece ser aceptable en el momento en que cada uno sabe que la escuela debe ser sensiblemente transformada, aun si nadie ignora el peso de los obstáculos opuestos a este cambio. También y admitiendo el rol de la subjetividad de las elecciones morales e ideológicas, debemos cambiar de registro de discurso y de postura intelectual para decir cuáles serían las grandes líneas que deberían conducir a una mutación del sistema escolar, capaz de tornar el funcionamiento más aceptable y más armonioso para los alumnos y los docentes. (Dubet y Martuccelli, 1997 p.447)

A fines de los 70 se demuestra que en casos excepcionales, los grupos dominados responden incluso mejor que el prototipo estándar de la escuela, concluyéndose que el problema no tenía que ver con que los dominados no tuviesen capacidades cognitivas, sino que se resistían a responder de buena manera en las escuelas por la discriminación generalizada en la sociedad que vivían independiente de los resultados escolares que los hacía proyectar un fracaso inevitable en términos de movilidad social (Alvarez, 1997).

Frente a esto cabe destacar que se van generando formaciones culturales particulares que están condicionadas por elementos estructurales pero que a su vez articulan elementos diversos, producto de los encuentros cotidianos. Es acá donde se aplica la definición de Harris cuando dice que el aprendizaje humano y por ende, la transmisión cultural, no es sólo interiorización sino que hay una plasticidad que se genera en dos aspectos: en la capacidad de transformación de la cultura y en el dinamismo permanente por motivo de las diferentes interacciones de los sujetos de manera retroalimentativa (Harris, 2007).

La cultura escolar no es un mandato en estado de pureza donde docentes neutrales transmiten una voluntad estatal. En las escuelas, existen una versión documentada proveniente del sistema educativo, a la vez que se genera una historia no documentada, compuesta por estudiantes, padres y trabajadores, donde se apropian de apoyos y prescripciones estatales, construyendo la escuela

(Rockwell y Ezpeleta, 1983). Las orientaciones que reciben los estudiantes entonces, no dependen sólo de las desigualdades sociales. Se agrega al análisis que además de estos elementos existe una desigualdad abrumante entre establecimientos (M. Duru-Bellat y A Minga en Dubet y Martucelli, 1997) y que esto genera consecuencias en su subjetividad, en sus proyecciones de vida y por supuesto en la cultura escolar. En este sentido, la cultura escolar tiene un gran componente en términos de “contenido” o de fondo que a modo de síntesis, Dubet y Martucelli precisa:

La gran cultura escolar no es sino una construcción que legitima una perspectiva cultural particular. Los programas y la cultura escolar son una serie de construcciones contingentes y los conocimientos no pueden ser distinguidos de sus atributos sociales, la cultura escolar no es neutra; no hace sino reflejar la distribución del poder en la sociedad “(Dubet y Martucelli, 1997 p.407).

Dubet y Martucelli termina afirmando que la cultura escolar es una selección de contenidos a transmitir que impone una lógica de dominación a través de una definición de mundo y es este elemento el que se debe considerar a la hora de analizar la cultura escolar, pues como se ha mencionado, existen elementos fuera de la comunidad educativa que afectan y se manifiestan dentro del ámbito escolar, sobre todo las que tienen que ver con los criterios que emanan del modelo de mercado y que se implementan como políticas educativas en las escuelas. Una vez comprendido el elemento más ideológico y político que está en el proceso de la cultura escolar en términos de “contenido”, que se caracteriza por reconocer las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales y compartidas en el seno de una comunidad escolar en general (Hargreaves, 2005 a) se hace necesario comprender el segundo elemento que tiene que ver con la cultura como una “forma”.

El concepto de cultura escolar nos permite acercarnos a esa noción del sujeto que además de vivenciar ciertos elementos más propios del proceso de enseñanza y aprendizaje, también se viven un conjunto de relaciones sociales que conforman su pequeño mundo con un carácter histórico y específico. La cultura como forma entonces se preocupa de integrar estos elementos, que si bien tienen un contenido dentro de ellas, requieren de una específica atención para analizar las maneras en que se asocian los miembros de un determinado recinto educacional.

Hargreaves explica que la forma de la cultura de los profesores consiste en los modelos de relación y formas de asociación características entre los partícipes de esas culturas, donde se pone de manifiesto el modo de articular las relaciones entre docentes (Hargreaves, 2005 a) Así entonces, el autor distingue cuatro formas de cultura en profesores que tienen consecuencias distintas en su trabajo y que son fundamentales para considerar un cambio educativo: el individualismo

que ha sido estigmatizado como algo nefasto sin considerar su potencialidad creativa; la colegialidad artificial sustentada en reglamentos y obligatoriedad; la colaboración, como el “deber ser” de las relaciones del trabajo en equipo y que nace como necesidad de trabajar juntos, sin presiones impuestas; y finalmente la balcanización de la enseñanza donde subgrupos se aíslan de manera permanente según intereses, áreas de trabajo o departamentos.

Es importante relevar estos elementos pues para una transformación positiva de la cultura escolar en su forma, se considera que deben haber cuatro materias a considerar como referente: los docentes deben tener voz que subviertan la actitud de propietario de los directivos o agentes externos para que se pueda crear de manera conjunta la visión y los objetivos de la escuela; se debe maximizar la pericia colectiva de la organización mejorando su capacidad de resolución de problemas; se deben generar cambios estructurales pues estas condicionan y limitan la cultura escolar, entendiendo que las políticas educativas pueden ser positivas; y que los objetivos que se planteen a nivel de escuela deben condecirse con marcos de referencia de ámbito nacional (Hargreaves, 2005 a).

Respecto a la definición de cultura escolar, entonces, la aproximación de Dubet y Martucelli es asertiva cuando menciona que:

Se puede distinguir dos elementos que influyen la manera en que se manifiesta la cultura escolar. En primer lugar, están los elementos macros, el discurso hegemónico que aporta los sentidos comunes propios del modelo económico imperante y que se manifiesta en analizar la cultura (...) (Y) otro elemento (que) tiene que ver con las cotidianidades vividas por una determinada comunidad educativa, con su contexto particular” (Dubet y Martucelli, 1997)

Un último elemento importante a considerar dentro del concepto de cultura escolar tiene que ver con el contexto. Muchas veces en las investigaciones este factor queda como un simple indicador o como un dato adjunto a lo que realmente se quiere medir o evaluar para ver los diferentes tipos de avances que se pretende generar en las escuelas. En este entendido, Ball S., Maguire M. y Braun A. analizan de manera más exhaustiva lo que implica la consideración y el estudio del contexto aproximándose a un análisis más profundo respecto a este elemento, que también debe incorporar el estudio de la cultura escolar para poder también entender cómo operan las políticas educativas en el espacio particular de la escuela. (Ball S. et al., 2012)

Así entonces define que existen cuatro maneras de entender el contexto. En primer lugar se refiere a los contextos situados que tiene que ver con el lugar, las historias locales, y el “tipo” de personas que ingresan al colegio. En segundo lugar, se refiere a la cultura más propia de los profesionales en tanto poseen valores,

compromisos y experiencias entre docentes teniendo una visión sobre la gestión de la política en las escuelas. Un tercer elemento habla de los contextos materiales con los que cuenta la escuela, más específicamente el personal, el presupuesto, los implementos y la infraestructura. Finalmente se refiere a los contextos externos que son aquellos elementos ligados a las presiones, expectativas de las pruebas estandarizadas o calificaciones, tipo apoyo ligados a requerimientos y responsabilidades legales con agentes externos a la escuela. (Ball S. et al., 2012).

Lo señalado anteriormente puede resumirse en la siguiente tabla:

Tabla: Aproximación al concepto de Cultura Escolar

Cultura escolar	Forma ¿Cómo opera?	Contenido ¿Qué expresa?
Macro/General	Mediante la intervención de escuelas por parte de las políticas en general y las políticas educativas a las escuelas públicas del país. ⁷ .	Elementos socioeconómicos, históricos y políticos que inciden en el contenido y los principios de las Políticas Educativas del país.
Micro/Local	Viendo las maneras en que se relacionan los profesores (individualismo, colegialidad artificial, colaboración, balcanización); y considerando elementos del contexto (externo, cultura profesional, situacional, material)	Existe capacidad de generar política desde la comunidad educativa por su capacidad de agencia, por lo tanto, lo que se “impone” de las políticas macro, se traduce y se transforma en el escenario particular de la escuela. A raíz de esto, se genera un discurso político manifiesto en cotidianidades escolares, concepciones propias sobre las políticas educativas y sobre la educación

7 Anderson Levitt diría que no tiene una manera muy concreta de verlo operando. (Anderson Levitt 2012 p.444). A su vez, recalca que esta distinción de lo local y lo global si bien permite situar y facilitar los estudios, no operan de manera aislada, sino que existe un proceso de mutua relación, cuya manifestación se identifica en lo concreto, pues es lo “que se ve”

Generando una síntesis de lo anteriormente expuesto, es importante mencionar que los elementos macros que tienen que ver con la hegemonía, es decir, con la cultura escolar como contenido, se expresan en las concepciones que tienen las instituciones públicas de las políticas educativas que ellos mismos elaboran e implementan. A su vez, cuando se analiza el elemento de “forma” desde el ámbito más general, es difícil identificar cómo operan las relaciones sociales, pues estas en lo concreto, sólo se pueden ver en los aspectos más locales (Anderson-Levitt, 2012).

En razón de lo mismo, la presente investigación se enfocó en analizar los elementos micros que influyen y repercuten en la cultura escolar, lo que obligó a su vez hacer un repaso sobre elementos generales a modo de antecedentes y lectura de documentos oficiales del Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad, entre otros. Respecto a lo micro, vale mencionar que la cultura escolar debería intentar aproximarse a lo anteriormente expuesto en la Tabla Por lo tanto se considerarán en términos de forma la importancia de las relaciones sociales y del contexto y en términos de contenido se rescatará la relevancia que tienen las concepciones sobre la educación y el proceso de traducción de las políticas educativas.

Considerando los elementos expuestos y a modo de síntesis, en el presente trabajo, la aproximación al concepto de cultura escolar incorporará cuatro grandes áreas que podrían dar luces de elementos que muchas veces están naturalizados y que contienen elementos fundamentales para comprender la cotidianidad de la escuela, la relaciones sociales que genera y reproduce la comunidad escolar, las condiciones materiales y contextuales de la misma y su ligazón con la política educativa, o en el caso de esta investigación con la implementación de los PME. Estas cuatro áreas son:

- 1) Relaciones sociales entre los diferentes actores de la comunidad educativa.
- 2) Relaciones sociales entre la comunidad educativa y agentes externos.
- 3) Condiciones materiales de la escuela y del barrio en el que se sitúa.
- 4) Elementos en materia de contenidos: La traducción de las políticas educativas, la concepción de educación y del ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje.

Es importante considerar que este marco teórico pretende generar una aproximación al concepto de cultura escolar en un ámbito general pero suficiente para desentrañar cotidianidades propias de la comunidad educativa. Esta apreciación se realiza debido a que en el ámbito curricular, los procesos de aula pueden ser bastantes significativos para ver cómo estos influyen en la identidad o en los sentidos comunes de por ejemplo, los estudiantes. Sin embargo, como el foco de la presente investigación tiene que ver más bien con las políticas educativas de los Planes de Mejoramiento Educativo y considerando que estos no intentan modificar ni aportar en este ámbito, se priorizarán los elementos anteriormente expuestos.

Estas grandes áreas si bien no permiten definir de manera indiscutible la noción de cultura escolar, dan una aproximación a esta que permitirá incorporar elementos antropológicos para analizar si los PME generan o no transformaciones en la cultura escolar y de qué manera este proceso es vivido cotidianamente por la comunidad del liceo sur. Siguiendo a Dubet y Martucelli, la investigación pretende desentrañar el segundo elemento de la cultura escolar ligado al contexto particular de la escuela mediante la etnografía para luego analizarlo con su contexto más general. De esta manera se podrá generar una aproximación más amplia y basta de la cultura escolar.

Respecto a la comunidad educativa ha sido ya definida en términos genéricos por algunos autores, vale rescatar las definiciones de Bird cuando dice que las comunidades culturales interactúan estrechamente y se influyen las unas a las otras, las personas suelen participar de más de un tipo de comunidad cultural y es por eso que es importante mencionar que los estudiantes provienen de un determinado barrio, y si bien consideraré prioritario desarrollar la investigación en el plano de la comunidad educativa, que se define como aquella que se compone por los actores que participan de manera cotidiana en la escuela y que cumplen un rol permanente en la mantención y funcionamiento y proyecto de la misma donde entran docentes, directivos, estudiantes y apoderados, también se analizarán los elementos que rodean a la escuela.

No está demás decir, que si bien los actores de la investigación son parte de la comunidad educativa, se incorporan muchos elementos que tienen que ver con un

espectro mayor de influencias, como se señaló anteriormente respecto al impacto que genera la economía y los factores socio-históricos.

2. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y SUS PARÁMETROS PARA GENERAR CAMBIOS EN LAS ESCUELAS

Es necesario entender que existen diferentes enfoques y parámetros para medir avances en las escuelas y esto determina la manera en que se elaboran e implementan las políticas educativas y los mecanismos como los PME. En ese sentido, el debate en términos de cómo ver si una escuela avanza o no ha estado prioritariamente enfocado a tres líneas teóricas de relevancia: La eficacia, el mejoramiento, el mejoramiento de la eficacia y la mejora contextualizada.

Tras realizar una síntesis que aclare los enfoques de cada corriente, es necesario analizar lo que implica para diferentes autores, la implementación de las políticas educativas, pudiendo profundizar sobre elementos que tienen que ver con la intervención de estas políticas y la manera en que las escuelas las reciben y las traducen.

2.1. LA ESCUELA EFICAZ, EL MEJORAMIENTO, EL MEJORAMIENTO DE LA EFICACIA Y LA MEJORA CONTEXTUALIZADA

Para poder entender el contexto en el cual se sitúa la elaboración e implementación de los PME en el país, es importante comprender el debate más bien teórico que respalda este tipo de políticas en los colegios.

En primer término cabe señalar que desde los años 60 han existido dos corrientes importantes que han debatido la idea de cómo generar avances en la educación. Por un lado está la escuela de la eficacia y por otro el del mejoramiento. Si bien tienen diferencias y desarrollos paralelos hasta el día de hoy, nace en los últimos años una mezcla entre ambas corrientes que recibe el nombre del mejoramiento de la eficacia, que así como las dos anteriores, merece ser considerada para el análisis. La corriente de la mejora contextualizada nace a raíz de las principales críticas que se le hacen a las corrientes anteriormente expuestas con el fin de priorizar lo que ha sido una debilidad histórica de los enfoques que le preceden.

Vale mencionar que esta síntesis se expone con la intención de comprender el escenario actual, pues explica de buena manera el por qué se han priorizado ciertas medidas y maneras de hacer las políticas que tienen que ver en gran medida con elementos ideológicos.

A modo de adelanto, vale mencionar que ninguno de los primeros tres mecanismos logra recuperar el debate más macro sobre la presencia instalada del mercado en la educación. Mientras unos son cómplices, otros se despidan atacando las expresiones más superficiales de lo que puede implicar realmente un avance en materias educacionales.

Sin embargo, en la presente investigación se le atribuye a la escuela un rol importante para poder generar avances que si bien en gran porcentaje requiere de políticas y reformas sustantivas en planos más generales, puede dar luces de las problemáticas concretas y excesivas que pueden ser reajustadas pudiendo también hacer conciente que la problemática de la desigualdad no se resolverá, sino hasta erradicar el protagonismo de la competencia, el individualismo, la acumulación de riquezas y la reproducción del orden actual, es decir, la presencia del neoliberalismo en la educación.

Respecto a este último punto es importante recordar que la presencia del neoliberalismo en la educación en términos generales supone un Estado poderoso que controle los valores. De tal manera de que a la par de privatizar y descentralizar se institucionalice un currículum y los exámenes nacionales. También se instala la necesidad de indicadores de desempeño y resultado pudiendo generar al consumidor, la “evidencia” de que existen colegios malos y buenos, controlando su quehacer. El neoliberalismo se amolda a los contextos que llega, haciendo variaciones, pero lo más general se mantiene: la privatización, sugerir que lo público es malo y lo privado bueno. Así entonces, el examen nacional se vuelve lo más importante porque así se logran establecer diferencias entre los distintos establecimientos educacionales, generando un nexo entre los exámenes y el mercado. La democracia neoliberal en este sentido es poder elegir dentro de un mercado de escuelas, productos distintos. Así la prioridad se ha vuelto generar una imagen y preparar a los estudiantes para el SIMCE, generando una discriminación que aumenta la desigualdad.

Los elementos más sustantivos de la neoliberalización de la educación es otorgar una sensación ficticia de autonomía, psicologización de los problemas educativos, se convierte a la educación en un bien de consumo donde la oferta debe ser comparada con estándares internacionales elegibles por los padres, la preocupación para los profesores se vuelve individual desincentivando la

organización gremial, se vuelve hegemónico el discurso que la calidad es igual al cumplimiento eficiente de los estándares (Apple, 1999). Así entonces la competencia se manifiesta entre colegios, profesores, directores y estudiantes y la libertad de los padres a elegir la escuela queda limitada a la segmentación socioeconómica.

2.1.1. La Eficacia Escolar

La eficacia escolar se autodefine como aquella línea de investigación que tiene por objetivo estimar la magnitud de los efectos escolares, enfocándose en los factores escolares que caracterizarían a una “escuela eficaz”. Dentro del debate de los diferentes enfoques, también se le define como aquella línea de investigación que tiene un foco explícito en el estudio de un conjunto de factores que explican las diferencias de efectividad entre escuelas (Carrasco, 2002, Reynolds y Teddlie, 2000).

Este movimiento nace en el año 1966, el mismo año en que se publicó el informe Coleman. Este informe afirmaba que la escuela tenía un papel muy limitado, casi marginal, en el rendimiento del estudiante, lo que generó reacciones por parte de investigadores y miembros de las comunidades educativas.

Se pueden identificar dos reacciones relevantes, por un lado aquellos que asumieron como válidos estos estudios y obviaron el nivel escuela en sus indagaciones, potenciándose la perspectiva individualista. La otra reacción fue de quienes no creyeron en esos resultados y tras realizar muchos otros intentos cayeron en resultados parecidos, donde el factor socioeconómico era bastante más determinante que la misma escuela.

Plowden logra concluir que un factor importante y que superaba a la escuela era el de la familia, lo que seguía confirmando las opiniones vertidas en el informe Coleman. No fue hasta George Weber (1971) que se encontraron escuelas que a pesar de tener ambientes desfavorecidos, lograban buenos resultados, lo que llamó la atención a esta línea de investigación y los motivó para poder desarrollar estudios enfocados a ver qué factores caracterizaban a las buenas escuelas, ofreciéndose desde acá muchas propuestas que incluían listas de factores de la eficacia escolar (Murillo, 2007).

Cuando nace esta línea, era común ver que la recolección de datos se quedaban en las pruebas estandarizadas y cuestionarios, lo que ha sido un desafío

constante para este tipo de enfoque generar mecanismos alternativos. Sin embargo, estos elementos aún son las debilidades más notorias en la actualidad.

En la década de los 90 crece de manera exponencial la investigación orientada a este tipo de enfoque. Y el objetivo estaría cada vez más asociado a conocer mejor los factores que ayudan a optimizar los niveles de calidad y equidad (Valenzuela y Allende, 2014) En la actualidad habrían dos ramas de la eficacia escolar, por un lado aquellos que apoyan la tradición teórico práctico de eficacia escolar, y por otro los llamados estudios de productividad escolar. Los primeros intentarían conocer con mayor profundidad lo que ocurre en las escuelas para mejorarlas, mientras que los segundos estarían ligados a preocupaciones economicistas que buscan optimizar eficacia y eficiencias de los centros para la toma de decisiones políticas (Murillo, 2007)

En este sentido, en América Latina, referentes de la eficacia escolar como Javier Murillo, atribuyen un desprestigio de su línea de investigación debido a la alta presencia del enfoque economicista de la eficacia escolar en estos países.

La tesis central en el contexto nacional por parte de esta corriente ha sido que sólo escuelas efectivas, con profesores efectivos, pueden compensar las desigualdades de origen familiar y así cumplir con el objetivo social de educación. En este sentido, pareciera haber una independencia del origen social de los alumnos y el foco se vuelve precisamente identificar las características comunes de aquellos establecimientos donde los estudiantes obtienen logros superiores a aquellos que se habrían anticipado considerando su origen familiar (Brunner y Elacqua, 2003)

Respecto a maneras de reconocer el avance en este tipo de enfoque, destaca la explosión de evaluaciones nacionales de sistemas educativos, los factores asociados con el rendimiento académico, factores escolares y su relación con el rendimiento de los alumnos, resultados de eficacia obtenidos a partir de programas de mejora escolar, entre otros (Murillo, 2007).

Así entonces, un área prioritaria para el estudio de la eficacia escolar es identificar los factores escolares y con ellos, los efectos escolares. Si estos efectos escolares no son “consistentes”, no se puede calcular su magnitud, y por ende no se puede identificar la escuela eficaz ni sus factores escolares. De esta manera, en el ejercicio de ir perfeccionando el listado de los factores escolares han aumentado exponencialmente la cantidad de indicadores de eficacia, generando complejos mapas para cumplir con el objetivo de conocer la forma genérica de por qué unas escuelas obtienen mejores resultados que otra a pesar de tener contextos

socioeconómicos similares. (Reynolds y Teddlie, 2000) Esta afirmación refleja lo que en teoría pretende la línea de la eficacia escolar en la actualidad:

En términos de eficacia, los factores integrantes de la realidad y de los procesos escolares son tan importantes en sí como el modo en que se relacionan entre ellos, puesto que no son entidades aisladas e independientes, sino conectadas entre sí de un modo sistémico. De ahí que sea imprescindible partir de un modelo teórico que de manera tentativa explique lo que ocurre en las instituciones escolares como un todo, como una realidad orgánica [...] Se consideran los efectos escolares como la capacidad de los centros escolares para influir en los resultados de sus alumnos – por lo regular, rendimiento -. Ello se operativiza como: el porcentaje de variación en el rendimiento de los alumnos debido a las características procesuales del centro en el que están escolarizados. Es decir, es un porcentaje de varianza. (Murillo, 2007, p.80)

Algo a relevar también de esta corriente es que intenta promover de manera duradera un desarrollo en los estudiantes más allá de lo que sería previsible, es decir, más allá del rendimiento inicial, la situación social, cultural y económica (Bellei, 2004).

Esto muchas veces cae en el error de asumir entonces que estos elementos más internalizados como lo es el elemento económico, social y cultural, no vale la pena considerarlos y que por lo mismo cualquier persona con las exigencias actuales es capaz de obtener los mismos resultados, sitúe donde se sitúe, abriendo paso a la corriente de la meritocracia y al olvido de las desigualdades que reproducen en gran medida el sistema educativo.

Esta materia, la de la equidad, la eficacia escolar la aborda mediante la escala de mayores resultados obtenidos en función del estado inicial del estudiante como individuo. Es importante mencionar la definición del “Valor Agregado” que utiliza este enfoque teórico, que se mide en relación a que el centro educativo será eficaz si su valor agregado, el rendimiento de los alumnos ajustado por su rendimiento inicial y su situación social, económica y cultural, es superior al previsible

Respecto a las observaciones que se le puede hacer a esta corriente, vale mencionar las propias autocríticas de sus procesos. Reynolds, ofrece un diagnóstico diciendo que hay una pérdida de credibilidad pública del área y los límites de las políticas estandarizadas y mecanismos de accountability para impulsar el mejoramiento de las escuelas. También es preocupante, menciona, que las investigaciones de eficacia escolar han tenido un limitado impacto en cuanto a sus hallazgos:

El uso de una base de conocimiento de poca sofisticación y desarrollo, que caracterizó a la disciplina desde mediados y hacia finales de los 90s y que fue usada por políticos y formuladores de política para producir y apoyar iniciativas, explica por qué estas iniciativas tuvieron resultados de baja sofisticación... donde se usaron directamente estas herramientas de política “one size fits all”

fue inevitable que se generaran políticas que posteriormente fracasaron. (Reynolds, 2007 en Carrasco 2002)

Ese mismo autor destaca como positivo la construcción de indicadores para medir y comparar resultados educativos del sistema escolar. Elementos que si bien puede generalizar y sistematizar el estudio, habría que evaluar qué tan profundos son los indicadores que miden estos resultados educativos, elemento que se desarrollará más adelante.

Otras observaciones respecto a la eficacia escolar hacen relación al reduccionismo para abordar los problemas educativos actuales, al sobreestimar las reales posibilidades que tendrían las escuelas menos privilegiadas para mejorar (Carrasco, 2002). En este sentido, Bárbara Eyzaguirre (2004), referente de la escuela de la eficacia en el país, menciona que la educación en pobreza no difiere esencialmente de la educación del resto de los niños y que lo que se debe preponderar es la cultura del esfuerzo donde se pone el entusiasmo y el sentido del deber como máximos referentes.

A pesar de que estos elementos sean imprescindibles para poder generar avances en el ámbito educativo, la cultura del esfuerzo debe ir acompañada por una capacidad de proyectar ese esfuerzo hacia un logro concreto, como lo puede ser la oportunidad de continuar estudios o de aprender elementos que sirvan como herramienta para el desenvolvimiento cotidiano en las relaciones sociales y/o laborales en futuro. La cultura del esfuerzo en sí esconde la situación adversa y puede generar quiebres en las expectativas y disminución en la conciencia sobre el sistema de desigualdad atribuyendo a sectores más vulnerables, más esfuerzo y menos posibilidades que una persona de un sector más acomodado. Dentro de los ejemplos en que se puede ver este discurso del esfuerzo por sobre los demás elementos que inciden en los logros académicos de un estudiante está el siguiente llamado del comité editorial de la revista “El Ventanal”:

“Fundaciones se juntaron para reunir a más de 1000 profesores para pensar y <<aterrizar>> buenas prácticas para realizar en el aula. ¿Y para qué? Ni más ni menos que para <<REVOLUCIONAR>> la educación desde adentro, allí <<donde las papas queman>>: ¡En la sala de clases! Todo ello, en medio de la discusión en el Parlamento acerca de la Reforma educacional, la misma que no ha escuchado suficientemente a los verdaderos protagonistas de esta: los PROFESORES. Notable ambiente se respiraba en el Centro de Extensión de la Universidad Católica ese 9 de Enero de 2015. Más allá de la ola de calor que azotó Santiago en esos días, allí abundaba entusiasmo, el sentido del deber, la PROACTIVIDAD, la confianza en el trabajo en equipo y, lo más relevante, la esperanza de que las cosas pueden – y deben – ser mejores. FELICITACIONES a las seis fundaciones que día a día se la JUEGAN por darle otra cara a la educación chilena. GRACIAS a todos esos profesores – muchos de ellos lectores del Ventanal – por ser Quijotes que no descansan y siempre sueñan lo imposible de alcanzar (El Ventanal, Nº 155, Marzo 2015)

Dentro de esta línea también destacan José Joaquín Brunner y Sergio Martinic, relevando su importancia debido a que sus mayores prioridades han sido alimentar las políticas educativas desde la eficacia escolar. Estos autores están también presentes en las escuelas, pues son parte del comité editorial de la revista citada y que forma parte de la Fundación Futuro, presidida por Sebastián Piñera.

Esto da muestras también de que los referentes intelectuales de esta corriente y con ella, la manera de entender la escuela, se transmite no sólo por los canales de las políticas educativas más convencionales como los programas, planes y discusión mediática, sino también con este tipo de recursos que de manera implícita van reforzando ciertos valores que tienen concordancia con la línea teórica de cómo comprender la escuela.

A modo de síntesis, el enfoque de la efectividad escolar tiene que ver con que se prioriza definir a la escuela como una entidad aislada de la sociedad y que muchas veces las dinámicas internas, a su entender, impiden desarrollar buenas prácticas como lo puede ser “expectativas altas”, “visión” “buen ambiente de aprendizaje”, y que esto explica el mal o buen desempeño de una escuela, radicando las responsabilidades en el seno de la comunidad escolar indiferentemente de las condiciones en las que esté un recinto con otro. Este tipo de variables son las utilizadas en la intervención de las políticas educativas.

Bellei (2004) sintetiza una escuela eficaz describiendo tres principios claves: la equidad, es decir favorecer el desarrollo de todos, el valor agregado, es decir, los resultados que obtiene con sus estudiantes son mayores que los de escuelas con características similares, y el tercero es el desarrollo integral del alumno, que supone agregar a los buenos resultados de Lenguaje y Matemática, preocuparse de la formación en valores. En este sentido y operando bajo estos tres principios, la escuela eficaz tendría tres grandes propósitos: Educar a los niños en diversas destrezas y conocimientos académicos y cognitivos; desarrollar en los niños habilidades personales y sociales para conducirse en la sociedad, el trabajo y la política; y contribuir a la igualdad de oportunidades apoyando a alumnos de entornos sociofamiliares más desfavorables.

En ese sentido es importante mencionar que la escuela eficaz según el mismo autor se determina según los resultados de aprendizaje que arrojan las pruebas nacionales de medición de calidad (SIMCE). Además “cuando se habla de resultados educativos y eficacia escolar, el acento se ha puesto preferentemente en la dimensión cognoscitiva del aprendizaje: la medición de conocimientos y habilidades en áreas específicas” (Bellei, 2004 ,p.6)

Dentro de los elementos de enseñanza que destacan a una buena clase desde este enfoque, se menciona: Disposición de los profesores, adquisición de aprendizajes significativos, alta estructuración y anticipación de la situación de aprendizaje, atención a la diversidad con variadas metodologías y recursos, constante supervisión y retroalimentación a alumnos, uso intensivo del tiempo, buena relación profesor-alumno, materiales didácticos con sentido formativo y preparación para el SIMCE.

Estos serían entonces, ejemplos de factores escolares que permitirían generar avances en las escuelas de manera generalizable a diferentes recintos educacionales y que permiten mejorar resultados escolares, es decir, puntajes de pruebas estandarizadas y por ende, calidad al modo de entender desde la corriente de la eficacia escolar.

Hay muchos elementos que se le critican a la investigación sobre eficacia. Sólo por nombrar algunos, autores como Wrigley (2004) y Cornejo R. y Redondo J (2007) afirman:

- 1) Su política de analizar elementos a incorporar en la escuela para que el estudiante salga de la escuela “mejor” de lo que entró, ignora que existen más elementos que influyen y rodean el niño.
- 2) Separan los factores de la escuela con los elementos contextuales.
- 3) El foco de lo “bueno”, “eficaz”, “mejor” está ligado a definiciones ya realizadas que no permiten cuestionamiento.
- 4) Ven a la escuela como algo estático.
- 5) Los factores escolares se reducen a agregar o quitar elementos de la lista y no a relacionarlos.
- 6) Hay un problema de reduccionismo metodológico en el uso de indicadores de calidad unidimensionales a través de pruebas estandarizadas de contenidos. La aplicación de la metodología cuantitativa bajo una epistemología positivista que incuestionadamente el descubrimiento de regularidades entre factores a la conclusión de que esto permite generar una teoría general, mientras que es un punto de partida
- 7) La vaguedad de las definiciones sería problemática también al definir cuáles factores son los más significativos para producir una escuela eficaz.

La mayoría de las críticas provienen del debate entre la Línea de la Eficacia Escolar y la Línea del Mejoramiento o de la mejora escolar. Sin embargo, esto no significa que la línea de la mejora arregle todos los problemas de la línea de la eficacia escolar.

2.1.2. LA MEJORA ESCOLAR

El movimiento de Mejora Escolar, en teoría, se preocupa por los procesos de cambio que se llevan a cabo en las escuelas. Se ha centrado más en la práctica que en la reflexión, donde la metodología cualitativa tiende a ser mayoritaria y donde los resultados están enfocados en los procesos escolares, donde se incluyen los procesos de enseñanza y aprendizaje y la organización de la escuela.

Según Murillo (2002), el nacimiento del movimiento teórico práctico de Mejora de la Escuela nace a finales de los años 60 y hasta la actualidad ha atravesado dos fases de desarrollo.

La primera fase llamada “optimismo pedagógico” marca el nacimiento del movimiento de mejora, que fue consecuencia de la reacción a las reformas impulsadas desde el exterior de los centros docentes que fueron norma en todo el mundo durante la década de los años 60. Se pensaba en ese entonces que con conocimientos, recursos y un poco de política a nivel de escuela y sistema educativo se podía conseguir que la educación jugara un importante papel en la redistribución social (Farell, 1999 en Murillo, 2002).

De esta manera mediante equipos de profesores universitarios y psicólogos se elaboraron materiales ejemplares que profesores debían aplicar. Murillo destaca que esto generó un fracaso estrepitoso por pensar que el cambio educativo real se realizaría como una imposición desde instancias externas al centro educacional sin contar con el apoyo del profesorado. En este sentido, los profesores, padres, alumnos jugaban un papel mínimo y sólo implementaban lo que se les decía.

Durante la década de los 70, hay una reestructuración donde ahora la prioridad serían las escuelas, por lo que los procesos de cambio debiesen orientarse a los recintos educacionales. En esta etapa la frase era “la escuela debe ser el centro del cambio” lema del movimiento de mejora de la escuela (Murillo, 2002). Este nuevo planteamiento enfatizó:

- 1) Dar importancia a la organización y a los procesos culturales más que a los resultados de la escuela.
- 2) Ver los resultados escolares como problemáticos por sí mismos y adopción de medidas por aporte de la escuela.
- 3) Una orientación más cualitativa en la metodología de investigación, los datos principales necesarios para la mejora deberían reflejar los puntos de vista de los participantes.
- 4) Un interés en ver la escuela como una institución dinámica, necesitada más de estudios longitudinales que de la típica instantánea que caracterizó la mayoría de los estudios.
- 5) Centrarse más en la cultura escolar que en la estructura escolar como la forma principal de comprender el potencial para el desarrollo escolar.

El mayor impulso para el desarrollo del movimiento de la mejora de la escuela en esos años se debe a la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) pues auspició una investigación internacional que se ha convertido en clave para este movimiento; el proyecto internacional de mejora de la escuela (ISIP). Se comprometieron a compartir y desarrollar su comprensión acerca de lo que hace que la mejora de la escuela funcione. Elementos a destacar es que los cambios en la escuela debe hacer referencia tanto a condiciones de aprendizaje, como a las condiciones internas de la escuela y se incluyen los factores contextuales como elemento condicionante y modulador de todo proceso [...] En los ochenta, destacan los trabajos británicos que desde una perspectiva etnográfica, analizaron en profundidad los procesos de cambio en las escuelas como Ball y Hargreaves. (Murillo, 2002 p.12)

Una segunda ola o generación de programas de mejoramiento tiene que ver con que el centro educativo no mejora si los profesores no mejoran. Los buenos centros docentes parecen tener formas de trabajar que estimulan la participación de la comunidad escolar, especialmente de los alumnos. Así entonces el centro docente que desarrolla programas de mejora exitosos son aquellos que tienen una visión de compartir la tarea de encaminar la escuela.

Los tipos de culturas escolares que más apoyan los esfuerzos de la corriente de la mejora escolar pareciera ser la colaboración, generar un consenso en los valores y estimular que los profesores asuman roles comprometidos con el liderazgo, viéndolos como cimentadores de ruta hacia la mejora y el proyecto escuela (Hargreaves, 2005a)

El enfoque de la mejora se detiene en los procesos escolares, que se ocupa de la capacidad de cambiar, estudia las diferentes trayectorias de mejoramiento que muestran las escuelas en el tiempo e incorpora una definición de calidad educativa que expande el foco en pruebas estandarizadas que, tradicionalmente, ha caracterizado a la línea de efectividad escolar (Carrasco, 2002)

Los cambios en las escuelas, desde la línea de la mejora, deben basarse en las condiciones internas de la escuela considerando además de actividades de enseñanza y aprendizaje, elementos como la cultura escolar, la distribución y el uso de recursos e incluir metas particulares para cada centro colegio. La escuela es entonces, el centro del cambio generando a su vez una preocupación por el contexto en que ésta se desarrolla.

Dentro de las críticas que se sostienen hacia la mejora se puede mencionar a Murillo quien expresa:

El concepto de mejora de la escuela ha llegado a la actualidad cargado de un simbolismo ideológico que hace que en ocasiones el término sea rechazado por parte de la comunidad educativa, tanto en España como en América Latina [...] Es necesario hacer un esfuerzo para despojarle de ese lastre ético y recuperar su sentido más técnico y científico (Murillo, 2002 p.6).

A su vez, John MacBeath (2007), que es un referente de la línea del mejoramiento destaca que aunque algunas tareas de las señaladas anteriormente como el no considerar a las escuelas como algo uniformemente efectivas y el hecho de que si bien algunos esfuerzos lograron efectos positivos sobre el progreso escolar, poco y nada se hizo para contrarrestar la inestabilidad económica y social que corre fuera de las escuelas. En este sentido, la mejora a modo de síntesis intenta estudiar los procesos que describen o explican las prácticas positivas y negativas de las escuelas, pero las maneras o posibilidades de transformarlas son de bajo impacto y relevancia por omitir factores fundamentales para comprender la cultura escolar.

Respecto a las debilidades Hopkins (2001) también señala que existe fuerte evidencia de base que sugiere que iniciativas tales como administración local de la escuela, inspección externa, foco en desarrollo organizacional o más evaluación docente afecta solo indirectamente al logro académico. Así mismo aunque el foco en enseñanza y aprendizaje es necesario, es también una condición insuficiente para el mejoramiento escolar. En este mismo sentido, Macbeath menciona que algo que puede sacarse de los estudios tanto de la efectividad como de la mejora y las razones de poder generar una nueva alternativa es que la mirada desde la escuela ha sido y será incapaz de eliminar la desigualdad. (Macbeath, 2007)

Para concluir entonces, la línea de la mejora trae de por sí varias vertientes que han seguido desarrollando elementos más específicos debido a la carencia tanto que ven en ellos mismos como en la teoría de la eficacia escolar. Recientemente se han profundizado estos lineamientos donde la eficacia ha intentado incorporar elementos contextuales dentro del listado de indicadores, así como también la línea de mejora ha podido proponer modelos adaptables que incorporen elementos contextuales para contribuir en las intervenciones para poder seguir desarrollando sus corrientes teóricas aplicadas en las políticas educativas.

A raíz de este debate se han levantado varias corrientes que incorporan elementos como la inclusión o la educación popular. Sin embargo, la combinación más pertinente para esta investigación es el de la mejora de la eficacia y el mejoramiento contextualizado. Respecto al primero, tiene bastante influencia en el debate actual de nuestro país y por ende en las implementaciones de los PME.

Respecto al segundo, si bien no existe mucha evidencia que logre evidenciar diferencias sustantivas con lo anteriormente expuesto, releva un elemento que para la presente investigación es imprescindible, el contexto.

2.1.3. EL MEJORAMIENTO DE LA EFICACIA (IEM)

Esta línea de investigación tiene un enfoque diferente a las anteriormente señaladas, hay que afirmar que su orientación es práctica, estando liderada por docentes y directivos que buscan cambiar el centro educacional. El interés de este movimiento se dirige a transformar la realidad de la escuela:

Esta nueva línea de trabajo de mejora de la eficacia surge a mediados de los 90 y pretende conocer cómo una escuela puede llevar a cabo procesos satisfactorios de cambio que incrementan el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro, y aplicar ese conocimiento a una mejora de la escuela. Este enfoque muestra por ende “a donde ir” (eficacia) y “cómo ir” (mejora) y su objetivo es tanto teórico como práctico busca conocer cómo es posible mejorar un centro para que consiga mejor sus objetivos a la vez que ayudar a las escuelas a hacerlo (Murillo, 2007. P 25).

La autora Marcela Román, propulsando desde el MINEDUC la idea de que los PME debieran encaminarse hacia la perspectiva del mejoramiento de la eficacia los años en que estos se estaban propulsando señala:

El éxito de buenos planes de mejoramiento elaborados y gestionados desde la perspectiva de la mejora de la eficacia escolar, no puede ser otro que el transformar cualquier escuela, en una escuela eficaz. Que tal como lo describíamos al iniciar este texto, es aquella escuela que asume a los estudiantes tal y como ellos son, con sus fortalezas, carencias, vacíos, dificultades y limitaciones sociales, económicas y culturales, y les ofrece un proyecto educativo que les asegure

el acceso igualitario al conocimiento, una trayectoria escolar rica en posibilidades para que se desarrollen plenamente y la confianza en que egresarán equipados de saberes, conocimientos y aprendizajes que les permitirán una participación plena e igualitaria en la sociedad (Román M., 2008. P 10).

Esta aplicación que señala la autora respecto a la mejora de la eficacia y los PME, desarrolla la mirada que se tiene sobre estos planes y su importante rol en la transformación de la escuela en una escuela eficaz. Señalando incluso que estos permitirán generar avances sustantivos en la calidad, sobre todo en las escuelas más vulnerables con ayuda de apoyo técnico como lo señalan las siguientes afirmaciones de la misma autora:

La exigencia de contar con Planes de Mejora Educativa que aseguren incrementos significativos en la calidad de la enseñanza ofrecida en las escuelas que atienden niños y niñas de los segmentos de mayor riesgo y vulnerabilidad, ha llevado a gran parte de los sostenedores municipales y privados a buscar apoyo técnico para emprender el proceso de diseñar planes de mejora pertinentes a la realidad de cada escuela y eficaces en los resultados propuestos, apoyándose en la ley para estos fines (Roman M., 2008. P 2).

Al mencionar los elementos más sustantivos rescatados de ambas líneas de investigación, se menciona que intentan rescatar de la eficacia escolar los factores escolares que indican nivel de desempeño, mientras que uno de los elementos que rescatan de la línea de la mejora es justamente el factor cultural, delimitando y definiendo incluso lo que ellos piensan que es cultura:

El cambio más importante que ha de producirse para la mejora escolar, es de tipo cultural. Ha de cambiar la trama de sentidos y prácticas a partir de los cuales se entiende y asume el papel de la escuela en los aprendizajes de cada niño y joven (Roman M, 2008. P 6)

Respecto a los énfasis señalados en las definiciones anteriores, vale mencionar que en esta línea de investigación muchas veces los conceptos entre efectividad y la mejora logran converger en el sentido que ambas escuelas se despreocuparon por mucho tiempo en el contexto y mientras la efectividad se redujo a las pruebas estandarizadas, la mejora no logró entender a tiempo que existe algo más allá de la escuela que es importante de analizar. En este sentido, pareciera que la convergencia elimina esos traumas del pasado, pudiendo combinar las proyecciones hacia factores escolares que incluyan elementos que antes eran más propios de la línea del mejoramiento.

No obstante a ello, la insistencia sigue siendo de que comprometiendo a la comunidad educativa se pueden mejorar los elementos más fundamentales, con una confianza plena en que los PME podrían incorporarse de buena manera en las escuelas sin tener ningún tipo de traba, logrando así la capacidad para formar ciudadanos integrales, equipos con herramientas cognitivas, valóricas y afectivas

que lo desarrollen plenamente en la sociedad como se expresa en la siguiente afirmación:

Así, el movimiento de Mejora de la Eficacia Escolar, muestra que se pueden mejorar significativamente los procesos de enseñanza aprendizaje, a condición que exista consenso y validación respecto de qué se debe cambiar; se crea que ello es posible; que se reconozca el papel y responsabilidad de cada actor en la innovación y cambio buscada; se cuente con una conducción y adecuada gestión del cambio, que ofrezca recursos pertinentes, integre y articule acciones y sistemas de apoyo, supervisión y control para fortalecer los principales factores vinculados con la calidad y equidad educativa comprometidos en el cambio. Así, mejorar la eficacia escolar, no es sino identificar cuáles han de ser los procesos y prácticas necesarios de cambiar para que la escuela pueda retomar su sentido y rol esencial: formadores de ciudadanos competentes e integrales, equipados con herramientas cognitivas, valóricas y afectivas que les permitan desarrollarse plenamente en la sociedad y actuar para hacer de ellas, espacios sociales más justos e inclusivos. (Roman, 2008. P. 7)

Es justa la duda de si acaso estos elementos y planificaciones “efectivamente” se están pensando en el contexto de cuasimercado presente en la realidad nacional. Sin embargo, mencionar sus declaraciones teóricas nos servirá para más adelante contrastar o hacer un símil entre lo que se implementa y lo que se planifica en términos de las políticas educativas en específico los PME.

Profundizando en los elementos que el mejoramiento de la eficacia tiene para el desarrollo y la profundización de los avances en el proceso y logros educativos, estos se ven como instrumentos de gestión institucional a través del cual se piensa, planifica y organiza el mejoramiento educativo que deberá impactar en la calidad y equidad buscada, enfatizando sobre los aprendizajes.

Señalan también que los PME desde este enfoque se lograrían enfocar en lo sustantivo dando responsabilidades a la comunidad educativa para superar la ineficacia:

Comprendido el marco general de las miradas más teóricas del IEM, es pertinente situarlo dentro del debate con las otras corrientes ya expuestas. Desde la mirada del mejoramiento, Carrasco afirma:

Este paradigma de la IEM neutraliza las características específicas de la población escolar que vive en situaciones de desventaja social y económica. El foco en modelos de factores efectivos neutralizaría los efectos que produce sobre la enseñanza la pobreza, la vulnerabilidad emocional, situaciones de riesgo sociofamiliar, un rango de dificultades de aprendizaje, la segregación urbana, la violencia que circunda el hogar, la segmentación social de la escuelas, relevando hasta el límite la independencia que la gestión escolar y la pedagogía supuestamente tendría de aquellos micro-efectos. Si bien naturalmente existen diferencias en términos de prácticas entre escuelas y al interior de ellas (lo que la escuela haga) se ha tendido a sobre enfatizar estas diferencias en el

sentido de que este paradigma ha aislado de sus análisis el influjo que posee el efecto combinado de una diversidad de factores contextuales sobre la variabilidad de las practicas escolares. (Carrasco, 2008. P 13)

Así entonces, como resultado las escuelas con peor rendimiento podrían ser catalogadas como inefectivas, por haber incorporado sólo elementos ligados a la enseñanza dejando de lado áreas que explican las razones más profundas de estos procesos educativos. La IEM entonces, no sería capaz aún de generar un conocimiento suficiente para generar apoyos específicos que necesitan los estudiantes para progresar académicamente en contextos de vulnerabilidad, lo que pone en tensión la verdadera utilidad o el rol que podrían cumplir los Planes de Mejoramiento Educativo.

Se repiensa la manera en que se debería investigar, proponiendo estudios longitudinales en vez de sincrónicos y la combinación de la metodología cualitativa y cuantitativa. Respecto a la incapacidad que podría tener esto para poder generalizar estudios tan específicos se menciona que se deben crear modelos “clusters” a escuelas que posean características similares contextuales, pudiendo potenciar la investigación en vez de neutralizar las diferencias entre escuelas (Carrasco, 2008, Thrupp y Lupton, 2006)

Esta nueva corriente podría caer en que el hecho de pertenecer a contextos desaventajados se traduzca en excusa para tener bajas expectativas sobre los avances que pudieran tener los estudiantes, elemento que no debe ser considerado a la ligera en el plano de la investigación misma, el análisis.

REFLEXIONES SOBRE LAS CORRIENTES TEÓRICAS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Para finalizar la delimitación teórica respecto a las diferentes corrientes que definen el cauce de muchas políticas educativas como lo son los PME, vale mencionar que si bien los distintos autores se han atacado en reiteradas ocasiones respecto a las debilidades que tiene el otro. Lo cierto es que hay elementos que las primeras tres corrientes olvidan y que fueron señaladas en el inicio de este documento, donde se señala que el análisis desde la escuela, limita la capacidad de situarla en un modelo económico mayor que la condiciona y este elemento no se cuestiona, sino que por el contrario, se asume y se neutraliza. Las nuevas políticas educativas, tras los amplios debates que no tocan ese elemento

hacen pensar que la discusión teórica se reduce al nivel de autonomía que tiene la escuela o no⁸, olvidando otros elementos más sustantivos y limitándose entonces la discusión y la priorización en las escuelas de alcanzar buenos resultados SIMCE, pues es esta la prueba estandarizada que determina el nivel de independencia, en términos superficiales, que tiene una escuela:

No se cuestiona la matriz discursiva que el mercado aumenta la calidad, ya que se reconoce y mantiene el rol subsidiario del Estado, pero se incorpora un rol regulador y promotor. El discurso de mejora de la eficacia escolar engarza bien con este rol promotor y se traduce en políticas de mejoramiento de la eficacia escolar focalizadas en aquellos grupos más pobres del país [...]Este discurso se basa en la idea que el impacto de la política educativa sobre el “efectivo mejoramiento de la calidad de la enseñanza” en general dependerá, en última instancia, de la manera como sean usados por las escuelas los diversos insumos de la política[...]Para esto se resignifica el SIMCE como un instrumento valioso para medir y comparar los resultados del sistema escolar y así focalizar la ayuda.(Acuña et al, 2014 p.49)

A modo de reflexión sobre las diferentes corrientes expuestas en el ámbito de las políticas educativas, vale mencionar que el error por parte de las tres grandes ramas ha sido la desconexión del contexto general con el particular y la aún insuficiente profundidad en los elementos centrales a investigar en el contexto particular. La cultura escolar se compone de ambos elementos y el eje para generar buenos mecanismos de transformación y avance escolar tiene que ver con poder elaborar en primer momento, un buen diagnóstico. Debiera existir a su vez, de llevar el diagnóstico a una propuesta que subvierta y dispute ciertos elementos enraizados en la naturalización de lo que se puede y no se puede realizar.

La eficacia y la mejora se propusieron barrer con la desigualdad desde la escuela mientras que la única posibilidad de implementar una transformación estructural en las escuelas públicas que haga desaparecer la presencia del mercado y la desigualdad social de manera definitiva, es la conquista del poder del Estado y la generación de una reforma global como un elemento sustantivo. Esto debido a que el sistema capitalista, con la expresión neoliberal en el contexto nacional no acepta ni permite grandes transformaciones que vayan en dirección opuesta a sus mismos cimientos (Luxemburgo, 2012).

Esto no significa que no se puedan elaborar mecanismos en que se propongan ir en la necesaria dirección de la igualdad, lo anteriormente señalado es sólo una precisión para enfatizar que los diagnósticos que se realizan son demasiado superficiales para conseguir objetivos tan grandes. Sobre todo si se descarta la importancia que tiene el contexto general y particular del liceo en términos

socioeconómicos, históricos y culturales, y se priorizan medidas ajustadas a lecturas superficiales, fotográficas y estáticas de la realidad.

Ahora bien, se debe entender que esta reforma debe ir acompañada de un proceso que considere la participación de los diferentes actores de las escuelas. Sin embargo hoy en día no están las condiciones para generar ese nivel de organización política, debido a la descomposición que el mismo neoliberalismo ha generado en la población en términos de calidad de vida, condiciones laborales y sus efectos en la cotidianidad, lo que hace nuevamente imprescindible reconsiderar la importancia de la cotidianidad escolar, el contexto, las relaciones sociales y los sentidos comunes.

8 Vale decir que el concepto de autonomía es bastante ambiguo pues se ocupa según conveniencia. Autonomía puede referir al nivel de participación que puede tener la comunidad educativa en los PME a la vez que permite desligar de responsabilidades al Estado. Todavía no existe una profundidad en este concepto en cuanto a políticas implementadas que logren incorporar la autonomía, en función de las necesidades estructurales que tienen las escuelas debido al modelo mercantil de educación, por lo que focalizarse en este concepto hoy en día, no implica un retroceso para la desigualdad.

3 ELEMENTOS A CONSIDERAR RESPECTOS A LA INTERVENCIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA

Entendiendo el debate sobre las políticas educativas y sus parámetros para generar cambios y transformaciones, y habiendo delimitado a su vez lo que se entenderá por cultura y comunidad educativa, es necesario comprender el fenómeno en que estos dos elementos se encuentran. Es decir, el proceso en que la política educativa se relaciona con la comunidad educativa y la cotidianidad escolar para luego intervenir y generar transformaciones. Es por esto que existen dos elementos más a delimitar y a definir: La realidad y la cotidianidad escolar por un lado y el proceso de traducción que tiene la escuela sobre las políticas educativas.

3.1 LA COTIDIANIDAD Y LA REALIDAD ESCOLAR

Uno de los diagnósticos más comunes es que los sistemas escolares son “sistemas de reglamentación y control estatal en donde los aspectos de concepción y planificación se mantienen en gran parte al margen de la ejecución técnica (Apple, 1982). Es decir, al margen de quienes participan de la comunidad escolar. Esto trae por consecuencia que se elaboren medidas y se generen lecturas que no se condicen con la realidad y la cotidianidad de las escuelas. Los autores más relevantes respecto al tema de la realidad de las escuelas son Elsie Rockwell y Ezpeleta, quienes explican:

Una de las formas que ocultan el movimiento real de la sociedad es la distancia entre las concepciones ordenadas y coherentes que describen a las integraciones mayores y el sentido de las prácticas reales en los hábitos que las constituye. Por esos son útiles los procesos presentes en las prácticas y los saberes reales de los mundos pequeños (Rockwell y Ezpeleta, 1983)

Señalan que lo cotidiano se distingue de lo no cotidiano incluso en un mismo plano de la realidad. Así entonces vamos reconociendo realidades distintas que se pueden identificar en las escuelas según la lectura que tengan determinados sujetos, “la escuela es objetivamente distinta según el lugar donde se la vive” (Rockwell y Ezpeleta, 1983).

Se debe relevar el ámbito preciso en que los sujetos particulares involucrados en la educación experimentan, reproducen, conocen y transforman la realidad escolar. La realidad escolar es entonces todo lo que sucede en, alrededor de y a pesar de la escuela, como potencial constituidor de historia. Son las diversas formas de vivir la escuela. “Se reconoce en la actividad cotidiana de sujetos particulares y colectivos y de su capacidad de elaboración, re funcionalización, o incluso de rechazo o aceptación cotidiana” (Rockwell, 2011).

El sistema político educativo impartido en las escuelas suele discriminar y focalizar cierto tipo de competencias que muchas veces escapan del proceso de aprendizaje que puede tener un estudiante. Willis explica que una cultura escolar dominante y homogénea intenta eliminar a aquellos estudiantes que tienen una orientación cultural distinta y es incentivo de las políticas educativas entonces, proponer que exista un trato diferencial a alumnos cuyos comportamientos no corresponden al modelo escolar (Rist, 1977).

Los elementos expuestos permiten reconocer que existen elementos homogenizantes en términos culturales, pero hay que entender también que en la cotidianidad, en la revisión de prácticas y significados en las escuelas es más bien la heterogeneidad lo que se reconoce a simple vista, donde hay múltiples percepciones de docentes y traducciones de las políticas educativas en distintos planos. “A veces es mayor la distancia entre las intenciones de la burocracia educativa y la práctica escolar diaria que la separación por ejemplo entre la escuela y su propio entorno social” (Álvarez, 1997).

El estudio etnográfico ha permitido concluir que en el análisis que se hace de las políticas educativas, la idea de que el sistema supone una escuela que es y no es, en su concreción, verdaderamente no es. Es una mirada desde arriba y justamente lo que permite la investigación misma de la escuela es reconstruir la mirada desde abajo. (Rockwell y Ezpeleta, 1983).

Es importante reconocer esto, pues cada país muestra una manera distinta de adaptar un sistema escolar público ligado al carácter de las luchas sociales a identificables proyectos políticos en precisas coyunturas históricas. Todo este contexto histórico va marcando particularidades pero van reconociendo aspectos estructurales también. En las historias locales se puede ver de qué manera se traduce la voluntad estatal que puede ser absorbida o ignorada, recrea, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica (Rockwell, 2011)

Interesa de sobremanera ese encuentro “entre la apropiación sostenida desde abajo (alumnos, padres y maestros) y el control ejercido desde los ámbitos de la burocracia estatal (en los que a su vez determinados sujetos dan existencia material a los mecanismos y las sanciones legitimadas por la legalidad institucional), muestran el sentido y la fuerza de propuestas alternativas de constitución de las escuelas. (Rockwell y Ezpeleta, 1983).

El enfoque y la prioridad investigativa entonces, queda delimitada en cuanto a comprender que elementos sustantivos dentro de la escuela operan en la realidad escolar, en el día a día de la cotidianidad de los actores. Esta es la expresión más certera de cómo se manifiestan las medidas estatales, los episodios barriales, las relaciones con otros actores y es lo que termina componiendo su pequeño mundo que sin lugar a dudas se relaciona constantemente con el contexto nacional. De esta forma, existe un modo de interpretar los sucesos generales, como lo son las políticas educativas, que tiene que ver con un discurso propio de la comunidad educativa y que se plantea como la reelaboración o traducción de la política.

3.2 EL PROCESO DE INTERVENCIÓN Y EL PAPEL DE LA TRADUCCIÓN Y RECONTEXTUALIZACIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.

La intervención opera en el proceso de implementación de una política ya elaborada. En ese sentido, al repasar sobre los lineamientos generales que conducen la implementación de las leyes educativas, vale preguntarse de qué manera estas se llevan a cabo y qué procesos se generan en este momento.

Un primer elemento es que al momento de ejecutar una política, esta es recibida y traducida por la comunidad educativa como un discurso propio y juega un rol particular en la cotidianidad y en el sentido común de la comunidad educativa (Ball, 2012). En este sentido, el proceso de traducción opera como una decodificación de textos previamente codificados. Así entonces la política es complejamente codificada en textos y artefactos, y es decodificada (y recodificada) de manera igualmente compleja. Esto sugiere que la formulación de la política es un proceso de comprensión, pero a la vez de traducción. Por esto mismo, el trabajo de la política educativa requiere ser observada a través de las políticas en acción (enact), rastreando la interacción y relación entre las instituciones, las personas, y las fuerzas sociales y económicas (Ball, 2012) En razón de lo mismo, la recontextualización es entendida como el proceso en que las ideas políticas abstraídas se llevan a prácticas contextualizadas donde estos procesos involucran

también interpretaciones de interpretaciones, aunque el grado de libertad para interpretar las políticas dependerá de las relaciones de poder dentro de los cuales ellos están establecidos, y a las limitaciones y posibilidades del contexto (Ball, 2012) Vale mencionar que las políticas se representan o se traducen en y a través de diferentes conjuntos de artefactos, experiencias, recursos materiales y actividades que componen la dimensión de la micro política y las microtecnologías. Esto lleva a generar representaciones de la política que sirven como constructores de significado y delimitadores de significados en el mundo social material de la escuela.

En este sentido, la escuela tiene una manera de otorgar significado y entender de una manera particular en cómo opera la política educativa en función de los discursos, textos, artefactos y elementos materiales.

Las políticas son formaciones que concluyen en un discurso; que son conjuntos de textos, eventos y prácticas que hablan de procesos más amplios de estudio como la producción del estudiante, el propósito de la educación o la construcción del profesor. En los discursos educativos, la necesidad de manejar el comportamiento y promover un aprendizaje eficaz para elevar estándares contribuye a lo que Foucault llama “una especie de gran texto uniforme”. (Ball, 2012)

Así entonces, la política se entiende como un discurso y como un texto que no determinan completamente la capacidad de acción de los sujetos, pues existe este momento de traducción y recontextualización en que se ajustan estas políticas a un marco escolar concreto:

“Hay un elemento central que sustenta y da forma al modelo neoliberal en el campo educacional: la política educativa: esta, siguiendo al sociólogo británico Stephan Ball, es entendida como un campo de batalla donde el neoliberalismo logra situar ciertos valores, posicionar una visión de ciudadanía, emplazar cierta filosofía social, y delinear cierta función social para la educación. Entendido así, es un campo de análisis complejo, por lo que es importante analizarlo considerando dos concepciones: por un lado “la política como discurso” que produce marcos de sentido y obviedad, con los cuales la política es pensada, hablada y escrita. Por otro lado, “la política como textos” que se encuentran al interior de estos marcos y que constriñen nunca determinan, todas las posibilidades de acción. Estos textos tienen dos momentos: en el primero, se ajustan en función de los intereses y la fuerza que los diversos actores tienen para construir el texto; y en el segundo, son traducidos/ajustados por las comunidades escolares concretas (Ball, 2006 en Acuña et al. 2014. P 47)

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación es de carácter cualitativo y descriptivo en el campo de los objetivos presentados donde si bien existe información importante para desarrollar mi propuesta sobre todo en el eje del reconocimiento de la cultura escolar y el contexto, la atención en las políticas de mejoramiento es algo que presenta un acercamiento y una particularidad diferente, proponiendo una descripción del cómo operan los Planes de Mejoramiento Educativo en la comunidad educativa considerando el factor cultura escolar. De todas maneras y entendiendo que la distinciones operan más en el ámbito teórico que en el práctico, profundizaré en los elementos descriptivos de la cultura escolar para explicar con los datos que se dispongan las razones por las cuales las relaciones se ven o no alteradas producto de las políticas educativas, en concreto, las políticas de mejoramiento.

Así mismo, en términos de enfoque, me preocuparé de reconocer casos múltiples, entendiendo que es la opinión, el relato y la observación de más de un actor de la comunidad educativa, considerando también a la máxima cantidad de agentes que participan en la construcción de la política educativa, pudiendo salir a su vez de las puertas de la escuela para una mejor comprensión.

Se considera a la etnografía escolar como el enfoque y a su vez como la metodología utilizada en la presente investigación, asumiendo que la etnografía es una manera de investigar que incorpora un contenido teórico, donde se pretende generar vínculos sociales y una mirada desde “abajo” (Rockwell, 2011). Respecto al análisis de información se propone de manera inicial, rescatar elementos de la teoría fundada para generar categorías y reelaborar los conceptos de relevancia para la presente investigación como lo es la cultura escolar, la comunidad escolar y la noción del “mejoramiento” en función de lo que digan los entrevistados. Es importante recordar que la teoría fundada busca justamente recolectar mediante diferentes técnicas, la información necesaria para una posterior reflexión y análisis que permita concluir de qué manera opera la acción humana en un contexto temporal y espacial determinado, y frente a un tema en cuestión. La teoría fundada en una investigación requiere no sólo recolección de datos sino también ir ordenando los conceptos que van surgiendo para permitirse una categorización selectiva a partir de esta amplia cantidad de información que se recibe en un inicio para ir delimitando y profundizando cada vez más la información que se puede levantar y analizar (Strauss y Corbin, 2002). Es en ese marco de acción y elaboración de análisis inicial donde se reposa el énfasis en la primera fase. Cabe mencionar que para poder llevar a cabo la investigación se contó con la participación del Equipo de Cultura Escolar y Políticas Educativas del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile, que ya había trabajado

anteriormente con este liceo, lo que permitió también analizar información (entrevistas, talleres de retroalimentación y notas de campo) ya elaboradas para dar un soporte a la primera fase de elaboración de categorías.

Una vez construida la categoría de “la mejora” con los actores, se identificó mediante el empleo del análisis de discurso, el relato de los diferentes actores relevantes respecto a los Planes de Mejoramiento, sus características, procesos e incidencias. Se hizo necesario para esto, la utilización de Atlasti como herramientas útiles para ordenar los datos referentes a las categorías y las citas.

En cuanto a los elementos teóricos propios de las metodologías utilizadas se hace pertinente relevar la importancia que tiene en la investigación la etnografía en la educación. Comprendiendo la cultura como prácticas cotidianas y concretas, relaciones sociales que van generando nociones de mundo, significados, símbolos entre otros. Es importante centrar la atención a la etnografía en tanto permite comprender el contexto en el que se sitúa “in situ” la cultura escolar. La etnografía no se limita a observar salas de clase, sino la cotidianidad del colegio en su realidad más próxima por lo que las visitas constantes a la escuela fueron fundamentales para comprender el ritmo en que funciona, los eventos, hitos e instancias organizativas que se presentan sea dentro de un contexto de normalidad como por eventos fortuitos.

Es importante considerar que “llegar a las escuelas a observar, a registrar lo que se observa supone para el investigador tensiones, pues se impone modos de una permanente vigilancia” (Rockwell, 2011), pero al superponerse la confianza y al esclarecerse los objetivos investigativos se hizo cada vez más importante generar un trabajo permanente de análisis en los registros de idas y vueltas: “Entre datos de campo y esfuerzo comprendido, sustenta el avance progresivo para superar los sentidos evidentes de las situaciones. El análisis sostenido permite identificar y relacionar indicios y desde allí orientas nuevas orientaciones” (Rockwell y Ezpeleta 1983).

La importancia antropológica que tiene la observación in situ de las escuelas tiene que ver con que en la mirada desde abajo hacia, como lo llama Rockwell, la burocracia estatal, las categorías oficiales, las documentaciones accesible, remiten a puntos preciso pero a veces inocuos. Lo que ocurre fuera de esos límites de reglamentos, fuera de clase, fuera de asamblea, fuera de visita rutinaria del supervisor, indica los reales asuntos en juego. Es importante saber que el concepto de la vida cotidiana, como se expuso anteriormente es más que ir a observar lo que ocurre en la escuela, sino en generar un búsqueda y genera interpretaciones que articulen los discursos aislados en algo coherente que se

traduce de la cultura escolar, de la comunidad educativa y de las políticas que atraviesan. “Son pequeñas historias escolares que dan cuenta de la realidad escolar en un intento de vincular lo cotidiano con lo histórico (Rockwell y Ezpeleta, 1983).

Para la etnografía se aplicó el análisis narrativo etnográfico de tal manera de poder rescatar un relato de las notas de campo recolectadas y dar coherencia a los fragmentos que se generen en las diferentes situaciones y contextos.

1. TECNICAS PARA LA PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

La investigación busca producir información mediante las siguientes técnicas:

1. Entrevistas etnográficas: dirigidas a Dirección y Docentes. El énfasis temático fue el reconocimiento del proceso general de los Planes de mejoramiento y el acercamiento a la noción que tienen los actores respecto a esta. A su vez, permitió generar los primeros vínculos sociales y poder comprender de manera más profunda lo que los actores ven como “Colegio Nicanor Parra Sandoval”. Estas se registraron mediante grabadoras de voz y notas de campo.

La relevancia de generar este tipo de entrevista es para levantar una cantidad de información suficiente para constituir un relato coherente respecto del proceso del Plan de Mejora Escolar.

La entrevista etnográfica, consiste en intentar aproximarse a la mirada del entrevistado. Intentar concebir su propio universo, asumiendo el entrevistador un rol de “invisible”. Esto si bien es imposible en términos concretos, es una orientación significativa hacia la construcción del vínculo social y para el cauce investigativo, pues nace a raíz de una pregunta general como por ejemplo: ¿Cómo ve usted el Colegio? Pudiendo acceder a elementos más propios y personales que incorporan elementos que el entrevistador probablemente desconoce por recién estar aproximándose al área. La intención es no negar o limitar el relato con preguntas muy focalizadas de tal manera que las asociaciones del actor entrevistado puedan ir derivando de a poco a elementos que reposan en su cotidianidad y que eventualmente se dirigirían a la investigación.

Para captar este material, el investigador permanece en atención flotante, un modo de "escucha" que consiste en no privilegiar de antemano ningún punto del discurso. Este procedimiento se diferencia del empleado en las encuestas y cuestionarios porque la libre asociación permite introducir temas y conceptos desde la perspectiva del informante más que desde la del investigador. Promover la libre asociación deriva en cierta asimetría "parlante" en la entrevista etnográfica, con verbalizaciones más prolongadas del informante, y mínimas o variables del

investigador. Esta tarea sugiere la metáfora de un guía por tierras desconocidas; el investigador aprende a acompañar al formante por los caminos de su lógica, lo cual requiere gran cautela y advertir, sobre todo, las intrusiones incontroladas. Esto implica, además, confiar en que los rumbos elegidos por el baquiano lo llevarán a destino, aunque poco de lo que vea y suponga quede claro por el momento. Esos trozos de información, verbalizaciones y prácticas pueden parecer absurdas e inconducentes, pero son el camino que se le propone recorrer, aún con sentido crítico y capacidad de asombro. El centramiento de la investigación en el entrevistado supone que el investigador acepta los marcos de referencia de su interlocutor para explorar juntos los aspectos del problema en discusión y del universo cultural en cuestión. (Guber, 2011. P.91)

2. Observación participante: En instancias públicas como días importantes y cotidianidad en la escuela y el barrio. Uso de Notas de Campo para identificar la manera en que se relacionan estudiantes, docentes y directivos; y así poder identificar aspectos que conforman la cultura escolar.

La relevancia de esta técnica es identificar elementos de la cotidianeidad, para poder dimensionar los énfasis entre la participación, utilidad, y gusto y disgusto de tales iniciativas. Cabe mencionar que este ejercicio se realizó en la medida que se permitió, debido a que existe un antecedente de un año entero (todo el 2013) donde se participó de instancias como consejos de profesores y actividades como inauguración del año académico y coloquios.

A lo largo de la investigación, fue más el criterio propio que la restricción de la comunidad educativa lo que decidía la pertinencia de la visita, lo que permite concluir que existieron y existen buenos vínculos sociales con los actores.

3. Entrevistas semiestructuradas: Sobre todo orientadas a diferentes personas del barrio que rodea al liceo para poder generar un contexto espacial situacional de la ubicación e historia de este.

4. Actividad de Fotoelicitación: Esta actividad consiste en pedir a estudiantes que fotografíen y analicen la escuela. Esta actividad se realizó con el propósito de dinamizar la manera en que los estudiantes ven a su escuela, y cómo identifican los problemas y los aspectos positivos de esta.

El proceso consistió en pedir a dos parejas de cuarto y octavo básico que fotografíen el colegio bajo sus propios criterios. Luego estas fotografías pasaron por un proceso de selección en que se reconocían lugares concretos de la escuela con el fin de realizar un taller en sus respectivos consejos de curso. La intención del taller era ver de qué manera los estudiantes relacionan el espacio con elementos positivos o negativos, pudiendo a su vez reflexionar sobre los lugares que le mostrarían o no mostrarían, por ejemplo, a un compañero o compañera

nueva, o qué lugar le mostrarían al ministro de Educación. La manera de trabajar este taller consistió en separar al curso en cuatro grupos moderados cada uno por un investigador que guiaba y grababa los ejercicios. El fin era que los niños y niñas seleccionaran tres fotos que mejor representaban lo bueno y lo malo para finalmente exponer al curso sus decisiones. Este tipo de metodología se respalda en lo que señala Harper, respecto a que muchas veces las palabras y la concentración para poder llevar a cabo una entrevista requiere de ciertos contextos y pueden entregar un tipo de información. Sin embargo, cuando se pretende trabajar con niños, es posible que se vean más estimulados a participar de una investigación si esta tiene una manera alternativa de mostrar y preguntar la información. Las fotografías generan otro tipo de sensaciones que la entrevista netamente verbal (Harper, 2002).

5. Documentos del Colegio Nicanor Parra Sandoval: Vale mencionar finalmente, que se utilizaron registros de la misma escuela como el Proyecto Educativo Institucional del Establecimiento, el informe de evaluación de la Agencia de Calidad, los documentos oficiales del Plan de Mejoramiento y los instructivos del MINEDUC para poder también comprender de manera profunda en lo que consiste esta política educativa.

2. MUESTRA

En la escuela, para poder recoger la máxima cantidad de datos en cuanto a diversidad y profundidad se recogió:

1. Cuerpo Directivo: Una entrevista en profundidad a la exdirectora, dos entrevistas semiestructuradas y dos entrevistas en profundidad a la actual dirección y una entrevista semiestructurada a la inspectoría general (docente). Además se analizó un taller de retroalimentación de una investigación pasada realizada a la dirección anterior, al actual UTP y a la actual dirección el año 2014.

2 .Cuerpo Docente: Se hicieron dos entrevistas semiestructuradas a dos profesores. Además, se hizo un taller de retroalimentación a inicios del 2018 donde había ocho profesores. Además se analizaron dos entrevistas realizadas en el mismo año primer y segundo semestre (a la fecha).

3. Estudiantes de 8vo Básico y 4to básico: Se realizaron cuatro conversaciones grupales de cuatro a cinco niños, cada una en octavo básico y cuatro conversaciones grupales de cuatro niños en cuarto básico. Además hay registro

de los momentos en que los cuatro niños (dos de cada nivel) sacaron las fotos, momento en que también hablaron y opinaron sobre la situación de la escuela.

4. Personas del barrio: Se realizaron entrevistas semiestructuradas a un dueño de almacén, a una profesora y al Presidente de la junta vecinal, n°14 de la Comuna.

5. ATE: Se pudo realizar una conversación con la persona encargada de la ATE. Se ocupó también una entrevista realizada el año 2018 hacia la misma persona. A modo de síntesis vale mencionar que se realizaron los siguientes tipos de registro:

Tipos de registro en base a datos levantados

Tipo de Registro	Cantidad
Entrevistas etnográficas	2
Entrevistas semiestructuradas	8
Conversaciones grupales	8
Conversaciones individuales	4

Así mismo, se analizaron datos de investigaciones anteriores a esta memoria de la manera en que lo señala la siguiente tabla:

Tipos de registro en base a datos anteriores a la investigación

Tipos de registro	Cantidad
Entrevistas semiestructurada	5
Grupos focales	2
Taller de retroalimentación (Conversación grupal)	1

PARTE 2: ANÁLISIS DE RESULTADOS

ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

Nombre del establecimiento	Colegio Nicanor Parra Sandoval
Dirección	Av. Diego Portales N° 8569
Comuna	Puente Alto
Nombre del Director	Bárbara Alvarado Orellana
Nombre del Administrador	Ítalo Vergara Muñoz
RBD	44256-0
Teléfono	222526145
Mail de Contacto	contacto@cnps.cl
Jefe Unidad Técnica Pedagógica Educ. Básica	Maribel García Pereira
Jefe Unidad Técnica Pedagógica Educ. Media	Fabiola Álvarez Pozo
Encarado Convivencia Escolar	María Elena Donoso Jara
N° de Docentes	30 Docentes Titulados
N° de Asistente de Aula	5 Asistentes de aula.
N° de cursos	18 cursos
Matricula	618 Estudiantes

Dependencia administrativa o constitución legal del establecimiento:
Corporación educacional sin fines de lucro.

Tipo de Establecimiento: Científico-humanista. Carácter: Mixto, diurno. Niveles que atiende: Pre-básica, Educación Básica y Enseñanza Media.

SITUACIÓN DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

El Colegio “Nicanor Parra Sandoval”, se encuentra ubicado en Av. Diego Portales N° 8569, entre la calle Dagoberto Godoy y Avenida La Estrella, comuna de Puente Alto, a unos 200 metros del paradero de locomoción colectiva. Alberga a familias provenientes de sectores vulnerables de la comuna, caracterizándose por encontrarse en una zona limítrofe con la comuna de La Pintana y La Florida. Los datos expuestos en este proyecto educativo, son orientadores respecto de un análisis macro social del entorno de nuestro establecimiento, fueron analizados en conjunto con el Centro de Apoderadas y Apoderados del Colegio y puestos en las mesas de reflexión del equipo directivo, como un factor relevante para el desarrollo de acciones tendientes a propiciar un aprendizaje particularizado a las necesidades de nuestra comunidad escolar.

El establecimiento tiene prioridades de largo y mediano plazo. Las de largo plazo están inspiradas en el ideario del Colegio Nicanor Parra Sandoval, colaborando de modo preferencial con las familias en la tarea de educar integralmente a sus hijos e hijas, de forma que estos desarrollen al máximo sus potencialidades intelectuales y puedan realizar su proyecto de vida en forma coherente. Las prioridades a mediano plazo están dirigidas a enfrentar un conjunto de desafíos institucionales que contribuirán a avanzar en el cumplimiento de nuestro ideario. Estas son:

- Profundizar el conocimiento y vivencia de los principios y valores que fundamentan nuestro Proyecto Educativo Institucional;
- Acompañar a los estudiantes y a sus familias en el diseño de su proyecto de vida;

- Fomentar más y mejores aprendizajes en nuestros estudiantes;
- Ampliar las relaciones del Colegio con la comunidad;
- Generar una política del personal;
- Implementar sistemas de evaluación y mejoramiento continuo.

El conjunto de prioridades de mediano plazo definidas en el punto anterior contribuyen a definir ciertos objetivos estratégicos institucionales para los próximos cuatro años en las siguientes dimensiones:

- Dimensión pedagógico-curricular:
 - Profundizar el conocimiento y la vivencia de los principios y valores que fundamentan el Proyecto Educativo Institucional, PEI;
 - Acompañar en el proceso formativo a los estudiantes y sus familias, con propósito de promover y desarrollar un proyecto de vida proporcionar aprendizajes de calidad, conforme al desarrollo del conocimiento, los estándares del Ministerio de Educación y el Proyecto Educativo Institucional.

- Dimensión organizativo-operativa:
 - Implementar una política de personal que considere los procesos de selección, inducción, seguimiento, evaluación, perfeccionamiento y desvinculación, en función de perfiles de competencias profesionales de cada estamento, sector, área y nivel.
 - Diseñar e implementar un sistema de evaluación del cumplimiento de las metas institucionales contempladas en los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Institucional, PEI.
 - Dimensión comunitaria:
 - Acrecentar las relaciones entre la comunidad educativa y el entorno, a través de distintas instancias de participación.

- Aspectos Operativos

Actividades y metas por cada objetivo estratégico.

Hoy todos los entrevistados señalan que las condiciones de la actualidad no son las mismas de años anteriores y eso implica desconfianza en las pocas actividades que se realizan en el barrio. Existe una desconfianza por parte del barrio en quienes están involucrados en la política, reflejado en el testimonio del, del Presidente de la JJVV y la secretaria del consultorio. El problema de la delincuencia sumado a las pocas posibilidades y oportunidades que los gobiernos proponen, hacen que se reconozca cierto “aislamiento” frente a las necesidades que tienen:

Las entrevistas realizadas a actores de la comunidad como el Presidente de la JJVV. Señor José Sánchez Vargas, al ser consultado por los cambios en la comunidad indicando lo siguiente “estando en este puesto ya durante 9 años, indica que el cambio radical de la comunidad comienza en el año 1986, luego del Terremoto del año 1985, dado que llegaron a vivir muchas personas de diferentes comunas del sector sur la Región Metropolitana, pasando de ser un sector de barrio a un barrio sobrepoblado, llegando en mayor cantidad la falta de ofertas de empleo, la cesantía, venta, compra y transacción de drogas, deserción escolar y embarazo juvenil adolescente entre otras”.

La señora Marta de la Cruz, secretaria del “Consultorio Los Quillayes” indica que “la población que acude en los últimos años, ha aumentado en un 85% en lo que es referente a consultas médicas, los embarazos juveniles han subido un 45% en mujeres desde los 13 a los 18 años. En el caso de los adultos mayores ha aumentado sus expectativas de vida. Pero la mayor dificultad, es la carencia de médicos y especialistas en el sistema público, reducidas horas de atención de médicos y especialistas en hospitales y Cesfam”.

En ambos caso al ser consultado por la educación que se imparte en el colegio indicaron que, otorga la oportunidad de que los niños lleguen a tener una educación, para alcanzar el nivel de enseñanza de Octavo Básico, y la mayoría de ellos pasando a la Educación Media, ya sea, en el mismo colegio u otro, como los colegios Técnicos Profesionales, pero la expectativa de llegar a la Universidad es baja, en comparación con otras comunas, en las cuales si pueden tener mayor ingreso familiar per cápita.

Si bien en ambos casos además de trabajar en la comunidad viven en ella, piensan que los recursos que llegan del Estado son mínimos, para todo lo que se

necesita, por ejemplo: mayor cantidad de talleres extra programáticos, responsabilidad, preocupación y compromiso de los padres por la educación de los estudiantes. Interés y preocupación de los educandos por investigar, buscar nuevas herramientas para obtener mejoras en los aprendizajes.

En caso de ser consultado por la violencia, dan a conocer lo siguiente:

Este testimonio se repite en las palabras del Dirigente de la JJVV cuando menciona: “Antes, las familias se conocían, ahora a una ni la saludan los jóvenes. Eso antes no pasaba y pasa también por la crianza” (Presidente de la JJVV). Es posible interpretar que si bien la violencia se expresa hoy en día en situaciones ligadas a la drogadicción, al alcoholismo y elementos propios de la actualidad, no quiere decir que haya aumentado el grado de esta. Si recordamos la presencia de violencia durante los últimos años, podemos notar que si bien en la actualidad la manifestación de esta es muy diferente, la presencia de la misma siempre ha sido preocupación de unos y naturalización de otros. En este contexto, parece importante concluir que no se puede desprender los problemas del barrio con el contexto histórico político a nivel nacional. Para finalizar y graficar mejor la idea de la violencia en el barrio, el Director señala y describe un acontecimiento ocurrido en Mayo del 2018:

Ese es otro tema, tengo un tema con la violencia. Consumo de droga. A nivel barrial claro. Murieron unos hermanos en accidente en moto. Uno era vecino, yo no sabía que era narco. Las Hummer los autos, balaceras en la noche. Como no les entregaban los cuerpos estuvimos casi una semana con show todas las noches. Quemaron dos autos en la cancha de al lado. Acá los balazos eran pero... ...la población estaba tensa. Yo me acuerdo y le dije al carabinero: ¿Qué pasa si yo saco un revolver y me pongo a disparar al aire?. No puede andar disparando me dijo, debería llevarlo detenido. Y ¿por qué no se llevaron a los cabros que estaban disparando acá todas las noches? Entonces me dijo, me está haciendo una trampa. Yo le dije que soy copuchento no más.

Este es un barrio pobre. A mí me han parado por la camioneta, me revisan por documentos y me dicen que me vaya. Pero a estos nadie los paró. Pegar una mirada para adentro que sea. Para mi simple mortal me llevan preso y me revisan en la calle. Hay una vinculación con los poderes entre los fácticos y la policía. De alguna manera llegan a influenciar. No digo que sean todos corruptos pero pasa. El hecho que uno vaya a hacer una declaración al juzgado te puede salir caro. Tú o tu familia, así se manejan, así controlan, con miedo. (Director, 2015)

2. CONDICIONES PARTICULARES Y MATERIALES DE LA ESCUELA

Una vez analizada la historia del barrio y el lugar que ocupa El Colegio Nicanor Parra Sandoval, hoy en día, se hace importante incorporar a la investigación elementos más específicos de la escuela. De su posición respecto a otros establecimientos y condiciones materiales que la caracterizan y que son de mucha importancia para ver las potencialidades y debilidades que pudiera tener para los mejoramientos tanto en el plano de la cultura escolar como en el desenvolvimiento de los diferentes actores que interactúan con el Colegio. Para poder describir al Establecimiento se hace necesario considerar tres indicadores importantes: el índice de Vulnerabilidad escolar, la Asignación por Desempeño y la categorización de Colegios según resultados SIMCE: en primer lugar el índice de Vulnerabilidad Escolar de la escuela del 2014 fue de 69,97% , lo que la posiciona dentro de las vulnerables del país; en segundo lugar, la Asignación de Desempeño se encuentra en la más baja categoría de “Difícil” para este año 2014”; y en tercer lugar, según las definiciones instaladas por la Ley SEP el liceo se encuentra en la categoría de “Emergente” en el año 2014 pudiendo salir de la categoría “en Recuperación” en la que se encontraban el 2012.

Respecto a elementos descriptivos de la escuela, vale mencionar que el Liceo se encuentra en una comuna urbana de Santiago con uno de los porcentajes más altos de pobreza y de desempleo según la Encuesta CASEN 2012 - 2017, manteniéndose esta realidad en la actualidad. En términos comparativos a las demás escuelas del barrio en el que se sitúa, es un establecimiento medio en términos de infraestructura, en tanto podría albergar a 650 personas aproximadamente en una sola jornada escolar. La matrícula ha ido variando según lo muestra la tabla que se presenta a continuación:

Tabla: matrícula de enseñanza Pre básica, Básica y Media del Colegio Nicanor Parra Sandoval

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Pre básica	27	28	29	29	30	27	26	27	27	27
Básica	290	301	299	287	290	297	290	298	297	296
Media	264	276	270	275	278	275	279	281	280	298

Fuente: sige (MINEDUC)

En cuanto a elementos organizativos, los profesores se juntan una vez en Consejo de Profesores y cada Jueves se realizan las reflexiones, y un día a la semana se reunión de profesores por nivel lunes Educ. Media y los días miércoles los profesores de Educ. Básica, en la cual se realizan mejoras transversales, para cada una de las asignaturas, que en conjunto o por área se buscan nuevas estrategias donde participan los jefe de UTP respectivamente, las problemáticas de los cursos o alumnos específicamente, quedando todo registrado en los libros de actas, con la firma de cada asistente.

En el Colegio Nicanor Parra Sandoval trabaja con la Agencias Técnicas Externas (ATE).

Respecto a las condiciones más materiales de la escuela vale mencionar que el liceo es cuenta con una sala de computación con 20 pc, y pizarra interactiva, si bien los pasillos y el hall de la entrada tienen cerámica, el patio está pavimentado y en buenas condiciones lo cual lo hace apto para el tráfico continuo de tantos estudiantes. Posee además una cancha techada que está constantemente habitada por palomas que defecan en el sitio. Y una cancha de tierra, que se utiliza tanto para educación física como para los recreos. En términos de enrejado, hay cercos de mediana altura alrededor del liceo y la puerta principal está la mayoría del tiempo cerrada. Hay diarios murales que hacen referencia a la importancia de la educación pública donde cambian algunas imágenes según las efemérides o días importantes. Dentro de las frases importantes que publican se encuentran, frases de Eduardo Galeano, Paulo Freire y frases en mapudungun con su traducción. Tiene un casino que a juicio de los estudiantes, no da abasto para la cantidad de estudiantes. Es un colegio de dos pisos donde no faltan salas y dentro de las salas que no son propiamente de clases destaca la biblioteca, y varios libros; la sala de música, donde la mayoría de los instrumentos están malos, como se narra en la siguiente nota de campo:

“El establecimiento cuenta con 30 flautas, dos guitarras acústicas, 10 metalófonos en mal estado, 10 melódicas que ya se están desafinando y un órgano de mi propiedad, además cabe destacar que muchas veces las clases deben hacer en las mismas salas, dado que la sala de música, no tiene la capacidad para 40 alumnos, urge renovar el material sonoro”, Alejandro Ballesteros Arellano, licenciado y pedagogo en educación musical. Entrevista realizada el día 22 de Agosto 2018.

Como se puede observar, existe una infraestructura bastante amplia para poder recibir a la cantidad de alumnos que actualmente tiene la escuela. Si bien los profesores como los de educación física mencionan que hay falta de implementos, logran de todas maneras hacer funcionar el colegio con lo que tienen. Se menciona en reiteradas ocasiones que son más bien los implementos los que

faltan dentro del establecimiento (colchonetas, balones de diferentes deportes, camisetas para salir a representar en torneos o campeonatos al establecimiento).

A modo de cierre de este capítulo, vale mencionar que la comprensión del barrio en el que sitúa el Colegio Nicanor Parra Sandoval permite comprender las maneras concretas en que se comprende el diario vivir tanto por parte de la comunidad educativa como por los vecinos. Comprendiendo la historia local y cómo esta interpreta y construye el relato histórico nacional se puede contextualizar de mejor manera la situación actual del establecimiento, pues este no termina ni se delimita en sus puertas, sino que tiene una trayectoria histórica que lo sitúa en el imaginario de cada vecino por el rol que jugó este desde los inicios del barrio.

Hacer un recuento respecto a las condiciones materiales actuales del colegio, por otro lado, permite situar la investigación a una cotidianidad espacial específica que pueden servir como explicaciones o pistas para desentrañar los elementos más “ocultos” de la cultura escolar. No se podría hablar de cotidianidad escolar sin entender el espacio en que estos se mueven cotidianamente, es por esto que una vez comprendido este elemento, es posible empezar a analizar lo expresado por la comunidad educativa respecto a las políticas educativas, los Planes de Mejoramiento y la Cultura escolar.

ANÁLISIS DEL COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL Y LOS PME

Uno de los elementos más importantes para poder llegar a la respuesta del rol que cumplen los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) en la cultura escolar es intentar aproximarse a las cotidianidades de la comunidad educativa para ver de qué manera se han recibido las políticas de los últimos años desde la implementación de la Ley SEP. En este sentido, es importante explicar que la comunidad educativa no ve con buenos ojos estos nuevos cambios debido a que esperaban que estos nuevos recursos fueran ocupados en poder mejorar el proceso de enseñanza dentro del Colegio Nicanor Parra Sandoval, en un ejercicio donde la voz de todos los actores sea escuchada. Además, la presencia de las Agencias Técnicas Externas (ATE) no es a juicio de la comunidad un apoyo que permita generar avances dentro del establecimiento. Sumado a esto, la manera en que operan los PME en términos técnicos es una traba que entorpece e impide que los esfuerzos se depositen en desarrollar un proyecto educativo en vías a las mejoras, pues se sienten obligados constantemente a llenar formularios y a tener que responder a las actividades que los actores externos deciden que son pertinentes, en vez de implementar las medidas que la comunidad educativa prefiere.

Comprendido esto, vale mencionar que para el MINEDUC, la Agencia de Calidad, la ATE, “la transformación positiva”⁹ de la escuela y la calidad son entendidas de maneras muy diversas a como lo entienden la comunidad del establecimiento..

Los primeros se concentran en subir resultados de pruebas como el SIMCE, influenciados por la política instaurada por la corriente de la eficacia escolar, pensando que la calidad tiene directa proporción al resultado de esta prueba. A su vez, intentan implementar Planes de Mejoramiento e informes que intentan rescatar información cualitativa de manera de parchar el reduccionismo metodológico propio de la corriente de la eficacia, sin preocuparse del vínculo social, del contexto en que se emplean estas herramientas, ni mucho menos del proceso diacrónico que la mirada cualitativa requiere para generar diagnósticos del estado de la comunidad educativa. Esto último ha sido el error histórico de la corriente del “mejoramiento” y del “mejoramiento de la eficacia” y en el colegio investigado se da muestra que en lo empírico, estos problemas no se han solucionado aún.

La comunidad educativa, por otro lado, tiene una visión de “transformación positiva” del colegio que es muy diferente. Se plantea elementos más cotidianos para mejorar las relaciones y el proceso de enseñanza y aprendizaje, y critican la mirada que se focaliza en entrenar a los estudiantes para que estos tengan buena capacidad de reacción frente a una prueba que no condice su exigencia con la situación contextual del establecimiento y que está sobrevalorada como instrumento de medición de calidad. Es decir, la comunidad educativa comprende de buena manera el contexto, a pesar de naturalizar algunos elementos de relevancia para la cotidianidad escolar.

Cabe mencionar que las evaluaciones, diagnósticos y propuestas que hace la Agencia de Calidad en el colegio Nicanor Parra Sandoval y cómo se ha estado llevando la implementación del PME, han sido y son insuficientes y superficiales, lo que sólo permite generar respuestas inmediatas que no superan el problema de fondo que vive el colegio y que incluso genera como consecuencia que el establecimiento no logre transformar y mejorar la cultura escolar, sino actuar en desmedro de ella en sus relaciones sociales, en el proceso de enseñanza y aprendizaje e incluso en los resultados de las pruebas estandarizadas que parecieran ser el foco de los actores externos al colegio. Esto se debe a que dentro de estos mecanismos de diagnóstico y “apoyo” de la escuela, como lo son los constantes informes y los PME, no se consideran los elementos más fundamentales que tienen que ver con la cotidianidad de la escuela y que muchas veces están naturalizados.

De lo contrario, se escucharía más la voz de la comunidad educativa, sus carencias y características más profundas que se aproximan a la noción de cultura escolar. Si esto fuese incorporado en los diagnósticos y las políticas educativas que intentan mejorar a las escuelas, habrían transformaciones positivas sustantivas que superarían a las actividades que la ATE prioriza y propone en los PME y en su accionar cotidiano.

9 Se hace necesario acuñar este concepto para no confundirse con “mejora” ni “eficacia”, pues como se mencionó anteriormente, ambas son conceptos que se han utilizado desde corrientes con miradas concretas sobre la educación y la calidad.

LOS NUEVOS CAMBIOS CON LA LEY SEP Y LOS PME.

Los cambios implementados el año 2014 y que tienen relación con los Planes de Mejoramiento Educativo, tenían por objetivo mejorar la calidad en las escuelas y generar una cultura del aprendizaje que sea capaz de desarrollar un conocimiento integral a las diferentes asignaturas, resultando de este un mejoramiento en la comunidad escolar.

Los cambios más sustantivos tenían relación a que existiría una nueva subvención a todo Colegio municipal o particular subvencionado que no generara selección de alumnos y que se encuentre en bajas condiciones socioeconómicas. Esta subvención vendría siendo como el homólogo al pago que hacen las familias por alumno en los colegios particulares. Sin embargo, a juicio de la comunidad escolar, los problemas del establecimiento son más profundos que el tener o no tener dinero. El actual director y un profesor lo expresan de la siguiente manera:

El estado pensó, si los privados hacen que los alumnos paguen y tienen buenos resultados. Lo que es falso. Entonces se inventó la ley SEP, un paraíso (ironiza): ochenta mis pesos aproximados a cada niño vulnerable. Excelente pero (...) Esto no apunta al problema sustancial de la escuela. (Director, 2015)

Nosotros como escuela no tenemos recursos. Los proyectos que uno pueda meter en el PME son nuestros recursos (...) a lo cual postulamos con proyectos que van análisis por el Equipo Directivo en conjunto con la ATE y buscan que estén de acuerdo con nuestra misión y visión para llegar a la meta de cumplir con estas (Profesor de Educación Física, 2015).

Pareciera ser que existe una obligación en tener que contar con estos recursos externos, pues las necesidades de la escuela son muchas y las posibilidades de poder solucionar el problema por ellos mismos es muy difícil. Respecto a este elemento, los Planes de Mejoramiento se proponían trabajar con la comunidad escolar mediante las ATE para poder resolver estas carencias. La directora estuvo en el inicio de la implementación de esta ley, y comenta:

Ellos (Las ATEs) trabajaban con los profesores, con los equipos directivos y con los equipos técnicos. Iban... ...por ejemplo en el poco tiempo que estuve, ellos tuvieron una reunión donde trabajaban algunas fichas de reflexión con los profesores. Después trabajaron con los jefes técnicos, con los directores, vinieron a trabajar conmigo y además trabajamos online. Porque ellos tenían un servicio online (Director 2018)

Esta sensación y desconfianza en los Planes de Mejoramiento, también tienen relación con cómo la comunidad educativa ve a los actores externos con los que se desenvuelve, basado en experiencias que han tensionado aún más las diferencias en cuanto a los intereses que se tienen para mejorar la escuela.

Considerando estos elementos, una posible interpretación a lo expuesto es que en los inicios de la implementación de la Ley SEP y con ella la elaboración de los Planes de Mejoramiento, existían expectativas de que llegarían más recursos a la escuela y que podrían haber mejoras en la misma. No hay que olvidar que nuestro establecimiento, ya no cuenta con la subvención compartida.

La escuela investigada tiene la categoría de “en emergente”, lo que significa que deben elaborar planes de mejoramiento donde mayor parte de sus recursos son focalizados por la Administración del establecimiento, el cuerpo directivo y las ATEs. Las promesas que traía la política educativa de la ley SEP hacían pensar que las escuelas contarían con muchos más recursos si se encontraban en estado de vulnerabilidad económica. Sin embargo, pareciera ser que la manera de distribuir estos fondos ha generado la sensación de frustración, pues estos recursos no se están gastando en lo que la escuela pareciera estar viendo como urgente. Gran parte de los recursos se gastan en las ATEs, mecanismos que planifican y asisten a las escuelas para intentar levantar la categoría del liceo en cuanto a los resultados del SIMCE.

Pareciera ser entonces, que la Ley SEP inyecta recursos a las escuelas según la cantidad de alumnos que estén en situación de vulnerabilidad económica y que estos recursos se gastan en los planes de mejoramiento. Al realizar los planes, y al detectar que una escuela pertenece a la categoría “emergente” se proponen solucionar los malos resultados y los diferentes problemas con un listado de acciones internas, propias de la escuela y otras externas, que están a cargo de las ATE.

Respecto del primer punto que hace relación a las plataformas virtuales, cabe señalar que si bien hubo capacitaciones para la implementación del Plan de Mejoramiento en términos de contenido, no enseñaron a ocupar la plataforma. Además, esta ha cambiado en reiteradas ocasiones lo que hace que exista un desgaste por parte de quienes deben ocupar el software: “Nos ha costado un

mundo ubicarnos en cambiar todo (...) porque como están cambiando esto cada cierto tiempo, uno recién se está acostumbrando a un método y te cambian todo. (Profesora de Básica en Taller de docentes 2015)

Cabe mencionar que además de eso, el colegio cuenta con pocos computadores disponibles y con un internet que muchas veces no les permite acceder de buena manera a la plataforma virtual. El director menciona que hace poco lo cambiaron y agilizaron la página web, sin que eso significara que la plataforma pudiese haber cargado completamente.

La segunda complicación tiene que ver con que el Plan de Mejoramiento Educativo no se corresponde en lo concreto con los plazos que estipula. Supuestamente el PME debiera ser anual, pero recién en Septiembre del 2014 se estaban terminando los últimos ajustes en términos de lo que se debe hacer para el mismo año. Muchas veces la ejecución y la planificación van de manera paralela y esto significa un problema.

El plan de mejoramiento incluye categorías y dimensiones a las cuales atender, y cada una de las dimensiones se debe traducir en actividades.

Así entonces, como cuarto elemento que se presenta como complicación es el hecho que según el MINEDUC, para poder planificar se necesita poner atención a cuatro categorías: Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y Convivencia, y Gestión de recursos. Éstas categorías tienen cuatro subcategorías cada una por lo que existen doce áreas a las cuales atender.

El área complicada a la hora de generar un PME y quizás la que más molesta a la comunidad es que "Cuando estas planificando, tampoco sabes con cuánta plata cuentas" (Director, 2014). El director comenta que pueden planificar todo lo que sea, y calcular gastos, pero no saben cuántos recursos pueden o no pueden gastar. Mencionan que han presentado muchos proyectos pero dicen que no hay recursos

Este punto tiene que ver justamente con las responsabilidades del sostenedor. Respecto a esto, el informe señala que "Las dimensiones (del PME) representan las principales áreas de responsabilidad del establecimiento y su sostenedor, en este caso administrador educacional, de cuya gestión depende el adecuado funcionamiento institucional. (Informe AC, 2014).

LA TRANSFORMACIÓN POSITIVA Y LOS PME DESDE LA MIRADA DE LOS IMPLEMENTADORES DE ESTA POLITICA: MINEDUC, AGENCIA DE CALIDAD Y AGENCIAS TECNICAS EXTERNAS.

Una vez entendidas las consecuencias que trajo la implementación de las nuevas políticas educativas en el contexto del colegio, se puede concluir que estas nuevas políticas y con ella el plan de mejoramiento trajo tensiones, descontentos e interrupciones en lo que se venía comprendiendo como la cotidianidad escolar de la comunidad.

Estas políticas se enmarcan en la intención de mejorar la calidad, por lo que si se encuentra una tensión en su implementación, corresponde aproximarse a cuál es la noción de “lo positivo” que están teniendo los diferentes actores. Respecto a este punto, el MINEDUC que trabaja con la Provinciales de educación, las Agencias Técnicas Externas (ATES), la Agencia de Calidad y la Superintendencia, son claros en definir los conceptos que pretenden a su juicio mejorar la calidad de la educación.

En este apartado se describirán y analizarán las posturas que tienen estos actores respecto a la transformación positiva, cuyo foco hoy en día está en la consecución de buenos resultados en pruebas como el SIMCE y cuya expresión concreta en la escuela en términos de medidas de acción son los Planes de Mejoramiento. Para esto es importante entender qué rol juega cada uno de estos documentos y bajo qué contexto se implementan cómo una política nacional.

No está demás decir que el MINEDUC se ha propuesto estos últimos años mejorar la cultura escolar mediante la ley SEP para orientar las escuelas hacia una cultura del aprendizaje. Al entender estos, la calidad y el aprendizaje como buenos resultados en la prueba SIMCE, se limitan a generar mecanismos en la Ley SEP para mejorar esta materia en concreto mediante inyección de recursos y asistencias manifiestas en el plan de mejoramiento.

La ley N° 20.248 de Subvención Escolar Preferencial se ha constituido en un instrumento fundamental para el mejoramiento de la educación pública del país. A pesar de los esfuerzos gubernamentales realizados, los niños y niñas más vulnerables siguen con notables desventajas en comparación con los de mayores ingresos, permaneciendo las enormes brechas de desigualdad. En este contexto, el sistema por primera vez asocia la entrega de recursos por prestación del servicio educativo, a la mejora de los resultados alcanzados por las y los estudiantes. De esta manera la ley entrega mayores recursos por subvención a estudiantes vulnerables, así como también establece compromisos con las Comunidades educativas para la mejora de la calidad de la enseñanza. (Proyecto Educativo Institucional, actualizado 2017)

EL PLAN DE MEJORAMIENTO ESCOLAR COMO EL INDICADOR DE MEJORAR.

El MINEDUC considera que el PME busca poner el foco en las necesidades educativas de cada establecimiento educacional desde una perspectiva integral, pudiendo incorporar tanto planificaciones anuales como planificaciones a cuatro años. Al juicio de ellos mismos, los PME buscan:

- a. Promover procesos de reflexión, análisis, planificación, implementación, seguimiento y autoevaluación institucional y pedagógica en las comunidades educativas.
- b. Promover, de manera intencionada, aprendizajes en todas las áreas del currículum nacional, articulando las necesidades de mejora con los intereses más amplios de formación de los estudiantes.
- c. Impulsar el desarrollo de procesos y prácticas en distintas áreas de la gestión institucional y pedagógica, que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa de cada establecimiento (MINEDUC, 2008)

Este proceso de planificación, es considerado por el Ministerio como un proceso necesario en que cada comunidad educativa analiza su realidad, sus problemas, aspiraciones y desafíos en los ámbitos de la institución educativa y en el área pedagógica.

Las dimensiones que deben traducirse a los PME para generar mejoras en los resultados SIMCE y en la cultura del aprendizaje son las siguientes:

Gestión del currículo	Liderazgo escolar	Convivencia escolar	Gestión de Recursos
-----------------------	-------------------	---------------------	---------------------

Gestión pedagógica	Liderazgo del Sostenedor	Formación	Gestión de recursos humanos
Enseñanza y Aprendizaje en el Aula	Liderazgo del director	Convivencia escolar	Gestión de recursos financieros y administrativo.
Apoyo al desarrollo de los estudiantes	Planificación y gestión de resultados	Participación	Gestión de recursos educativos

Considerando estas áreas, se formulan los PME con intención de responder a cada ítem con actividades, hitos y medidas que se corresponden con una manera determinada de ver la escuela, apuntando estas acciones hacia esa dirección.

En el informe de la Agencia de Calidad emanado el 2014 que se hizo para evaluar y corregir el Establecimiento, desarrollan lo que es para ellos cada uno de estos conceptos, afirmando que si se trabajan bien en su conjunto lograrían generar un mejoramiento en la escuela. El ejercicio de la Agencia fue entonces definir y generar una evaluación sobre la situación que vive el Liceo según sus indicadores, para luego proponer recomendaciones generales para atacar las debilidades manifiestas en cada dimensión.

1. GESTIÓN DEL CURRÍCULUM

Respecto a la gestión de currículum, la agencia de calidad la comprende como el logro de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo integral de estudiantes. A modo general, esto abarca responsabilidades del UTP para monitorear el proceso de enseñanza-aprendizaje, aumentar la efectividad docente, potenciar el uso de estrategias efectivas para la enseñanza y manejo de grupo, dinamizar la implementación de sistemas de diagnóstico y adecuado uso de tiempo, brindar apoyo especializados a niños que presentan dificultades y potenciar los talentos o manifestaciones culturales de los alumnos.

Respecto a este elemento en la escuela, el informe considera que no hay un plan de observación de clases por parte de UTP, existe una diversidad de formatos en la planificación de las clases donde el liceo no aplica medidas remediales a partir de información relevante que obtiene a través de la aplicación de diversas evaluaciones. En el mismo sentido, las clases observadas identifican pérdida de

tiempo y las actividades poseen bajo nivel de exigencia y variedad siendo esto fundamental para la implementación de la cobertura curricular y el logro de los objetivos de aprendizaje.

2. LIDERAZGO

Al hablar de liderazgo, la Agencia explica que son las acciones realizadas por el sostenedor y el equipo directivo del establecimiento implicando a la comunidad educativa en la orientación y las metas educativas. También lo es “Planificar y evaluar los principales procesos de gestión en función de los resultados obtenidos. Esta dimensión releva al sostenedor y al director como encargados de rendir cuentas y asumir la responsabilidad pública por el desempeño y funcionamiento general del establecimiento”. Esta rendición de cuentas se haría en función de los estándares indicativos de desempeño manifiestos en las subdimensiones. A modo general en ésta área debiera delimitarse los roles de sostenedor y dirección, garantizar un buen funcionamiento de la escuela, ligar a la comunidad escolar en el proyecto educativo institucional y elaborar un plan de mejoramiento educativo con un sistema de seguimiento para verificar que se cumpla. Dentro de las debilidades reconocidas por la Agencia está la desconexión entre el sostenedor y la comunidad educativa, lo que genera que el director asuma más responsabilidades que no logra atender. Los mecanismos de seguimiento interno son bien valorados por la comunidad, por los niveles de confianza, pero al incorporar ATE y su manera de trabajar genera desconfianza y sensación constante de sanción y tensión. Esta visión es compartida tanto por la comunidad escolar como por la agencia en los resultados de su investigación.

3. CONVIVENCIA ESCOLAR

Con respecto a la convivencia escolar, la agencia menciona que son prácticas y procedimientos necesarios para lograr una formación integral de los estudiantes en lo referido al ámbito espiritual, ético, moral, afectivo y físico, donde el énfasis estaría situado en generar ambiente de respeto, de seguridad y adecuado para el proceso de aprendizaje y la vida común. Más específicamente lo que se evalúa es si el proyecto educativo institucional considera estos elementos, de si se resuelven conflictos y se previenen conductas de riesgo, de si se informa de buena manera a la comunidad educativa respecto de ideas y acciones a seguir.

La evaluación de la Agencia menciona que en la escuela hay metas poco ambiciosas y que existen muy bajas expectativas en los estudiantes, tampoco se fomenta la comida saludable ni la prevención de conductas de riesgo. Refuerzan la idea de que no existe sistema de participación de apoderados

4. GESTIÓN DE RECURSOS

Respecto a la gestión de recursos, la Agencia la abarca la necesidad que existe de poder contar con personal calificado y motivado con un clima laboral positivo con un orden de los recursos económicos. Aquí se incluye la gestión de la planta docente considerando prioridades del proyecto educativo, las necesidades pedagógicas y la legislación vigente.

Para la agencia de calidad, estos elementos presentan muchas debilidades en el Colegio Nicanor Parra Sandoval, tales como que existe la percepción de que ciertas condiciones laborales son deficitarias en términos de sueldos, horas, continuidad laboral y reconocimiento de la labor que se desempeña. No existe un sistema de evaluación de desempeño de los funcionarios, no hay impacto tras intentar desplegar estrategias que atraigan matrícula. Falta de participación del establecimiento en elaboración de presupuesto y desconocimiento del presupuesto. Si bien existe material educativo disponible, no se promueve su uso.

5. RECOMENDACIONES GENERALES DE MEJORAS A IMPLEMENTAR EN EL COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL

Tras haber desarrollado estos elementos, es importante incorporar la visión que la Agencia de Calidad tiene respecto a las recomendaciones a considerar en el Colegio Nicanor Parra Sandoval tras su diagnóstico anteriormente expuesto según cada dimensión para poder encaminar la escuela hacia lo que ellos consideran un mejoramiento. Estas recomendaciones se hicieron a raíz de su propio diagnóstico y a partir de testimonios de profesores, estudiantes, apoderados, asistentes de la educación, equipo directivo y el sostenedor en una visita de tres días, a cargo de tres evaluadores.

Según el informe existen tres problemas fundamentales que se necesitan atender para mejorar la calidad en la escuela:

a) Gestión del Sostenedor: generar canales de comunicación para dar a conocer los recursos disponibles. Establecer mayor contacto con la comunidad del Colegio Nicanor Parra Sandoval con visitas y reuniones más periódicas. Disponer de recursos humanos suficientes a las necesidades del colegio y evaluar la gestión de las ATES.

b) Plan de Mejoramiento: Revisar si las acciones del PME representan reales necesidades del establecimiento. Promover y garantizar participación de toda la comunidad en la elaboración e implementación del PME.

c) Gestión Pedagógica: Considerar salidas pedagógicas, talleres y oferta adecuada de experiencias educativas para estudiantes, fomentar la motivación y compromiso con la mejora de los resultados educativos del colegio, organización de programas de apoyo definiendo las reales necesidades que existen. Que el UTP focalice trabajo con docentes para mejorar prácticas de enseñanza y establecer cronograma de observaciones de clases con participación del equipo directivo, revisiones de cobertura curricular, planificaciones de clases, evaluaciones externas e internas, reuniones individuales y grupales con los docentes.

Una vez realizado el análisis sobre la perspectiva del MINEDUC, de la ATE y de la Agencia de Calidad sobre el mejoramiento y el rol que cumple tanto la Ley SEP como los Planes de Mejoramiento es importante considerar la voz de la comunidad educativa.

Existe un consenso en que la visión que se tiene de la escuela es muy diferente a lo que entienden desde el MINEDUC. En este sentido, la prueba SIMCE no es un indicador de calidad para la comunidad educativa ni tampoco lo es la visión de la eficacia y la política de resultados. Pareciera ser que la comunidad educativa considera que su visión es más profunda cuando se trata de la educación, pudiendo generarse un gran contraste en lo que se considera no sólo una transformación positiva en la escuela, sino la educación en todas sus dimensiones.

En la siguiente sección, se abordarán tres estamentos fundamentales de la comunidad escolar para luego analizar una posible visión común que los aleja de la concepción externa sobre los procesos educativos.

Pareciera ser que existen ciertos consensos respecto a lo que hoy en día les intentan hacer ver que es un mejoramiento y una buena escuela, que se contrasta con su propia visión. En este sentido, se pueden identificar dos elementos fundamentales para poner en cuestión la concepción de mejoramiento en el establecimiento. En primer lugar, la prioridad que los directivos ponen a la focalización en el aprendizaje como un paradigma diferente de concebir la educación y en segundo lugar, desde qué necesidades se sitúan los PME.

1. Buenos resultados SIMCE, evaluaciones de la ATE y la Agencia de Calidad v/s focalización en el aprendizaje:

A lo que se refiere es que al haber instrumentos elaborados a nivel nacional, se hace vista gorda a la verdadera composición del estudiantado. Esto genera una sobrepreocupación de toda la comunidad educativa y de todos los actores en subir

los resultados para contar con mayor autonomía en la gestión de recursos y subir la reputación del colegio para llamar la atención de futuras matrículas, pero estas pruebas en realidad no miden y no se focalizan en el proceso más profundo del aprendizaje o de cómo el estudiante está recibiendo la información del profesor. Las pruebas como las del SIMCE no se preocupan de ese proceso de relación sino que pareciera etiquetar escuelas para tomar medidas al respecto en el futuro.

El mejoramiento entonces en términos del proceso de enseñanza y aprendizaje está orientado más bien en la relación y en lo que el estudiante es capaz de absorber del colegio más que de resultados en una determinada prueba. Muchas veces, el mayor error de la prueba SIMCE no es el hecho que sirva como un instrumento estandarizado a nivel nacional, sino que es poco contextualizado.

Así entonces es posible identificar que para el equipo directivo, la prioridad debiera enfocarse a cómo se realiza la enseñanza en términos de enfoque para un mejor aprendizaje en los estudiantes, más que el sólo hecho de responder a la prueba SIMCE. Esto implica entender el contexto no sólo del colegio en cuestión, sino también comprender el contexto social de la educación a nivel nacional y profundizar sobre la situación real que existe en la educación hoy en día.

Elaboración e implementación de PME desde actores externos v/s preocupación en necesidades particulares del liceo.

Dentro del proceso de elaboración e implementación de los Planes de Mejora, se menciona que hay elementos que escapan a la política de los indicadores, poniendo como ejemplo el hecho de hacerse cargo de la realidad laboral y judicial penal de tanto estudiantes como apoderados del barrio. Dentro de esta concepción destacan actividades que fueron realizadas por iniciativas internas pero que al momento de pedir ayuda a agentes externos, no se pudo elaborar de buena manera por la falta de un asistente social y una verdadera preocupación por estos elementos:

Al continuar con el diagnóstico, la mejora es vista como una problemática que sólo se soluciona con apoyo real a la escuela debido a las características del estudiante en el colegio.

En lo que respecta a los PME, menciona que no cumplen su objetivo, y que no los va a poder cumplir en la medida que no se realice una transformación profunda que incorpore a su vez incentivos a profesores y un recambio en estos.

Entendiendo lo anterior, se puede encontrar un contraste en la visión más ligada a la eficiencia y la política de resultados por parte de las autoridades externas, y la

visión de la dirección que hace hincapié en complejizar la manera en que se ven las relaciones humanas, la manera de aprender y de incluir los avances actuales sobre materias educativas. Con esta afirmación, queda de manifiesto que las intenciones deben ser las condiciones de los estudiantes y esto implica cambios que afectan a toda la comunidad escolar y que podrían materializarse con apoyo efectivo al colegio. En este sentido, hace un último acento en la manera en que los actores externos deben relacionarse con la escuela. Al hablar de la ATE

De aquí se deriva la importancia que tiene para la dirección el vínculo social o la manera en que se deben entablar las relaciones sociales desde los actores que conviven en el ámbito escolar, de tal manera que dejen de ser vistos como objetos a diagnosticar y evaluar y se abra una puerta más profunda hacia el pequeño mundo escolar, que está vinculado a prácticas, maneras de desenvolverse y maneras de actuar frente a las problemáticas..

PROFESORES

Los Profesores son un actor fundamental para comprender las transformaciones en la escuela. Uno de los mayores énfasis está en que antes, el colegio se comprendía de una manera diferente y había más oportunidad de hacer cosas que llamaran la atención de los niños. No sitúan toda la culpa en un solo factor, ni sienten que tienen recetas para una transformación positiva a nivel general, pero sí enfatizan que las generaciones han cambiado tanto en la manera de ser de los niños y la manera en que la familia se debiera involucrar en los procesos de enseñanza. Además, son el actor que más vigilado se siente por los resultados del SIMCE, y todo bajo resultado se les termina atribuyendo a ellos, lo que afecta en su evaluación docente y por lo tanto en su motivación y su currículum. Un ejemplo de esa nostalgia y de los cambios desde la municipalización lo refleja el profesor de educación física, quien menciona:

Hemos realizado diferentes campeonatos interno de fútbol femenino y masculino, en tres niveles primer ciclo básico (Pre kínder a 4^a básico) segundo ciclo (5^a a 8^a básico) y ciclo medio (I^a a IV medio y equipo de los profesores), se realizan dos veces l año, con la participación de los padres, para abrir las puertas a la comunidad, durante el mes de mayo se hace el concurso literario, en la cual que se divide según nivel lo que deben hacer, historietas, cuentos, microcuentos, poemas, entre otros, como ornamental la sala según el libro de lectura complementaria (Prof. Jorge Leiva Torres, Profesor de educación física, Universidad De Las Américas)

Vale mencionar que los elementos que ellos mejorarían fueron surgiendo desde los aspectos más cotidianos y prácticos hacia una reflexión más abstracta de cómo debiera entenderse la educación, las transformaciones y la calidad en la situación en la que se encuentran los liceos municipales del país. En este sentido, se pueden identificar tres áreas las cuales debieran avanzar para lograr cambios en la materia educacional: La situación del niño, elementos materiales de la escuela y la precarización laboral del profesor.

1. LA SITUACIÓN DEL NIÑO

La situación del niño tiene que ver con las condiciones en las que se encuentra tanto a nivel familiar, emocional como al momento de enfrentar la escuela. Aquí es importante considerar que las proyecciones de estos niños escapan de estudiar en educación superior y a juicio de profesores, pareciera incluso que los apoderados dejan a los niños a la escuela como una especie de guardería mientras ellos trabajan.

La profesora de 1ro básico señala la importancia del componente familiar en este sentido, diciendo que “Hay muchos problemas familiares y eso es un problema del proceso de enseñanza. (Profesora de 1ro básico, 2015)”. Los profesores explican que la prueba SIMCE no respeta la situación del niño que muchas veces se ve cruzada por los problemas cotidianos de su vida familiar.

“El SIMCE es toda una preparación. El SIMCE no me respeta el nivel de los niños. En esta escuela los niños no tienen una realidad ajena a su cotidianidad familiar. No tienen donde estudiar, a veces dormir. Están todos amontonados en sus casas y no pueden despegarse de su realidad cuando vienen a la escuela. Los niños viven con los problemas de la casa. Si viniste con el zapato roto, una pelea, todo influye en sus vidas cotidianas. Hay niños que sufren agresión verbal y física en sus casas. Entonces esas cosas afectan al niño. Por eso yo digo que el SIMCE no mide mejora ni calidad, porque en esta escuela el niño tiene una realidad y hay que partir desde ahí.(Profesora de 1ro básico, 2018)”.

Es entonces ese elemento fundamental para comprender las razones por las cuales la concepción de mejora para los agentes externos que se fijan en la prueba SIMCE escapa a la noción que tienen los profesores. En el entendido que esta no ve lo que los profesores ven como problemas cotidianos y que se deben a factores mucho más complejos que la mera obtención de resultados.

La transformación positiva en este sentido, tiene que ver con mejorar las condiciones del niño para que éste pueda ir a aprender de buena manera al liceo, considerando que el porcentaje de asistencia al liceo es uno de los mayores

desafíos que se tienen. Casi el 24% de los estudiantes desertó la escuela el año 2014 por haber faltado a más del 85% de las clases. Esto, a voz de los profesores, es preocupante pues no hay mucho que pueden hacer si los estudiantes no asisten al lugar donde se podrían generar mejoras en su enseñanza y en su vida en general.

ESTUDIANTES

Al realizar un taller de fotoelicitación en dos cursos de la escuela, pudiendo ocupar las horas de consejo de curso, las respuestas de los estudiantes de cuarto básico y de octavo básico llamaron la atención a la hora de preguntarles sobre su opinión de la escuela, las mejoras que ellos harían y los problemas que se mantienen en esta.

En este sentido, destacan la cancha, un mural, el kiosco y la sala de computación como los mejores espacios. Remarcan que la cancha es entretenida, que en el kiosco con el cambio de productos que pueden adquirir, los productos que ellos adquieren son mucho más saludables, en vez de comer solo papas fritas o dulces; que en la sala de computación pueden jugar y que el mural es un lugar bonito para mostrarle a cualquier persona. Sin embargo, al preguntarle sobre lo que le mostrarían a un compañero nuevo, los problemas y lo que ellos encontraban bueno o “mejor” se iban evidenciando a medida que se iba profundizando el diagnóstico entre ellos.

1. LA CERCANÍA Y LO LIMPIO COMO LO BUENO

Dentro de las cosas que destacan los niños y niñas de la escuela es la relación que tienen con los profesores. Esto se evidencia no sólo en el trato cotidiano, sino incluso en su testimonio y en el informe de la agencia de calidad, quienes afirman:

“Los estudiantes tienen una percepción positiva de los docentes, en especial de sus profesores jefes, consideran que conocen lo que les interesa, los apoyan, que están comprometidos con ellos y que les interesa que salgan adelante.(Informe Agencia de Calidad, 2014). “

Esta percepción se repite tanto en la observación como en el testimonio de ellos mismos manifiestos durante la realización del taller de fotoelicitación:

“Cuando llegué a la sala para realizar el taller de fotoelicitación, pensé que no resultaría. Los niños estaban muy desordenados y parecía que nuestra presencia daba la sensación en ellos que veníamos a puro jugar (...) fueron puros prejuicios, se pudo controlar la situación y pudimos hacer la actividad. Me llamó la atención que se escapó un estudiante a abrazar a la profesora durante el ejercicio. Cuando ella pasaba por el grupo el trato entre ellos era muy de confianza y respeto, diferente a cómo se trataban entre estudiantes con harto garabato e interperándose constantemente. En una ocasión los niños empezaron a decirle a la profesora que ella era su

favorita. Entre tono de sospecha y de satisfacción la profesora les respondía que siguieran la actividad” (Fabiola Álvarez Pozo, profesora Educ. Básica, estudiante de Magister En Educación Mención Gestión Pedagógica Curricular para Jefes de Unidad Técnico Pedagógica).

El tema de la relación que tienen los niños con profesores y con ellos mismos es fundamental para comprender el cómo ellos entienden la escuela. En este sentido y considerando que la inasistencia a clases es alta, los niños que asisten muestran un alto grado de confianza en lo que les dice la profesora respecto a las buenas o malas conductas. Una estudiante de octavo básico cuenta cómo se llevan con los profesores de la escuela:

“Los profes son buena onda, son pesaos cuando uno pasa encima de ellos, pero yo no hago eso. Hay como cinco o seis porfiados nomás ahí en el curso. (niña octavo básico, Agosto 2018)”

Así mismo, algunos señalan que la sala de computación o aquellos lugares que son más entretenidos para ellos, lo son debidos a la relación que mantienen con sus amigos. Al preguntarle a uno el por qué esta sala en particular es entretenida, el responde: “No sé es que aquí uno comparte más con los compañeros” (Actividad inicial fotoelicitación, octavo básico, Agosto 2018).

El informe de la agencia de calidad y la observación en la escuela evidencia también que con la dirección también existe cierta confianza lo que permite generar una cotidianidad cómoda para los estudiantes.

En este sentido, es importante valorar la cercanía que generan los estudiantes tanto entre ellos como en los docentes y directivos como un factor importante a la hora de evaluar la escuela. Los estudiantes consideran que hay una buena relación en general y eso permite mejorar su calidad de enseñanza. Si bien la mayor tensión podría existir dentro de los mismos estudiantes a la hora de observar recreos o diferentes conflictos, la relación con los profesores y la cercanía con ellos les da confianza y los motiva a aprender.

Así, cuando se les pregunta por el colegio en general, una de las estudiantes menciona:

“Es bacán, he tenido casi toda mi vida acá. Estoy desde prekindergarten cuando estaba los patios acá. Antes era más feo, yo lo encontraba feo, pero igual era bacán. Cuando repetí en tercero me hice mi mejor amiga. Nos queremos cambiar juntas porque no me quiero separar de ella. Los recreos y la computación es lo que tiene más bacán, me gustaría que hubiera más recreo pero lo malo es que tendría menos clases. (...) Estos últimos años ha cambiado la cocina, los estacionamientos. Se ve un poco feo con estas rejas y esas cosas. Los baños. A mi me da igual porque mi intención es aprender (niña octavo, Agosto 2018)”

Cuando se refieren a la escuela o a sus lugares favoritos, destacan que estos espacios son más que un lugar para hacer determinada actividad. La cancha, por

ejemplo: “Hacemos campeonatos, celebraciones, voleibol, baile, mímica, montón de cosas, es bacán”. Así entonces estos espacios van significando algo más que una cancha, sino más bien un lugar de encuentro tanto de los estudiantes como con la comunidad escolar en instancias de festejo o actividades que ellos encuentran “bacán”.

Otro elemento muy importante que destacaban los niños y niñas respecto a la escuela es el hecho que esté limpia y ordenada como un factor de bienestar.

2. LO SUCIO Y LA CARENCIA COMO LO MALO

Dentro de los elementos a destacar en el ámbito de “lo malo” de la escuela cabe señalar el problema de la cancha como algo que la mayoría de los niños resaltaron en las conversaciones.

La idea del excremento de paloma en la cancha fue algo que apareció muchas veces como un problema tanto para directivos, el profesor de educación física y sobre todo en el testimonio de los niños.

De esta manera, un elemento fundamental para los estudiantes, es que la escuela esté ordenada y limpia. Esta preocupación que habla de condiciones dignas de estudio se complementa con otra idea que apareció mucho en los testimonios de los niños y que tiene que ver con las carencias que ellos sienten que tienen en términos de implementos. Al preguntarle sobre las cosas que podían faltar en la escuela, ellos no lo tomaban como algo malo, de hecho bromean constantemente, lo que podría evidenciar que en realidad, si bien ellos no consideran que las carencias generan un malestar profundo, si se les pregunta, les parece obvio responder a las necesidades inmediatas que ellos identifican:

“No hay muchos elementos para realizar Educ. Física, o no dan abasto para todos, o los computadores algunos se encuentran malos o le faltan teclas, sabemos que muchas de estas cosas es por culpa de nosotros al no cuidar, en la biblioteca con el uso de algunos libros como los diccionarios también se deterioran, pero igual podemos trabajar” (niño, Octavo Básico, agosto 2018)

Los profesores y directivos que se entrevistaron insistían en decir que “los niños se dan cuenta de lo que ocurre” y es evidente que al preguntarles por problemas o proyecciones ellos son capaces de identificar que existen problemas que muchas veces no se pueden solucionar por el tema económico. Sin embargo, ellos consideran que un bueno colegio es aquel que tenga profesores que se preocupen por ellos, que esté limpia y que tenga lo que necesite para funcionar.

El estamento estudiantil de básica, visto como actor de la comunidad educativa, es capaz de identificar la manifestación más cotidiana de problemas que tienen una raíz más profunda y que podría explicar el por qué la escuela hoy en día no cuenta con los implementos ni con la limpieza y orden que ellos dicen necesitar.

Nuevamente el destino de los recursos hacia la mejora de resultados en pruebas SIMCE se vuelve problemático en la medida que no sólo no logra superar la “etiqueta” del colegio, sino que pasa por alto los problemas de la vida cotidiana como lo es el aseo o el contar con los implementos básicos para educarse.

PME COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL

Para realizar este PME para el colegio, se realizaron diferentes pasos, entrevistas con directivos, profesores, trabajo con alumnos, personas de la comunidad escolar, como el Presidente de la junta de vecinos, Secretaria del Consultorio.

Cada una de las propuestas son producto de la investigación realizada, siendo propuestas en la mejora de la enseñanza aprendizaje de los alumnos, mejoras en los resultados del SIMCE.

Cada una de las propuestas se basan en Las dimensiones que deben traducirse a los PME.

- Gestión del currículo.
- Liderazgo escolar.
- Convivencia escolar.
- Gestión de recursos.

PME COLEGIO NICANOR PARRA SANDOVAL 2018

2. El director y el equipo técnico pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum.

4. El director y el equipo técnico pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y de materiales educativos, para mejorar las oportunidades de aprendizaje.

OBJETIVO: Establecer estrategias relacionadas con la implementación curricular, el monitoreo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles

Indicador de seguimiento N° 1	N de instancias de coordinación lideradas por DTP
Indicador de seguimiento N° 2	% de los docentes que son monitoreados y evaluados por DTP
Indicador de seguimiento N° 3	Tasas de reatrolimentación de DTP a docentes acompañados.

ACCIÓN 1	Nombre: Agenda del Docente		
	Descripción: Se dota a cada docente con una agenda que permite registrar la planificación y los resultados de aprendizaje, sobre todo, para gestionar de mejor manera la acción pedagógica destinada a los alumnos prioritarios y con dificultades de aprendizaje.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	UTP		
Recursos para la implementación de la acción	Docentes, Financieros		
Uso de tecnología	Si	No X	
Programa (de referencia)			
Medios de verificación	Acta de registro de entrega de agenda		
	Boletas o facturas		
	Agenda		
Financiamiento	\$150.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Dirección académica		
	Descripción: Se incorpora a Directora académica y asistente de aula para la mejora de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, a través de la intervención en el aula y elaboración de proyectos pedagógicos, en todos los niveles del establecimiento.		
Fecha de Inicio	Agosto	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor		
Recursos para la implementación de la acción	Recursos humanos, insumos de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)			
Medios de verificación	Contrato		

	Pauta de observación y retroalimentación de clases
	Archivadores de objetivos
Financiamiento	\$15,000,000.-

ACCIÓN 3	Nombre: Acompañamiento DTP		
	Descripción: DTP apoya, monitorea y evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje y retroalimenta la práctica docente, incluyendo las horas destinadas a la planificación de la enseñanza de los alumnos prioritarios. Utilizando pauta consensuada por el cuerpo docente.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Director		
Recursos para la implementación de la acción	Recursos humanos, insumos de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)			
Medios de verificación	Reporte DTP pauta de observación		
	Anexo de contrato		
	Boletas o facturas		
Financiamiento	\$1.800.000		

ACCIÓN 4	Nombre: Docente volante		
	Descripción: Se incorpora docente con rol definido para la cobertura de cursos en caso de ausencia del profesor y otras labores pedagógicas.		
Fecha de Inicio	enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Equipo directivo		
Recursos para la implementación de la acción	Recursos humanos, insumos de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)			
Medios de verificación	Libro de asistencia		
	Contrato		
Financiamiento	\$8.640.000		

ACCIÓN 5	Nombre: Horas de planificación para Ed. Básica
-----------------	---

	Descripción: Se agrega una hora a cada docente de Ed. Básica para la planificación de estrategias que contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.		
Fecha de Inicio	Enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor		
Recursos para la implementación de la acción	Recursos humanos, insumos de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)			
Medios de verificación	Registro de asistencia		
	Anexo de contrato		
	Registro de planificación		
Financiamiento	\$6,120,000		

<p>1. El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes que presentan rezago en el aprendizaje y cuenta con mecanismos efectivos para apoyararlos.</p> <p>3. El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuales y cuenta con mecanismos efectivos para apoyararlos.</p>	
<p>OBJETIVO: Implementar departamentos de distintas disciplinas como lenguaje, matemática, historia, ciencias, inglés y orientación, a fin de apoyar a los estudiantes que presenten dificultades en dichas áreas.</p>	
Indicador de seguimiento N° 1	N° de estudiantes que asiste a talleres de reforzamiento
Indicador de seguimiento N° 2	N° de alumnos evaluados por el departamento de orientación
Indicador de seguimiento N° 3	% de alumnos que recibe orientación vocacional

ACCIÓN 1	Nombre: Departamentos de asignatura		
	Descripción: Se crean departamentos de lenguaje, matemática, historia, ciencias e inglés para apoyar el desarrollo académico de los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, considerando que participarán en ellos alumnos prioritarios del establecimiento.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor y DTP		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Lista de asistencia de estudiantes y docentes		

	Registro de actividades en libro SEP
	Anexo de contrato
Financiamiento	\$10.800.000

ACCIÓN 2	Nombre: Departamento de orientación		
	Descripción: Se crea el departamento de orientación para apoyar a los estudiantes, con énfasis en los alumnos prioritarios que presentan problema psicológicos, familiares, interpersonales y/o intrapersonales, en los ámbitos afectivos, sociales, conductuales y de orientación vocacional.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor y Orientador		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Registro de actividades en libro SEP		
	Anexo de contrato		
	Registro de atención de estudiantes y/o apoderados		
Financiamiento	\$3.400.000		

<p>2. El establecimiento educacional realiza un proceso sistemático de autoevaluación que sirve de base para elaborar el Plan de Mejoramiento Educativo.</p> <p>3. El establecimiento educacional elabora un Plan de Mejoramiento Educativo que define metas concretas, prioridades, responsables, plazos y presupuestos.</p> <p>4. El establecimiento educacional cuenta con un sistema de seguimiento y monitoreo que le permite verificar que el Plan de Mejoramiento Educativo se cumpla.</p>	
OBJETIVO: Implementar un sistema que permita el desarrollo de un plan de mejoramiento, con énfasis en la gestión curricular del establecimiento, a fin de mejorar las prácticas institucionales.	
Indicador de seguimiento N° 1	% de prácticas PME abordadas que se retroalimentan
Indicador de seguimiento N° 2	% de prácticas PME que se mejoran
Indicador de seguimiento N° 3	

ACCIÓN 1	Nombre: Equipo SEP
-----------------	---------------------------

	Descripción: Se define a un equipo encargado de la gestión y coordinación para realizar un proceso de desarrollo de PME con todas sus etapas y de todo lo relacionado con la gestión de los recursos educativos adquiridos por la SEP.		
Fecha de Inicio	Enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor y Equipo Directivo		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Contrato		
	Registro de asistencia		
	Acta SEP		
Financiamiento	\$6.000.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Programa de gestión curricular (PGC)		
	Descripción: Se implementa el Programa de gestión Curricular de la ATE Patrimonio de la familia, para fortalecer la gestión curricular, organizando sistemas de trabajo en el proceso clave de Gestión de aula.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Equipo directivo		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	PME		
Medios de verificación	Diagnóstico PGC		
	Reportes de sesiones PGC		
Financiamiento	\$10.000.000		

1. El establecimiento educacional planifica la formación de sus estudiantes en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional, los Objetivos de Aprendizaje Transversales y las actitudes promovidas en las Bases Curriculares.
3. La acción formativa del establecimiento educacional se basa en la convicción de que todos los estudiantes pueden desarrollar mejores actitudes y comportamientos.

5. El establecimiento educacional promueve hábitos de vida saludable y previene conductas de riesgo entre los estudiantes.	
OBJETIVO: Implementar estrategias que favorezcan la formación integral de los estudiantes, a fin de promover conductas formativas acordes con el Proyecto Educativo Institucional.	
Indicador de seguimiento N° 1	% de estudiantes que participan de los distintos talleres extraprogramáticos
Indicador de seguimiento N° 2	Número de actividades extraprogramáticas que se desarrollan en el año
Indicador de seguimiento N° 3	

ACCIÓN 1	Nombre: Departamentos de formación integral		
	Descripción: Se crean departamentos de extraescolar, orientación espiritual y convivencia escolar para promover la formación ética, moral, espiritual, afectiva y física de los estudiantes, lo cual se relaciona intrínsecamente con el propósito del establecimiento de acercar a los padres y apoderados, tanto como a los alumnos, al quehacer educativo de la institución.		
Fecha de Inicio	marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Equipo directivo		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
Programa (de referencia)	PEI		
Medios de verificación	Contratos o anexos de contrato		
	Medios electrónicos		
Financiamiento	\$2.200.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Implementación de talleres extraprogramáticos		
	Descripción: Los distintos departamentos de formación integral desarrollarán talleres de diversas áreas de formación integral, como deportes, artes y valórica, a fin de que todos los estudiantes, prioritarios como no prioritarios, puedan tener instancias de desarrollo y crecimiento personal a través de la convivencia y la cohesión social. Asimismo, se desarrollarán salidas pedagógicas con el objetivo de relacionar su cultura con la del resto de la región y del país.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre

Responsables:	Coordinador Extraescolar	
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos	
Uso de tecnología	Si X	No
Programa (de referencia)	PME	
Medios de verificación	Registro de actividades	
	Asistencia de talleres	
Financiamiento	\$5.000.000	

ACCIÓN 3	Nombre: Campeonatos de Fútbol		
	Descripción: El departamento de extraescolar coordina campeonatos de fútbol en los que participan tanto educación básica como media (damas y varones), y la selección de profesores del establecimiento, a fin de generar instancias de participación, interrelación y autorrealización, mediante este deporte.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Coordinador Extraescolar		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	PME		
Medios de verificación	Planillas		
	Boletas		
Financiamiento	\$2.620.000		

<p>1. El establecimiento educacional construye una identidad positiva, capaz de generar sentido de pertenencia y orgullo que motiva la participación de la comunidad educativa en torno a una misión común.</p> <p>6. El equipo directivo y docente cuenta con canales de comunicación fluidos y eficientes con los apoderados y estudiantes.</p>	
OBJETIVO: Potenciar la identidad institucional con la finalidad de crear un clima positivo, de pertenencia e identidad, entre todos los actores de la comunidad escolar	
Indicador de seguimiento N° 1	% de participación de la comunidad escolar en las actividades institucionales

Indicador de seguimiento N° 2	
Indicador de seguimiento N° 3	

ACCIÓN 1	Nombre: Celebraciones institucionales		
	Descripción: El departamento de extraescolar planificará, ejecutará y evaluará las diferentes actividades de celebración y/o pertenencia institucional que la comunidad escolar estipule durante el año lectivo		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Equipo directivo y extraescolar		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	PEI		
Medios de verificación	Calendario de actividades		
	Registro de asistencia		
	Medios electrónicos		
Financiamiento	\$5.000.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Agenda del estudiante		
	Descripción: Se dota a los estudiantes con agenda institucional para mantener una comunicación efectiva entre apoderados, docentes y estudiantes y, así, las diversas actividades curriculares y extracurriculares puedan ser registradas en sus bitácoras personales. Esto permitirá una comunicación fluida y una mejor organización en la vida académica del estudiante.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Registro de recibo de agenda		
	Boletas o facturas		
Financiamiento	\$630.000		

AREA: Gestión de Recursos		DIMENSIÓN: Gestión del Recurso Humano	
		FASE: Instalación	
3. El establecimiento educacional implementa estrategias efectivas para atraer, seleccionar y retener a profesionales competentes.			
6. El establecimiento educacional gestiona el desarrollo profesional docente según las necesidades pedagógicas.			
OBJETIVO: Implementar un proceso de gestión del recurso humano, a fin de contar con un equipo acorde con las necesidades pedagógicas del establecimiento educacional.			
Indicador de seguimiento N° 1	%° de Docentes que participan en las instancias de capacitación.		
Indicador de seguimiento N° 2	% de docentes que reciben bonos de reconocimiento		
Indicador de seguimiento N° 3			

ACCIÓN 1	Nombre: Capacitación docente y de directivos		
	Descripción: Se realizan distintas capacitaciones en gestión de aula, habilidades blandas, entre otros, a los docentes y directivos del establecimiento con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas según las necesidades actuales del establecimiento.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor ATE		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Lista de asistencia a capacitaciones		
	Contratos		
Financiamiento	\$1.600.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Bono de cumplimiento		
	Descripción: Se asigna un bono a los docentes y directivos de la comunidad educativa acorde con el cumplimiento de labores asociadas a su rol en el establecimiento.		
Fecha de Inicio	Marzo	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros		
Uso de tecnología	Si X	No	

Programa (de referencia)	
Medios de verificación	Boletas o liquidaciones de sueldo
Financiamiento	\$1.600.000

<p>2. El establecimiento educacional cuenta con los recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.</p> <p>4. El establecimiento educacional cuenta con recursos TIC en funcionamiento para la operación administrativa y educativa.</p> <p>5. El establecimiento educacional cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento y los recursos educativos.</p>	
<p>OBJETIVO: Implementar recursos didácticos y tecnológicos para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales de los estudiantes, en los distintos niveles, estableciendo formas de utilización y tiempos para ello</p>	
Indicador de seguimiento N° 1	% de recursos didácticos utilizados en el establecimiento
Indicador de seguimiento N° 2	% de recursos tecnológicos utilizados en el establecimiento
Indicador de seguimiento N° 3	

ACCIÓN 1	Nombre: Suministro de productos y servicios		
	Descripción: Se adquieren recursos educativos, servicios de capacitación y asesoría para la integración e implementación de éstos		
Fecha de Inicio	Enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor y ATE		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Contrato		
	Factura		
Financiamiento	\$3.000.000		

ACCIÓN 2	Nombre: Recursos educativos		
	Descripción: Se adquieren distintos recursos para implementar las salas de clases, laboratorio, biblioteca y otras dependencias del establecimiento para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.		
Fecha de Inicio	Enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Boletas		
	Factura		
Financiamiento	\$18.610.000		

ACCIÓN 3	Nombre: Recursos tecnológicos y mantención		
	Descripción: Se adquieren distintos recursos tecnológicos para implementar en las salas de clases, laboratorio, biblioteca y otras dependencias del establecimiento para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, la seguridad de los recursos y su mantención.		
Fecha de Inicio	Enero	Fecha de término	Diciembre
Responsables:	Sostenedor e Informática		
Recursos para la implementación de la acción	Financieros, humanos, infraestructura, material fungible, de oficina y tecnológicos		
Uso de tecnología	Si X	No	
Programa (de referencia)	Programas de estudio		
Medios de verificación	Boletas		
	Factura		
Financiamiento	\$5.000.000		

REFERENCIAS BIBLIOGRAFIA

Acuña F (2012). La visión de los docentes sobre los programas de evaluación del desempeño e incentivos económicos individuales del Ministerio de Educación. Análisis antropológico sobre la cultura docente en Chile. (tesis de pregrado) Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Acuña, F., Assaél, J., Contreras, P. y Peralta, B. (2014). La traducción de los discursos de la política educativa en la cotidianeidad de dos escuelas municipales chilenas: La metáfora médica como vía de análisis. *Psicoperspectivas*, 13(1), 46-55.

Álvarez A. (1997). *Hacia un Currículum cultural: la vigencia e Vygotsky en la educación*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Anderson Levitt K. (2012). Complicating the concept of Culture. *Comparative Education*, 48 (4), 441-454. Apple, M (1982). *Education and Power*. Boston: Routledge and Kegan Paul
Apple, M. (1999) El Neo-liberalismo en educación. Entrevista a Michael Apple, *Revista Docencia*, p. 22-29. Recuperado desde: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/9web/El%20Neo-Liberalismo.pdf>

Assael, J, Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R., Sobarzo, M. (2011). La empresa educativa chilena. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 32, n. 115, 305-322

Assael, J., Acuña, F., Contreras P., Corbalan F. (2013) Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. *Estudios Pedagógicos*. 40 (2). Recuperado desde: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052014000300001&script=sci_artt_ext
Assael, Redondo J, Acuña F, Contreras P, Santa Cruz E. (2014) Discursos de la

política educativa y su traducción en la cotidianeidad de la escuela chilena. La metáfora médica como vía de análisis. Ponencia Seminario CIAE, Santiago.

Austin, T (2000). Para comprender el Concepto de Cultura. UNAP Educación y Desarrollo. 1(1). Recuperado desde: <http://es.slideshare.net/ap100910/unidad1-para-comprender-el-concepto-de-cultura-2austin21>

Carrasco, A. (2008) Investigación en Efectividad y Mejora escolar: ¿Nueva Agenda?. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, Vol 6, N°4. Carrasco, S (2013) Evaluación de la efectividad de la Ley SEP y los Planes de Mejoramiento Educativo 2008-2012 (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, España. Carnoy, M. (2005) La búsqueda de la igualdad a través de las políticas educativas: alcances y límites, en García Huidobro: "Políticas Educativas y Equidad, Reflexiones del Seminario Internacional sobre Políticas Educativas y Equidad, UNESCO-FORD-UNICEF, Santiago

Contreras P. y Corbalán F.(2010) ¿Qué podemos esperar de la Ley de Subvención Escolar Preferencial?. Revista Docencia 41(1), 5-16

Contreras P. (2012) La Relación entre Escuela y ATE en el marco de la Ley SEP. (Tesis de Magíster), Universidad de Chile, Santiago, Chile

Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En C. Cox (Ed.), Políticas Educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Santiago: Editorial Universitaria.

Dubet y Martuccelli (1997) En la Escuela: Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Editorial Losada. Escobar J (2009) Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología 9(1) 51-67

Eyzaguirre, B. (2004) Claves para la Educación de la Pobreza. Centro de Estudios Públicos, 93 249-277 Godelier, M. (2010). Comunidad, sociedad, Cultura. Tres claves para comprender las identidades en conflictos. Cuadernos de Antropología social. 32. 13-29

García-Huidobro, J., Bellei, C. (2006) La subvención escolar preferencial. ¿Un remedio para la inequidad? Revista Mensaje. Recuperado desde: http://www.opech.cl/bibliografico/doc_coloquio/JEDOMensaje1.pdf

Ley N° 20.248 (2008). Ley de Subvención Escolar Preferencial. Santiago, Chile.

Ley N° 20.550 (2010). Modificación ley 20.248, de subvención escolar preferencial. Santiago, Chile

Linton R. (1945). The cultural background of personality. Oxford: Appleton-Century

MINEDUC (2008a) Manual para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo. Santiago, Chile: División General de Educación, MINEDUC, Santiago de Chile.

MINEDUC (2008b). Las Orientaciones para elaborar un Plan de Mejoramiento. MINEDUC, Santiago de Chile.

MINEDUC (2012a). Estadísticas de la Educación 2012 (Tablas) en: <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2036&tm=2> (Revisado Abril 2014)

MINEDUC (2012b) Orientaciones para la elaboración y actualización del reglamento de convivencia escolar. MINEDUC, Santiago de Chile.

MINEDUC (2014). Orientaciones técnicas para Sostenedores y Directivos escolares. Plan de Mejoramiento Educativo. Nuevo enfoque a 4 años. MINEDUC, Santiago de Chile.

Muñoz, G., & Vanni, X. (2008). Rol del Estado y de Agentes Externos en el Mejoramiento de las Escuelas: Análisis en torno a la Experiencia Chilena. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 6(4) p. 47-68

Murillo J (2002). La “Mejora de la Escuela”, concepto y caracterización. La mejora de la escuela: un cambio de mirada. Barcelona: Octaedro.

Román, M. (2010). Luces y sombras de la Evaluación de políticas y programas educativos. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 3, N° 3.

Román, M. (2008). Planes de Mejoramiento, Estrategias e Instrumentos para la Mejora de la Eficacia de la Escuela .Cuadernos de Educación 1(9), p 1-18.
Treviño, E. Órdenes, M., Treviño, K (2009). ¿Cómo los planes de mejoramiento educativo SEP pueden ayudar a mejorar los aprendizajes? Foco Educación. P.2-30.

Valenzuela J., Allende C., (2014). Apuntes sobre Mejoramiento Escolar N°1, Enero 2014. Anillo de Ciencias Sociales sobre mejoramiento de la efectividad escolar en Chile. Unicef.

ANEXOS

CONCURSO PUBLICO CONTRATACIÓN ATE

BASES ADMINISTRATIVAS

I. PRESENTACIÓN

II. NOMBRE DEL SERVICIO EN LA PORTADA

III. OBJETIVO GENERAL DEL SERVICIO

IV. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

V. CONDICIONES ECONÓMICAS Y CONTRACTUALES

- Presupuesto máximo \$ 3.000.000 millones por implementación en acciones pedagógicas en " Convivencia Escolar y Escuela para padres en relación a hábitos de estudios ", considerando una institución externa que dicte el curso de forma abierta.
- Número de docentes a capacitar: la cantidad se definirá una vez sea adjudicado el concurso, que no necesariamente debe ser cerrado para esta institución. Se estima cerca de 5 a 7 docentes.
- Modalidad de Pago: A 30 días de terminado el servicio.
- El pago se ha establecido de acuerdo a los productos, verificadores, informe u otros establecidos en las Bases Técnicas.

Medio de pago:

- Transferencia bancaria electrónica o depósito en cuenta corriente bancaria.
- Vigencia del Contrato: desde abril **hasta julio de 2018.**

Lugar de ejecución del servicio:

- El servicio se llevará a cabo en el establecimiento educacional.
- Si las capacitaciones tienen duración más allá de 3 horas, el servicio debe incluir coffee break (tarde)
- Si las capacitaciones tienen duración inferior a las 4 horas diarias, deben considerar un coffee break
- Restricción de subcontratar: Se prohíbe la subcontratación, total o parcial, de los servicios encomendados a la ATE. Quienes desarrollen los servicios deben estar habilitados por el Mineduc para dicha prestación, por medio de la ATE.

VI. REQUISITOS DE ATE OFERENTE

- Vigencia de la ATE, así como de su(s) servicio(s) en el Registro ATE del Ministerio de Educación. Para esto debe presentar el “Certificado de Pertenencia” como **Anexo**. Sin este certificado vigente no es posible participar.
- Debe presentar una declaración jurada simple, estipulando que no es una entidad relacionada al establecimiento educacional o que se trata de una persona jurídica sin fines de lucro que presta permanentemente servicios al o los colegios. **Anexo 2** con su formato en las presentes bases.
- Equipo de relatores conformado por profesionales con experiencia educacional y clínica
- Entrega de Block de apuntes del Seminario para actividades
- Metodología tipo taller para actividades de padres y docentes.
- Incluir trabajo de grupo en actividad de más de 4 horas

VII. CALENDARIO DEL CONCURSO

ACCIÓN	FECHA	HORARIO
Publicación de aviso con link a las Bases en diario de circulación regional y/o Nacional	Viernes 16 de marzo 2018	
Inicio período de consultas	Lunes 02 de abril 2018	10: a 16 horas

Finalización de consultas	Miércoles 04 de abril 2018	
Respuesta a consultas recibidas	Jueves 05 de abril a lunes 09 de abril	
Evaluación de Ofertas, por parte del comité	Martes 09 de abril al viernes 12 de abril	
Adjudicación	Martes 16 de abril	
Firma de contrato (estimado)	Semana del 23 al 27 de abril 2018	
Plazo de duración de contrato (estimado)	...	

La **Corporación Educacional Philippe Cousteau**, podrá modificar este calendario, informando oportunamente a través del correo electrónico de quién retire las bases. Se solicita a las ATE oferentes estar atentas a posibles cambios.

VIII. PUBLICACIÓN Y OBTENCIÓN DE BASES

Por tratarse de un concurso público, se realizará el llamado por medio de publicación en un diario de circulación nacional.

Los oferentes podrán acceder a las bases a través del correo electrónico institucional destinado, capacitacionate2018@gmail.com

IX. CONDICIONES DE RECEPCIÓN DE LAS OFERTAS

La oferta de la ATE debe ser presentada al mail dirección capacitacionate2018@gmail.com, dejando en claro la identificación:

- Nombre de la Propuesta Técnica (servicio solicitado).
- Nombre de la ATE.
- Número de contacto; correo electrónico y número de contacto (móvil o fijo)

- Propuesta Técnica
- Propuesta Económica (Anexo 1 formato entregado en las presentes bases)
- Certificado de Pertenencia al Registro ATE vigente y que incluya los servicios ATE validados por el Ministerio de Educación.
- Declaración jurada simple, señalando que no es una entidad relacionada al o los establecimientos educacionales o que se trata de una entidad sin fines de lucro (Anexo 2 formato entregado en las presentes bases).
- Currículum de profesionales (Anexo 3 formato entregado en las presentes bases).
- La oferta, debe incluir toda la información y documentación solicitada en las bases. En caso de no contar con algo de lo solicitado o con las características estipuladas, quedará inmediatamente fuera de concurso.
- La ATE oferente puede incluir material o información anexa complementaria a lo solicitado, si considera que entrega valor adicional a la propuesta.
-
- 📄 El sobre debe ser entregado en la dirección: 14 oriente 888
-
- 📄 Entrega entre las 08:00 y 13:00 horas, horario continuado. Se anotará la hora y fecha de la entrega, de acuerdo a la hora oficial de Chile. Ofertas entregadas fuera del plazo y horario, no serán recibidas.
-
- 📄 Fecha final de recepción el día: 7 de noviembre, en el horario estipulado.
-
- 📄 La “falsificación” de la información y/o de alguno de los documentos o requisitos solicitados, no solo significará la eliminación inmediata del concurso, sino, además el colegio podría presentar dicha evidencia al Registro ATE con las posibles repercusiones legales asociadas.

BASES TÉCNICAS

I. TIPO DE SERVICIO REQUERIDO

Capacitación

II. OBJETIVO GENERAL DEL SERVICIO

- Formar e Instalar en los docentes y apoderados una cultura de trabajo en el área de convivencia escolar impactando la formación integral de los alumnos, basado en el desarrollo del vínculo escuela-familia y la relación parento filial. Desarrollando capacidades en convivencia escolar para orientar la formación de los estudiantes.

III. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Desarrollar en los docentes una cultura de trabajo en el área de Convivencia Escolar impactando la formación integral de los estudiantes, basado en el desarrollo del vínculo escuela familia y la relación parento filial
- Entregar herramientas técnicas para que los padres comprendan técnicas y estrategias de apoyo al aprendizaje y métodos de supervisión parental que ayude a mejoren el vínculo entre padres e hijos, a su vez impactando positivamente en la convivencia escolar y en los resultados del rendimiento escolar y la relación social afectiva.
- Desarrollar en los profesores, las habilidades necesarias para capacitar a los Padres y/o Apoderados, en técnicas concretas para:
 - Comprender la educación como factor de movilidad social.
 - Instalación de hábitos de estudio en el hogar.
 - Desarrollo del vínculo emocional parento-filial.
 - Desarrollo de la autoestima del estudiante.
 - Hábitos de sueño en el hogar.
 - Modelamiento de premios y sanciones en el hogar.
 - Apoyo al aprendizaje de Lenguaje y Comunicación desde el hogar.
 - Apoyo al aprendizaje de Matemáticas desde el hogar.

IV. RESULTADOS O PRODUCTOS ESPERADOS

Los docentes y apoderados que se capaciten deberán:

- Conocer los fundamentos, necesidades y política nacional en convivencia escolar, con su normativa vigente.
- Conocer la estructura del equipo de trabajo en Convivencia Escolar.
- Reconocer la importancia del rol de la familia en el desarrollo de la convivencia escolar y el rendimiento escolar.

Al finalizar el taller, los docentes serán capaces de:

- Integrar a su programa educativo, herramientas académicas para desarrollar en los apoderados las habilidades parentales necesarias para instalar hábitos de estudio, organizar y controlar las rutinas diarias del niño y mejorar la relación padres - hijo.

- Aplicar estrategias argumentativas para motivar a los apoderados en temas relacionados con la importancia de la educación para el futuro de los hijos y su acceso a la Educación Superior.
- Aplicar estrategias para acercar a los apoderados al colegio
- Aplicar herramientas para potenciar sus habilidades parentales, instando hábitos de estudio, organizar y controlar las rutinas diarias del niño y mejorar la relación parento-filial.
- Conocer el proyecto educativo del colegio y sus reglamentos

Los requerimientos mínimos del servicio, dirigidos al equipo directivo, docentes y apoderados son:

- Jornada Conociendo la capacitación "Desarrollando capacidades en convivencia escolar para orientar la formación de los estudiantes". (2 horas, presencial)
- Taller: Reunión de apoderados efectiva. (3 horas, presencial)
- Taller: Fundamentos, necesidades y gestión en convivencia escolar. (3 horas, presencial)
- Taller: Programa de Apoyo al Rendimiento Escolar. (10 horas presencial)
- Jornada de evaluación final (2 horas, presencial)

V. ESPECIFICACIONES DE REQUERIMIENTOS

VI.

ITEM	DESCRIPCION
Modalidad de Servicio	Capacitación
Fecha de Inicio y término	
Modalidad	Talleres Teórico – Prácticos
Duración Total	20 horas
Contenidos Mínimos	
Lugares de Aplicación	Establecimiento Educativo
Tipo de Participantes	Personal de Colegio
Recursos Mínimos	- Manual docente y apoderado.

	<ul style="list-style-type: none"> - Folletos informativos (medios de comunicación) - Coffee Break talleres para padres
Material complementario físico o digital	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabajo - Lecturas complementarias

VII. **CONTRAPARTE TÉCNICA**

El encargado que supervisara y velará por el cumplimiento técnico de la capacitación será el Encargado de Convivencia y Psicólogo del Colegio.

VIII. **CONTENIDOS DE LA PROPUESTA TÉCNICO – METODOLÓGICA**

La propuesta puede generarse de acuerdo al formato a elección de la ATE. Sin embargo, en dicha propuesta deberá integrar los siguientes contenidos mínimos.

En ella la ATE oferente debe señalar:

a) **Antecedentes de la ATE**

- Nombre de la ATE (Persona Natural o Persona Jurídica)
- Descripción de la entidad
- Características de su personalidad jurídica
- Años de vigencia como ATE
- Nombre del contacto para esta Propuesta
- Dirección
- Teléfono
- Correo Electrónico

b) **Experiencia del Equipo Asesor**

c) **Descripción Metodológica de acuerdo a Formato propio de la ATE, el cual debe contener al menos:**

- Descripción u objetivos
- Metodología
- Duración
- Lugar y fechas en que se impartirán.
- Detalles de contenidos a trabajar

- Materiales

IX. CRITERIOS Y FORMA DE EVALUACIÓN

La propuesta técnica y económica en su totalidad se evaluará de acuerdo a los siguientes parámetros.

Criterios de Evaluación	Ponderación	Puntaje Máximo
Propuesta técnica Metodológica	40%	40
Años de experiencia en las temáticas relacionadas	20%	20
Propuesta económica	40%	40

Medición por criterios de Evaluación

Propuesta Técnico - Metodológica

Criterios	Puntaje
Los contenidos que plantea la propuesta responden en su totalidad a lo exigido en las bases técnicas y son coherentes con los objetivos y tiempo destinado al desarrollo del servicio. La metodología responde a las exigencias establecidas y tiene directa relación con los objetivos que se requiere lograr y sus contenidos.	40
Los objetivos que plantea la propuesta responden de manera general a lo exigido en las bases técnicas y son coherentes con los objetivos, y tiempo destinado al desarrollo del curso. Buena propuesta metodológica. Se puede esperar el logro de los resultados de acuerdo a lo exigido en las bases técnicas	20
Los contenidos objetivos y horas que plantea la propuesta no se expone con claridad y solo abarcan lo exigido en las bases técnicas, de manera vaga y sin mayores detalles. La metodología propuesta se describe con poca precisión. No garantiza la obtención de los resultados que se pretenden alcanzar.	10

Años de experiencia en las temáticas a tratar:

Criterio	Puntaje
10 o más	10
Entre 6 y 9	8
Entre 4 y 5	5
3 o menos	1

X. PROPUESTA/ OFERTA ECONOMICA

Debe contener un desglose detallado de los costos que incurra la ATE, proporcionando cifras para cada grupo o categoría funcional. En el caso de ser necesario, puede agregar otras categorías de costo según el tipo de prestación que se trate.

En el anexo de propuestas económicas en las presentes bases, se debe estipular el desglose de los montos implicados en los ítems que componen el precio total del servicio. Este anexo se utilizara para dejar evidencias respecto de la razonabilidad de los precios, en virtud de lo establecido por la Ley de Inclusión sobre el precio de transferencia de los servicios ATE, que no podrá ser superior al que prevalece en el mercado.

XI. EVALUACION DE LA PROPUESTA /OFERTA ECONOMICA

XII. PAUTA DE EVALUACION FINAL

El comité evaluador sistematizará los puntajes obtenidos en cada criterio, identificando al proveedor que se adjudicara la propuesta por obtener el mayor puntaje (o en el caso de desempate)

Evaluación del servicio	Presentación de requisitos mínimos	Pje. Técnico – pedagógico	Ptje. Años de exp. En las temáticas	Ptje. Propuesta económica	Ptje. Final
ATE 1					
ATE 2					

ANEXO 1
PROPUESTA ECONOMICA

La propuesta económica requiere un desglose detallado de los costos que proporcione cifras para cada grupo o categoría funcional. En caso de ser necesarios puede agregar las categorías de costos según el tipo de presentación que se trate.

I. Desglose de costos por producto requerido (cuando corresponda)

Entregables	Porcentaje del precio	Precio
Producto 1		
Producto 1		
Producto 1		
Total	100%	Pesos

II. Desgloses de gastos Totales

Se solicita a los proponentes presentar un desglose de los montos implicados en los ítems que componen el precio total del servicio. El presente se utilizara para dejar evidencias respecto de la razonabilidad de los precios.

Descripción de actividad	Unidad de medida (hora, meses, etc.)	Cantidad total durante el periodo del proyecto (N de horas)	Costo Total del Ítem
1. Honorarios profesionales			
Profesional 1			
Profesional 2			
Otros Profesionales			
2. Gastos Generales			
Transporte			
Suministros: materiales, insumos, etc.			
Arriendo de Equipos			
Otros (Especificar)			
3. Gastos Generales Indirectos			
Gastos de Administración			
Gastos personal administrativo			
4. Otros costos (especificar)			
Valor Total			

ANEXO 2

DECLARACION JURADA SIMPLE

DE NO RELACION CON EL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL O DE SER UNA ENTIDAD SIN FINES DE LUCRO.

Por el presente instrumento, yo,,RUT
º....., nacionalidad, en
representación de la ATE,,Razón
Social.....,

RUT.....ambos con domicilio en
.....

DECLARO BAJO JURAMENTO

No encontrarme afecto a la siguiente causal de inhabilidad prevista en el artículo 3, de la ley n 20.825 sobre la contratación de servicios ATE, entre el colegio y la ATE oferente.

a) No podrán realizarse con personas relacionadas con los sostenedores o representantes legales del establecimiento, salvo que se trate de personas jurídicas sin fines de lucro o de derecho público que presenten permanentemente servicios al o los establecimientos educacionales de dependencia del sostenedor en materias técnico pedagógicas, de capacitación y desarrollo de su proyecto educativo. El sostenedor deberá informar sobre dichas personas a la superintendencia de Educación.

Al mismo tiempo, declaro no estar afecto a ninguna de las inhabilidades establecidas en el inciso final del artículo 32 del Reglamento de la Ley SEP, artículo 30 de la Ley 20.248

Formulo la presente declaración, para presentación a la Licitación: “Convivencia Escolar y Escuela para padres en relación a Hábitos de estudios”

Firma

ANEXO 3

CV PROFESIONALES PARTICIPANTES DEL SERVICIO

Nombres Apellidos

Rut

Nacionalidad

Dirección

Teléfono

Email

Perfil Profesional

Resumen de sus habilidades, conocimientos e intereses profesionales.

Experiencia profesional

Fecha – fecha

Empresa:

Cargo:

Función:

Formación Académica

Fecha – fecha: Institución

Descripción de la formación.

Otros datos de interés

Referencias

Declaración

Confirmando que estoy habilitado para la prestación del servicio y mi disposición a ejecutar las acciones del servicio propuesto, asociadas a mi persona, durante el

periodo establecidos en el presente proceso y que los datos proporcionados son verídicos.

Firma

