



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD**

**Trabajo de Grado II**

**DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL Y  
PLAN DE MEJORAMIENTO  
Liceo Carmela Carvajal de Prat**

**Natalie del Carmen Muñoz Morales**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN GESTIÓN**

**Diagnóstico Institucional  
Y Plan de Mejoramiento Educativo.  
Trabajo de Grado II**

**Elaboración y aplicación de un Diagnóstico de la situación educativa, en las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos, con el objetivo de Elaborar un Plan de Mejoramiento Educativo para el Liceo Carmela Carvajal de Prat.**

**POR**

**Natalie del Carmen Muñoz Morales**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN  
EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD.

TALCA  
2013

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES  
AUTÓNOMA

Elaboración y aplicación de un Diagnóstico de la situación educativa, en las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos, con el objetivo de Elaborar un Plan de Mejoramiento para el Liceo Carmela Carvajal de Prat.

**Resumen de tesis I**

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES-AUTÓNOMA.**

La evaluación de la calidad de la educación, es un tema fundamental y transversal a nivel global considerándola un proceso que busca indagar diversas áreas de la Gestión Educacional y el proceso enseñanza - aprendizaje. Ante esta perspectiva, en la actualidad no podemos estar ajenos a ella, por tanto, con el fin de diagnosticar y valorar los problemas que están afectando estos procesos, por tanto, se considera necesario tomar decisiones en función de las evaluaciones (diagnostico) para erradicar las dificultades presentes, en consecuencia con ello realizare la presente investigación, cuyo propósito es llevar a cabo “un diagnóstico de la situación educativa, en las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos, con el objetivo de Elaborar un Plan de Mejoramiento Educativo” del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat.

Desde la perspectiva metodológica se trata de un estudio descriptivo e interpretativo, basado en el análisis de resultados de la aplicación del diagnóstico institucional en el establecimiento antes mencionado.

Como resultado se espera poder obtener información relevante para determinar las áreas críticas en la Gestión Escolar y diseñar posteriormente un Plan de Mejora, el que contara de una serie de actividades basadas en el análisis del diagnóstico institucional.

## **DEDICATORIA**

***A Dios por los talentos que me ha  
regalado y me permite  
multiplicarlos.***

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
1.-OBJETIVOS.....	4
2.- HIPÓTESIS.....	5
3.- SUPUESTOS.....	5
4.- MÉTODO DE TRABAJO.....	6
4.1.- PROCESO DE DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL.....	7
4.2.- DISEÑO DE PLAN DE MEJORA EDUCATIVO.....	7
5.- MARCO TEÓRICO.....	8
5.1 – POLÍTICAS DE GESTIÓN EDUCATIVA, ANTECEDENTES Y FUNDAMENTOS DE LAS POLÍTICAS DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ADMINISTRATIVA EN EL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO .....	9
5.2.- GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN, SIGNIFICADOS Y ENFOQUES...36	
5.3.- DEFINICIÓN DE PLAN DE MEJORAMIENTO.....	41
6.- DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO.....	42
6.1 ANTECEDENTES GENERALES DEL LICEO CARMELA CARVAJAL DE PRAT, OSORNO.....	42
6.1.1.- RESEÑA HISTÓRICA.. .....	42
6.1.2.- SÍNTESIS DE ANTECEDENTES DEL ENTORNO.....	43
6.1.3.- SÍNTESIS DE ANTECEDENTES PEDAGÓGICOS.....	44
6.1.3.1.- CONCEPCIÓN CURRICULAR.....	44
6.1.3.2 .- PLAN DE ESTUDIO.....	46
6.1.4.- VINCULACIÓN DE LA INSTITUCIÓN CON EL ENTORNO.....	51
6.1.5.- RECURSOS HUMANO .....	52
6.1.6.- ESTRUCTURA HORARIA POR NIVEL.....	54
6.1.7.- RESULTADOS SIMCE Y PSU 2006- 2010.....	577
ANÁLISIS DE DIAGNÓSTICO SITUACIONAL.....	59

7.1.-ÁREAS Y DIMENSIONES.....	59
7.2.-NIVELES DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS.....	59
7.3.-DIAGNÓSTICO SITUACIONAL INICIAL DEL LICEO CARMELA CARVAJAL DE PRAT.....	62
8.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	80
9.-PLAN DE MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.....	87
.....	10.-
BIBLIOGRAFÍA.....	108

## INTRODUCCIÓN

Desde hace muchos años la Educación en Chile se ha visto en períodos de crisis, más hoy día este problema ha adquirido mayor fuerza con los movimientos sociales de los alumnos, tanto de secundaria como universitarios, quienes demandan cambios profundos en: las políticas educativas, la asignación de recursos, la equidad e igualdad de la educación para todos los chilenos con la finalidad de obtener una “Educación de Calidad”.

De allí que la Gestión Educativa adquiere suma importancia ya que ella se transforma en una herramienta estratégica decisiva y valiosa para la conducción y dirección de las instituciones educativas, debiendo por ello constituir la clave fundamental y herramienta básica para alcanzar el desarrollo y maximización de la educación.

Teniendo en cuenta el valioso significado de la Gestión Educativa en los establecimientos educacionales de nuestro país es que he realizado este documento relacionado con “Elaboración y aplicación de un Diagnóstico de la situación educativa, en las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos en el Liceo Carmela Carvajal De Prat, con el objetivo de Elaborar un Plan de Mejoramiento para dicha institución”.

Siguiendo los lineamientos metodológicos pertinentes y teniendo en cuenta el esquema dado para la confección de este, lo abordaremos de la siguiente forma:

En primer lugar considera tres elementos básicos: Los Antecedentes Teóricos, en los que consignamos las conclusiones esenciales a las que han llegado otros investigadores respecto a temas relacionados con la investigación

que realizamos; El Marco Teórico, como sistema de temas ejes estrictamente relacionados con las variables de estudio. Considera los siguientes tópicos: Política de Gestión Educativa dentro del cual se analiza antecedentes y fundamentos de las políticas de gestión y administración en el sistema educativo chileno 1980-2003; también tratamos sobre Gestión de la Educación, en el que analizamos minuciosamente su significado, así como los diversos enfoques que caracterizan a esta temática. También se adjunta la Definición de Términos Básicos.

Posteriormente trata y analiza todo el Aspecto Metodológico de la Investigación; se especifica el tipo de investigación, se especifica la estrategia para probar la hipótesis, se señala la población y muestra de estudio, así como se describe y explica los instrumentos que se han empleado para la recolección de datos.

Finalmente se presenta los cuadros con su respectiva interpretación, se describe el proceso de la prueba de hipótesis, la discusión de los resultados y la adopción de las teorías.

Las conclusiones que como resultado de todo el trabajo de investigación desplegado demuestran la prueba de hipótesis que en este caso resulta aceptada en una relación de carácter positivo. Igualmente se formula un Plan de Mejoramiento para superar la situación problemática determinada como resultado del trabajo de investigación.

## **Objetivos, Hipótesis, Supuestos y Método de Trabajo:**

A continuación se ha considerado adecuado adentrar sin mayores preámbulos en la temática específica. De allí que los objetivos planteados son:

### **1.- OBJETIVOS**

#### **1.1.- Objetivo General**

- Analizar la Gestión Educativa del Liceo Carmela Carvajal de Osorno para determinar un Plan de Mejoramiento Educativo.

#### **1.2- Objetivos específicos**

1.2.1.- Diagnosticar y analizar la Gestión Educativa las Áreas de Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Recursos del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat.

1.2.2.- Elaborar un Plan de mejoramiento Educativo para el establecimiento con la finalidad de mejorar la Calidad de la Educación.

1.2.3- Conocer si existe relación entre la Gestión Educativa y la Calidad de Formación que entrega la Institución.

## **2.- HIPÓTESIS**

Estos objetivos permitieron el planteamiento de las siguientes hipótesis:

2.1. La Gestión Educativa que se realiza en el Liceo Carmela Carvajal de Prat tiene relación directa con la Calidad de los Resultados académicos de los estudiantes.

2.2.

La Gestión Educativa que se realiza en el Liceo Carmela Carvajal de Prat no tiene relación directa con la Calidad de los Resultados académicos de los estudiantes.

### **3.- SUPUESTOS.**

A continuación se enlistan los supuestos en los que se basa la investigación a realizar, los cuales han sido rescatados de la literatura existente en torno al tema:

3.1.- La gestión escolar debe combinar la administración gerencial con lo humanista, para obtener resultados más favorables (Rivas, 2006). 3.2.- Los directivos de escuelas se enfocan en actividades administrativas, dejando de lado las académicas (González, 2005: 6). 3.3.- Los directivos de escuelas cuando no son capacitados para su labor, se ven obligados a aprender por ensayo y error. (Sañudo, 2001).

6

3.4.- La calidad educativa se logra a través de un modelo de gestión dialógico, que reconozca y resuelva las necesidades, tanto administrativas como pedagógicas de la institución. (Castelán, 2003: 41).

### **4.- MÉTODO DE TRABAJO**

Consecuente con lo anterior, en primer lugar, se escogió una pauta de

diagnostico ador. Para evaluar la Gestión Escolar las Áreas de: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Recursos para conocer el nivel de logro de los indicadores, posteriormente aplicar dichos instrumentos a distintos actores de la comunidad educativa; con el fin de cuantificar y diagnosticar problemas que afectan a la institución y finalmente en base a este diagnóstico tomar decisiones para erradicar las dificultades presentes y mejorar la calidad de la educación ofrecida.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, seleccionamos el método de investigación descriptiva, para dar cuenta objetiva del problema que nos habíamos planteado.

De tal forma, puedo señalar que esta propuesta pretende desarrollar una investigación en la Gestión Escolar del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat con el propósito de determinar si los procedimientos llevados a cabo son adecuados y si ellos contribuyen a mejorar los estándares de calidad institucionales

Esta investigación es de carácter descriptivo e interpretativo y está basado en primer lugar en la recopilación de información relevante para comprender la situación actual e histórica de la escuela o liceo y la aplicación de un Diagnóstico Institucional en el que se incorpora la evaluación de los ejes de la Gestión Educativa como: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos, para finalmente realizar el análisis de los resultados de la aplicación del Diagnóstico.

7

Se llevó a cabo el siguiente plan de acción:

#### **4.1.- Proceso de Diagnóstico Institucional:**

Para la ejecución de este primer paso se diseñaron las siguientes acciones en el establecimiento:

4.1.-Recopilar la información necesaria para fundamentar la valoración de las prácticas de gestión y resultados del establecimiento en cada una de las áreas establecidas.

4.2.-Redactar las evidencias y ordenar la información en base a los medios de verificación encontrados, según las áreas.

4.3.-Evaluar cada una de las evidencias de acuerdo a los niveles de calidad. (Niveles de Evaluación).

4.4.-Participar en reuniones para retroalimentar, revisar y ratificar el trabajo realizado en las diferentes áreas.

4.5.-Registrar la información por cada una de las áreas involucradas en el diagnóstico, presentando los estados de evidencias realizados con sus respectivos análisis.

#### **4.2.- Diseño de Plan de Mejoramiento Educativo**

Diseño de Plan de Mejoramiento Educativo en base a los resultados del análisis del Diagnóstico Institucional.

8

### **5.-MARCO TEÓRICO**

Se ha revisado diversos trabajos de investigación que refieren estudios sobre las variables que estamos investigando, cada uno de ellos tienen elementos significativos muy importantes para el presente estudio, por lo que, creemos conveniente adjuntarlos como antecedentes teóricos:

- a. HERMIDA Jorge y otros, en su libro "Administración" publicado en 1996 trata de la importancia y utilidad de la Administración Estratégica para la conducción de las Instituciones Educativas, y plantea también que los procesos de gestión deben desarrollarse estratégicamente.
- b. ALVARADO OYARCE, Otoniel, en su libro "Gestión Educativa, Enfoques y Procesos" publicado en 1998, trata acerca de la distinción de los términos: Administración, Gestión y Gerencia, así como de los diversos enfoques de gestión, poniendo mayor énfasis en el enfoque gerencial.

9

#### **5.1.- POLÍTICA DE GESTIÓN EDUCATIVA ANTECEDENTES Y FUNDAMENTOS DE LAS POLÍTICAS DE GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO 1980-**

**1.- El proceso de descentralización educativa en Chile 1980-2000.**

La descentralización de la educación en Chile, iniciada por el Gobierno Militar a principios de los años 80, formó parte de un proceso mayor de descentralización del Estado, orientándose por razones ideológicas ligadas a la concepción neoliberal, hacia el desmantelamiento de la influencia del Estado y de las autoridades políticas, y aumentar la eficiencia y competitividad en la prestación de los servicios sociales. El Gobierno Militar redefinió la administración territorial del país y transfirió buena parte de los servicios sociales, incluido educación, a la administración de las municipalidades o a corporaciones privadas y se fomentó el desarrollo de la educación privada, reservando para las instancias nacionales un rol financiero y supervisor. En el caso de educación el Ministerio de Educación retuvo sus competencias normativas, de supervisión técnica (aspectos pedagógicos) y de fiscalización (aspectos administrativos) del cumplimiento de los requisitos para obtener y mantener financiamiento público para los establecimientos<sup>1</sup>.

Entre 1974 y 1979, el Gobierno Militar regionalizó el país y amplió el rango de competencias de los municipios. En este contexto, a partir de 1980, se inició

-

(\*) Sociólogo, Doctor en Ciencias de la Educación, encargado de Evaluación y Estudios de la División de Educación General del Ministerio de Educación.

(\*\*) Sociólogo, Máster en Gestión Pública, Equipo Gestión Escolar.

<sup>1</sup>Iván Núñez Prieto, "El caso de Chile", capítulo 5 en "Descentralización y Planificación de la Educación", 1995

el traspaso de la administración de los establecimientos educacionales desde el Ministerio de Educación hacia las municipalidades y a privados, proceso que se extendió casi hasta el final del Gobierno Militar en 1986. Este cambio de la gestión de las escuelas públicas fue acompañado de una modificación del sistema de financiamiento (instauración del pago de una subvención por asistencia mensual media del alumno) y el estímulo a la prestación privada de servicios educacionales públicos, a través de la homologación del sistema de financiamiento de escuelas particulares y municipales.

El diseño institucional se basaba en tres principios básicos. En primer lugar, que los municipios y corporaciones privadas sólo eran entes encargados de la administración, en tanto los aspectos pedagógicos permanecieron como atribución del Ministerio de Educación, a través de sus recién creados Departamentos Provinciales. En segundo lugar, se esperaba que la administración descentralizada operara de un modo más eficiente el gasto, como la asignación de los recursos, al estar sujeta a la racionalización financiera impuesta por el mecanismo de subvenciones. En tercer lugar, al dar a las familias libertad para escoger entre escuelas públicas y privadas, y aun al interior de estas categorías, se esperaba un mejoramiento general de la calidad del servicio y una extinción por pérdida de matrícula de las escuelas deficientes.

A la llegada del primer gobierno democrático, el juicio generalizado sobre el proceso de “municipalización” era negativo. Un conjunto de críticas se referían a la baja legitimidad del proceso: este fue impuesto por un gobierno no democrático, las autoridades municipales no eran elegidas por la ciudadanía y, encadenado al mismo proceso, los docentes perdieron la mayor parte de sus beneficios históricamente adquiridos viendo caer sustancialmente sus remuneraciones. Un segundo grupo de problemas tenía que ver con serios déficit de financiamiento, ocasionados tanto por la pérdida de matrícula, la pérdida de valor real de la subvención escolar<sup>2</sup> y las dificultades de gestión de

<sup>2</sup>Entre 1980 y 1990 la subvención para la educación básica y media pierde en términos reales un 27% y un 33% respectivamente, de su valor real. Fuente: Larrañaga O., 1995.

las administraciones municipales. Finalmente, otro ámbito de problemas se relacionaba con cuestiones más estructurales, tales como las dificultades para sostener la dualidad entre gestión administrativa de los municipios y gestión técnico-pedagógica del Ministerio de Educación; o el reducido tamaño de la gran mayoría de las comunas, que no permitía –especialmente en zonas rurales alcanzar un umbral mínimo de institucionalidad.

Las autoridades democráticas (contra la expectativa de buena parte del campo educacional) sostuvieron y fortalecieron el proceso de descentralización. Se esperaba que una educación descentralizada tuviese más capacidad de conectar con las demandas y necesidades de su población, y al mismo tiempo, fuese capaz de rendir cuenta pública de su gestión a sus ciudadanos. La democratización de los municipios, tanto en la elección de sus autoridades como en la institucionalización de la participación ciudadana, operada a inicios de los

90, fue concebida como la condición básica para iniciar el proceso de legitimación de la municipalización.

A lo largo de la década de los „90, los gobiernos democráticos han realizado un conjunto significativo de cambios en el sistema de administración y financiamiento, orientados a resolver algunos de los problemas detectados. Se ha regulado la administración del personal docente, en una concepción rígida y proteccionista, a inicios de los 90, y más flexible y racionalizada, desde mediados de la década. Se ha aumentado fuerte y sostenidamente el valor de la subvención educacional<sup>3</sup>, garantizando el financiamiento de todos los reajustes salariales y la recuperación de su poder adquisitivo; al mismo tiempo, se elevó el piso de financiamiento de las escuelas rurales afectadas por problemas estructurales de matrícula. Se ha dotado a los municipios de instrumentos de planificación destinados a racionalizar la administración de sus recursos, siendo el más importante el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal -PADEM.

Las políticas públicas de los 90 no se limitaron a materias administrativo financieras, puesto que la pretensión de largo plazo de la Reforma Educativa

<sup>3</sup>Entre 1990 y 2000 el gasto real del Ministerio de Educación en subvenciones aumento en un 278%.  
Fuente MINEDUC

es consolidar un proceso de descentralización propiamente educativa. Las acciones de mejoramiento de la calidad de la enseñanza tienen como fundamento fortalecer las capacidades autónomas de las escuelas, para lo cual han puesto a actuar sobre ellas una amplia gama de instrumentos de gestión pedagógica: cada establecimiento escolar debe contar con un Proyecto Educativo Institucional que organice y oriente a la comunidad educativa; la mayoría de los establecimientos municipales han diseñado y ejecutado Proyectos de Mejoramiento Educativo (financiados con recursos del Ministerio de Educación) gestionados por sus propios equipos docentes; se han institucionalizado, en el conjunto de escuelas y liceos, formas colaborativas de trabajo técnico- pedagógico docente y de gestión de sus directivos (para ello se les facilita orientaciones técnicas, capacitación y horas de contrato); se ha intentado dotar de mayores atribuciones de gestión y legitimidad a los directores de establecimientos escolares, promoviendo su renovación a través de concursos públicos y la delegación de facultades de administración financiera desde el municipio. Aunque gran parte de estas acciones se dirigen a fortalecer los establecimientos municipales, sólo algunas de ellas se han realizado colaborativamente entre el Ministerio de Educación y los municipios,

mientras en otras se han dado conflictos originados por el modo de operar directo desde el Ministerio a las escuelas, excluyendo a las municipalidades sólo algunas de ellas se han realizado colaborativamente entre el Ministerio de Educación y los municipios, mientras en otras se han dado conflictos originados por el modo de operar directo desde el Ministerio a las escuelas, excluyendo a las municipalidades.

## 2.- Gestión desconcentrada de la educación: estado actual.

La gestión de la educación desconcentrada, es uno de los temas fundamentales o nudos críticos del modelo chileno de administración educativa. Para comprender, la complejidad de los procesos aquí involucrados, así como la

**13**

diversidad de dimensiones que son afectadas en aquellos elementos de política y accionar público que llamamos gestión de la educación, es necesario revisar algunos dominios fundamentales: la gestión de los sostenedores o administradores locales de educación, el rol y gestión del Ministerio de Educación y la gestión de los procesos de aprendizaje enseñanza.

La gestión de los sostenedores nos lleva a establecer la primera distinción relevante: la gestión de los sostenedores particulares subvencionados y la gestión de los sostenedores municipales.

**CUADRO: Serie histórica de establecimientos educativos según dependencia administrativa.**

Establecimientos	Años Totales				Fiscales Municipales				Particular Particular Corporaciones										
	s				Subvenc. Pagado														
1980	8.799	6.370	0	1.627	802	0	1985	9.811	0	5.668	2.643	668	24	1990	9.814	0	6.288	2.694	759
73	1995	10.372	0	6.422	2.822	1.058	70	2000	10.605	0	6.250	3.217	1.068	70					

**Fuente: Compendio de Información Estadística Educacional Año 2000. MINEDUC**

Los establecimientos municipales: son establecimientos de propiedad pública, administrados por las municipalidades, que reciben financiamiento estatal

a través de subvención, aquellos Particular Subvencionados, son establecimientos de propiedad privada, administrados por particulares, que reciben financiamiento estatal a través de subvención. En tanto, los Particular Pagados, son establecimientos de propiedad privada, administrados por

**14**

particulares que no reciben financiamiento estatal. Finalmente, las Corporaciones, son establecimientos de propiedad pública, entregados a organizaciones privadas sin fines de lucro para su administración. Reciben financiamiento estatal, en forma de aporte anual.

Como es posible observar en el cuadro anterior el número de establecimientos particular subvencionados ha crecido en un 100 % en las últimas dos décadas, lo que contrasta fuertemente con el crecimiento de 10,27% de los establecimientos municipales y con el 33% de los establecimientos particulares pagados.

Por otra parte, la transferencia de la administración de los establecimientos a las municipalidades fue muy radical, ya en 1985 no quedaban establecimientos administrados directamente por el Ministerio de Educación. La radicalidad y velocidad de estos cambios tuvo impactos significativos en la gestión de los establecimientos y en la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje que en ellos se desarrollaban.

Ahora bien, pese a que el Ministerio de Educación en Chile mantiene atribuciones técnicas sobre el conjunto de la educación, incluyendo a los establecimientos particular pagados, estos últimos y las corporaciones que operan bajo una modalidad legal especial, gestionan sus recursos con mayor autonomía y se relacionan con el Ministerio en aspectos muy puntuales. No así los establecimientos subvencionados que es el sector en que se realiza casi la totalidad de transferencias financieras. Adicionalmente, el mayor porcentaje de alumnos se encuentra en estos establecimientos, es por ello que nos abocaremos a revisar los componentes de gestión en cada uno de ellos.

**15**

a.- Gestión del sostenedor particular subvencionado.

Los sostenedores particular subvencionados son personas naturales y

jurídicas, corporaciones religiosas, sociedades y grupos empresariales con y sin fines de lucro, que por diversas razones, aprovecharon la oportunidad planteada por el proceso de desconcentración, en orden a crear condiciones muy favorables y facilitadoras de creación de establecimientos educacionales privados.

Personas Naturales	Instituciones con fines de lucro	Instituciones sin fines de lucro
51%	16%	33%

Fuente: Departamento de Desarrollo Institucional y Subvenciones. Mineduc.

En la actualidad los establecimientos particular subvencionados cubren a un 36,58% de la matrícula total de niños y jóvenes en nuestro país, lo que significa 1.302.010 en 3.460 establecimientos. De esta matrícula el 94,33% se encuentra en 2.378 establecimientos en zonas urbanas, es decir 1.228.186 y sólo el 5,67%, es decir casi 74.000 alumnos<sup>4</sup> en 839 establecimientos de zonas rurales.

Adicionalmente, el 66,84% de la matrícula de estos establecimientos se focaliza en la educación básica, y sólo el 22,65% en la educación media, de este último porcentaje la educación técnico profesional y la científico humanista participan en un 50% aproximadamente cada una.

En este tipo de establecimientos laboran 41.053 docentes, es decir un 27,74% del total de docentes que se desempeñan en el país.

<sup>4</sup>Estadística de la Educación Año 2001. MINEDUC

Como se ha señalado, la política educacional del estado de Chile se centró en una primera instancia en mejorar los aspectos financieros del sistema, aumentando sostenidamente el valor real de la Subvención Educativa, diferenciando su valor según el tipo de educación y el sector geográfico de ubicación del establecimiento.

Adicionalmente, se estableció en 1993 el mecanismo de financiamiento compartido, que permitió a muchos establecimientos particulares subvencionados funcionar adecuadamente<sup>5</sup>. En la actualidad, el 57% de los establecimientos particular subvencionados opera sin financiamiento compartido, en tanto el 43%



En opinión de la Corporación Nacional de Colegios Particulares (CONACEP), el valor de la subvención educacional aún es bajo, y debería profundizarse la política de incremento del valor de la misma, de igual forma demandan condiciones igualitarias de acceso al financiamiento, particularmente en materia de infraestructura. Ya que, en opinión de la citada asociación gremial, los establecimientos municipales cuentan con ventajas en función de las fuentes de financiamiento disponibles y las políticas.

En un sentido similar, es posible avanzar en la transparencia de los procesos y procedimientos de desvinculación de los alumnos de sus respectivos

-

<sup>7</sup>Se debe recordar que los establecimientos particular subvencionados no están sujetos a la normativa del estatuto docente para profesionales de la educación en las mismas condiciones que los establecimientos municipales. El estatuto docente regula las condiciones laborales y de remuneración de los docentes en Chile.

<sup>8</sup>Educación Particular Subvencionada. CONACEP de focalización de inversión en infraestructura para la Jornada Escolar Completa (JEC). Adicionalmente, demandan mayor y mejor supervisión de parte del Ministerio de Educación, en orden a instaurar procesos de mejoramiento continuo de estímulo a la autoevaluación y a la evaluación externa de los supervisores del Ministerio de Educación, para mejorar la calidad, la eficiencia y la eficacia de dichos establecimientos.

18

centros educativos, estableciendo ciertos contenidos mínimos de los reglamentos internos de cada establecimiento, con la clarificación expresa de las normas de convivencia, sanciones y reconocimientos, para disminuir la posibilidad de aplicaciones arbitrarias de normas reglamentarias.

Otro del g r a n d é f i c i t d e t e c t a d o en la gestión educativa en general guarda relación con la participación<sup>9</sup>, tanto de los actores directamente implicados en los procesos educativos como de los padres y apoderados.

Todas estas materias corresponden a aspectos que se incorporan en el proyecto de ley miscelánea de la JEC ingresado al Senado para su segundo trámite constitucional el 7 de Mayo de 2003, que se encuentra en discusión en el Senado de la República, en orden a establecer normas de control e incentivos que intenciones los comportamientos de los actores involucrados en la dirección deseada por el Ministerio.

b.- Gestión de los sostenedores Municipales

El proceso de municipalización de la educación acumula ya dos décadas de historia, y en muchos sentidos ha seguido el devenir del desarrollo que los propios municipios han tenido, siendo su principal característica la enorme heterogeneidad de tamaños, recursos y capacidades entre unas y otras municipalidades. Por otra parte, el proceso de Reforma Educativa, en sus más de diez años de implementación, se ha ido complejizando enormemente, agregando a los desafíos iniciales del cambio pedagógico, reformas estructurales, como un nuevo curriculum y la aplicación masiva de la jornada escolar completa. Ambos componentes, asociados a la heterogeneidad

<sup>9</sup> Di Gropello Emanuela, Los modelos de descentralización en América Latina, revista CEPAL 68. 1999

institucional de las administraciones locales determinan que sea muy difícil realizar un diagnóstico de validez universal para la educación municipal.

La educación municipal corresponde al 58% de establecimientos educacionales del país, los cuales educan al 53% de la matrícula nacional<sup>10</sup>. Esta diferencia se debe a que en una gran cantidad de comunas pequeñas, con alta presencia de escuelas rurales, sólo existen escuelas municipales. El 72,65% de los alumnos de la educación municipal provienen de familias ubicadas en el 40% más pobre de la población. En efecto, del total de niños y jóvenes pertenecientes al quintil más pobre, el 69,3% asiste a establecimientos de educación municipal<sup>11</sup>. Normativamente y en la práctica, es la educación municipal la encargada de garantizar el cumplimiento de la educación obligatoria y gratuita que la constitución chilena establece.

Si bien el hecho de que las municipalidades posean mejores o peores administraciones financieras así como capacidades de gestión se asocia fuertemente a características estructurales de los municipios (tamaño y riqueza), éstas no constituyen en modo alguno garantía de un buen desempeño municipal en educación<sup>12</sup>. Aunque obviamente, la ausencia de recursos hace mucho más difícil alcanzar una buena gestión municipal en educación.

### Los recursos en la educación municipal

Los 342 municipios del país tienen problemáticas diferentes respecto al

financiamiento de la educación. En general, los gastos corrientes en la educación municipal se financian con la subvención más recursos propios del municipio.

Entre el año 1981 y el año 2000, los aportes municipales a educación se incrementaron desde MM\$ 40.664,1 hasta MM\$ 62.319,6, lo que

<sup>10</sup> Estadísticas de la Educación. Año 2001. MINEDUC

<sup>11</sup> Fuente: CASEN 2000. MIDEPLAN.

<sup>12</sup> McMeeekin R.W., et al. Instituciones dentro de las organizaciones escolares.2001.

significa un incremento real de 65%(valores en millones de pesos año 2000)<sup>13</sup>, y pese a que dicho valor representó apenas un 3,88% del gasto público total en educación para el año 2000, el impacto en las finanzas municipales de dicha transferencia no es menor<sup>14</sup>.

Por otra parte, al revisar los indicadores disponibles en el Sistema Nacional de información Municipal SINIM<sup>15</sup>, se puede observar que un gran número de municipalidades destina esas transferencias a cubrir sueldos y gastos de funcionamiento, reduciendo a la mínima expresión las posibilidades de inversión directa en educación.

Ahora bien, a nivel global, se puede explicar estas transferencias desde cuatro ópticas distintas: la educación como objetivo prioritario de la municipalidad; caída del financiamiento estatal central; deficiencias de gestión de los recursos; y una estructura de costos distorsionada por regulaciones públicas que rigidizan la gestión<sup>16</sup>. Se debe tener presente que en esta materia, así como en otras relacionadas con el mundo municipal en Chile, es posible encontrar una amplia heterogeneidad de prácticas y condicionantes de la gestión municipal. En este nivel, estudios recientes, señalan que existiría un tipo de municipalidades que en función de una serie de variables: ruralidad, pobreza, población, extensión, matrícula y número de establecimientos, no contaría con las condiciones estructurales mínimas para realizar una gestión eficiente y efectiva de los establecimientos educativos de su territorio<sup>17</sup>.

<sup>13</sup> Compendio de Información Estadística Educacional. Año 2000. Mineduc. <sup>14</sup> El informe de 1992 del Banco Mundial, sobre el proceso de descentralización en Chile, identificaba la reducción de otros gastos municipales para financiar las transferencias financieras a educación y salud como un riesgo mayor. Ver Larrañaga 1995.

<sup>15</sup> [www.sinim.cl](http://www.sinim.cl)

<sup>16</sup> Para un desarrollo de esta explicación ver “Descentralización de la Educación en Chile: Una evaluación económica”, Larrañaga Osvaldo. Estudios Públicos 60, 1995.

<sup>17</sup> “Equidad y Eficiencia en la transferencia para educación, salud e infraestructura a los municipios”, Universidad Alberto Hurtado. 2002

Finalmente, cabe señalar que en el plano de la inversión en infraestructura, el sistema público cuenta con ventajas significativas, en materia de disponibilidad de recursos de inversión, pues a los fondos sectoriales del Ministerio de Educación se agregan los recursos del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR), los que representan más del 90% de la inversión en infraestructura educativa, el año 2000 alcanzó la suma de M\$ 56.394.091, aproximadamente US\$ 80.000.000, en 722 proyectos.

Las administraciones municipales de educación varían sensiblemente en cuanto a sus capacidades técnicas según características estructurales de las municipalidades a las que pertenecen. La variable más significativa a este respecto la constituye el tamaño poblacional de la comuna; éste determina el número de alumnos y, por esta vía, el monto de recursos financieros con que contará la municipalidad. En las comunas de mayor tamaño, las economías de escala, en teoría, permiten una acumulación de recursos que puede sostener equipos numerosos y bien calificados de funcionarios concentrados en la administración educacional, constituyendo un verdadero subsistema al interior de los municipios. Ciertamente, asociado al variable tamaño se agrega el nivel de riqueza de la comuna de que se trate. En contraste, en las comunas pequeñas o rurales, apenas se puede sostener un pequeño grupo de funcionarios no siempre dedicados exclusivamente a la educación.

Estas desiguales capacidades de gestión determinan niveles muy heterogéneos de aprovechamiento de las oportunidades y de las herramientas puestas a disposición de las municipalidades por la Reforma Educacional o por otras agencias de inversión pública. Así, por ejemplo, el rol del PADEM va desde verdaderos planes comunales de educación hasta simples instrumentos de distribución de la dotación docente. Otro tanto ocurre con las capacidades de diseño de proyectos de inversión y mejoramiento.

El PADEM es una obligación legal de todos los municipios desde 1995, el cual, elaborado anualmente, debe contener un diagnóstico de cada establecimiento municipal, un análisis de la situación de oferta-demanda de la

matrícula, debe explicitar las metas municipales y de cada establecimiento en materias educativas, debe organizar los programas de acción para el año siguiente, debe estructurar los presupuestos de ingresos, gastos e inversión municipal en educación; y, finalmente, debe contener la dotación de personal docente y no docente. Concebido como un instrumento comprensivo de planificación educativa, algunos de los principales resultados de los PADEM han sido: racionalizar la dotación docente, ajustándola a las variaciones de la matrícula de las escuelas municipales, aumento de la precisión en las estimaciones presupuestarias de ingresos, y aumento de efectividad en los compromisos financieros de los concejos municipales hacia el sector educación<sup>18</sup>.

Las municipalidades más desarrolladas en sus capacidades de administración educacional han comenzado a incursionar en una dimensión que formalmente es atribución exclusiva del Ministerio de Educación: las materias técnico-pedagógicas.

Muchos municipios han constituido equipos de asesoría y supervisión técnica que apoyan el trabajo de sus escuelas, generando proyectos de mejoramiento de la calidad, supervisando el buen desarrollo de los programas de la Reforma, creando fondos concursables y otros incentivos para sus docentes y escuelas. Algunos municipios han generado planes propios de perfeccionamiento docente, muchas veces contratando servicios externos. En los últimos años, se ha comenzado a establecer acuerdos de trabajo entre algunas municipalidades y los Departamentos Provinciales de Educación para que éstos deleguen en

<sup>18</sup> Evaluación del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 1996-1997. MINEDUC – SUBDERE, 1998.

aquéllas algunas de sus tradicionales funciones de supervisión y asistencia técnica a las escuelas.

### c. La administración del Sistema: el rol del Ministerio de Educación

De acuerdo a la legalidad vigente, el Ministerio de Educación conserva responsabilidad y atribuciones en: proponer y evaluar las políticas y los planes de

desarrollo educacional y cultural; asignar los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades educacionales y de extensión cultural; evaluar el desarrollo de la educación como un proceso integral e informar de sus resultados a la comunidad, por lo menos anualmente; estudiar y proponer las normas generales aplicables al sector y velar por su cumplimiento; otorgar el reconocimiento oficial a los establecimientos educacionales, cuando corresponda y; fiscalizar las actividades de sus unidades dependientes.

Para ello, cuenta con la estructura ministerial del nivel central, 13 Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMIS), que cumplen el rol de ministros en los Gobiernos Regionales<sup>19</sup>, dependiendo del Intendente regional y del Ministro de Educación, adicionalmente cuenta con los 41 Departamentos Provinciales de Educación (Deprov), que son organismos desconcentrados de las SEREMIS, encargados de la supervisión y asesoría técnico-pedagógica y de la inspección administrativa y financiera de los establecimientos educacionales de su jurisdicción.

En resumen, en el ámbito educativo el Ministerio cumple funciones políticas, administrativas y técnico-pedagógicas. En el actual esquema de financiamiento, no administra escuelas directamente, pero se preocupa de cautelar el correcto uso de los recursos transferidos a los sostenedores, y de apoyar en materias técnico pedagógicas a los establecimientos que reciben

<sup>19</sup> Cabe destacar que los Gobiernos Regionales, de reciente creación –1995- tienen participación directa en la determinación del 45% del gasto público en inversión.

subvención estatal. En la práctica esta labor consiste en la elaboración de orientaciones y políticas generales con su correspondiente correlato presupuestario y legislativo, definición y ejecución de programas de apoyo, estudios y evaluación de políticas, planes, programas y avances educativos, difusión de resultados e información útil para la toma de decisiones de los diversos agentes de la comunidad educativa, seguimiento y control del adecuado uso de los recursos públicos de subvención, y apoyo pedagógico a las escuelas y liceos.

Resulta evidente que, así como los actores municipales y particular subvencionados que asumieron roles en este nuevo modelo de administración educacional, el Ministerio de Educación ha sufrido un proceso de adaptación y aprendizaje de cara a los desafíos del sistema y los requerimientos del entorno,

algunos de los desafíos que se identificaban a mediados de la década pasada son los siguientes: corregir las distorsiones e inequidades del sistema a través de intervenciones directas, vía programas especiales; incremento de la flexibilidad en la asignación de recursos centrales; optimización de los mecanismos de control y evaluación que posibiliten mayor autonomía de los actores locales; flexibilidad y adecuación de los marcos regulatorios para permitir la innovación y creatividad local; difusión de información oportuna y confiable para la toma de decisiones de las familias y; fomentar la incorporación y cooperación con el sector privado<sup>20</sup>

En la actualidad se puede identificar dos grandes dimensiones de trabajo, o nudos críticos para la administración del sistema, la primera: incrementar la autonomía de los establecimientos, en ese contexto es preciso mejorar y reorientar las capacidades y prácticas de supervisión, de modo de poner en el centro del proceso las necesidades, requerimientos y desarrollos de las unidades educativas, más que las actividades administrativas que se desprenden del actual modelo o de la ejecución de programas centrales, de igual forma es fundamental potenciar el liderazgo directivo como eje central de procesos de

<sup>20</sup> Montt, Pedro, "Políticas e instrumentos para una gestión eficiente y eficaz", CPU. Serie estudios municipales, 1996.

autonomía creciente de los establecimientos. La segunda: guarda relación con la necesidad imperiosa de precisar y definir líneas de acción específicas para el trabajo con sostenedores, particularmente municipalidades, en orden a relevar su rol en materias técnico pedagógicas, y a estimular la creciente autonomía de las escuelas y sus directores en el marco de los cuerpos regulatorios nacionales<sup>21</sup>.

### 3. Problemas y nudos críticos de la educación desconcentrada.

El hecho de que la administración de las escuelas esté en manos de sostenedores, con un nivel de heterogeneidad extremo, desde los particular subvencionados hasta los diferentes tipos de municipalidades genera problemas de ineficacia, pues mientras más pobre y aislada la población escolar, es decir, mientras más necesitada del mejor servicio educativo, es más probable que su educación esté administrada con recursos humanos, materiales y financieros insuficientes. Estas desigualdades se refieren tanto a capacidades técnicas como a disponibilidad de recursos financieros.

Muchos municipios no tienen un tamaño poblacional y una estructura de ingresos que les permita dotarse de los recursos humanos suficientes para cumplir en forma óptima lo que se le pide a un sistema de administración escolar. Si se observa la realidad municipal es posible advertir que las tres cuartas partes de los municipios del país tienen menos de 50.000 habitantes y que dos tercios de los mismos poseen menos de 25.000. Hasta el momento, no existen asociaciones de municipalidades que agreguen sus recursos para alcanzar una escala operacional que les permita gestionar eficiente y efectivamente escuelas pequeñas en zonas de relativo aislamiento y de amplia extensión geográfica. Por otro lado, muchos municipios son unidades muy básicas para orientar el quehacer educativo de liceos cuyo horizonte social e institucional sobrepasa con creces los límites de la comuna. En contraste con lo anterior, en comunas muy pobladas de las áreas metropolitanas, la cantidad

-  
<sup>21</sup> Weinstein, José, 2002.

de establecimientos educativos que un municipio administra le impide generar un sentido de identidad y una conducción cercana para cada uno de ellos, ante la ausencia de mecanismos que otorguen un marco general de diagnóstico de la gestión de los establecimientos.

Adicionalmente, las escuelas privadas que reciben subvención estatal no están obligadas a educar a cualquier niño cuyos padres solicitan matrícula, muy por el contrario, la mayoría de estas escuelas realizan procesos de selección de los niños basados en el diagnóstico de sus capacidades y conocimientos, expulsan a los alumnos que presentan más bajo rendimiento o problemas de conducta, además de requerir de los padres aportes económicos adicionales obligatorios. En definitiva, ello significa un proceso de selección en que concurren dos tipos de criterios, el de la excelencia académica y el de las posibilidades económicas de la familia. Estas últimas además, consideradas como uno de los factores que posibilita mejores resultados en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje<sup>22</sup>.

Las escuelas municipales, en cambio, en tanto garantes del derecho a la educación de todos los niños, se ven obligadas no sólo a matricular y mantener a todos sus estudiantes, sino adicionalmente, a acoger a los alumnos que el sistema privado expulsa. Adicionalmente, los recursos asignados por subvención no discriminan en función de las condiciones o necesidades educativas de la población escolar atendida.

La concurrencia sostenida de estos elementos, por más de dos décadas, ha redundado en un debilitamiento, en general, del sector de la educación municipal, con un número importante de escuelas donde se concentran los problemas de aprendizaje y un mayor desarrollo de un sector privado que presenta, también en general, mejores resultados educativos.

Sin embargo, es preciso señalar que al interior de estos dos grandes grupos de sostenedores, coexisten situaciones diversas. Existe un número pequeño de establecimientos municipales que ha realizado grandes avances en materia de gestión y que aún en el contexto de las dificultades y rigideces

-  
<sup>22</sup> "Capital Humano en Chile. Universidad Adolfo Ibáñez.

impuestas por los marcos regulatorios característicos de la gestión municipal y educativa, logra buenos resultados de aprendizaje superando incluso a establecimientos particular pagados. En particular, en el caso de los resultados para el SIMCE de 8° año básico, año 2000, en el tramo de familias más pobres, los establecimientos municipales superan a los particular subvencionados por un rango de 7 a 11 puntos<sup>23</sup>.

De igual forma, existe un gran número de establecimientos particular subvencionados que no logra resultados de calidad y en los cuales existen dificultades de gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Este tipo de comportamientos se explican también por una serie de variables de orden institucional, y de gestión pedagógica que se aborda más adelante en el tema de gestión de los establecimientos.

La relación entre el sostenedor municipal y el establecimiento educacional presenta varias características. El sostenedor administra los recursos y los establecimientos educacionales de su dependencia, enfrentando la problemática específica del servicio educacional, con el apoyo directo del Ministerio de Educación en aquellos establecimientos más vulnerables.

Las políticas educacionales, el financiamiento y supervisión técnico pedagógica provienen del Ministerio de Educación y no, del sostenedor municipal. Existe una disociación entre administración de los recursos (Sostenedor) y administración del servicio educacional (Director), junto al ejercicio de la docencia conforme al Proyecto Educativo del Establecimiento (Docentes). Esto se manifiesta por ejemplo, cuando directores pretenden incrementar el número de profesores del establecimiento o disminuir el número de alumnos por curso, lo que produce resistencia del sostenedor, dado que esta medida generaría aumento del gasto.

Del mismo modo, el financiamiento y el gasto medido por establecimiento como centro de costos, al evidenciar una reasignación de recursos por parte del sostenedor, genera la imagen de ineficiencia del sistema, como si todos los establecimientos fuesen unidades independientes que podrían operar sin un sostenedor, desconociendo las

-  
<sup>23</sup>www.uai.cl. Fuente: MINEDUC

disímiles características del alumnado, de la ubicación geográfica y de las atribuciones del sostenedor para administrar los recursos.

La situación señalada, produce también un déficit de responsabilidad por los resultados alcanzados, al no sentir autoridad plena en el proceso educativo que se desarrolla en el seno del establecimiento, tanto los resultados como los recursos tienden a ser vistos como externos al sistema. De esta forma, y pese a la creación del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED), que premia a los establecimientos con mejores desempeños en el área de gestión, asignando recursos transferibles a remuneraciones de docentes, no existen los mecanismos institucionales apropiados para dinamizar la gestión pedagógica al interior de los establecimientos.

Al respecto, cabe señalar la reciente aprobación de un modelo de evaluación docente, que avanza en el proceso de establecer estándares de desempeño para la labor docente y establece un mecanismo de evaluación de los mismos.

La pretensión de que es posible separar en la conducción de las escuelas los aspectos administrativos de los aspectos técnico-pedagógicos y asignarlos a agentes estructuralmente separados, se basa en una incomprensión básica de la naturaleza de la gestión educativa. No existen, por una parte las medidas “técnicas” y por otra las disposiciones “administrativas”. En la práctica todas las providencias administrativas tienen efectos técnicos y todas las decisiones técnicas, consecuencias administrativas. Más que dos tipos distintos de medidas son dos dimensiones de cada una de las decisiones que hay que tomar en los distintos puntos focales del sistema de educación municipal. Así por ejemplo, la contratación del personal docente es al mismo tiempo la labor administrativamente más comprometedora y educativamente más decisiva. Otro tanto se podría decir de los proyectos de mejoramiento educativo, las decisiones de inversión y compra de materiales didácticos, entre otras.

En esta línea el proyecto de ley JEC en discusión en el Senado de la

República, avanza en la profesionalización y realce de la labor directiva, estableciendo estándares para directores, incrementando sus atribuciones

29

administrativas en la selección de personal docente y estableciendo un mecanismo de acreditación de competencias orientador para la formación inicial y continua de los directores de establecimientos subvencionados.

Sin embargo, la división formativa que, desde 1981, asigna una de estas dimensiones al municipio y otra al Ministerio de Educación no ayuda al mejoramiento de la calidad de la educación, ni a una administración eficiente de los recursos, además de diluir las responsabilidades públicas.

#### 4.- La administración de las escuelas

Dado que la gestión es un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas, especialmente en la medida en que se incrementa la descentralización de los sistemas educacionales, en esta perspectiva, desde 1990 se han generado y puesto en práctica políticas de apoyo a la gestión escolar para todos los establecimientos educacionales subvencionados y en forma más sistemática para aquellos focalizados por los programas de mejoramiento. Escuelas y liceos han conformado Equipos de Gestión conducidos por el o la directora contando con la participación de representantes de profesores e incluso de apoderados y alumnos. Se han organizado además instancias de actualización y estudio del currículum tanto en los establecimientos como a nivel local: Grupos Profesionales de Trabajo (GPT) en liceos, Talleres de Profesores o instancias de reflexión pedagógica en escuelas básicas completas, micro centros de escuelas rurales multigrado, Comités de Educadoras de Párvulos y Talleres Comunales o Redes de Docentes.

Asimismo, se ha intencionado que los establecimientos desarrollen lo que se denomina ciclos de mejoramiento continuo con etapas de: diagnóstico, planificación, implementación y rendición de cuentas a la comunidad. Para realizar su diagnóstico, los establecimientos cuentan, en primer lugar, con la información generada por el SIMCE e indicadores de aprobación y retención. Sin

30

embargo, para mejorar los resultados se requiere confrontarlos con una revisión

de las prácticas de las escuelas o liceos en los diferentes ámbitos de la vida escolar: liderazgo, procesos pedagógicos, de relación con la comunidad y administrativos. Para ello, desde 1999, se han desarrollado y mejorado instrumentos de autoevaluación institucional con indicadores cualitativos tanto para Educación Básica como para Media<sup>24</sup>. Respecto de la planificación, se ha promovido que cada establecimiento elabore su Proyecto Educativo Institucional (PEI) precisando su misión en función de los alumnos que atiende, identificando objetivos estratégicos y metas a mediano plazo, desarrollando, a la vez, planes operativos que articulen y prioricen las estrategias para cada año lectivo.

Para la implementación de lo planificado, los docentes y sus sostenedores, pueden postular a Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) y otros recursos como Enlaces, Proyectos de Integración para Alumnos Discapacitados, refuerzo escolar y otros. En el caso de los directores de establecimientos municipales estas oportunidades para la implementación, se pueden potenciar con la posibilidad de administrar recursos complementarios a la subvención a través de la delegación de facultades del sostenedor al director. Esta facultad está siendo ejercida por los directores de liceos municipales que participan en el Proyecto Monte grande y otros 500 directores que representan el 10% del sector municipal. En el último tiempo se ha propiciado además, la cuenta pública a la comunidad por parte del director o directora del establecimiento. Esta rendición de cuentas no sólo debe contemplar los gastos realizados para mejorar el equipamiento sino principalmente los objetivos de aprendizaje de los alumnos y las acciones realizadas para alcanzarlos.

-

<sup>24</sup> “Guía de Autoevaluación de la Escuela” y “Qué tan bien está nuestro Liceo”.

### Nudos críticos en la administración de las escuelas.

En todos los sistemas educativos descentralizados, como el chileno, una de las funciones principales de un Ministerio de Educación es establecer marcos regulatorios que permitan generar un balance entre autonomía y

responsabilización. Una de las debilidades del proceso de descentralización de nuestro sistema educativo es justamente la debilidad de los mecanismos de aseguramiento de la calidad.

Entre estos mecanismos está el currículum nacional y los estándares curriculares; las pruebas nacionales de medición de los aprendizajes; los estándares de calidad de los establecimientos; la acreditación de la calidad de los programas de formación de pregrado y postgrado; los procesos de licenciamiento o acreditación inicial de docentes y directores basados en estándares de desempeño profesional, entre otros.

Durante las últimas dos décadas en Chile se han introducido algunos de estos mecanismos tales como el SIMCE, los objetivos fundamentales y contenidos mínimos del currículum nacional, los procesos de acreditación de programas de formación de docentes de pregrado, pero sin llegar todavía a constituir un sistema integrado de aseguramiento de la calidad. Sin embargo, a diferencia del lugar fundamental que ocupan los mecanismos de aseguramiento de la calidad de los docentes y directores en los movimientos de reforma y descentralización de la educación más exitosos a nivel internacional nuestro sistema educativo no había desarrollado hasta el año 2003 un sistema que permitiera asegurar la calidad de la gestión de las escuelas y de los directores de establecimientos educativos.

En el momento actual de la reforma, donde el Ministerio posee una preocupación central por los resultados escolares, se entiende que éstos no se alcanzarán sino mejoran los procesos de la escuela. Por ello, la necesidad de

**32**

establecer metas y mecanismos que permitan consolidar un sistema de aseguramiento de la calidad. Por tanto, los principales desafíos a los que debe responder la gestión escolar actual, se relacionan con asegurar las condiciones necesarias para que todos los agentes de la comunidad educativa tengan claridad y se comprometan activamente en hacer posible que todos los alumnos aprendan y desarrollen al máximo los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que busca desarrollar el nuevo currículum.

No obstante el trabajo desarrollado, persisten un conjunto de nudos críticos

que tensionan y desafían el trabajo que se debe realizar en este campo:

- Un requisito ineludible para el logro de una gestión de calidad, es partir siempre del dato de realidad, ello aunque parece obvio, no siempre es una capacidad instalada en los establecimientos, dispositivos de supervisión (supervisión MINEDUC y sostenedores) y la academia. De lo contrario, se cae en predefiniciones, que no consideran las prioridades más significativas de intervención y mejoramiento de los procesos de gestión.
- Se requiere vivir el tránsito organizacional entre la cultura individualista y la cultura colaborativa. Desde una gestión centrada en el poder individual, a una organización que invita a la participación, que crea condiciones para ello. Cuando la organización se vuelve aprendiz, cuando se autorregula, cuando aprende de sí misma, se instala una cultura del aprendizaje que facilita el mayor desarrollo del capital colectivo.

La participación de su comunidad, en torno a claros objetivos institucionales, es un requisito básico para fomentar decisiones compartidas que fortalezcan la conducción y comportamiento de los actores. Ello exige, a su vez, como condición de posibilidad, la autonomía y responsabilización creciente del centro escolar. En términos aún más profundos, exige un diálogo horizontal y un compromiso en la búsqueda de lo mejor para todos.

Una gestión integral no está exenta de algunas exigencias importantes a la organización: la profesionalización y liderazgo de los directivos; la instalación de

**33**

una cultura de la evaluación, y por tanto de producción sistemática de información útil y oportuna para la toma de decisiones; la existencia de unos establecimientos.

### Líneas de acción

Enfrentar los desafíos descritos supone, en lo básico: (i) el desarrollo de una cultura evaluativa, esto es que cada comunidad escolar se haga responsable de mejorar sus propios logros educativos, a través de prácticas de revisión y evaluación permanente de los procesos de la escuela, que permita un mejoramiento continuo de la gestión de los establecimientos y (ii) un Liderazgo Directivo, es decir, directores con las competencias necesarias para ejercer un papel pedagógico y gestionar el establecimiento en función de los resultados de

aprendizaje de sus alumnos.

Para ello, se han definido líneas de acción para el período 2003 – 2005:

1.- Desarrollar un sistema de aseguramiento de la calidad basado en el mejoramiento continuo de la gestión de los establecimientos educativos. Esta línea tiene como propósito introducir prácticas de mejoramiento continuo en los establecimientos a través del desarrollo de procesos de autoevaluación y diagnóstico con el acompañamiento de instituciones académicas; una evaluación externa por medio de paneles de expertos y supervisores que entregué recomendaciones y oriente la elaboración de planes de mejoramiento. Durante el año 2003, se realizó la marcha blanca de este sistema en 68 establecimientos. Las lecciones y sistematización de esta experiencia se presentan a continuación, en el siguiente capítulo de este libro.

En los próximos años y con las lecciones aprendidas en esta marcha blanca el Ministerio promoverá gradualmente el ingreso al sistema de aseguramiento de la calidad de todos los establecimientos de educación básica y media.

**34**

2.- Fortalecimiento del liderazgo y la profesionalización de los directores. Las escuelas requieren hoy de los Directores de establecimientos educacionales, un alto nivel de conocimiento profesional sobre herramientas de liderazgo y gestión educativa y al mismo tiempo de atributos ejemplares tanto profesionales como personales. El director es fundamental a la hora de generar en el establecimiento condiciones de calidad, donde los docentes puedan hacer mejores clases y donde los alumnos puedan efectivamente aprender más y mejor. En esta línea, se encuentra actualmente en discusión en el Congreso Nacional, un conjunto de cambios legales en el estatuto docente, cuyo foco principal es potenciar el rol de los directores en función de obtener mejores resultados de aprendizaje de sus alumnos. Entre otras materias el proyecto busca definir con mayor claridad el rol, atribuciones y responsabilidades de los directores, la concursabilidad de todos los cargos de directores, introducir nuevos procesos de selección y evaluación de estos profesionales. Las modificaciones legales más importantes del proyecto son el establecimiento de una acreditación previa para ser director en base a estándares de desempeño, lo que busca asegurar que los aspirantes al cargo de director tengan la calificación adecuada para dirigir un establecimiento educativo, y la evaluación de su desempeño en base a metas institucionales y a su compromiso de desarrollo profesional en base a estándares de desempeño. Al mismo tiempo, el Proyecto busca ampliar las estructuras de

participación de la comunidad escolar, estableciendo la posibilidad de crear Consejos Escolares a iniciativa del sostenedor y/o director y padres. Tales consejos podrán tener atribuciones consultivas y con carácter resolutivo, en algunas materias, si el sostenedor lo estima.

La escuela requiere profundizar su autonomía, la fijación de compromisos y metas, el involucramiento de todos los actores de la comunidad educativa en torno a los resultados de aprendizaje, y el fortalecimiento de las capacidades técnicas de los sostenedores. A su vez, la gestión escolar es la principal responsable de una política de convivencia escolar, es decir, de la creación de un ambiente democrático y participativo en los establecimientos educativos.

**35**

Desde la lógica organizativa se continuará apoyando la consolidación de Equipos de Gestión, Centros de Alumnos y Centros de Padres y Apoderados con personalidad jurídica de manera que puedan asumir una actuación más activa en las acciones de mejoramiento del establecimiento. La participación puede verse aún más fortalecida mediante la promoción de otros órganos consultivos como Consejos Escolares. Un desafío mayor dice relación con el rol de los sostenedores tanto municipales como subvencionados en el mejoramiento de la calidad y equidad del servicio educativo. Es indispensable levantar información relativa a buenas prácticas de gestión educacional a nivel local para así difundirlas y diseñar políticas y mecanismos más específicos de apoyo y coordinación con estos actores.

Esto implica alcanzar los siguientes objetivos en el periodo 2003 - 2006:

#### Ámbito de la administración comunal de Educación

- 1.- La definición de roles que permitan articular un trabajo conjunto con el ministerio para el apoyo a las escuelas y liceos que desarrollan iniciativas de mejoramiento
- 2.- El fortalecimiento de los equipos DAEM y Corporaciones en competencias de gestión educativa para el apoyo al mejoramiento de sus escuelas y liceos
- 3.- En base a las definiciones y acciones previas, avanzar en la definición de "marcos" que permitan evaluar y desarrollar procesos de mejoramiento en las propias administraciones comunales de educación

Ámbito de las Universidades e instituciones de formación superior 1.- Incorporar progresivamente a instituciones de educación superior, con experiencia y propuesta en temas de gestión educativa, a iniciativas de apoyo a establecimientos educacionales y administraciones comunales de educación

36

2.- Transferir los modelos, contenidos y metodologías de fortalecimiento de la gestión escolar generados por el Mineduc a estas instituciones para que se incorporen en las mallas curriculares de sus programas de formación docente. 3.- Desarrollar en conjunto líneas de investigación referidas a la gestión escolar que nutran el diseño e implementación de intervenciones en este ámbito.

#### Ámbito de las escuelas

1.- Consolidar el traspaso de atribuciones financieras y programáticas a las escuelas y liceos en el contexto de procesos de evaluación institucional, cuenta pública y planificación del mejoramiento educativo

2.- Fortalecer las competencias de gestión educativa y administración escolar en los equipos directivos de los establecimientos

#### Ámbito Interno Mineduc

1.- Fortalecer las competencias de asesoría y apoyo técnico a las escuelas y liceos en los equipos de supervisión provincial educativa en los equipos regionales de educación.

2.- Desarrollar una oferta programática y de apoyo al mejoramiento educativo de carácter flexible que logre adecuarse a los requerimientos específicos de mejoramiento de cada escuela y liceo.

3.- Definir marcos de actuación que permitan evaluar y orientar el mejoramiento de las competencias y capacidades de gestión de los distintos niveles del Mineduc.

## **5.2. GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN, SIGNIFICADO, ENFOQUES QUE CARACTERIZAN.**

Es así que para **Justa Ezpeleta** *"la gestión pedagógica constituye un enclave fundamental del proceso de transformación, articulador entre las metas y*

37

*lineamientos propuestos por el sistema y las concreciones de la actividad escolar".*

Una visión clásica de la gestión es "una capacidad de generar una relación adecuada entre estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada". O dicho de otra manera, la gestión es " la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea".

Una visión que evoca el tema de identidad en una organización, muestra la gestión como: "la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra".

Desde la perspectiva de la perspectiva de la representación podemos decir que la gestión es "la capacidad de articular representaciones mentales" O desde la lingüística, la gestión es "la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción".

Gestión Educativa es "el conjunto de procesos, de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar acata las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación".

El enfoque de gestión educativa requiere ser perfilado en torno a cómo promover estilos de liderazgo y procesos de innovación en las organizaciones. Tendencias más contemporáneas sobre la formación de recursos humanos para la gestión nos advierten de la importancia de este perfilamiento. Un ejemplo de ello son las conclusiones del Foro sobre Formación de Recursos Humanos para la Gestión Educativa en América Latina (1998:24)<sup>25</sup> en la cuales se plantea "que los requisitos para el desempeño en la gestión educativa reclama no sólo el dominio de saberes técnicos sino también el desarrollo de competencias tales como liderazgo, la capacidad de negociación, y un fuerte compromiso ético con la solución de los problemas provocados por los altos índices de exclusión social".

<sup>25</sup> Realizado el 11 y 12 de Noviembre 1998 en Buenos Aires y publicado por el Instituto Internacional de Planeamiento de Educación IIE. Esta entidad ha promovido además una Red virtual sobre el tema de la formación en gestión de la educación a la cual estamos suscritos.

Entendemos la gestión como el factor consciente y orientador de todos aquellos elementos que permitan a las organizaciones mejorar como instituciones que ofrecen un servicio educativo de calidad. El mejoramiento cualitativo de la educación exige cada vez más su inserción en procesos de innovación.

“Deberemos, por tanto, inculcar en nuestros profesionales una actitud innovadora y crítica” <sup>26</sup>. Sin embargo, las organizaciones enfrentan diversos problemas para insertarse con éxito en experiencias de cambio:

- Por temor y resistencia al cambio y una frágil cultura de innovación.
- Por la débil preparación del personal encargado de liderar y gestionar los cambios. (Competencias en desbalance y pragmatismo profesional)
- Por la falta de una visión sistémica e integradora de las innovaciones propuestas. (Dispersión y bloqueo recíproco).
- Por las limitaciones en la evaluación, seguimiento, sistematización e investigación sobre las innovaciones.

Nuestro enfoque de la gestión educativa implica distinguir cinco componentes claves e interactuantes: **la organización** como entidad específica de la sociedad y con rasgos culturales característicos (cultura organizacional de la escuela y otras); **la innovación**, como la intervención planeada por un sector de sus miembros; **los actores**, educador/educando y otros, como los sujetos involucrados de diversas maneras en la organización; **el liderazgo** que se construye a través de diversos estilos para el desarrollo de las innovaciones; y **el contexto** o entorno que generan influencias diversas sobre los cambios propuestos en una organización determinada.

<sup>26</sup> Salomón Lerner; Mensaje del Rector en Plan Estratégico Institucional 2000-2010. PUCP

## Gráfico N° 1 Componentes de la gestión y liderazgo educativo.



*“Entendemos la innovación como un proceso permanente, dinámico, distinto del concepto de Modernización que se concibe como de cambios necesarios para salir de un estado pre moderno. Consideramos la innovación educativa como un proceso de renovación continua de objetivos, contenidos, métodos y organización de procesos educativos”<sup>27</sup>.*

En estos estudios de posgrado se busca que los alumnos puedan crear junto con los docentes un verdadero ambiente académico que gira en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo podemos comprender y analizar los problemas de gestión y liderazgo en las organizaciones y procesos educativos?
- ¿Qué instrumentos teórico-prácticos puedan ayudar a mejorar la gestión y liderazgo en las organizaciones y procesos educativos?

<sup>27</sup> Luis Guzmán-Barrón. La innovación de la enseñanza en tiempos de cambio. Sinopsis. Boletín PUCP, N°38,2000 p. 2 .

- ¿De qué formas podemos investigar la gestión educativa al interior de las escuelas, u otras entidades?
- ¿Qué aportes pueden proponerse desde los avances de las investigaciones para el mejoramiento de la gestión educativa?

Es importante para los alumnos precisar los alcances reales de estos estudios de posgrado. No se trata de una maestría para proponer cambios didácticos ligados al contenido o metodología de un curso específico, sino de

estudiar más específicamente la gestión y liderazgo que supone esos tipos de cambios u otros pensados en un contexto más amplio de complejidad. Los cambios didácticos de acuerdo a su magnitud pueden implicar ciertas innovaciones organizativas y estilos de liderazgo: nuevas formas de coordinación entre docentes, tipos de tomas de decisiones, secuencia de decisiones, y evaluaciones, tipos de capacitaciones, clima diferente, etc.; en ese sentido, se buscará estudiar y aportar en esta última perspectiva.

Los equipos directivos de una entidad educativa así como los educadores requieren para mejorar el servicio que ofrecen no solamente de claridad en cuanto a qué nuevos contenidos o didácticas se deben incorporar sino de lucidez para saber liderar el proceso organizacional más conveniente y ello implica capacidad de gestión. En esta ruta es que se legitima las potencialidades de liderazgo vinculadas a la gestión e innovación. Este enfoque de los estudios que estamos planteando aparece más flexible frente a otras propuestas de gestión más reducidas a lo administrativo y que están pensadas sólo para el personal de alta dirección del ámbito escolar. En nuestro caso, estamos vinculando la gestión al liderazgo desarrollado tanto por la alta dirección como la dirección intermedia de centro (coordinadores de áreas, responsables de líneas específicas) y otros docentes que sin un cargo asumen roles de liderazgo.

Se cree que este enfoque de mayor relación entre gestión y liderazgo permite trabajar con aquellos que no necesariamente son altos directivos de la institución educativa. El liderazgo trasciende a la ocupación de un cargo formal y

41

se potencia desde cualquier miembro de una institución con vocación de mejorar el trabajo de su institución y de alentar innovaciones exitosas.

### **5.3.- DEFINICIÓN DE PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO**

El Plan de Mejoramiento Educativo es el instrumento a través del cual la escuela planifica y organiza su proceso de mejoramiento educativo centrado en los aprendizajes por un período de cuatro años. En él se establecen metas de aprendizaje y las acciones a desarrollar en cada escuela.

La Ley SEP indica que los Planes de Mejoramiento Educativo deben estar enfocados a mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes, en particular de las y los alumnos identificados como prioritarios y aquellos de bajo rendimiento

académico.

Lo central del proceso educativo es que las y los alumnos aprendan y progresen en sus aprendizajes a lo largo de su vida escolar. Por tanto, todas las decisiones que la escuela y el sostenedor tomen en las áreas de gestión curricular, liderazgo, convivencia escolar y gestión de recursos deben estar orientadas al aprendizaje de todos sus estudiantes.

42

## **6.- DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO**

En este punto se exponen antecedentes generales del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat de Osorno, se abordan su reseña histórica, antecedentes pedagógicos, plan de estudios, estructura horaria, resultados SIMCE y PSU entre otros.

**6.1 Antecedentes generales del Establecimiento intervenido. 6.1.1 Reseña histórica del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat**, nombre con el que se conoce al ex Liceo de Niñas, establecimiento educacional, creado durante la Presidencia de Pedro Montt, bajo Decreto Supremo del 25 de marzo de 1909, siendo parte el Ministro de Educación, Jorge Hunneus Gana, y el gobernador departamental, Félix Ovalle Vicuña

El 12 de julio del mismo año, el Liceo abrió sus puertas a la comunidad osornina, en un edificio ubicado en la esquina de O'Higgins con Bilbao. Allí funcionó hasta 1923, fecha en que un voraz incendio arrasó con las dependencias, además de cincuenta casas de madera que se encontraban en toda la manzana del sector comprendido entre las calles Bilbao, O'Higgins, Manuel Rodríguez y Bulnes. A raíz del incendio, la totalidad de la documentación se perdió entre las llamas, quedando parte del periodo de la fundación en la nebulosa, aunque nos queda el testimonio de una de las alumnas fundadoras, la Sra. Leonía Turconi Amori.

Lo que se tiene claro, es que el Liceo funcionó con dos cursos de Tercero y Cuarto Preparatoria, y un Primer Año de Humanidades, con una matrícula de 120 alumnas.

Es necesario hacer notar, la importancia que había adquirido el ex Liceo de Niñas a lo largo del tiempo, reconocido como uno de los mejores establecimientos educacionales de la provincia, en cuanto a la enseñanza

impartida, el cuerpo de profesores, los indicadores de excelencia académica, especialmente el alto porcentaje de alumnas que ingresaban a las universidades

43

chilenas. Posteriormente en 1978 cambia de nombre, denominándose “Liceo A 18” producto que a partir del año 1983 el Liceo pasa a ser co-educacional incorporando 100 varones al quehacer estudiantil. Finalmente según resolución del ministerio de educación año 1993 pasa a denominarse “Liceo Carmela Carvajal de Prat”.

Desde sus inicios y con el correr de los años se transformó en un importante articulador educativo para la Región de Los Lagos por la calidad humana y académica de sus egresadas y a mediados de los 80 se abrió a los varones. Desde esa fecha los jóvenes osorninos reciben el sello y prestigio que este establecimiento ganó desde su fundación.

En la actualidad, posee una matrícula de 1380 alumnos de la jornada diurna, provenientes de diversas comunas de la provincia de la región y con 300 alumnos en la jornada de adultos. La población estudiantil se encuentra distribuida en 34 cursos de 7º básico a 4º año medio de enseñanza humanístico científica, y con un internado femenino con una capacidad de 78 alumnas.

6.1.2.- Síntesis de antecedentes del entorno del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat. está ubicado en la Región de los Lagos, en la comuna de Osorno, su ubicación esta en el centro de la ciudad, depende de la Ilustre Municipalidad de Osorno, su modalidad de Enseñanza es Científico Humanista, el R.B.D. 007325-3, con una matrícula de 1318 alumnos, La mayoría de los alumnos (as) que asisten a clases a este establecimiento pertenecen a familias de situación económica baja lo que se refleja en el alto nivel de vulnerabilidad social que se observaba en los registros que se envían de la Dirección Provincial lo que refleja que casi un 90%. un buen número de alumnos proceden del sector periférico de la ciudad, y de los alrededores rurales y de la comuna, la educación de los padres en su mayoría es solo Educación Media.

44

6.1.3.- Síntesis de antecedentes pedagógicos del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat.

Actualmente el establecimiento ha logrado situarse en un lugar destacado a nivel nacional, Número 38 dentro de 500 establecimientos científicos

humanistas municipales del país, tercer lugar dentro de la región y número uno en la comuna. Estos logros han sido posible gracias a contar con un cuerpo docente de excelencia, alumnos consientes de su aprendizaje y padres estrechamente relacionados con el aprendizaje y el logro académico de sus hijos.

Los objetivos del establecimiento son fundamentales en todo el proceso, ya que son el punto de partida para la seleccionar, organizar y conducir los contenidos, introduciendo modificaciones durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. Acorde a esto se implementan estrategias para medir la cobertura curricular y los aprendizajes esperados establecidos en los planes y programas de estudios.

Importante han sido los puntajes obtenidos por los alumnos en la Prueba de Selección Universitaria, los que van en asenso año a año.

A la luz de estos resultados, los alumnos tienen altas expectativas de ingresar a las distintas carreras que imparten las Universidades del Consejo de Rectores. Presentamos 168 alumnos con un promedio de 559,8 puntos en PSU, Muchos alumnos con promedios sobre 600 puntos y algunos de ellos con puntajes comunales, provinciales y regionales que superan los 700 y 800 puntos. Los importantes logros en PSU permiten a los alumnos cumplir con sus expectativas de educación superior.

### **6.1.3.1.- CONCEPCIÓN CURRICULAR**

La concepción curricular de la Unidad Educativa se orienta fundamentalmente hacia una construcción de proyecto personal y a la necesidad de integración de todos los participantes del proceso enseñanza aprendizaje, por

**45**

tanto, se enmarca en una propuesta de Currículo Humanista Científico e Integrador.

En este contexto, nuestra educación es un medio para el desarrollo personal, proporcionado experiencias integradoras y satisfactorias para el aprendizaje de los alumnos, orientadas al logro de su autonomías y desarrollo sociales de nuestros alumnos y alumnas y de todos los integrantes de la comunidad liceana.

Las metodologías que deben predominar en nuestro hacer en el aula están fuertemente inspiradas en las metodologías activo-participativas, pero sin descuidar las otras formas tradiciones de facilitar el aprendizaje de los alumnos y alumnas

La evaluación está considerada como una forma de registrar los avances del proceso aprendizaje de los alumnos y alumnas y en ningún caso como una forma “medir lo que no sabe”. Es un instrumento que nos sirve para la toma de decisiones respecto a los logros de los aprendizajes. Por lo que predomina la evaluación iluminativa, teniendo siempre presente el “Proceso y los Resultados” sin olvidar las diferencias individuales.

El Proyecto Curricular del Liceo se inserta en los Planes y Programas de Enseñanza Básica y Enseñanza Media Humanístico-Científica (H-C), según los Decretos N° 40/1996 y N° 220/1998, respectivamente y los Decretos que rigen los diferentes niveles de Enseñanza Media y los Decretos de Planes Diferenciados Propios.

<b>Nivel</b>	<b>Decreto Planes y Programas</b>	<b>Decreto de</b>
Séptimo Básico	N° 40/ 1996	N° 511/1997
Octavo Básico	N° 40/ 1996	N° 511/1997
Primero Medio	N° 77/1999	N° 112/1999

- 
- 
- 

46

Segundo Medio	N° 83/2000	N° 112/1999
Tercero Medio	N° 27/2001	N° 83/2001
Cuarto Medio	N° 102/2002	N° 83/2001

- 
- 
- 

<b>Nivel</b>	<b>Planes Diferenciados</b>	<b>Decretos</b>
--------------	-----------------------------	-----------------

	<b>y Programas Propios</b>	
Tercero Medio	Matemática Avanzada I	Exento N° 370/30/01/2001
Tercero Medio	Álgebra y Trigonometría	Exento N° 370/30/01/2001
Tercero Medio	Química	Exento N° 370/30/01/2001

- 
- 
- 

El liceo se encuentra incorporado al sistema de Jornada Escolar Completa Diurna, según Ley N° 19.532, por lo que tiene un régimen de 38 hrs pedagógica (7° y 8° Año Básico) y 42 horas (1° a 4° Año Medio) pedagógicas para ser distribuidas de Lunes a Viernes de 8:00 a 18:05 horas.

### 6.1.3.2.- PLAN DE ESTUDIOS

El Plan de Estudios se define como un documento de carácter normativo que señala para cada curso, los sectores y subsectores de aprendizaje, con indicación de la carga horaria semanal.

<b>Sector de Aprendizaje</b>	<b>Horas 7°BÁSICO</b>	<b>Sector de Aprendizaje</b>	<b>Horas 8°BÁSICO</b>
Lenguaje y Comunicación	6	Lenguaje y Comunicación	6
Idioma Extranjero Inglés	3	Idioma Extranjero Inglés	3
Matemática	5	Matemática	5

Historia, Geografía y Ciencias Sociales	4	Historia y Ciencias Sociales	4
Ciencias Naturales	4	Ciencias Naturales	4
Educación Tecnológica	2	Educación Tecnológica	2
Artes Visuales	2	Artes Visuales	2
Artes Musicales	2	Artes Musicales	2
Educación Física	4	Educación Física	4
Religión	2	Religión	2
Consejo de Curso	1	Consejo de Curso	1
Orientación	1	Orientación	1
Taller “Matemática entretenida”	2	Taller “Matemática entretenida”	2
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>TOTAL</b>	<b>38</b>

<b>Sector de Aprendizaje</b>	<b>Horas 1ºMEDIO S</b>	<b>Sector de Aprendizaje</b>	<b>Horas 2ºMEDIO S</b>
Lengua Castellana y Comunicación	6	Lengua Castellana y Comunicación	6
Idioma Extranjero Inglés	4	Idioma Extranjero Inglés	4
Matemática	6	Matemática	6
Historia y Ciencias Sociales	6	Historia y Ciencias Sociales	6
Biología	3	Biología	3
Química	2	Química	3
Física	2	Física	2
Educación Tecnológica	2	Educación Tecnológica	2
Artes Visuales/ Musicales	2	Artes Visuales/ Musicales	2
Educación Física	4	Educación Física	2

Religión	2	Religión	2
Consejo de Curso	1	Consejo de Curso	1
<b>Currículo Complementario</b>		<b>Currículo Complementario</b>	
Orientación	1	Orientación	1
Taller de apoyo pedagógico	2	Taller de apoyo pedagógico	2
<b>TOTAL</b>	<b>42</b>	<b>TOTAL</b>	<b>42</b>

## Formación General

### Tercero Medio Cuarto Medio

Subsector	Horas Plan Común	Horas libre disposición	Horas Plan Común	Horas libre disposición
Lenguaje y Comunicación	3		3	
Idioma Extranjero Inglés	3		3	
Matemática	3		3	
Historia y Ciencias Sociales	4		4	
Biología	2	1	2	1
Química / Física	2		2	
Artes visuales/ Artes Musicales	2		2	
Psicología / Filosofía	3		3	
Educación Física	2		2	
Consejo de Curso	1		1	
Religión	2		2	
Total	27	1	27	1

**Formación Diferenciada Tercero Medio**

<b>Asignatura</b>	<b>Horas</b>
<b>Humanista Social</b>	
Ciencias Sociales y la Realidad Nacional	3
Ciencias de la Economía	3
Lenguaje y Sociedad	3
<b>Humanista Artístico</b>	
Interpretación musical/ audiovisual: Fotografía, Diaporama, video, cine”	3
Teatro y Expresión Corporal	3
Historia del Arte	3
<b>Humanista Comunicacional</b>	
Lenguaje y Sociedad	3
Medios masivos de Comunicación	3
Inglés: Social Comunicativo	
Realidad Nacional	3
<b>Biólogo</b>	
Evolución, Ecología y Ambiente	3
Química	3
Mecánica	3
<b>Matemático</b>	
Matemática Avanzado I	3
Álgebra y Trigonometría	3
Mecánica	3

**Currículo Complementario (Horas libre disposición)**

<b>Subsector / Taller</b>	<b>Horas</b>
Orientación	1
Laboratorio Matemática	2
Laboratorio Lengua Castellana	2
Alternativa subsector Religión	
Laboratorio de Ciencias Sociales o Ciencias Naturales	2

**Formación Diferenciada Cuarto Medio**

<b>Asignatura</b>	<b>Horas</b>
La Ciudad Contemporánea	<b>3</b>
Introducción al derecho e Investigación Histórica	3
Literatura e Identidad	3
<b>Humanista Artístico</b>	
A. Musicales “Composición” o Artes Visuales “Grabado, Escultura e Instalación”	3
Teatro y Dramaturgia	3
Historia del Arte II	3
<b>Humanista Comunicacional</b>	
Literatura e Identidad	3
Medios Masivos de Comunicación	3
Inglés: Módulo Vocacional	3

**Currículo Complementario (Horas libre disposición)**

<b>Subsector / Taller</b>	<b>Horas</b>
Orientación	1
Laboratorio Matemática	2
Laboratorio Lengua Castellana	2
Alternativa subsector Religión	

#### **6.1.4.- VINCULACIÓN DE LA INSTITUCIÓN CON LA COMUNIDAD Y SU ENTORNO**

Director a través de su gestión vincula al establecimiento con la comunidad a través de:

1. Acuerdo marco con Universidad de los Lagos
2. Solicitud de apoyo pedagógico a instituciones de las Fuerzas Armadas y carabineros
3. Solicitud de apoyo pedagógico a instituciones de carácter social como club de Leones y otros
4. Solicitud de apoyo para los estudiantes a instituciones de salud como Cruz Roja, Centro de Salud mental y otros.
5. Colaboración con presentación de nuestros alumnos talentosos en actividades organizadas por instituciones de carácter cultural
6. Colaboración con instituciones de carácter deportivo a través de la participación de nuestros alumnos en encuentros y campeonatos

52

#### **Apoyo Externo**

El DAEM. Se compromete a entregar dotación docente necesaria para implementación del Proyecto

Alianza Estrategias efectuada con INACAP. Apoyo a las actividades culturales

Alianza Estrategias con U. de los Lagos. Apoyo de Alumnos en Prácticas, Seminarios

**6.1.5. RECURSO**

**RECURSO HUMANO**

	2012		2013		2014		2015	
	Nº	Total hrs. Contrato	Nº	Total hrs. Contrato	Nº	Total hrs. Contrato	Nº	Total hrs. Contrato
Docentes Directivos y Técnicos	5	206	5	206	5	206	5	206
Docentes Media HC	67	2.140	64	2.027	64	2027	65	2.037
Docentes Ed. Especial	2	30	2	30	2	54	2	54

**53**

Paradocentes	7		8		17	748	19	836
Administrativos	4		4		2	88	2	88
Monitores o ayudantes de docentes	0		1		2	16	2	16
Auxiliares	5		5		7	308	7	308
<b>Total</b>	74	2.376	66	2.263		3.347	101	3.535

**Almuerzo de los alumnos (as) de 1.343 alumnos**

Estrategias de solución	Cantidad de
-------------------------	-------------

	<b>alumnos(a s)</b>
Raciones JUNAEB (según el índice de vulnerabilidad del establecimiento educacional)	650
Colación aportada por la familia	---
Alumnos almuerzan en sus casas	
Colaciones adquiridas por el Centro de Padres	-----
Colaciones adquiridas por el sostenedor educacional	80
Otros	
<b>Total alumnos (as)</b>	<b>1.343</b>
Nº de turnos de almuerzos	4
Metraje del comedor	255.11 mt <sup>2</sup>

54

#### 6.1.5.- ESTRUCTURA HORARIA SEMANAL POR NIVEL

Todos los cursos tendrán 38 ó 42 horas pedagógicas lectivas, distribuidas según horario de los Subsectores por curso y el tiempo destinado a los talleres de libre elección o laboratorios de terceros y cuartos medios.

<b>Curso 7° Básicos</b>					
<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>Nº de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutes)</b>
Lunes	8.00	15:45	8	30	75
Martes	8.00	15:45	8	30	75
Miércoles	8.00	15:45	8	30	75
Jueves	8.00	15:45	8	30	75
Viernes	8.00	13:00	6	30	75
<b>TOTAL</b>			<b>38</b>	<b>150</b>	<b>375</b>

<b>Curso 8° Básicos</b>					
<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>N° de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutos)</b>
Lunes	8.00	15:45	8	30	75
Martes	8.00	15:45	8	30	75
Miércoles	8.00	15:45	8	30	75
Jueves	8.00	15:45	8	30	75
Viernes	8.00	13:00	6	30	75
<b>TOTAL</b>			38	150	375
<b>Curso 1° Medios</b>					

55

<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>N° de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutos)</b>
Lunes	8.00	17.05	10	50	50
Martes	8.00	17.05	10	50	50
Miércoles	8.00	16.20	08	40	50
Jueves	8.00	16.20	08	40	50
Viernes	8.00	13.00	06	30	60
<b>TOTAL</b>			42	210	260

<b>Curso 2° Medios</b>					
<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>N° de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutos)</b>

Lunes	8.00	16.20	08	40	50
Martes	8.00	16.20	08	40	50
Miércoles	8.00	17.05	10	50	50
Jueves	8.00	17.05	10	50	50
Viernes	8.00	13.00	06	30	60
<b>TOTAL</b>			42	210	260

56

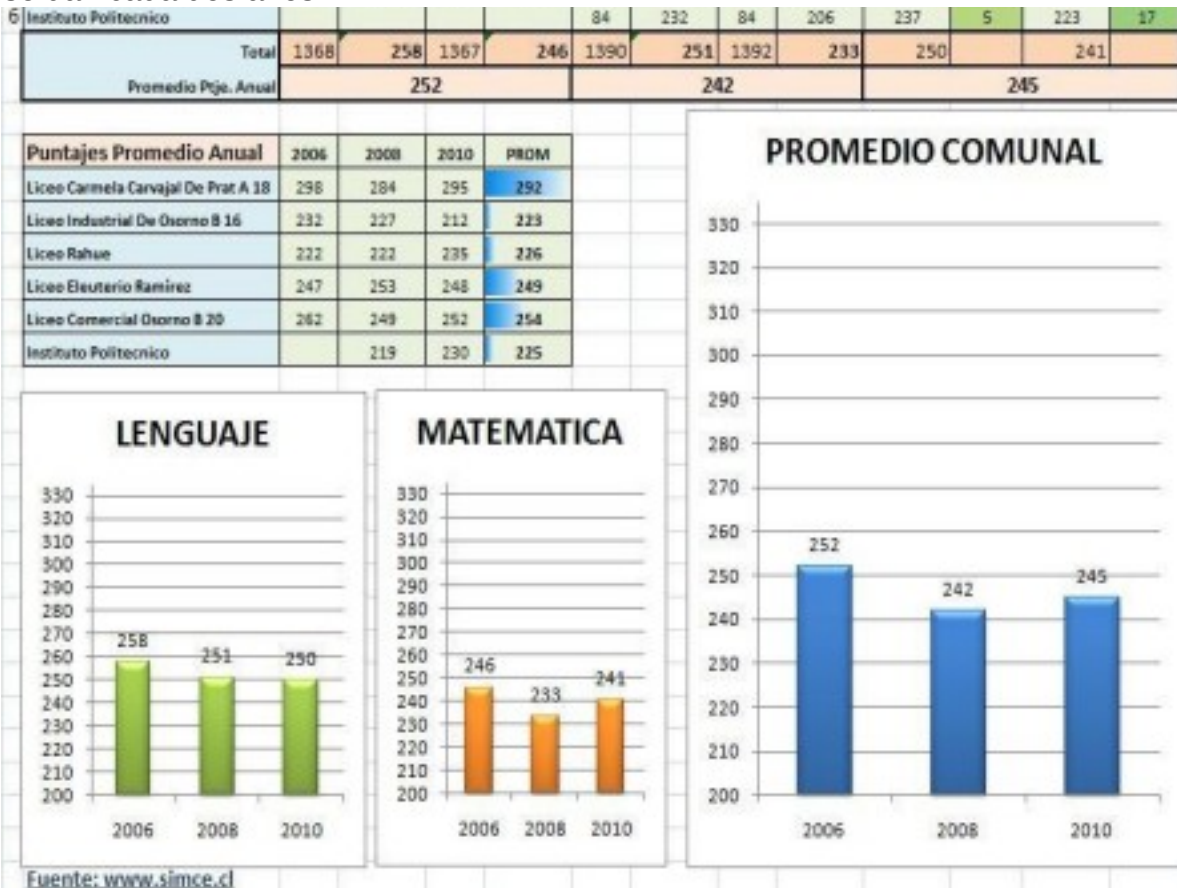
<b>Curso 3° Medios</b>					
<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>N° de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutos)</b>
Lunes	8.00	17.05	10	50	50
Martes	8.00	16.20	08	40	50
Miércoles	8.00	16.20	08	40	50
Jueves	8.00	17.05	10	50	50
Viernes	8.00	13.00	06	30	60
<b>TOTAL</b>			42	210	260

<b>Curso 4° Medios</b>					
<b>Día</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora término</b>	<b>N° de horas pedagógicas</b>	<b>Tiempo recreos (minutos)</b>	<b>Tiempo almuerzo (minutos)</b>
Lunes	8.00	17.05	10	50	50
Martes	8.00	16.20	08	40	50
Miércoles	8.00	16.20	08	40	50
Jueves	8.00	17.05	10	50	50
Viernes	8.00	13.00	06	30	60

TOTAL			42	210	260
-------	--	--	----	-----	-----

### 6.1.6. RESULTADOS SIMCE Y PSU 2006 - 2010

El SIMCE de 2° medio, también sucede prácticamente lo mismo, están los promedios comunales, de los años 2006, 2008 y 2010, los SIMCE de 2° medios se dan cada dos años.



Esta el liceo Carmela Carvajal, este es un liceo que generalmente está sobre los 290 puntos y este año obtuvo 295, pero por debajo de lo que fue el año 2006 que llegó casi a los 300 puntos.

Estos datos corresponden a los resultados de la P.S.U. de los últimos dos años, aquí siempre hay un liceo que se destaca en Osorno y es el liceo Carmela Carvajal en materia de puntaje se ha mantenido, aunque bajó un poco el año pasado.

## 7.- ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL.

### 7.1 Áreas y dimensiones a evaluar:

Áreas	Dimenciones por Áreas
Liderazgo	□ Visión Estratégica y Planificación

	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Conducción y Guía</li> <li>☐ Información y Análisis</li> </ul>
<b>Gestión Curricular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Organización Curricular</li> <li>☐ Preparación de la Enseñanza</li> <li>☐ Acción Docente en el Aula</li> <li>☐ Evaluación de la Implementación Curricular</li> </ul>
<b>Convivencia Escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Convivencia Escolar en función del PEI</li> <li>☐ Formación Personal y Apoyo a los Estudiantes en sus Aprendizajes.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Recursos Humanos.</li> <li>☐ Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos</li> <li>☐ Procesos de Soportes y Servicios</li> </ul>

## 7.2 Niveles de Evaluación de las Áreas de procesos.

Los niveles de evaluación se expresan en una escala que representa niveles específicos de la calidad de la práctica o de la ausencia de una práctica escolar. Se expresa en valores (0 al 5) con sus respectivas descripciones.

*“Para determinar el nivel de instalación de cada uno de los Descriptores se utiliza la siguiente escala, la que debe ser complementada con los comentarios o*

60

*datos recolectados a través de instrumentos o documentos de cada establecimiento para su análisis”:*

<b>Valor</b>	<b>Nivel</b>	<b>Descriptores de las Dimenciones</b>
0	No hay evidencias	No hay evidencias documental, mecanismos o sistemas que den cuenta de la existencia

		del descriptor. Éste no está formalizado ni existen responsables para su cumplimiento.
1	Existen evidencias con despliegue parcial o irrelevantes para la comunidad	Se declara su existencia; sin embargo, su aplicación ha sido ocasional. El descriptor está obsoleto o es poco conocido. La información sobre el mismo o sus resultados son irrelevantes para la comunidad o no son utilizados para la toma de decisiones.
2	Práctica sistemática con despliegue parcial.	Se declara su existencia, su aplicación ha sido frecuente, aunque la información sobre el Descriptor no ha sido utilizada para la toma de decisiones o bien no ha consolidado resoluciones con orientación al mejoramiento de los resultados.
3	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.	Se declara su existencia; su aplicación ha sido frecuente; la información sobre el mismo ha sido utilizada para la toma de decisiones y su uso origina resoluciones con clara orientación a mejorar los resultados.
4	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados, evaluada y mejorada	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática; la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones, logrando el mejoramiento los resultados.
5	Práctica sistemática	Se declara su existencia; su aplicación es

		sistemática y la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones y permite alcanzar los resultados esperados. Se trata de una práctica efectiva en el
--	--	---

		establecimiento y su uso ha sido formalmente sistematizado, evaluado y mejorado, generando aprendizajes y mejoras continuas en el establecimiento.
--	--	--

62

### 7.3 Diagnóstico situación inicial del Liceo Bicentenario Carmela Carvajal de Prat en las Áreas de Gestión Institucional

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

<b>Área Liderazgo</b>
<b>a. Visión Estratégica y Planificación</b>
<b>Práctica</b>
Existen prácticas de Planificación del Establecimiento
Revisión y actualización del PEI, de acuerdo a las necesidades
Existen prácticas por parte de los líderes en asegurar, implementar y evaluar acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales.

63

<b>Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:</b>
1 __. Proporcionar dentro del horario laboral, horas destinadas para realizar planificación, entregando de esta actividad.

2-. Revisión semestral del PEI para realizar readecuaciones, si es necesario.

3-. Socializar con toda la comunidad educativa del establecimiento los sistemas de evaluación que utilizan los líderes para medir los objetivos y metas institucionales.

64

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

<b>Área Liderazgo</b>
<b>b. Conducción y Guía</b>
<b>Práctica</b>
Prácticas del Director y del Equipo Directivo que aseguran la coordinación y articulación de toda la comunidad educativa para favorecer los logros de los objetivos y del PEI.
Existen prácticas para asegurar que el Director y el Equipo Directivo evalúen su desempeño.
<b>Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:</b> 1-. Establecer canales de comunicación efectivos (minutas, pautas, memos) a todos los entes de la comunidad educativa, para favorecer el logro de los objetivos institucionales de forma coordinada y articulada. 2-. Elaborar una pauta de evaluación para del desempeño de los directivos en forma consensuada con sus pares.

65

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>

<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

<b>Área Liderazgo</b>
<b>c.- Información y Análisis.</b>
<b>Práctica</b>
La Dirección vela por el clima institucional, promoviendo acciones de mejora y resolviendo oportuna y adecuadamente las situaciones que afectan la convivencia entre docente, el personal del establecimiento, los padres y alumnos.
Existen rendiciones de cuenta pública, efectuadas, por la Dirección escolar, para dar a conocer los resultados del aprendizaje y de las demás áreas del Plan Anual.

**66**

<b>Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:</b>
1.- No hay evidencias donde la Dirección del establecimiento presente acciones que promuevan la m convivencia entre docentes , el personal y los padres y apoderados, por lo tanto, establecer un proto procedimientos para resolver oportuna y adecuadamente situaciones que afectan la covivencia en el establecimiento.

**67**

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>

<b>5 Práctica efectiva.</b>
-----------------------------

<b>Area Gestión Curricular</b>
<b>a.- Organización curricular</b>
<b>Práctica</b>
Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, Plan de Estudio, Plan Anual, PEL, Calendarización
Existe coherencia entre ciclos y niveles en la práctica y el progreso de los OFCMO
<b>Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:</b>
1.- Generar estrategias tales como: entrega de copia de documentos, reuniones de revisión y reflexión de forma efectiva los lineamientos Institucionales y fomentar el compromiso de toda la comunidad educativa.

68

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

<b>Área Gestión Curricular</b>
<b>b. Preparación para la Enseñanza</b>
<b>Práctica</b>
Prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza diseñadas por los docentes sean pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes.

Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza

Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñada por los docentes

69

**Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:**

1.-Que se destinen a lo menos 2 hrs semanales, dentro de la jornada laboral para que los docentes modifique(n) y enriquezcan sus planificaciones en función de la práctica en el aula y los resultados de la práctica con la finalidad de incorporar en su planificación un mayor número de estrategias para monitorear el aprendizaje y avance de los estudiantes.

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

70

<b>Área Gestión Curricular</b>
<b>c.- Acción Docente en el aula</b>
<b>Práctica</b>
Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.
Existen prácticas para asegurar que los docentes mantengan altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes.
Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las

necesidades de los aprendizajes los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.

71

**Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:**

- 1- Diseñar o elaborar prácticas para recoger información de forma consensuadas y conocidas por encuestas, entrevistas.
- 2- Destinar a lo menos 2 Horas semanales dentro de la jornada laboral para la de reflexión pedagógica con la finalidad de que los docentes compartan sus experiencias pedagógicas exitosas para tratar de mantener expectativas de los estudiantes en cuanto a su rendimiento.
- 3- Disponer de los espacios y recursos pedagógicos en el interior del establecimiento que sean necesarios en cada sector con el fin de realizar actividades que ayuden al estudiante a dar significado a lo que se está enseñando.
- 4- Disponer de tiempo asignado dentro de la jornada laboral para buscar, seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza apropiadas de acuerdo al contexto en que se trabaja presentando evidencia de ello. ejemplo: un documento escrito de lo realizado.

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

72

<b>Área Gestión curricular</b>
<b>d.- Evaluación de la Implementación Curricular</b>
<b>Práctica</b>

Prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles de educacionales.
Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y subciclos, establecidos en el Marco Curricular.
Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios.
<p><b>Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:</b></p> <p>1- Establecer un sistema metódico de seguimiento de avances y un protocolo de acciones conse para reforzar áreas deficitarias.</p> <p>2- Destinar a lo menos 2 hrs semanales dentro de la jornada laboral para la reflexión pedagógica la finalidad de realizar los ajustes curriculares necesarios para aquellos estudiantes que presen especiales.</p>

73

<b>VALOR CATEGORIA</b>
<b>0 No hay evidencias.</b>
<b>1 Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevante para la comunidad.</b>
<b>2 Práctica sistemática con despliegue parcial.</b>
<b>3 Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados.</b>
<b>4 Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada.</b>
<b>5 Práctica efectiva.</b>

<b>Área Convivencia Escolar</b>
<b>a.- Convivencia Escolar en función del PEI</b>
<b>Práctica</b>
Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional
Se establecen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos

**Descripción de lo que se debe mejorar en este aspecto:**

.1.- Capacitar a los distintos departamentos de la unidad educativa en mediación para la resolución de conflictos. 2.- Realizar talleres de motivación y de apoyo escolar para padres y /o familia en el apoyo de aprendizajes.