

ANEXOS

ESTÁNDARES INDICATIVOS DE DESEMPEÑO
PARA LOS ESTABLECIMIENTOS
EDUCACIONALES Y SUS SOSTENEDORES



UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
OCTUBRE DE 2013

IMPORTANTE

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

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

Índice

Anexo I

Cotejo de los Estándares Indicativos de Desempeño con la propuesta "Determinación de Estándares e Indicadores de Condiciones para el Aprendizaje en Establecimientos Educativos"	5
--	---

Anexo II

Participantes en el proceso de elaboración	23
--	----

Anexo III

Informe de Estudio Exploratorio para el desarrollo de los Estándares Indicativos de Desempeño de los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores	35
--	----

**Anexo I: Cotejo de los Estándares Indicativos de
Desempeño con la propuesta “Determinación de
Estándares e Indicadores de Condiciones para el
Aprendizaje en Establecimientos Educativos”**

En este anexo se presenta el cotejo de los Estándares Indicativos de Desempeño con el mapa de indicadores de la gestión escolar generado por el estudio *Determinación de Estándares e Indicadores de Condiciones para el Aprendizaje en Establecimientos Educativos*, especificando las subdimensiones del Modelo de Estándares Indicativos de Desempeño en las cuales se considera cada uno de dichos indicadores.

El estudio fue realizado por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, el Centro de Medición MIDE UC de la Escuela de Psicología y el Centro de Políticas Públicas de la Pontificia Universidad Católica, en asociación con el Programa de Gestión y Dirección Escolar de la Fundación Chile, y fue encargado por el Ministerio de Educación como parte del proceso de investigación para el desarrollo de los Estándares Indicativos de Desempeño.

El objetivo del estudio fue proponer un conjunto de indicadores que permitieran caracterizar la calidad de las condiciones para el aprendizaje en los establecimientos educativos, a partir de la revisión de varios modelos de la gestión escolar, tanto nacionales como internacionales. De esta manera, la investigación tuvo como resultado una propuesta de 89 indicadores de la gestión escolar que recogen el conjunto de procesos de gestión considerados en los diferentes modelos estudiados.

Los indicadores se organizan en cuatro grandes áreas: Liderazgo; Gestión Curricular; Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación; y Recursos. Estas áreas se subdividen a su vez en dimensiones y subdimensiones.

A continuación, se presenta el mapa de indicadores propuesto por el estudio, especificando las subdimensiones del Modelo de Estándares Indicativos de Desempeño en las que se incluye cada uno de estos indicadores. En los casos en que no se consideró algún indicador del mapa se entrega una breve explicación respecto de los motivos de la omisión.

Propuesta PUC – Fundación Chile de indicadores de Condiciones para el Aprendizaje					Cotejo con Estándares Indicativos de Desempeño	
ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	Existencia de PEI con elementos (Visión, Misión, Objetivos estratégicos y Planes de acción) articulados entre sí.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Mas Directivos • SACGE 	<ul style="list-style-type: none"> • Singapur • Colombia • Escocia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	Existencia de herramientas de planificación que articulan el PEI con la dinámica institucional de cada año lectivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Fundación Chile 		Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	El sistema de planificación considera entre sus antecedentes fundamentales, análisis de entorno (intereses de la comunidad educativa y características principales)		<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Singapur • Colombia • Escocia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	El sistema de planificación presenta una especial orientación a los aprendizajes de los estudiantes como objetivo central.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Mas Directivos • SACGE 	<ul style="list-style-type: none"> • Singapur • Colombia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	La planificación considera las necesidades educativas y formativas de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • SACGE • Fundación Chile 	<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Singapur 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación	Existencia de metas cuantificables de acuerdo a los objetivos planteados en la planificación que orientan la gestión.		<ul style="list-style-type: none"> • Colombia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Conducción	Dirección orienta valores y objetivos del establecimiento.		<ul style="list-style-type: none"> • Singapur • Sudáfrica 	Liderazgo del director	
Liderazgo	Conducción	Dirección promueve una cultura institucional en la que cada actor asume su responsabilidad por el logro de los objetivos asignados a su función en el del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • MBD 	<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Sudáfrica 	Liderazgo del director	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTER-NACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Liderazgo	Conducción	Dirección coordina de manera efectiva a los actores de la comunidad educativa para el logro de los objetivos del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Mas Directivos • SACGE 		Liderazgo del director	
Liderazgo	Conducción	Dirección delega funciones de modo que se favorece el logro de los objetivos del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Mas Directivos • SACGE 	• Escocia	Liderazgo del director	
Liderazgo	Conducción	Dirección fomenta el trabajo colaborativo y de equipo entre sus docentes y otro personal de la escuela.		• Escocia	Liderazgo del director	
Liderazgo	Conducción	Dirección respalda, empodera, desafía y motiva al personal a ponerse objetivos altos y alcanzarlos.		• Escocia	Liderazgo del director	
Liderazgo	Conducción	Dirección promueve una cultura institucional de altas expectativas y de orientación al logro de los aprendizajes.	• SEP diagnóstico		Liderazgo del director	
Liderazgo	Gestión de resultados	La dirección escolar implementa sistemas de monitoreo y evaluación precisos, coherentes y robustos, de los resultados de aprendizaje y satisfacción de los estudiantes.		<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Escocia 	Planificación y gestión de resultados	La satisfacción de los estudiantes no se menciona directamente en la propuesta de EID, sino que quedó incluida de forma implícita al señalarse que el sostenedor debe monitorear los resultados del establecimiento en los Otros Indicadores de Calidad, los cuales recogen la percepción de los estudiantes en relación con diferentes aspectos del establecimiento
Liderazgo	Gestión de resultados	Existencia de sistemas de registro y comunicación con la familia de variables críticas y de efectividad escolar (ausentismo, retención, deserción suspensión y expulsión)		<ul style="list-style-type: none"> • Massachusetts • N. Zelanda • Texas • Colombia • Inglaterra 	Planificación y gestión de resultados	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Liderazgo	Gestión de resultados	Existencia de sistemas de evaluación y monitoreo para medir el alcance de los logros, progresos y efectividad de la escuela.		<ul style="list-style-type: none"> • Massachusetts • Inglaterra 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Existencia de sistemas de seguimiento del destino de sus estudiantes cuando egresan según propósitos del PEI		<ul style="list-style-type: none"> • N. Zelanda 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Existencia de sistematizaciones de información histórica de la evaluación institucional para análisis de tendencias.		<ul style="list-style-type: none"> • Colombia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Existencia de sistemas de registro y análisis de la información sobre el grado en que los padres participan en el colegio		<ul style="list-style-type: none"> • N. Zelanda • TIMMS 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Uso de la información obtenida en los procesos de monitoreo y evaluación para la revisión y mejora de las prácticas pedagógicas.		<ul style="list-style-type: none"> • N. Zelanda • Colombia 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Uso de la información obtenida en los procesos de monitoreo y evaluación para la revisión y mejora de los programas y políticas institucionales.		<ul style="list-style-type: none"> • Singapur • Escocia • Inglaterra • Massachusetts • N. Zelanda • Texas • Colombia • PISA • OECD 	Planificación y gestión de resultados	
Liderazgo	Gestión de resultados	Información periódica y rendición de cuenta pública a la comunidad educativa sobre los planes y los resultados institucionales alcanzados.		<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Escocia • Massachusetts • PISA • OECD 	Liderazgo del sostenedor	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Existencia de una planificación curricular coherente con el PEI y con el Marco curricular.		<ul style="list-style-type: none"> • Singapur • Massachusetts • N. Zelanda 	Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Planificación curricular anual definida al inicio del año lectivo.			Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Planificación curricular considera los aprendizajes previos de los estudiantes y está orientada a su transición a las siguientes etapas.		<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra 	Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Secuenciación de contenidos de la planificación coherente y adecuada al marco curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás • AEP 	<ul style="list-style-type: none"> • N. Zelanda 	Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Dirección asegura la articulación curricular entre distintos ciclos, niveles y subsectores.			Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Existencia de tiempo suficiente para el trabajo individual y grupal docente destinado a la función técnico pedagógica y curricular no lectivo.		<ul style="list-style-type: none"> • Colombia 		Este indicador es evaluado implícitamente mediante diversos criterios tales como la exigencia de que los profesores se reúnan periódicamente en el consejo de profesores; que se reúnan con el jefe técnico para el trabajo conjunto; que se reúnan entre profesores para mantenerse actualizados sobre prácticas y teorías pedagógicas; y que planifiquen las clases. Por lo tanto se considera que este punto está cubierto.

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Supervisión y apoyo al trabajo docente en aula a través de mecanismos como observación de aula, revisión de cuadernos de estudiantes, revisión de instrumentos de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Más Directivos • SACGE • MBD • Fundación Chile • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Supervisión del logro de aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Más Directivos • SACGE • MBD • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Supervisión de la cobertura curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • Más Directivos • SACGE • MBD • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Supervisión de cumplimiento de horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes		<ul style="list-style-type: none"> • Colombia 		No se incluyó este indicador explícitamente, pero en la propuesta de EID se señala que se debe lograr la cobertura de clases de parte de los profesores en todo momento, y por otro lado se exige el monitoreo permanente de la cobertura curricular y de los resultados de aprendizaje. Además, en la subdimensión Gestión curricular se estipula que el director y el equipo técnico-pedagógico deben resguardar los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y al aprendizaje de los estudiantes

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Gestión curricular	Planificación, Monitoreo y Evaluación Curricular en el Establecimiento	Supervisión de una organización eficiente del tiempo para la implementación curricular considerando las necesidades educativas de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • MBD 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Selección de actividades de enseñanza adecuada al marco curricular y tiempo disponible.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás 		Enseñanza y aprendizaje en el aula	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Selección de actividades de enseñanza desafiantes para los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • SEP diagnóstico 		Liderazgo del director Enseñanza y aprendizaje en el aula	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Planificación de unidades de aprendizaje clase a clase según las exigencias del plan curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Establecimiento de un clima de relaciones respetuosas, empáticas y de tolerancia (equidad y respeto a la diversidad)	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • MBE • Docentemás • AEP 	<ul style="list-style-type: none"> • Sudáfrica 	Convivencia	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Establecimiento de rutinas y un ambiente organizado en torno a los objetivos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás • AEP • SEP diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> • Inglaterra • Escocia • N. Zelanda • Sudáfrica 	Enseñanza y aprendizaje en el aula Convivencia	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Establecimiento y mantenimiento de normas de convivencia en el aula que explicitan límites y expectativas claras de comportamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • AEP • SEP diagnóstico 		Enseñanza y aprendizaje en el aula Convivencia	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Control oportuno y efectivo de los incidentes de comportamiento.		<ul style="list-style-type: none"> • N. Zelanda 	Convivencia	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Organización del espacio educativo en función de objetivos curriculares y necesidades educativas de los estudiantes (incluye condiciones de limpieza y habitabilidad).	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • SEP diagnóstico 		Gestión de recursos educativos	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Empleo de recursos de aprendizaje de manera oportuna y coherente con los objetivos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás • SEP diagnóstico 	• N. Zelanda	Gestión curricular Enseñanza y aprendizaje en el aula	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Existencia de mecanismos que favorecen la adecuada organización, distribución y uso de los útiles y materiales.	• SEP diagnóstico		Enseñanza y aprendizaje en el aula Gestión de recursos educativos	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Empleo eficiente del tiempo de clase (rutinas efectivas y transiciones fluidas)	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás 	• Inglaterra	Enseñanza y aprendizaje en el aula	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Empleo del tiempo destinado principalmente a desarrollar actividades de aprendizaje más que en tareas administrativas o en mantener el orden.	• SEP diagnóstico	• N. Zelanda	Enseñanza y aprendizaje en el aula	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Existencia de disposiciones institucionales que evitan las interrupciones del trabajo escolar al interior de la sala de clases.	• SEP diagnóstico		Gestión curricular Convivencia	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Establecimiento de evaluaciones en distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.		• Colombia	Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Planificación de estrategias diversas para el monitoreo permanente del progreso de los estudiantes y diseño de instrumentos de evaluación consistentes con los objetivos de aprendizaje y las bases curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> • MCGE • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Uso de diversidad de estrategias de evaluación del aprendizaje alcanzado.	<ul style="list-style-type: none"> • MBE • Docentemás • AEP • SEP diagnóstico 		Gestión curricular	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Gestión curricular	Planificación y Gestión Curricular en el Aula	Reformulación y adaptación de estrategias de enseñanza en función de las evidencias recogidas en la evaluación.	•MBE •Docentemás •AEP •SEP diagnóstico	•Colombia •N. Zelanda •Escocia	Gestión curricular	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Existencia de normas de convivencia vigentes, conocidas y respetadas por la comunidad escolar para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento.	•MCGE •MBE •AEP •Mas Directivos •SEP diagnóstico	•Colombia •N. Zelanda	Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Existencia de manual de convivencia o reglamento interno que explicitan las normas de convivencia y orienta a los diferentes actores de la comunidad educativa.	•MCGE •MBE •AEP •Mas Directivos •SEP diagnóstico	•Colombia	Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Establecimiento entrega a los estudiantes herramientas para la resolución de conflictos tanto dentro como fuera de la sala de clases.		•N. Zelanda	Formación	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Manejo activo contra el <i>bullying</i> , racismo, acoso sexual y discriminación de género.		•N. Zelanda •Inglaterra	Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Existencia de relaciones positivas y de apoyo entre docentes y estudiantes.		•N. Zelanda •Inglaterra •Escocia	Formación Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Existencia de relaciones positivas y de apoyo entre docentes.		•N. Zelanda	Convivencia Gestión de personal	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Convivencia escolar	Establecimiento adopta medidas para generar un entorno de aprendizaje acogedor.		•TIMSS	Convivencia	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTER-NACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Existencia de estrategias de apoyo y seguimiento de los aprendizajes de estudiantes con bajo rendimiento, problemas socio-conductuales y necesidades educativas especiales.	•Mas Directivos •SNED •SEP diagnóstico •SEP convenio	•Massachusetts •Colombia	Formación Apoyo al desarrollo de los estudiantes	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Apoyo personal y de orientación a los estudiantes que lo necesiten tanto dentro como fuera del aula.	•MBE •AEP •Docentemás		Formación Apoyo al desarrollo de los estudiantes	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Existencia de estrategias para maximizar los aprendizajes de estudiantes con talentos académicos, deportivos, artísticos, etc.	•SEP diagnóstico	•Inglaterra	Apoyo al desarrollo de los estudiantes	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Existencia de políticas y prácticas institucionales para favorecer la integración intercultural y social.	•MCGE •Más Directivos •SACGE	•Inglaterra	Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Ausencia de prácticas discriminatorias o sanciones indebidas.	•MCGE •SNED •SACGE		Convivencia	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Erradicación, en los procesos de admisión al establecimiento, de prácticas de selección de estudiantes por nivel socioeconómico o rendimiento pasado o potencial.	•SEP convenio			No se incluyó este indicador ya que se trata de una práctica que está prohibida por ley hasta 6º básico (LGE, art. 12) y es fiscalizada por la Superintendencia. Por otra parte, requerir la erradicación de la selección desde séptimo básico en adelante implicaría sobrepasar las exigencias de la ley, lo cual no es aceptable puesto que los estándares necesariamente deben estar alineados a la legislación vigente.

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Retención de estudiantes en condiciones de desventaja (sin que el rendimiento escolar o la repetición, al menos por una vez, de curso obstaculicen la renovación de matrícula).	•SEP convenio •SNED		Apoyo al desarrollo de los estudiantes	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Orientación vocacional y promoción de la continuidad de estudios, inserción social y/o laboral de los estudiantes.	•MCGE	•TIMSS •Inglaterra	Apoyo al desarrollo de los estudiantes	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Apoyo a los estudiantes	Planificación y desarrollo de actividades formativo - complementarias relacionadas con objetivos transversales o temáticas que favorecen el desarrollo socioafectivo tales como actividades artísticas, deportivas, entre otras.	•MCGE •SNED •SEP convenio	•Escocia	Formación	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de prácticas que aseguran la información y canales expeditos de comunicación para mantener informados a todos los actores de la comunidad educativa y recibir observaciones y sugerencias.			Participación y vida democrática	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de mecanismos efectivos y fluidos de comunicación con los padres, especialmente cuando los estudiantes tienen necesidades especiales de educación		•Inglaterra •Escocia	Participación y vida democrática	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de mecanismos sistemáticos y eficientes de información a las familias sobre los resultados académicos, avances y bienestar de sus hijos.	•MBD •MBE •AEP •SEP diagnóstico		Formación	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de mecanismos eficientes de información a las familias sobre la misión, objetivos y Planes de Mejoramiento para fomentar su compromiso con ellos.	•SEP diagnóstico	•Inglaterra •Escocia	Liderazgo del sostenedor Participación y vida democrática Planificación y gestión de resultados	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de mecanismos eficientes de información a las familias sobre aspectos curriculares como objetivos y contenidos de aprendizaje, sistema de tareas y fechas de evaluaciones.	•SEP diagnóstico		Participación y vida democrática	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia y funcionamiento del Centro General de Padres y Apoderados (y su consiguiente participación en decisiones relativas al mejoramiento de la institución)	•SNED •SEP convenio	•Colombia	Participación y vida democrática	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia de programas pedagógicos institucionales que orientan a los padres respecto de la mejor manera de apoyar al establecimiento y ayudar a sus hijos en su rendimiento académico		•Colombia	Formación	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia y funcionamiento de Consejo Escolar (u otras estructuras que permitan a estudiantes contribuir e influenciar la toma de decisiones sobre su aprendizaje y bienestar)	•SNED •SEP convenio	•Inglaterra	Participación y vida democrática	
Convivencia escolar, apoyo a los estudiantes y participación	Participación y trabajo colaborativo	Existencia y funcionamiento del Centro de Alumnos	•SNED		Participación y vida democrática	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Recursos	Recursos humanos	Docentes demuestran ser competentes o destacados en procesos de evaluación externos			Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Establecimiento ha implementado un proceso de evaluación de desempeño para docentes y directivos y los resultados han orientado acciones de mejoramiento		•Colombia	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Selección de personal docente y administrativo coherente con las necesidades y metas institucionales	•MBD •SEP diagnóstico	•Inglaterra •Escocia	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Evaluación del desempeño docente en función del cumplimiento de sus funciones y de los objetivos y metas institucionales.	•MCGE •MBD •SACGE	•N. Zelanda •Massachusetts •Sudáfrica •Singapur •Escocia •Colombia	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Existencia de un sistema de reconocimiento a profesionales del establecimiento asociado al logro de metas institucionales y espacio para el surgimiento de nuevos liderazgos.	•MCGE •MBD •SACGE	•Escocia	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Establecimiento asegura que el personal reciba capacitación, orientación y supervisión para llevar a cabo la protección de los estudiantes.		•Inglaterra	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Calidad de las remuneraciones / hora		•OECD	Gestión de personal	
Recursos	Recursos humanos	Existencia de prácticas de diagnóstico de necesidades del personal relacionadas con las competencias requeridas para implementar el PEI.	•MCGE		Gestión de personal	

ÁREA	DIMENSIÓN	VARIABLES / INDICADORES	PRESENCIA EN MODELOS NACIONALES	PRESENCIA EN MODELOS INTERNACIONALES	PRESENCIA EN SUBDIMENSIÓN	ARGUMENTO OMISIÓN
Recursos	Recursos humanos	Existencia de una política de formación continua docente según sus necesidades y relacionada con los objetivos y metas institucionales.	<ul style="list-style-type: none"> •MCGE •MBD •Más Directivos •SACGE •Fundación Chile •SEP diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> •Escocia •Massachusetts •Colombia 	Gestión de personal	
Recursos	Recursos financieros, materiales y tecnológicos	Disposición de espacios para el desarrollo de actividades extracurriculares que funcionan sistemáticamente (culturales, deportivas, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> •SEP diagnóstico 		Recursos educativos	
Recursos	Recursos financieros, materiales y tecnológicos	Disposición oportuna de los recursos pedagógicos necesarios y suficientes para el cumplimiento del currículo y el logro de aprendizaje de todos los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> •SEP diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> •Sudáfrica •Escocia •Colombia 	Gestión de recursos educativos	
Recursos	Recursos financieros, materiales y tecnológicos	Presupuestos establecidos son suficientes.		<ul style="list-style-type: none"> •Escocia 	Gestión de recursos financieros	
Recursos	Recursos financieros, materiales y tecnológicos	Contabilidad de la institución organizada de acuerdo con los requisitos reglamentarios que diferencia claramente los servicios prestados.		<ul style="list-style-type: none"> •Colombia 	Gestión de recursos financieros	
Recursos	Recursos financieros, materiales y tecnológicos	Existencia de transparencia y justicia en el manejo de los recursos financieros; los procesos son claros y conocidos por la comunidad.		<ul style="list-style-type: none"> •Inglaterra •Escocia •Colombia 	Gestión de recursos financieros	

Anexo II: Participantes en el proceso de elaboración

En este anexo se detalla el total de personas que participó en las consultas y validaciones realizadas como parte del proceso de construcción de los Estándares Indicativos de Desempeño.

Tal como se especifica en el informe de Fundamentos en la sección IV: Proceso de elaboración, se realizaron una serie de consultas y validaciones con expertos y especialistas del área educativa que aportaron a la construcción de los Estándares Indicativos de Desempeño con su visión y experiencia.

Este trabajo se llevó a cabo en las modalidades de jornadas de validación (grupales) y de reuniones bilaterales (individuales). Entre las personas consultadas se encuentran expertos e investigadores destacados en temas de educación provenientes de fundaciones y corporaciones educacionales, redes de colegios y centros de investigación en educación; profesionales especialistas que trabajan en el Ministerio de Educación y en la Agencia de Calidad de la Educación; y sostenedores y directores con experiencia en educación.

A continuación se presentan las tablas con los participantes en cada una de las jornadas de validación realizadas, y posteriormente las tablas con las personas que fueron consultadas personalmente. En este último caso se distingue entre los especialistas y expertos a los que se consultó respecto a dimensiones o subdimensiones específicas, y entre aquellos consultados en relación a la propuesta completa de Estándares Indicativos de Desempeño.

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA SOSTENEDORES, 3 JULIO 2012

Participante	Institución	Comuna	Dependencia
Acuña, Silvia	Corporación Municipal de San José de Maipo	San José de Maipo	Municipal
Ávalos, Irma	I. Municipalidad de La Granja	La Granja	Municipal
Azocar, Mónica	San Ramón	San Ramón	Municipal
Barrera, Raquel	N.S.María Inmaculada del Bosque	El Bosque	Particular Subvencionado
Cáceres, Lorena	Sociedad Educacional Boston College	La Florida	Particular Pagado
Castillo, Violeta	I. Municipalidad de Santiago	Santiago	Municipal
Contreras, M.Soledad	Corporación Municipal Lo Prado	Lo Prado	Municipal
Flores, Julia	Instituto Héctor Duarte	Lo Prado	Particular Subvencionado
Gallegos, Ana María	Corporación de Educación Molokai	Cerro Navia	Particular Subvencionado
Henríquez, Carlos	Corporación de Educación Municipal Maipú	Maipú	Municipal
Jara, Cecilia	DAEM Peñalolén	Peñalolén	Municipal
Llorens, Raúl	Colegio El Niño Jesús	Talagante	Particular Subvencionado
Malhue, Rebeca	Centro Educacional Santa Clara	La Cisterna	Particular Subvencionado
Mardini, Jorge	Colegio Anglo Maipú	Maipú	Particular Subvencionado
Moya, Virginia	Corporación M. de Ñuñoa	Ñuñoa	Municipal
Navas, Ximena	Sociedad Educacional Boston College	La Florida	Particular Pagado
Olaya, Mayska	Colegio Kennedy Lo Espejo	Lo Espejo	Particular Subvencionado
Peña, Antolina	Colegio Kennedy Lo Espejo	Lo Espejo	Particular Subvencionado
Pereira, Javier	Colegio San Pedro Quilicura	Quilicura	Particular Subvencionado
Pichicoria, Ana María	Colegio Nuestra Señora de Andacollo	Santiago	Particular Subvencionado
Quiroz, Jeanette	Colegio San Pedro Valle Grande	Lampa	Particular Subvencionado
Ramírez, Julia	Corporación Isla de Maipo	Isla de Maipo	Municipal
Rebolledo, Jaime	Escuela Básica Enlaces Lampa	Lampa	Particular Subvencionado
Solar, Raquel	Corporación de Educación de Melipilla	Melipilla	Municipal
Sologuren, Julia	Escuela Santa Bernardita	Melipilla	Particular Subvencionado

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA DIRECTORES, 4 JULIO 2012

Participante	Institución	Comuna	Dependencia
Abad, Bernardo	Colegio San Agustín	Ñuñoa	Particular Subvencionado
Arriagada, Edgardo	Colegio San Pedro Nolasco	Vitacura	Particular Pagado
Artiaga, M. Angélica	Escuela Millahue DN. 405	Cerro Navia	Municipal
Cartes, Silvio	Liceo 3 Teniente Dagoberto Godoy Lo Prado	Lo Prado	Particular Subvencionado
Coronel, Cristina	Esc. José Bernardo Suárez	Renca	Particular Subvencionado
Hermosilla, M. Angélica	Colegio Los Alerces de Maipú	Maipú	Municipal
Lavalle, Pía	Escuela Pedro Aguirre Cerda	Conchalí	Municipal
Meyer, Carolina	Colegio Carampangue	Talagante	Particular Pagado
Montes, Lucía	Liceo M. Araucanía	San Ramón	Municipal
Norambuena, Lilian	Colegio San Javier	La Pintana	Particular Subvencionado
Ruiz, Francesco	Complejo Educacional Felipe Herrera	El Bosque	Municipal

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA DIRECTORES, 13 AGOSTO 2012

Participante	Institución	Comuna	Dependencia
Aguirre, María Gabriela	Esc. Básica 6345 de Ruangue, Til Til	Til Til	Municipal
Alvarado, Julia	Liceo 1	Santiago	Municipal
Castro, Alfredo	Colegio Saint Maurices	Cerrillos	Particular Subvencionado
Farías, Enrique	Colegio R. De Brasil	Melipilla	Municipal
Fuentes, Mónica	Colegio San Carlos	Pedro Aguirre Cerda	Particular Subvencionado
Godoy, Nancy	Colegio Santa María de los Ángeles	La Cisterna	Particular Subvencionado
González, Luis	Escuela Divino Maestro	Cerro Navia	Particular Subvencionado
Holley, María Alicia	Liceo 7 Providencia	Providencia	Municipal
Laubreaux, Gladys	Colegio Cumbres	Las Condes	Particular Pagado
Marticorena, Jorge	Liceo Industrial Eliodoro García Zegers	Santiago	Municipal
Méndez, María E.	Colegio San Carlos	Pedro Aguirre Cerda	Particular Subvencionado
Muñoz, Fernando	Saint John's Villa Academy	La Reina	Particular Pagado
Nazar, José	Escuela Básica Paul Harris	El Bosque	Municipal
Pooley, Sonia	Colegio Puelmapu	Peñalolén	Particular Subvencionado
Rosales, Ivonne	Colegio Extremadura	Puente Alto	Particular Subvencionado
Sánchez, Jimena	Liceo Municipal La Florida	La Florida	Municipal
Santos, Inés Niño	Escuela Particular 281 "Amor de Dios"	Cerrillos	Particular Subvencionado
Silva, María Elena	Colegio San Cristóbal College	San Miguel	Particular Subvencionado
Vega, Marianela	Liceo Técnico Profesional La Florida	La Florida	Municipal
Vera, Isaías	Colegio San Damián	La Florida	Particular Subvencionado

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA DIRECTORES, 14 AGOSTO 2012

Participante	Institución	Comuna	Dependencia
Aguilera, Ana	Escuela Estrella de Chile	La Granja	Particular Subvencionado
Alamo, Jorge	Colegio Árabe	Las Condes	Particular Pagado
Alarcón, Julio	Escuela Nelquihue	La Granja	Particular Subvencionado
Albornoz, Norma	Colegio Dagoberto Godoy	La Granja	Particular Subvencionado
Bravo, Hilda	Escuela La Raíz y la Espiga	San Miguel	Particular Subvencionado
Calderón, María Eugenia	Liceo Nonato Coo	Puente Alto	Municipal
Castillo, Hugo	Centro Educ. Larun Rayun	Puente Alto	Particular Subvencionado
Cornejo, Yolanda	Colegio Particular Oxford	Maipú	Particular Subvencionado
Correa, Cecilia	Esc. República del Perú	San Bernardo	Municipal
Crovani, Claudia	Colegio Libertador Simón Bolívar	Macul	Particular Subvencionado
Espinosa, Julio	Colegio San Marcos	Macul	Particular Pagado
González, Lucía	Colegio Brothers School	La Florida	Particular Subvencionado
Hidalgo, Mariela	Escuela La Merced	Tiltil	Particular Subvencionado
Leighton, Eliana	Colegio San Manuel	Melipilla	Particular Subvencionado
López, Rebeca	Colegio Jaime Guzmán Errázuriz	San Bernardo	Municipal
Mardones, Bernardo	Colegio Los Halcones	Puente Alto	Particular Subvencionado
Mayorga, Mario	Escuela Sol Naciente	Conchalí	Municipal
Mayorga, Ramiro	Colegio Nuestra Señora del Huerto	San Joaquín	Particular Subvencionado
Mellado, Alejandra	Colegio Libertador Simón Bolívar	Macul	Particular Subvencionado
Montes, Lucía	Liceo Municipalizado Araucanía	San Ramón	Municipal
Muñoz, Hortensia	Escuela Estrella de Chile	La Granja	Particular Subvencionado
Olivares, María Laura	Colegio Pestalozzi	San Joaquín	Particular Subvencionado
Pérez, Ana	Escuela Nelquihue	La Granja	Particular Subvencionado
Rebolledo, Lukas	Escuela Guardiamarina Ernesto Riquelme	La Florida	Municipal
Rojas, Loreto Noemi	Escuela Unesco	Conchalí	Municipal
Sepúlveda, Juan	Liceo Fray Luis Beltrán	El Bosque	Municipal
Tapia, María Eva	Colegio Larun Rayun	Puente Alto	Particular Subvencionado
Patricia Alarcón	Escuela Pacto Andino	Estación Central	Municipal

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA SOSTENEDORES, 17 AGOSTO 2012

Participante	Institución	Comuna	Dependencia
Acevedo, Sergio	Corporación Educacional de San Joaquín	San Joaquín	Municipal
Ayala, Johanna	Colegio Carpediem	Curacaví	Particular Subvencionado
Espinoza, J. David	Colegio Manuel Rojas de Macul	Macul	Municipal
Hansen, Iván	Corporación Municipal de Renca	Renca	Municipal
Montecinos, Luis	DAEM Peñalolén	Peñalolén	Municipal
Morales, Federico	DAEM Cerrillos	Cerrillos	Municipal
Olivares, Angélica	Corporación Quinta Normal	Quinta Normal	Municipal
Palma, Andrea	Corporación Municipal San Joaquín	San Joaquín	Municipal
Palma, Carlos	DAEM Cerrillos	Cerrillos	Municipal
Pérez, Cecilia	Escuela San José Obrero	Peñalolén	Particular Subvencionado
Roa, Pedro	Corporación de Desarrollo Social de Buin	Buín	Municipal
Rodríguez, Alfredo	Colegio Renacer	Puente Alto	Particular Subvencionado
Salazar, Elizabeth	Colegio Cristiano El Sembrador	Conchalí	Particular Subvencionado
Samsuati, Jessica	Colegio Amankay	Lampa	Particular Subvencionado
Zárate, Nelson	I. Municipalidad de Pudahuel	Pudahuel	Municipal

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA ESPECIALISTAS, 08 AGOSTO 2012

Participante	Institución	Cargo
Andueza, Carolina	Fundación CMPC	Gerente
Cabezas, Paulina	Aptus Chile	Directora de Proyectos
Dannemann, Manuel	Colegios San Vicente de Paul	Gerente
Elton, Cristóbal	Colegio Sagrado Corazón de la Reina	Sostenedor
Lagos, Teresa	SIP	Directora Colegio Italia
Muñoz, Nora	Fundación CMPC	Coordinadora de Contenidos
Muñoz, Yenny	Fundación Astoreca	Coordinadora del programa de Gestión Pedagógica
Necochea, Javiera	Mineduc	Coordinadora Equipo de Lenguaje - Currículum
O'Ryan, Angélica	Fundación Astoreca	SubDirectora Colegio San José
Streeter, Bárbara	Fundación Astoreca	Coordinadora Area Capacitación

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA ESPECIALISTAS, 29 AGOSTO 2012

Participante	Institución	Cargo
Alvariño, Celia	Colegios Dunalastair	Gerente General
Andrés, Paulina	Aptus Chile	Gerente General
Aylwin, Mariana	Corporación Educacional Aprender	Directora
Bosch, Rodrigo	Corporación Colegios Particulares (CONACEP)	Director
Budge, Luz María	Universidad Finis Terrae	Decana Educación
Illanes, Ignacio	SIP - Aptus	Gerente General
Leiva, Raúl	Mineduc	Coordinación Nacional Liceos Bicentenario
Meyer, Carolina	Colegio Carampangue	Directora
Raczynski, Dagmar	Asesorías para el Desarrollo	Directora
Torres, Ximena	Fundación Astoreca	Directora Académica

PARTICIPANTES JORNADA DE VALIDACION PARA ESPECIALISTAS INTERNOS, 21 AGOSTO 2012

Participante	Unidad o área	Cargo
Bravo, Juan	Simce	Coordinador Nacional
Burrows, Felipe	Unidad de Currículum	Asesor asignatura Orientación
Cariola, Leonor	Simce	Profesional Estudios Internacionales
Gubler, Johanna	Simce	Coordinadora Estudios Internacionales
Izquierdo, Sebastián	Agencia de Calidad	Secretario Ejecutivo Agencia de Calidad
Joannon, Cristobal	Comunicaciones Agencia de Calidad	Asesor
Ortiz, Iván	Currículum técnico-profesional	Asesor Educación Técnico Profesional
Rodríguez, Daniel	Coordinación currículum	Asesor Técnico
Velasco, Carolina	Subsecretaría de Educación	Asesora Subsecretario

PARTICIPANTES CONSULTAS ESPECÍFICAS A ESPECIALISTAS

Participante	Dimensión, subdimensión o estándar	Institución	Cargo
Alarcón, Paola	Recursos tecnológicos	Enlaces - Mineduc	Jefa Área de Formación y Competencias TIC
Ariztía, Tomás	Gestión de recursos	APTUS CHILE	Presidente
Assael, Cecilia	Programa de integración escolar	Facultad de Educación, UDP	Directora Centro de Desarrollo Cognitivo
Barbato, Genaro	Programa de integración escolar	Mineduc	Equipo Unidad de Educación Especial
Barrientos, Sebastián	Recursos tecnológicos	Mineduc	Equipo Enlaces
Blanco, Santiago	Gestión de recursos	SIP	Gerente general de estudios, planificación y control de gestión
Bosch, Rodrigo	Gestión de recursos	CONACEP (colegios particulares de Chile)	Presidente nacional
Casanueva, Manuel	Alineación Superintendencia	Superintendencia de Educación	Superintendente
Concha, Paulina	Gestión de recursos	Mineduc	Jefa de gabinete de la Unidad de currículum y evaluación
Dulcic, María José	Bibliotecas CRA	Mineduc	Equipo bibliotecas CRA
Elton, Cristobal	Gestión de recursos	Soc. Educ Sagrado Corazón de Jesús	Sostenedor
Escobar, Cristina	Recursos tecnológicos	Mineduc	Equipo enlaces
Fones, Paula	Gestión pedagógica	Aptus	Directora de Perfeccionamiento Docente
Fuentes, Claudio	Programa multicultural bilingüe	Mineduc	Equipo División de educación general
Galaz, Jorge	Formación y convivencia	Mineduc	Unidad de Transversalidad Educativa
Lopez, Erika	Educación técnico profesional	Mineduc	Profesional Programa Educación Media
Lyon, Anamaría	Gestión de recursos	Fundación Astoreca	Gerente
Mackay, Cecilia	Gestión pedagógica/ Formación y convivencia	Mineduc	Coordinadora Nacional Transversalidad Educativa
Mekis, Constanza	Bibliotecas CRA	Mineduc	Equipo bibliotecas CRA
Mena, Isidora	Formación y convivencia	Valoras UC	Directora
Mesina, Iván	Recursos tecnológicos	Enlaces - Mineduc	Encargado Proyecto TIC en Aula
Nasal, Yasser	Gestión de recursos	Mineduc	Unidad de operaciones
Oliva, Walter	Gestión de recursos	Red educacional crecemos	Gerente General
Opazo, José Ignacio	Programa multicultural bilingüe	Mineduc	Equipo división de educación general
Saavedra, Cecilia	Programa de integración escolar	Mineduc	Equipo división general de educación
Salazar, Alida	Programa de integración escolar	Unidad Educación Especial, Mineduc	Sub coordinadora
Silberberg, Bárbara	Formación y convivencia	Mineduc	Unidad de currículum y evaluación, equipo orientación
Vergara, Andrés	Gestión de recursos	Mineduc	Profesional Unidad de Coordinación Logística
Vial, Isabel	Gestión de recursos	Falabella	Jefa de marketing interno CMR
Videla, Paulina	Programa de integración escolar	Agencia de Calidad	Equipo necesidades educativas especiales
Weinstein, Alejandro	Educación técnico profesional	Mineduc	Jefe educación técnico profesional
Yañez, Pamela	Formación y convivencia	Mineduc	Unidad de Transversalidad Educativa

PARTICIPANTES CONSULTA GENERAL A EXPERTOS

Participante	Institución	Cargo
Correa, José Miguel	Consultora Estratégica	Socio Consultor
Cruz, Carmen	Visión Consultores Educativos	Consultora
Eguiguren, Pablo	Agencia de Calidad	Asesor
Flores, Matías	Mineduc	Equipo subvención escolar preferencial
Fontaine, Loreto	Mineduc	Coordinadora unidad de currículum
Honorato, María Jesús	Mineduc	Coordinadora componente de currículum
Infante, Cristián	Vicaría para la Educación	Secretario Ejecutivo
Montes, Trinidad	Agencia de Calidad	Consejera
Pinedo, Paula	CPEIP	Directora
Pinto, Roberto	DEG-Unidad Subvención Escolar Preferencial	Coordinador
Uribe, Mario	Fundación Chile	Director Programa Gestión y Dirección Escolar
Weldt, Carolina	Cencosud	Sub Gerente de Desarrollo
Zabaleta, Andrea	Mineduc	Coordinadora Nacional SEP y PIE

PARTICIPANTES CONSULTA A EQUIPO DE VISITAS DE LA DIVISIÓN EVALUACIÓN Y ORIENTACIÓN DE DESEMPEÑO DE LA AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Participante	Participante	Participante
Abarca, María Ester	Díaz, Daniela	Manzo, Claudia
Abarca, Jorge	Espinosa, María Angélica	Marcet, María Isabel
Aguilera, Geraldine	Eyzaguirre, Mauricio	Méndez, Christian
Allende, Ximena	Flores, Cristina	Olbrich, Ingrid
Amengual, Mónica	Florin, Lorena	Ossandón, Bernardita
Baeza, Claudia	Gaete, María Elena	Oyaneder, Ana María
Berríos, Sandra	Gaete, Adriana	Pacheco, Ana María
Bravo, Julio	Gálvez, Víctor	Pedrerros, María Elena
Briseño, María Isabel	Ganter, Marco Antonio	Pinedo, Paulina
Buddemberg, Paula	Holley, María Alicia	Prieto, Rafael
Caro, Paola	Ibañez, Loreto	Rivera, María Alejandra
Carroza, Macarena	Inzunza, Ricardo	Schuh, Miguel
Chacón, Raúl	Krebs, Andrea	Uribe, David
Contreras, César	Larraín, Patricia	Valencia, Felipe
Cordal, María Gloria	Le Fort, José Antonio	Vargas, Carlos
Covarrubias, Magdalena	Letelier, Geraldine	Vera, Claudia
Cruz, María del Carmen	Letelier, Alejandra	Vilches, Jéssica
De la Sotta, Magdalena	Lyon, Natalia	Waghorn, Jazmín

Anexo III: Informe de Estudio Exploratorio para el desarrollo de los Estándares Indicativos de Desempeño de los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	39
CAPÍTULO I. DISEÑO METODOLÓGICO	41
1. Objetivos del estudio	41
2. Instrumento y estrategia de recolección de información	42
3. Criterios para el diseño de la muestra	43
4. Selección de la muestra por dimensiones de gestión	46
CAPÍTULO II. LIDERAZGO	53
1. Subdimensión liderazgo formativo y académico del director	53
2. Subdimensión Gestión de resultados y planificación estratégica	69
CAPÍTULO III. DIMENSIÓN GESTIÓN PEDAGÓGICA	79
1. Subdimensión Gestión curricular	79
2. Subdimensión Enseñanza y aprendizaje en el aula	100
3. Subdimensión Apoyo al desarrollo de los alumnos	105
CAPÍTULO IV. FORMACIÓN Y CONVIVENCIA	116
1. Subdimensión Formación	116
2. Subdimensión Convivencia	126
3. Subdimensión Participación	140
CAPÍTULO V. DIMENSIÓN GESTIÓN DE RECURSOS	156
1. Subdimensión Gestión de personal	156
2. Subdimensión Gestión de recursos financieros y administración	189
3. Subdimensión Gestión de recursos educativos	206
CONCLUSIONES	217

PRESENTACIÓN

Este informe expone las principales observaciones obtenidas en el estudio exploratorio que sirvió de insumo al desarrollo de los estándares indicativos de desempeño de establecimientos educacionales y sus sostenedores.

La investigación realizada fue de tipo cualitativo y estuvo basada en la aplicación de entrevistas en profundidad a diversos actores del sistema educativo (directores, sostenedores, profesores y jefes de Unidades Técnico-pedagógicas), tanto de establecimientos educacionales municipales como de colegios particulares subvencionados, en tres regiones del país.

El estudio tuvo como objetivo general explorar el funcionamiento interno de una muestra heterogénea de establecimientos educacionales, en las dimensiones de gestión a ser evaluadas mediante los estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sostenedores. Se indagó en los procesos y prácticas relacionados con el Liderazgo, la Gestión pedagógica, la Formación y convivencia, y la Gestión de recursos.

A partir de la exploración en profundidad de cada una de las dimensiones señaladas, se buscó obtener un conocimiento directo de las características de la gestión escolar de los establecimientos educacionales del país, para el diseño de un sistema de evaluación vinculado con su realidad. De esta manera, la información contenida en el presente documento permitió nutrir el proceso de elaboración de los estándares indicativos de desempeño y las rúbricas que les corresponden.

El informe se estructura en cinco capítulos. En el primero de ellos (I) se describen los aspectos metodológicos del estudio en términos de sus objetivos, instrumento y estrategia de recolección de información, y diseño muestral.

En el segundo capítulo (II) se expone la información obtenida en relación con los procesos de gestión indagados en la dimensión Liderazgo. En primer lugar, se presenta la subdimensión Liderazgo formativo y académico del director, en la que se exploraron las prácticas desarrolladas por este actor educativo dirigidas a conducir al equipo de trabajo en pos de los objetivos de aprendizaje e institucionales del establecimiento, en concordancia con la visión y misión académica y formativa del colegio. En segundo lugar, se aborda la subdimensión Gestión de resultados y planificación estratégica, en la que se buscó conocer los procesos de planificación, monitoreo y evaluación de los objetivos institucionales, así como las prácticas para la generación, sistematización y análisis de información relevante para el funcionamiento del establecimiento.

En el tercer capítulo (III) se desarrollan las principales observaciones realizadas a partir del reporte de la dimensión Gestión pedagógica. En primer lugar, se presenta la subdimensión Gestión curricular, donde se indagó sobre las prácticas de diseño, planificación y monitoreo de la implementación del currículum. Luego se aborda la subdimensión Enseñanza y aprendizaje en el aula, en la que se buscó conocer las acciones institucionales y docentes

dirigidas a asegurar un ambiente de aprendizaje en el aula y aquellas orientadas al uso efectivo de los recursos pedagógicos y temporales. En tercer lugar, se expone la subdimensión Apoyo al desarrollo de los alumnos, en la que se exploraron las prácticas orientadas a entregar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje correspondientes con sus necesidades educativas e intereses, y a favorecer su continuidad en el sistema educacional.

En el cuarto capítulo (IV) se presenta la información recogida en la dimensión Formación y convivencia. Primero se aborda la subdimensión Formación, donde se buscó conocer las estrategias implementadas en el ámbito formativo con los alumnos y su vinculación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). En segundo lugar, se expone la subdimensión Convivencia, en la que se indagó sobre las prácticas dirigidas a promover relaciones respetuosas y de valoración entre los miembros de la comunidad escolar, y a generar un ambiente organizado y seguro. Por último, se aborda la subdimensión Participación, donde se exploraron los mecanismos de construcción del PEI y de promoción de una identidad institucional acorde a este, así como las acciones destinadas a brindar a los actores educativos oportunidades para expresarse, participar y decidir, favoreciendo el desarrollo de actitudes democráticas.

En el quinto capítulo (V) se describen las principales observaciones realizadas a partir del reporte de la dimensión Gestión de recursos. En primer lugar, se desarrolla la subdimensión Gestión de personal, en la que se indagó sobre las prácticas de reclutamiento, selección y desvinculación de los docentes, así como sobre los procesos relativos a su bienestar y desarrollo profesional. Luego se presenta la subdimensión Gestión de recursos financieros y administración, donde se buscó conocer los procesos contables del establecimiento, así como la gestión de la matrícula, de la asistencia, de programas de apoyo, entre otros. En tercer lugar, se aborda la subdimensión Gestión de recursos educativos, en la que se exploraron las prácticas orientadas a garantizar las condiciones materiales necesarias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, como infraestructura, recursos didácticos, TICs, biblioteca, aseo y ornato.

Finalmente, se desarrollan conclusiones del estudio.

CAPÍTULO I. DISEÑO METODOLÓGICO

1. Objetivos del estudio

Objetivo general:

- Conocer y explorar el funcionamiento interno de una muestra de establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, en las dimensiones de gestión a ser evaluadas mediante los estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores: Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y convivencia, y Gestión de recursos.

Objetivos específicos:

- Identificar los principales procesos y prácticas de gestión realizados por los establecimientos educacionales en cada una de las dimensiones de gestión a ser evaluadas mediante los estándares indicativos de desempeño.
- Indagar en las características de la implementación de los principales procesos de gestión y prácticas identificados en los establecimientos educacionales.
- Identificar buenas prácticas o prácticas sobresalientes en las cuatro dimensiones de gestión abordadas.
- Distinguir obstáculos asociados a la implementación de los procesos de gestión correspondientes a cada una de las dimensiones de gestión exploradas.

2. Instrumento y estrategia de recolección de información

El proceso de recolección de información se basó en la realización de entrevistas en profundidad a directores, sostenedores, jefes de UTP y docentes.

Se definió entrevistar a estos actores educativos en particular, dado que se estimó que son ellos quienes poseen mayor conocimiento de los procesos de gestión que tienen lugar al interior de cada establecimiento educacional.

El instrumento utilizado para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada. Las áreas temáticas a abordar en las entrevistas, así como la muestra de establecimientos educacionales, fueron organizadas en función de las cuatro dimensiones de gestión escolar definidas en el modelo de estándares indicativos de desempeño elaborado: Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y convivencia, y Gestión de recursos. De esta manera, se diseñaron pautas y se seleccionaron muestras específicas para cada una de estas dimensiones.

Las preguntas contenidas en las pautas de entrevista fueron elaboradas a partir de los modelos de aseguramiento de la calidad y la bibliografía especializada revisados, tanto nacional como internacional.

Los establecimientos fueron contactados por medio de cartas enviadas vía correo electrónico y vía correo tradicional, en las que se invitaba a participar del estudio a los sostenedores o directores, o bien se solicitaba la participación de profesores o jefes de UTP. Una vez enviada la carta, se contactó telefónicamente a los establecimientos para agendar las entrevistas.

Las entrevistas se llevaron a cabo en los mismos establecimientos educacionales y fueron aplicadas de manera individual, salvo algunas excepciones en las que el director solicitó invitar también a algún asistente o colaborador que pudiera incorporar más antecedentes respecto de los temas investigados. Los entrevistados fueron informados de los objetivos del estudio y del carácter confidencial de la entrevista.

Las entrevistas fueron íntegramente registradas en archivos de audio que fueron utilizados para el análisis posterior.

3. Criterios para el diseño de la muestra

La unidad de análisis para la selección de la muestra fue el establecimiento educacional. Con el fin de abarcar una diversidad de establecimientos en términos de distintas formas de funcionamiento y gestión escolar, se definió un conjunto de criterios de segmentación. Estos fueron escogidos de entre aquellos que fundamentalmente se utilizan para clasificar a los establecimientos educacionales en el ámbito de las políticas educativas.

Los criterios de segmentación utilizados para la selección de los casos muestrales fueron:

- Nivel de enseñanza (básica y media)
- Tamaño del establecimiento
- Modalidad de enseñanza (científico-humanista y técnico-profesional)
- Puntaje obtenido en el Simce
- Ubicación geográfica (urbana y rural).

De igual manera, se procuró contar con una muestra equilibrada en términos de dependencia administrativa, por lo que se incluyeron tanto establecimientos municipales como particulares subvencionados.

a. Nivel de enseñanza

Este criterio de segmentación fue considerado debido a que se estimó que puede determinar la gestión de los establecimientos educacionales en materias tan relevantes como el manejo de la convivencia, los énfasis de la planificación docente, la relación con los apoderados y la orientación vocacional, entre otras.

En el caso de aquellos establecimientos que imparten ambos niveles de enseñanza, las entrevistas se asignaron, según la muestra, a uno de los dos niveles.

Considerando lo anterior, se definieron dos grupos de establecimientos:

- Establecimientos de enseñanza básica
- Establecimientos de enseñanza media

b. Tamaño del establecimiento

Se consideró que el tamaño del establecimiento podía ser un determinante de la forma de funcionamiento del mismo, pues es posible que incida en las características de la implementación de los procesos de gestión relacionados con el tipo de liderazgo, el manejo de los recursos humanos y el monitoreo y apoyo de la práctica pedagógica.

A partir de este criterio, se distinguieron tres tamaños de establecimientos:

- Establecimientos pequeños: menos de 200 alumnos
- Establecimientos medianos: entre 201 y 599 alumnos
- Establecimientos grandes: más de 600 alumnos

El criterio de tamaño fue aplicado solo a establecimientos de enseñanza básica, dado que son estos los que presentan una mayor heterogeneidad a este respecto. Los establecimientos de enseñanza media son en general grandes, de manera que no se consideró necesario diferenciarlos también según tamaño.

c. Modalidad de enseñanza

De los establecimientos de enseñanza media, se distinguió entre aquellos que imparten enseñanza científico-humanista y los que ofrecen enseñanza técnico-profesional, pues se estimó que esta diferenciación se podía traducir en procesos de gestión diversos en lo que se refiere a la organización curricular y el manejo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En particular, se consideró que los establecimientos que imparten enseñanza técnico-profesional podían presentar una serie de procesos propios de su especialidad que inciden en la gestión escolar, tales como la asignación y supervisión de prácticas, formación técnica, el equipamiento de talleres y, en general, un énfasis mucho mayor en la empleabilidad de los egresados.

d. Puntaje obtenido en el SIMCE

El puntaje Simce se consideró como un criterio de segmentación relevante, pues permite asociar el funcionamiento de un establecimiento educacional con los resultados académicos obtenidos, posibilitando la identificación de los procesos de gestión que realizan los establecimientos que obtienen buenos resultados, y los que llevan a cabo aquellos con resultados insuficientes.

Con el fin de capturar la mayor heterogeneidad posible de establecimientos educacionales, se seleccionaron algunos con resultados Simce altos y otros con resultados bajos. Los con buenos resultados facilitaron la recolección de prácticas y procesos de gestión que permitieron definir las categorías más altas de los estándares (nivel de desarrollo adecuado y avanzado), en tanto que los de bajos resultados contribuyeron a visualizar las falencias y problemas más comunes que enfrentan los establecimientos.

Para clasificar los establecimientos se consideró el puntaje Simce obtenido en las dos últimas mediciones. Para los establecimientos de enseñanza básica, se consideraron los subsectores evaluados en cuarto y octavo básico (Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales, e Historia, Geografía y Ciencias Sociales). Según estos criterios, los establecimientos de enseñanza básica fueron clasificados de la siguiente forma:

- **Establecimientos de resultados altos:** puntaje Simce superior a 280 puntos en los cuatro subsectores evaluados en cuarto y octavo básico, en las dos últimas mediciones.
- **Establecimientos de resultados bajos:** puntaje Simce en un rango entre 190 y 220 puntos en los cuatro subsectores evaluados en cuarto y octavo básico, en las dos últimas mediciones.

Para los establecimientos de enseñanza media, se consideraron los puntajes Simce obtenidos en los subsectores evaluados en segundo medio (Lenguaje y Matemática), también tomando en cuenta los resultados obtenidos en las dos últimas mediciones. Según este criterio, los establecimientos de enseñanza media fueron clasificados de la siguiente forma:

- **Establecimientos de resultados altos:** puntaje Simce superior a 280 puntos en los dos subsectores evaluados en segundo medio, en las dos últimas mediciones.
- **Establecimientos de resultados bajos:** puntaje Simce en un rango entre 190 y 220 puntos en los dos subsectores evaluados en segundo medio, en las dos últimas mediciones.

e. Ubicación geográfica

Por último, se incluyeron establecimientos tanto urbanos como rurales, con el fin de considerar aquellos que pueden contar con condiciones particulares, como aulas multigrado, equipos de trabajo pequeños, distancia de los centros urbanos, u otras que pudiesen determinar las características del trabajo pedagógico y de la gestión escolar, el acceso a asesoría externa, entre otros.

Además de los criterios de segmentación ya mencionados, para cada una de las dimensiones de gestión se consideraron establecimientos de tres regiones del país: la Región Metropolitana, la región de Coquimbo y la región del Biobío.

Para la selección de los establecimientos se realizó una estratificación de los casos según los criterios de segmentación anteriormente señalados. Posteriormente, los establecimientos fueron seleccionados al azar al interior de cada estrato.

Mediante este procedimiento se definieron dos establecimientos para cada una de las categorías de la muestra, con la finalidad de contar con una muestra de reemplazo en caso de que el actor educativo a entrevistar declinara o se viera imposibilitado de participar en el estudio.

4. Selección de la muestra por dimensiones de gestión

A partir de los criterios de segmentación mencionados se realizó una selección de establecimientos para cada una de las dimensiones de gestión establecidas.

El número de entrevistas varió de una dimensión a otra, dependiendo del número de actores educativos entrevistados en cada establecimiento. En algunas dimensiones se optó por entrevistar solo a un actor educativo por establecimiento (generalmente el director), en tanto que en otras se incorporaron dos actores educativos por establecimiento (por ejemplo, el director y un docente, o el jefe de UTP y un docente). Esta distinción se hizo considerando cuáles eran los actores educativos con mayor conocimiento de los temas a indagar, según cada dimensión de gestión.

Por otro lado, en algunas dimensiones se amplió el número de entrevistas predefinido, con el propósito de profundizar en algún aspecto emergente que resultara relevante para la investigación. Esta técnica se conoce como muestreo sucesivo y es propia de la investigación cualitativa. Su objetivo es incorporar casos nuevos, en el evento de que la información no esté completa en una determinada categoría y se requiera mayor profundización.

En términos totales, se llevaron a cabo 99 entrevistas en las regiones Metropolitana, del Biobío y de Coquimbo. Para cada una de las dimensiones de gestión escolar se realizaron entre 18 y 33 entrevistas.

4.1. Muestra para la dimensión de Liderazgo

Para abordar la dimensión de Liderazgo se realizaron 24 entrevistas en un total de 18 establecimientos, 12 pertenecientes a la Región Metropolitana, 3 a la región de Coquimbo y 3 a la región del Biobío.

En los 18 establecimientos visitados se entrevistó al director, y en 6 de ellos se realizó además una entrevista a un profesor. Se decidió entrevistar a los directores porque son ellos quienes ejercen el liderazgo directivo y, por lo tanto, pueden dar cuenta de las prácticas de gestión desarrolladas en este ámbito.

Además se consideró relevante incorporar la visión de docentes, dado su vínculo directo con el director y la posibilidad que ello brinda de entregar información sustantiva respecto de cómo el liderazgo directivo es percibido por la contraparte.

La distribución de las entrevistas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 1. Entrevistas para la dimensión de Liderazgo

		Puntaje SIMCE				Total
		SIMCE bajo		SIMCE alto		
		RM	Regiones	RM	Regiones	
Establecimientos de enseñanza básica	Pequeña	1	1	1		3
	Mediana	1		2	1	4
	Grande	2		2	1	5
Establecimientos de enseñanza media	Científico-humanista	2	1	1		4
	Técnico-profesional	2		1	1	4
Rural		1	1	2		4
Total		9	3	9	3	24

4.2. Muestra para la dimensión de Gestión pedagógica

En el caso de la dimensión de Gestión pedagógica se realizaron 24 entrevistas en un total de 12 establecimientos, 6 pertenecientes a la Región Metropolitana, 3 a la de Coquimbo y 3 a la del Biobío.

Para abordar esta dimensión de gestión se decidió entrevistar al jefe de UTP del establecimiento educacional, pues se estimó que este puede poseer un conocimiento directo acerca de los procesos de monitoreo curricular y del trabajo docente. A su vez, se consideró necesario incluir la visión de un docente, por su experiencia directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se privilegió además la participación de profesores de Lenguaje y Matemática en las entrevistas, ya que los esfuerzos de mejoramiento desarrollados por las políticas ministeriales se han focalizado especialmente en estos dos subsectores. De esta manera, en cada establecimiento se entrevistó al jefe de UTP y a un docente.

La distribución de las entrevistas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 2. Entrevistas para el ámbito de Gestión pedagógica

		Puntaje SIMCE				Total
		SIMCE bajo		SIMCE alto		
		RM	Regiones	RM	Regiones	
Establecimientos de enseñanza básica	Pequeña	2			2	4
	Mediana		2	2		4
	Grande		2	2		4
Establecimientos de enseñanza media	Científico-humanista	2			2	4
	Técnico-profesional		2	2		4
Rural		2			2	4
Total		6	6	6	6	24

4.3. Muestra para la dimensión Formación y convivencia

Para abordar la dimensión de Formación y convivencia se realizaron 18 entrevistas, en un total de 18 establecimientos, de los cuales 12 pertenecían a la Región Metropolitana, 3 a la región de Coquimbo y 3 a la del Biobío.

El actor educativo seleccionado para la realización de estas entrevistas fue el director del establecimiento educacional, con el objeto de comprender la relevancia otorgada al tema de la convivencia escolar, en el marco del funcionamiento general del establecimiento.

La distribución de las entrevistas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3. Entrevistas para la dimensión de Formación y convivencia

		Puntaje SIMCE				Total
		SIMCE bajo		SIMCE alto		
		RM	Regiones	RM	Regiones	
Establecimientos de enseñanza básica	Pequeña	1		1	1	3
	Mediana	1	1	1		3
	Grande	1	1	1		3
Establecimientos de enseñanza media	Científico-humanista	1		1	1	3
	Técnico-profesional	1	1	1		3
Rural		1		1	1	3
Total		6	3	6	3	18

4.4. Muestra para la dimensión de Gestión de recursos

El muestreo de esta dimensión difiere de las otras dimensiones, puesto que son distintos los actores involucrados en las diferentes subdimensiones. Esta dimensión de gestión se compone de tres subdimensiones: Gestión de personal, Gestión financiera y administración y, por último, Gestión de recursos educativos.

Para abordar la primera de estas subdimensiones (Gestión de personal) se realizó un total de 20 entrevistas, en un conjunto de 20 establecimientos. De estos, 14 pertenecían a la Región Metropolitana, 3 a la región de Coquimbo y 3 a la del Biobío.

El actor educativo seleccionado para la realización de las entrevistas fue el director del establecimiento, dado su conocimiento y responsabilidad en el tema.

La distribución de las entrevistas realizadas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 4. Entrevistas para la dimensión de Gestión de personal

		Puntaje SIMCE				Total
		SIMCE bajo		SIMCE alto		
		RM	Regiones	RM	Regiones	
Establecimientos de enseñanza básica	Pequeña	1	1	1		3
	Mediana	1		1	1	3
	Grande	2		1	1	4
Establecimientos de enseñanza media	Científico-humanista	1	1	2		4
	Técnico-profesional	1		1	1	3
Rural		1	1	1		3
Total		7	3	7	3	20

Para abordar la segunda y tercera subdimensión de gestión (Gestión financiera y administración, y Gestión de recursos educativos) se realizaron 13 entrevistas en total, en un conjunto de 7 establecimientos, todos ellos pertenecientes a la Región Metropolitana. Como se puede observar, la cantidad de entrevistas es considerablemente menor. Esto debido a que al realizar las entrevistas se constató que las prácticas eran bastante similares entre todos los establecimientos. Es por esto que se decidió investigar más literatura y así tener una mejor idea de las buenas y malas prácticas.

Los actores seleccionados para la realización de las entrevistas fueron el director y el sostenedor del establecimiento, considerando su influencia, control y responsabilidad en estas dimensiones de gestión. En dos establecimientos se entrevistó solo al director; en tres, solo al sostenedor; y en cuatro, a ambos. Se indagó en el tipo de participación de cada uno en el tema y en la forma de coordinación entre ellos para el manejo de estos recursos.

La distribución de las entrevistas realizadas se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5. Entrevistas para las dimensiones de Gestión financiera y administración, y Gestión de recursos educativos

		Puntaje SIMCE		Total
		SIMCE bajo	SIMCE alto	
Establecimientos de enseñanza básica	Pequeño	2	0	2
	Mediano	2	1	3
	Grande	1	2	3
Establecimientos de enseñanza media	Científico-humanista	0	3	3
	Técnico-profesional	1	1	2
Total		6	7	13

CAPÍTULO II. LIDERAZGO

1. Subdimensión Liderazgo del director

1.1. Exploración de los mecanismos de rendición de cuentas a la comunidad educativa

Se indagó sobre aquellas instancias en las cuales se rinde cuentas a los distintos estamentos de la comunidad educativa, permitiendo así transparentar aspectos referidos al desempeño educativo y la gestión de recursos, entre otros.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas realizadas muestra que en la mayoría de los colegios existen instancias de rendición de cuentas, algunas orientadas a informar a los profesores, mientras que otras están dirigidas a toda la comunidad educativa.

Según lo reportado por los entrevistados, los colegios de altos resultados Simce tienden a implementar una mayor cantidad de instancias dirigidas a informar a la comunidad educativa sobre diferentes aspectos relacionados con la gestión y los resultados del establecimiento que aquellos de bajos resultados Simce. Asimismo, la variedad de la información entregada es mayor.

A continuación se describen, en primer lugar, el tipo de instancias señaladas por los directores para entregar la información. En segundo lugar, se detalla el tipo de información que se señala que se entrega.

a. Tipos de instancias en los que se entrega la información

Los establecimientos desarrollan diferentes espacios para entregar información sobre su gestión a la comunidad educativa. En algunos casos se limitan a uno solo, y en otros implementan paralelamente varios de ellos. Entre las principales instancias se encuentran:

- **Cuenta pública anual:** en menos de la mitad de los establecimientos visitados se realiza una cuenta pública anual, que tiene carácter de asamblea general y es abierta a toda la comunidad educativa.
- **Consejos de profesores:** menos de la mitad de los directores entrevistados señala que también los consejos de profesores son una instancia para dar cuenta constantemente de la gestión del establecimiento.
- **Consejo escolar:** en un grupo minoritario de colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, se reporta que la primera reunión del Consejo escolar es usada como instancia de rendición de cuentas a la comunidad, donde se espera que representantes de los distintos estamentos participen entregando información.

- **Reuniones de apoderados:** adicionalmente, en unos pocos establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, se transmite información sobre la gestión del establecimiento de manera directa a los apoderados en las reuniones de curso, que usualmente se organizan de manera mensual.
- **Entrega de documento con rendición de cuentas:** un grupo minoritario de colegios señala hacer entrega de un documento una vez al año a los apoderados, con el objetivo de dar cuenta de la gestión y el desempeño del establecimiento. Destaca uno de los colegios visitados, de altos resultados Simce, en el que no solo se transmite la información a los apoderados en las reuniones, sino que también se publican los datos básicos de la cuenta pública en los paneles o murales del colegio, además de hacer copias para que queden a disposición de los docentes en la sala de profesores.

b. Tipo de información entregada

A partir de lo reportado en las entrevistas, se detectan importantes diferencias en el grado de profundidad de la información que se transmite a los profesores y a los apoderados. Asimismo, esta varía según el actor educativo al que se dirige.

Algunos de los principales aspectos que son difundidos entre los docentes son:

- **Implementación de la planificación:** en alrededor de la mitad de los establecimientos se rinde cuenta sobre la planificación estratégica o los planes de mejoramiento, las principales dificultades del proceso y los posibles caminos de mejora.
- **Gastos e infraestructura:** en un grupo minoritario de colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, además se da cuenta de aspectos presupuestarios como el recuento de ingresos y egresos, la justificación de compras de materiales, y los proyectos de infraestructura que están en agenda.

Por otra parte, entre los principales elementos que se abordan en la rendición de cuentas dirigida a los padres y apoderados se encuentran:

- **Rendimiento y resultados de aprendizaje (resultados Simce, PSU, ingreso a universidades):** el reporte de este tipo de datos se señala fundamentalmente en aquellos colegios de altos resultados Simce.
- **Gastos económicos y uso de recursos económicos:** de manera puntual, unos pocos establecimientos de altos resultados Simce mencionan difundir este tipo de información.
- **Cumplimiento de las metas establecidas en el PEI:** solo un grupo minoritario de colegios da cuenta de los avances en la planificación, su relación con el PEI, y los desafíos pendientes.

1.2. Exploración del sistema de organización del cuerpo docente para el cumplimiento de los objetivos institucionales

Se indagó sobre las estrategias o actividades que lleva a cabo el equipo directivo, tendientes a reforzar el compromiso de los profesores con las metas y objetivos institucionales que se han definido.

Principales observaciones

La mayoría de los directores entrevistados menciona reforzar permanentemente las metas institucionales entre los docentes, con el objetivo de orientar el trabajo a realizar. En general, en los establecimientos se implementan varias estrategias complementarias que cumplen este objetivo, sin embargo, en unos pocos colegios de bajos resultados Simce se mencionan solo unas pocas prácticas aisladas.

Según lo informado en las entrevistas, parte importante del refuerzo de los objetivos institucionales se realiza en las reuniones de profesores, que se efectúan semanal o quincenalmente. Estas instancias se usan para asignar con claridad y de manera directa las funciones y responsabilidades específicas del personal, y sirven también para hacer seguimiento de las acciones efectuadas por el personal, lo que permite monitorear la ruta hacia las metas establecidas. Estas reuniones toman forma de consejo ampliado, o bien los profesores son agrupados por subsector o ciclo para el trabajo concreto, facilitando así la organización y funcionamiento de las reuniones.

Adicionalmente, los directores mencionan otras estrategias útiles para organizar al personal en torno a los objetivos comunes fijados para el establecimiento, las que se describen a continuación.

- **Definición colectiva de metas:** según lo señalado en las entrevistas, la mitad de los directores cree que la definición de metas cooperativa y colectivamente es una medida eficiente para organizar el trabajo del personal en torno a los objetivos planteados. Sin embargo, en ninguno de los colegios visitados esta es la única forma de asegurar la alineación del trabajo diario con las metas institucionales, y por lo general se menciona complementariamente el monitoreo y seguimiento permanente en las reuniones de profesores
- **Entrega de documentos:** en unos pocos establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, los directores reportan entregar a comienzo de año a los profesores un documento en el cual se explicitan las metas y los objetivos institucionales. De esa forma se pretende alinear al personal en torno a estos.
- **Encargado de seguimiento:** en algunos de los establecimientos visitados, mayoritariamente de altos resultados Simce, se asigna un responsable para hacer el seguimiento y retroalimentar el desempeño de los profesores, lo cual se reporta como una estrategia que facilitaría la organización del trabajo cotidiano en torno a las metas institucionales. En dichos colegios esta función es asumida por el coordinador pedagógico, el jefe de ciclo o de subsector, o un encargado de la implementación de la ley SEP en el colegio.

- **Instancias de evaluación:** menos de la mitad de los directores, en su mayoría de colegios de altos resultados Simce, destacan la importancia que tienen las instancias de evaluación del personal para favorecer la responsabilización de los profesores respecto de los resultados y su adherencia a las metas que han sido establecidas.

Se identificaron dos obstáculos principales para implementar estrategias articuladoras del trabajo del personal en miras al logro de las metas. La primera de ellas, presente solo en establecimientos de bajos resultados Simce, es la negación por parte de algunos de los directores entrevistados de la importancia del equipo directivo en el refuerzo de metas, asumiendo que el personal conoce cuáles son sus funciones, por lo que no existiría la necesidad de reforzarlas para el buen funcionamiento del colegio.

Por otra parte, la existencia de bajas expectativas respecto del rol del profesor en el logro de metas también es una limitante importante. Al respecto, algunos directores manifiestan que la labor docente es más bien orientada al aula y que sus funciones se limitan a trabajar contenidos con los alumnos, por lo que no sería necesario articular esta labor con las metas.

1.3. Exploración del nivel de presencia activa del equipo directivo

Se indagó sobre las actividades realizadas por los miembros del equipo directivo orientadas a marcar su presencia en los distintos momentos de la rutina escolar, con el objetivo de mantenerse actualizados respecto del ambiente en el que se desenvuelven cotidianamente los estudiantes y en el que los profesores desarrollan su trabajo.

Principales observaciones

En la gran mayoría de los establecimientos visitados los profesores y directores entrevistados destacan la importante presencia de los directivos durante la rutina escolar en distintas actividades, siendo una práctica transversal, sin presentarse marcadas diferencias por rendimiento, nivel de enseñanza o tamaño del colegio.

En lo concreto, fue posible identificar dos ámbitos en los cuales los directivos marcan su presencia activa. El primero son las actividades propias de la rutina escolar, y el segundo, actividades netamente pedagógicas. En términos generales, se observa una mayor presencia de los directivos en las primeras actividades que en las segundas.

a. Presencia activa durante la rutina escolar

Según señalan los docentes y directivos entrevistados, en la mayoría de los establecimientos visitados, independiente de sus características, los directivos tienen presencia a lo largo del día en actividades como los recreos y la recepción de los estudiantes al inicio de la jornada escolar. También se reporta un esfuerzo por participar en la recepción de los profesores al comienzo del día, lo que los entrevistados destacan como un momento muy útil, ya que no solo permite visibilizar su presencia, sino también motivar y entregar información de interés antes de iniciar la rutina escolar. Algunos directores mencionan además los almuerzos como una instancia apropiada para mostrar presencia y relacionarse con los docentes. Por último, de modo menos frecuente, se señala la atención directa de apoderados.

b. Presencia en actividades pedagógicas

En segundo lugar, en la mayoría de los establecimientos entrevistados se destaca la presencia de los directivos en actividades pedagógicas. En particular, los profesores entrevistados valoran fuertemente el acompañamiento del equipo directivo en este ámbito. Entre las principales acciones se destacan:

- **Realización de clases:** algunos directores entrevistados reportan ejercer la docencia en el colegio, actividad valorada por ellos por ser una oportunidad para estar en contacto con la realidad del aula y conocer a los estudiantes.
- **Visitas al aula:** según señalan los directores entrevistados, más de la mitad de ellos realiza visitas al aula, lo que consideran como una práctica que permite conocer el ambiente en el cual se desarrollan las clases y observar de cerca el trabajo de los docentes.

- ***Apoyo en el trabajo pedagógico:*** algunos de los profesores entrevistados destacan y valoran el acompañamiento de los directivos en distintas actividades pedagógicas, como la revisión de las planificaciones, el análisis y revisión de instrumentos de evaluación, y reuniones de trabajo técnico.

Si bien los directores entrevistados manifiestan disposición e interés por involucrarse en la rutina escolar, algunos de ellos señalan que la gran cantidad de trabajo administrativo que deben hacer es una limitante para desarrollar actividades fuera de su oficina.

1.4. Exploración del nivel de accesibilidad y receptividad del equipo directivo

Se indagó sobre las actividades y rutinas mediante las cuales los directivos buscan incentivar una comunicación permanente y directa con los miembros de la comunidad educativa, permitiendo canalizar las inquietudes y sugerencias de los distintos involucrados en el proceso educativo.

Principales observaciones

Según se señala en las entrevistas, la mayoría de los establecimientos visitados cuenta con instancias para canalizar las inquietudes y sugerencias de la comunidad escolar, por medio de las que se intenta asegurar la accesibilidad y receptividad permanente de los directivos. Solo un número minoritario de colegios no cuenta con procedimientos concretos y estables de este tipo, sino que funciona más bien de manera reactiva frente a necesidades concretas de la comunidad.

Independiente de las instancias establecidas por el equipo directivo para comunicarse con los miembros de la comunidad, más de la mitad de los directores mantiene una política de puertas abiertas frente a las demandas emergentes. Esta política se materializa, según su propia opinión, en una disponibilidad permanente para recibir a los profesores u otros miembros de la comunidad, y en una flexibilidad para ajustar los conductos y procedimientos vigentes a las necesidades de la comunidad educativa.

Respecto de las instancias existentes, es posible señalar que los colegios que sí cuentan con ellas por lo general combinan diferentes espacios para la atención de distintos estamentos. En lo concreto, se pueden distinguir instancias de carácter individual y de carácter grupal, las que se describen por separado a continuación.

a. Instancias de comunicación de carácter individual

Se reportan en establecimientos de distintas características y corresponden a la atención personalizada de apoderados y profesores por parte del director o de algún miembro del equipo directivo. Se identificaron las siguientes:

- **Atención de apoderados:** alrededor de la mitad de los directores entrevistados señala atender directamente a los apoderados, especialmente frente a situaciones coyunturales, problemas emergentes o demandas específicas. En contraste, en un grupo pequeño de colegios, son los profesores quienes se reúnen con los apoderados y, posteriormente, rinden cuenta de estas entrevistas a los directivos.
- **Atención de docentes:** en un número minoritario de establecimientos se informa, además, la existencia permanente de espacios de atención a los profesores por parte de los directivos, particularmente, el coordinador pedagógico o el jefe de ciclo o departamento.

b. Instancias de comunicación de carácter grupal

Comprenden todos aquellos momentos en los que se reúne a determinados estamentos para comunicar información específica y canalizar sugerencias, instancias que fueron reportadas en la mitad de los establecimientos visitados. Entre ellas se mencionan particularmente las reuniones de apoderados, las reuniones con profesores (organizadas de modo semanal o quincenal), y las reuniones con el Centro de Padres.

Una buena práctica para facilitar la accesibilidad de los directivos es la masificación del uso de internet como medio para la recepción de inquietudes y sugerencias. Otra práctica destacada que se reporta en relación con los canales de comunicación entre directivos y otros actores educativos es la aplicación de encuestas de satisfacción sobre el proceso educativo a los apoderados, lo que fue señalado en un colegio de altos resultados Simce.

1.5. Exploración de las estrategias de comunicación de altas expectativas

Se indagó sobre las acciones que se realizan el equipo directivo y los docentes, tendientes a reforzar las expectativas de logro de los estudiantes y del personal.

Principales observaciones

Si bien los directores y profesores entrevistados manifestaron mayoritariamente que en los establecimientos en que se desempeñan se refuerzan permanentemente las expectativas entre los diferentes estamentos, las acciones concretas que se reportan en cada colegio son acotadas. De esta manera, aun cuando a partir de las entrevistas se identifican varias prácticas, cada una de ellas es implementada solo en un pequeño grupo de establecimientos. En pocos casos fue posible identificar que los actores educativos utilicen diferentes estrategias para el refuerzo de las altas expectativas.

Las acciones que se reportan en las entrevistas con este propósito pueden agruparse en tres categorías: en primer lugar, aquellas orientadas al logro de objetivos; en segundo lugar, acciones de reforzamiento verbal de las altas expectativas; y por último, acciones de reconocimiento material o simbólico. A continuación se describen cada una de ellas.

a. Refuerzo de las altas expectativas mediante el trabajo pedagógico

En la mayoría de los establecimientos visitados se considera que el apoyo a docentes y alumnos en la consecución de metas, en especial si estas son desafiantes, es una manera de transmitir altas expectativas. Al respecto, se señalaron las siguientes prácticas:

- **Asignación de metas desafiantes a profesores:** en varios establecimientos de altos resultados Simce se reporta la utilidad de fijar metas desafiantes a los profesores, con el objetivo de propiciar una atmósfera de trabajo de altas expectativas.
- **Entrega de apoyo técnico a los profesores:** en algunos establecimientos de bajos resultados Simce se mencionan actividades tendientes a apoyar técnicamente la labor docente, lo que desde la perspectiva de los directores permite reforzar la autoconfianza de los profesores, pues favorece la consecución de objetivos desafiantes.
- **Entrega de apoyo a los alumnos en el aula:** algunos docentes entrevistados destacan que la transmisión de altas expectativas a los estudiantes se materializa en el trabajo personalizado que se realiza en el aula con los alumnos que presentan dificultades en el ámbito académico. Este apoyo directo en su proceso de aprendizaje reforzaría en ellos la idea de superación.

b. Refuerzo verbal de las expectativas

Se reporta en más de la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, y comprende la comunicación verbal explícita de las altas expectativas sobre los alumnos. Entre las principales instancias en las cuales se hace este refuerzo se encuentran:

- **Actos del establecimiento:** es señalado por cerca de la mitad de los directores, en su mayoría de colegios de altos resultados Simce, y corresponde a la comunicación de una visión positiva de las capacidades de los alumnos y docentes mediante discursos pronunciados por integrantes del equipo directivo.
- **Reuniones de apoderados:** en un grupo minoritario de colegios, la transmisión de altas expectativas se realiza por los profesores jefes en las reuniones de apoderados, en las que se resalta el potencial y la capacidad de mejora de todos los estudiantes.

c. Reconocimientos materiales y simbólicos

Si bien puede considerarse que esta práctica no se relaciona directamente con la transmisión de altas expectativas, casi la mitad de los directores entrevistados, en su mayoría de establecimientos de altos resultados Simce, la menciona en este contexto. La mayor parte de los casos se refiere a reconocimientos de carácter simbólico, aunque de manera puntual se mencionan también incentivos materiales a los docentes. Entre las acciones se encuentran:

- **Celebración de logros:** existe solo en unos pocos establecimientos de altos resultados Simce, en donde se generan espacios para reconocer y celebrar los logros del colegio.
- **Reconocimientos públicos a estudiantes:** casi la mitad de los establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, genera instancias para reconocer públicamente a sus alumnos destacados.
- **Reconocimientos en aula a estudiantes:** un grupo pequeño de directores de colegios de altos resultados Simce señala que en las visitas al aula se reconoce y motiva a los estudiantes por sus logros.
- **Reconocimiento del personal:** en un grupo minoritario de colegios se destacan abiertamente los logros del personal.
- **Carrera docente:** de manera puntual, en un establecimiento de altos resultados Simce se reporta el diseño de una carrera docente a la cual pueden optar los profesores con buenos resultados. En este contexto, en el colegio se generan espacios para la capacitación y para ascender a cargos con mayores responsabilidades y, por ende, con más remuneraciones.

A partir de la información recogida en las entrevistas, es posible inferir que el principal obstáculo para que en los colegios se transmitan altas expectativas se relacionaría justamente con las bajas expectativas de los directores respecto de las capacidades de los profesores y alumnos de su establecimiento, lo que es manifiesto especialmente en algunos

colegios de bajos resultados Simce. Ello se traduce en un discurso que tiende a resaltar el desinterés de los docentes en el cumplimiento de sus funciones, en la falta de vocación y en el ambiente de desmotivación generado en el establecimiento. Lo anterior reflejaría la escasa iniciativa de estos directores para revertir las conductas de desinterés de los profesores, y así lograr motivarlos con el proceso educativo.

Asimismo, el discurso de algunos directores daría cuenta de una escasa confianza en el potencial de sus alumnos y en sus posibilidades de superación, destacando permanentemente en las entrevistas sus características negativas e incluso descalificándolos.

1.6. Exploración de las prácticas para promover el compromiso del personal con sus funciones y los objetivos institucionales

Se indagó sobre las instancias o estrategias realizadas por el equipo directivo, orientadas a reforzar la importancia que tiene cada funcionario en el cumplimiento de los objetivos institucionales y a comprometerlos con la labor educativa.

Principales observaciones

En más de la mitad de los colegios visitados, en su mayoría de altos resultados Simce, los directores señalan poner en marcha distintas estrategias que permitirían comprometer al personal con los desafíos institucionales. Por lo general, todas estas acciones dan cuenta de un liderazgo que marca presencia permanente, que es motivador y que está siempre orientado al logro de metas y al trabajo pedagógico que se realiza en el establecimiento.

La mayoría de las estrategias o líneas de trabajo identificadas en este ámbito son desarrolladas por colegios de altos resultados Simce. En contraposición, en algunos de los establecimientos de bajos resultados Simce no se reporta ninguna práctica orientada a comprometer al personal con los objetivos institucionales.

Las acciones concretas mencionadas por los directores en las entrevistas pueden ser agrupadas en cinco categorías: la definición de metas individuales y su seguimiento; el estímulo a la participación de los docentes en la toma de decisiones; el apoyo a la labor pedagógica; la reafirmación de los valores institucionales; y algunas acciones que dan cuenta de un liderazgo presente y motivacional. Como es lógico, parte de estas acciones se superponen o se materializan mediante otros procesos de gestión. Se describen aquí según fueron mencionadas por los entrevistados en este ámbito en particular.

a. Definición de metas institucionales

Cerca de la mitad de los directores, en su mayoría de colegios de altos resultados Simce, destaca que la definición de metas individuales es una forma eficaz de comprometer al personal con los objetivos institucionales. Entre las prácticas concretas en este ámbito se destacan:

- **Definición de planes de acción:** en unos pocos establecimientos se señala la definición clara de acciones orientadas al logro de las metas establecidas y de responsables específicos para cada una de ellas como forma de comprometer al personal y hacerlo evidente para toda la institución. En algunos de estos colegios se reporta, además, que el monitoreo de las metas es fundamental para verificar el compromiso y la motivación del personal.
- **Definición de compromisos de mejora:** en unos pocos colegios, principalmente de altos resultados Simce, se destaca que una medida eficaz (en paralelo a la elaboración de metas) es la definición de compromisos de mejora concretos asociados a las metas que se desea alcanzar.

- **Premiaciones por logros:** en alrededor de la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, se declara que la entrega de premios a los docentes, asociados a los logros académicos alcanzados, permite promover su compromiso con las metas institucionales.

b. Participación de los docentes en la toma de decisiones

Algunos de los directores entrevistados manifiestan que la participación de docentes en la toma de decisiones permitiría comprometerlos con el logro de los objetivos institucionales. Algunas acciones mediante las cuales se materializa esta intención son las siguientes:

- **Apoyo a iniciativas de docentes:** unos pocos directores destacan la importancia de estar atento y dar espacio a las iniciativas propuestas por los profesores, con el objetivo de motivar su involucramiento en el proceso formativo.
- **Elaboración conjunta del plan de mejoramiento:** es interesante que en un colegio de bajos resultados Simce se declara que la generación de equipos de trabajo para construir el plan de mejoramiento ha sido una medida eficaz para comprometer al personal.

c. Apoyo a la labor pedagógica

En un grupo minoritario de establecimientos de altos resultados Simce, los directores entrevistados señalan la importancia que tiene apoyar la labor pedagógica en el día a día y facilitar las funciones de los docentes, lo que favorece el ambiente laboral y promueve su compromiso con los objetivos institucionales. Entre las acciones orientadas a cumplir este propósito se destacan:

- **Soporte para el trabajo pedagógico:** en unos pocos colegios se reporta que los docentes cuentan con apoyo de administrativos o de asistentes de la educación para reproducir el material, preparar los equipos para la clase y otras actividades, con el fin de concentrar la labor del profesor en lo netamente pedagógico.
- **Número prudente de estudiantes por aula:** en la misma línea de lo anterior, y con el objetivo de no sobrecargar la labor de los profesores, en uno de los establecimientos se destaca el esfuerzo permanente por mantener un número acotado y manejable de estudiantes en el aula.

d. Reafirmación de los valores institucionales

Cerca de la mitad de los directores, casi todos de colegios de altos resultados Simce, destaca que el refuerzo permanente de los valores institucionales es una medida que permite cohesionar al equipo y trabajar en pos de un mismo objetivo. Si bien se mencionan pocas prácticas concretas, en el discurso se le da importancia a reforzar el sentido identitario del establecimiento en el trabajo cotidiano.

En un colegio en particular, de formación religiosa, esta intención se materializa en compartir un momento de oración al partir la rutina escolar de cada día. Otra práctica específica, reportada en unos pocos colegios de altos resultados Simce, es el monitoreo y evaluación, por parte del equipo directivo, del conocimiento que tienen los docentes de documentos institucionales importantes, como el Proyecto Educativo Institucional, el reglamento, la historia del colegio, entre otros.

e. Prácticas que reflejan un liderazgo presente y motivacional

Más de la mitad de los directores reporta comprometer y motivar al personal por medio del ejercicio de un liderazgo fuerte y presente. Si bien estos rasgos son difíciles de objetivar, algunas prácticas concretas mencionadas al respecto son las siguientes:

- ***Discursos alentadores***: algunos directores dirigen discursos motivacionales hacia los docentes, en los que se refuerza la importancia de creer en los estudiantes y en sus potencialidades para alcanzar más y mejores aprendizajes.
- ***Presencia activa en el colegio***: en cerca de la mitad de los casos, los directores señalan que una forma de comprometer al personal es estando siempre presente en el colegio y demostrando interés por las actividades que se desarrollan en la rutina escolar.

1.7. Exploración de las instancias de trabajo en equipo entre los docentes

Se indagó sobre las instancias de trabajo conjunto entre el equipo profesional que existen en el establecimiento, que permiten, entre otras cosas, el desarrollo de una cultura de colaboración y favorecer el compromiso de los docentes.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se reporta la existencia de instancias para llevar a cabo un trabajo en equipo y colaborativo. Estas toman por lo general la forma de reuniones orientadas a desarrollar actividades curriculares y extracurriculares de manera cooperativa entre los docentes.

Los responsables o líderes de este tipo de instancias son, según lo señalado en las entrevistas, generalmente el jefe técnico o el coordinador pedagógico, quienes trabajan con apoyo de los jefes de cada departamento.

Si bien la existencia de espacios para el trabajo cooperativo entre profesores es una práctica transversal a los distintos establecimientos visitados, estas reuniones pueden organizarse de distinta forma y con variados fines. En lo concreto, a partir de las entrevistas realizadas en los colegios fue posible encontrar diferentes instancias que son de utilidad para el trabajo en equipo, además de diversas actividades que se desarrollan en estos encuentros. Ello se describe a continuación.

a. Instancias para el trabajo en equipo

En la mitad de los colegios visitados se detalla cuáles son las principales instancias en las que se lleva a cabo un trabajo en equipo. Estas son:

- **Reuniones de profesores ampliadas:** en cerca de la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, las reuniones de reflexión de los docentes son instancias para el desarrollo de un trabajo colaborativo entre los profesores.
- **Reuniones organizadas por ciclos de enseñanza:** en algunos de los colegios el trabajo colaborativo entre docentes se organiza en reuniones por ciclo o subciclo de enseñanza.
- **Reuniones organizadas por departamento pedagógico:** en unos pocos colegios, principalmente de altos resultados Simce, el trabajo colaborativo entre los profesores se desarrolla en las reuniones de departamento, facilitando así el trabajo unificado de todos los docentes de un mismo subsector.

b. Actividades realizadas en las instancias de encuentro

Las principales actividades que llevan a cabo los docentes en estos espacios de trabajo se describen a continuación.

- **Toma de decisiones académicas:** un grupo minoritario de directores revela que estas instancias sirven para tomar decisiones, en conjunto con los docentes, respecto del proceso educativo, por ejemplo, la definición de horarios, metodologías, aplicación de pruebas de nivel, u otros.
- **Elaboración de material para el trabajo pedagógico:** en menos de la mitad de los establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, se señala realizar en estas instancias trabajo pedagógico relacionado, por ejemplo, con las planificaciones de clases, los instrumentos de evaluación de los aprendizajes, las metodologías o los contenidos de trabajo en aula.
- **Reflexión y organización de temas de orientación:** un grupo pequeño de directores de colegios de altos resultados Simce declara que estas reuniones entre docentes son espacios donde se definen los temas a trabajar en horarios de orientación. Estas instancias por lo general cuentan con el apoyo del orientador del establecimiento.
- **Organización de actividades extracurriculares:** de manera menos frecuente se reporta el diseño y planificación en conjunto de actividades extracurriculares como paseos y celebraciones.

A partir de la información reportada en las entrevistas se infiere que la principal limitante para la implementación de este tipo de espacios es la escasa importancia que dan algunos directores al trabajo cooperativo entre los docentes, lo que se refleja, por ejemplo, en la inexistencia de un horario para que los profesores puedan reunirse a trabajar.

2. Subdimensión Planificación y gestión de resultados

2.1. Exploración de los sistemas de registro de información histórica para el monitoreo y análisis institucional

Se indagó sobre la existencia de un sistema de recolección, registro y sistematización de información sobre la comunidad y el desempeño del establecimiento, para aportar al monitoreo y seguimiento institucional.

Principales observaciones

Si bien la mayoría de los directores entrevistados señala que cuenta con algún tipo de registro histórico de información del establecimiento, solo un pequeño grupo de estos reconoce que la información es registrada y usada con fines específicos. Por el contrario, en la mayoría de los casos, a pesar de contar con información detallada sobre la institución y el rendimiento, esta no es usada y se registra solo por solicitud del Ministerio de Educación.

A continuación se describen, por una parte, el tipo de información sobre la que los establecimientos llevan registro y, en segundo lugar, se especifican los diferentes usos dados a los datos.

a. Tipos de información recopilada

Entre los establecimientos que cuentan con un registro histórico de información, los principales datos recopilados son:

- **Calificaciones, resultados Simce y resultados PSU de los estudiantes:** más de la mitad de los establecimientos visitados lleva un registro histórico de esta información, y en su mayoría corresponden a colegios de altos resultados Simce.
- **Matrícula:** solo la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, reporta contar con un registro histórico de matrícula de los estudiantes.
- **Asistencia:** en menos de la mitad de los colegios se informa llevar un registro histórico de los niveles de asistencia y repitencia de los estudiantes.
- **Retiros:** menos de la mitad de los establecimientos visitados registra datos relacionados con el retiro de estudiantes del establecimiento.
- **Empleabilidad de los egresados:** en un grupo minoritario de colegios, la mayoría de ellos de altos resultados Simce, se señala hacer este tipo de registro.
- **Prácticas profesionales:** en el caso de los colegios con especialidad técnico-profesional, se elabora un registro acerca de los estudiantes que han realizado su práctica profesional y el lugar de esta.
- **Resultados de evaluación docente:** en un grupo minoritario de establecimientos se informa llevar un registro histórico del desempeño de los

docentes en las evaluaciones de las que participan. En este registro se detallan las metas comprometidas para su mejoramiento y, según se reporta, resulta de gran utilidad para la evaluación de la planta anual del personal.

b. Uso dado a la información

Tal como se mencionó previamente, el punto más crítico respecto del registro de información es el poco uso que se le da a esta en los establecimientos. En muchos casos se señala que contar con este registro simplemente facilitarían la organización de información y el conocimiento de la escuela, pero no hay un uso más profundo o útil de estos datos. Además, en algunos colegios se indica que contar con esta información posibilitaría la realización de estudios futuros, que en la actualidad no se hacen por falta de tiempo o de profesionales.

Aquellos establecimientos que sí usan la información registrada son en su mayoría de altos resultados en el Simce. A continuación se detallan los principales fines del registro, cada uno de los cuales es reportado por un grupo muy minoritario de directores.

- **Establecer comparaciones de resultados:** se declara realizar comparaciones de resultados de aprendizaje a lo largo del tiempo, e identificar tendencias.
- **Generar estrategias de marketing:** los buenos resultados obtenidos en el Simce se ocupan para publicitar el establecimiento entre los apoderados y la comunidad local.
- **Realizar estadísticas:** la elaboración de estadísticas a partir de los datos registrados permite la identificación de avances y problemas, tales como repitencia u otros, según los cuales se definen remediales.

Los principales obstáculos para la implementación de un registro de información van en dos líneas. Por una parte, varios directores reportan falta de tiempo y competencias técnicas para sistematizar adecuadamente la información institucional que pueda ser de utilidad para el colegio. Adicionalmente, el estudio permite inferir que la falta de una cultura de análisis y reflexión institucional sería también un impedimento importante para un mejor desempeño en este elemento de gestión. En general, los directores no asignan importancia a la elaboración de un registro de información histórica y muchas veces desconocen el uso que se puede dar a este tipo de datos.

2.2. Exploración del proceso de autoevaluación institucional

Se indagó sobre las instancias de reflexión y análisis en torno a los resultados académicos y no académicos obtenidos por el establecimiento, en las que el equipo de gestión y el cuerpo docente diagnostican, entre otras cosas, áreas en las que existen dificultades y motivos asociados, ámbitos de gestión que requieren ser mejorados, y prácticas o procesos que han resultado efectivos.

Principales observaciones

Según la información recogida en las entrevistas, en la mayoría de los establecimientos visitados se realiza anualmente una evaluación del año previo, la que es usada como insumo para la elaboración de la Planificación Estratégica o del Plan de Mejoramiento Educativo. Sin embargo, el reporte de los directores da cuenta de que el uso de distintos indicadores para la elaboración de un diagnóstico integral es un procedimiento que se lleva a cabo de manera muy limitada en los colegios visitados, ya que en general se analiza un grupo muy reducido de datos, principalmente relacionados con los resultados de aprendizaje y la asistencia, y en mucho menor medida con las características del establecimiento y su contexto.

En relación con esto último, al momento de hablar de información del contexto educacional en las entrevistas, queda en evidencia un cierto grado de confusión de los directores sobre este tipo de antecedentes, pues señalan elementos que no forman parte de este ámbito, como los resultados de aprendizaje o las necesidades educativas de los estudiantes. Esto podría sugerir que los directores no siempre identifican a cabalidad los aspectos propios del contexto educacional.

A continuación se describe la forma en la que se organizan las instancias en las que se realiza el diagnóstico institucional y el tipo de información que se considera, lo que varía entre los establecimientos visitados.

a. Instancias en las que se realiza el diagnóstico institucional

Las entrevistas con directores permiten establecer que, entre los establecimientos que realizan un proceso de autoevaluación, la principal instancia en la que se lleva a cabo este tipo de análisis son las reuniones de evaluación de fin de año, en las que participan el equipo de directivo y todo el cuerpo docente.

Adicionalmente, en unos pocos establecimientos de altos resultados Simce se organizan reuniones de autoevaluación por departamento, o bien por ciclo de aprendizaje, permitiendo así que los profesores puedan hacer un trabajo de diagnóstico especializado en el área en que se desempeñan.

b. Información que se considera para realizar el diagnóstico institucional

A partir de las entrevistas realizadas con los directores se identificó el uso de información relativa a los siguientes ámbitos para nutrir el proceso de autoevaluación:

- **Resultados de aprendizaje:** en la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, el principal insumo para elaborar el diagnóstico y las metas anuales son los resultados de aprendizaje de años anteriores.
- **Asistencia y conducta:** en menor medida, en los colegios se señala que la asistencia y los problemas conductuales de los estudiantes también son considerados en el diagnóstico y en la definición de metas.
- **Origen socioeconómico y nivel de vulnerabilidad de las familias:** en menos de la mitad de los establecimientos, principalmente en colegios de bajos resultados Simce, se reporta de manera expresa considerar este tipo de información en la elaboración del diagnóstico institucional.
- **Demanda laboral del mercado:** de manera puntual, entre los colegios que entregan formación técnico-profesional se señala considerar el entorno laboral y la oferta de trabajo en el área técnica para la definición de las especialidades. Esto permitiría que los estudiantes de enseñanza media cuenten con una formación que está alineada con las demandas del mercado, previniendo así las posibilidades de desempleo una vez que egresen.

El principal problema que se detecta en las entrevistas en relación con el proceso de autoevaluación en los establecimientos es la falta de conocimiento que varios directores tendrían respecto de qué tipo de datos puede ser útil recoger, sistematizar y analizar. Ello se refleja, en la mayoría de los colegios visitados, en el escaso levantamiento de información relacionada con los diferentes ámbitos de gestión, así como en la falta de consideración de la información que se encuentra disponible, focalizándose fundamentalmente en los resultados de aprendizaje, y dejando de lado indicadores relevantes del contexto, de la gestión de recursos, de la Formación y convivencia, entre otros.

2.3. Exploración del desarrollo de una Planificación estratégica o de un Plan de mejoramiento educativo

Se indagó sobre la existencia de una Planificación estratégica o un Plan de mejoramiento educativo en los establecimientos, el tipo de información contenida, así como el peso que los directores otorgan a este documento.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se reporta contar con una Planificación estratégica o un Plan de mejoramiento educativo. Sin embargo, si bien a nivel de discurso los directores valorizan este tipo de documento, en la práctica solo unos pocos refieren prácticas concretas en las que esta planificación se traduce en el trabajo cotidiano.

De la información recogida en las entrevistas se desprende que, dado que la elaboración de la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo responde en muchos casos a un requerimiento ministerial o del sostenedor, algunos directores realizan un trabajo ajustado a los requisitos mínimos, pero sin valorar su efectividad y, en consecuencia, sin asignarle una importancia real.

Se detecta, además, en varios establecimientos visitados cierta confusión respecto de la utilidad o importancia de contar con un documento como este. Algunos directores no distinguen con claridad la finalidad específica de una Planificación estratégica o de un Plan de mejoramiento educativo de la de otros mecanismos o documentos, tales como el cronograma, la calendarización anual o el PEI, los que, si bien son igualmente importantes para la gestión educativa, son complementarios a la planificación institucional y en ningún caso reemplazan su función.

Respecto de la información consignada en la Planificación estratégica o en el Plan de mejoramiento educativo, en las entrevistas se reporta incluir lo siguiente:

- **Metas y objetivos anuales, y acciones asociadas:** la consignación de esta información se señala en más de la mitad de los colegios visitados.
- **Responsables:** en la misma proporción de establecimientos se declara definir encargados de las distintas acciones definidas.
- **Recursos:** la mitad de los directores entrevistados reporta especificar los recursos financieros y materiales necesarios para ejecutar las acciones establecidas en la planificación.
- **Calendarización de las actividades:** se señala en menos de la mitad de los colegios visitados, de manera más frecuente en aquellos de altos resultados Simce.
- **Indicadores de seguimiento:** en algunos colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, se menciona también la inclusión de indicadores, que permitirán evaluar la implementación de las actividades.

En cuanto a las dificultades asociadas a la elaboración de la Planificación estratégica o del Plan de mejoramiento educativo, en algunas de las entrevistas realizadas a los directores se revela una escasa valoración a este tipo de procesos.

También emerge en algunos casos la visión de que es imposible prevenir las contingencias escolares y que, por lo tanto, un trabajo de planificación tiene poca relevancia en el contexto escolar.

El reporte de los directores entrevistados da cuenta, en general, de una cultura de planificación incipiente, que de a poco se va instalando en las escuelas a partir de los cambios en la política educativa, particularmente con la implementación de la ley SEP.

2.4. Exploración del nivel de participación de los docentes y otros actores educativos en la elaboración de la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo

Se indagó sobre las instancias o procedimientos mediante los cuales se asegura que distintos actores de la comunidad educativa participen en la definición de las metas y acciones de la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos en que se elabora una Planificación estratégica o un Plan de mejoramiento educativo se reporta desarrollar distintas instancias que permiten la participación de los docentes en la definición de las metas y acciones de la planificación institucional. Muy pocos colegios realizan alguna actividad que permita vincular la participación de otros estamentos –además de los directivos– en este trabajo.

Entre los colegios que consideran la participación de los profesores, los principales temas abordados en conjunto son la definición de metas, las actividades para alcanzarlas y la calendarización de estas. Pese a ello, la mitad de los docentes entrevistados señala que la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo solo se les presenta en la primera reunión de profesores del año, y que no tienen espacios para participar de su construcción.

A partir de las entrevistas realizadas, fue posible identificar algunas instancias concretas en las cuales se involucra a los docentes en la elaboración de la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo, y en menor medida a otros estamentos de la comunidad. A continuación se detalla cada una de ellas:

- **Reuniones de evaluación anual:** más de la mitad de los establecimientos organiza una reunión al finalizar el año, instancia en la cual se definen las líneas estratégicas que serán abordadas en el periodo siguiente, en conjunto con los docentes.
- **Consejo de profesores:** en menos de la mitad de los establecimientos, principalmente pequeños o medianos, se señala que la planificación se construye participativamente en el último Consejo de profesores del año.
- **Consejo escolar:** solo en un grupo minoritario de colegios se reporta usar esta instancia para validar la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo con representantes de los distintos estamentos. Al respecto, destaca la importancia que dan los directores de este grupo de establecimientos a la validación y socialización de la planificación como mecanismo para comprometer y motivar a la comunidad.
- **Reuniones por ciclo:** una práctica reportada en solo un colegio de altos resultados Simce, es trabajar en la Planificación estratégica en reuniones diferenciadas por ciclos de aprendizaje (preescolar, básica y media). Estas instancias son lideradas por los jefes de ciclo, quienes en conjunto con los profesores definen las metas para el año siguiente, en concordancia con las necesidades o desafíos que presente cada ciclo.

De acuerdo con la información recogida en las entrevistas realizadas a directores y profesores, es posible desprender que la principal dificultad asociada a la construcción participativa de la Planificación estratégica o el Plan de mejoramiento educativo es la escasa importancia que algunos directores otorgan al involucramiento de los docentes, lo que se evidencia en discursos que enfatizan que los profesores debiesen limitarse a la ejecución de las acciones.

2.5. Exploración de los mecanismos de seguimiento de la Planificación estratégica o del Plan de mejoramiento educativo

Se indagó sobre las acciones o procesos orientados a monitorear y evaluar el cumplimiento de las metas de la Planificación estratégica o del Plan de mejoramiento educativo, con el objetivo de asegurar la implementación de las acciones o estrategias que han sido establecidas y de conocer su efectividad en el logro de los objetivos.

Principales resultados

Si bien todos los directores entrevistados declaran contar con procedimientos de seguimiento a la Planificación estratégica o al Plan de mejoramiento educativo, en lo concreto, son pocos los que cuentan con procesos específicamente orientados a este fin, y muchos hacen alusión a otras prácticas que cumplen tangencialmente con este propósito.

En este contexto, el monitoreo de la implementación de las acciones definidas institucionalmente, así como la evaluación de su efectividad para el cumplimiento de las metas, son procedimientos que se encuentran escasamente presentes en la gestión de los directores. Solo un grupo minoritario de ellos reporta de manera expresa llevar a cabo acciones con este propósito, con miras a redefinir las estrategias de acción.

A continuación, se detallan las principales instancias que, desde la perspectiva de los directores, contribuyen al seguimiento institucional, tanto para el monitoreo de la implementación de la planificación institucional como para la evaluación de las estrategias desarrolladas y el logro de lo proyectado.

a. Instancias que contribuyen al seguimiento institucional

Cerca de la mitad de los directores entrevistados plantea usar las siguientes instancias para monitorear la implementación de la Planificación estratégica o del Plan de mejoramiento educativo y para evaluar su cumplimiento:

- **Reuniones con profesores:** en la mitad de los establecimientos visitados se señala que parte del seguimiento institucional se realiza en las reuniones semanales o quincenales de profesores, con la presencia del equipo directivo y de todos los docentes.
- **Reuniones de evaluación anual:** según se reporta en las entrevistas, en algunos colegios el seguimiento institucional se lleva a cabo en las reuniones de evaluación anual, en las que participan los docentes, el equipo directivo y, en algunos casos, representantes del sostenedor.
- **Evaluación de los docentes:** en unos pocos colegios se señala que la evaluación docente sería una forma de mantenerse al tanto respecto de los avances y retrocesos de la planificación institucional.

b. Estrategias para el seguimiento de la planificación

Si bien son pocos los directores que en sus colegios cuentan con procedimientos concretos y focalizados en el seguimiento de la planificación institucional, según la información recogida en las entrevistas, en la mayoría de los casos en que ello ocurre se trata de un proceso exhaustivo que incluye el monitoreo de la implementación de las estrategias establecidas, la evaluación de su efectividad y la definición de medidas remediales asociadas al nivel de logro de las metas. En lo concreto, se reportan las siguientes acciones:

- **Definición de encargado del seguimiento:** en varios establecimientos de altos resultados Simce se cuenta con un encargado del seguimiento a la Planificación estratégica o al Plan de mejoramiento educativo. En la mayoría de los colegios este rol es adoptado por un encargado de la SEP, o bien por un miembro del equipo de gestión especializado en el área pedagógica (jefe técnico, coordinador académico, jefe de departamento u otro).
- **Medición del rendimiento y del logro entre los estudiantes:** en unos pocos colegios, mayoritariamente de altos resultados Simce, se aplican distintas mediciones orientadas a evaluar el logro de los estudiantes, para poder establecer con claridad el camino que ya se ha recorrido para alcanzar las metas. En algunos establecimientos esta evaluación se materializa en la aplicación de pruebas de nivel y, en muy pocos casos, de pruebas de velocidad y comprensión lectora.
- **Análisis del rendimiento:** en un grupo muy minoritario de colegios de altos resultados Simce se destaca el análisis mensual de las notas parciales de cada curso como una medida que contribuye a hacer seguimiento a la implementación curricular.
- **Redefinición de acciones:** en menos de la mitad de los establecimientos, a partir del análisis de los resultados, se redefinen las medidas que han sido implementadas. Este tipo de acciones por lo general se materializa en talleres de apoyo al aprendizaje de los estudiantes, los que permitirían nivelar los conocimientos que se encuentran debilitados.

A partir de la información reportada en las entrevistas es posible desprender que la principal limitante relacionada con este elemento de gestión, particularmente con la evaluación de los resultados sobre lo definido en la planificación institucional, sería la existencia de una cultura de trabajo poco reflexiva en los establecimientos. De las entrevistas se infiere que en general no se privilegia la evaluación de las acciones implementadas, sino que estas se llevan a cabo sin considerar si cumplen los objetivos para los que fueron diseñadas.

CAPÍTULO III. DIMENSIÓN GESTIÓN PEDAGÓGICA

1. Subdimensión Gestión curricular

1.1. Exploración del sistema de asignación de cursos y definición de horarios

Se indagó sobre el sistema para asignar cursos y el modo de distribuir las asignaturas en el horario escolar. Se puso especial hincapié en la averiguación de los criterios para hacer dichas asignaciones.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas da cuenta de que, en la mayoría de los establecimientos visitados, la asignación de los cursos a los docentes, así como la definición de los horarios, se realiza conjuntamente entre director y jefe de UTP, o bien queda a cargo exclusivamente de este último. En algunos colegios colabora también el inspector y en cerca de la mitad de los casos se contempla algún nivel de participación de los profesores, lo que les permite influir en la distribución de los tiempos de acuerdo a su disponibilidad.

Aun cuando en general los actores educativos entrevistados manifiestan ser conscientes de la importancia de conjugar elementos técnicos y administrativos, tanto para la asignación de los cursos a los docentes como para la determinación de los horarios, esto se refleja en la práctica solo en algunos casos. A continuación se describe por separado lo informado respecto de ambos niveles de definición.

a) Criterios que fundamentan la asignación de cursos a los docentes

En la mitad de establecimientos visitados se señala considerar elementos pedagógicos para definir los cursos que le corresponderá tomar a cada profesor, identificándose los siguientes criterios:

- **Especialización de los docentes:** en alrededor de la mitad de los colegios visitados se refiere considerar los niveles y subsectores en que cada profesor tiene mayor dominio, asignándole aquellos en que su manejo pedagógico es mejor. En algunos establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, se promueve la especialización docente, por ejemplo, intencionando que profesores de educación básica impartan un mismo subsector a todo el primer ciclo.
- **Proyección temporal del profesor:** una práctica encontrada de manera puntual es la consideración de la proyección de permanencia del profesor en el establecimiento, evitando asignar los primeros niveles del ciclo básico a aquellos que a corto plazo interrumpirán el ejercicio docente por situaciones como prenatal, jubilación u otros motivos. De esta manera se busca garantizar la continuidad del profesor en aquellos cursos que pudiesen ser más sensibles a los

cambios de educador, dado la etapa de desarrollo en la que se encuentran los alumnos.

b) Criterios que fundamentan la definición de horarios

Según lo señalado en las entrevistas, en general, en los colegios no se consideran elementos técnicos para establecer los horarios en que se impartirán las asignaturas. Mayoritariamente, ello depende de la disponibilidad horaria de los docentes, o bien no existen principios claros sobre los que se basa esta determinación. Concretamente, se reportaron los siguientes criterios a este respecto:

- **Disponibilidad horaria de los docentes:** en poco menos de la mitad de los establecimientos, en general de bajos resultados Simce, se señala privilegiar la disponibilidad de tiempo de los docentes para establecer los horarios en que se impartirán las asignaturas.
- **Nivel de exigencia de las asignaturas:** en pocos colegios se declara considerar el nivel de exigencia de los distintos subsectores para la definición horaria. En los establecimientos en que se toma en cuenta este elemento, se privilegia que las asignaturas más complejas o que requieren de mayor concentración sean asignadas a las primeras horas de la jornada.

Si bien los entrevistados no señalan dificultades asociadas a la asignación de cursos a los docentes ni a la definición de los horarios, la información reportada da cuenta de que en varios colegios no existirían criterios claros que fundamenten estas decisiones.

1.2. Exploración del sistema de planificación de clases

Se indagó sobre el sistema de elaboración de las planificaciones en los colegios, en particular en el proceso de diseño de las clases. Se profundizó en la forma en que desde el establecimiento se busca asegurar su calidad mediante el apoyo a los docentes en este trabajo.

Principales observaciones

Según lo reportado en las entrevistas, en la mayoría de los establecimientos visitados, previo al inicio del año académico, se formula una planificación anual para cada nivel y subsector de acuerdo con el programa de estudios, en la que se calendarizan los contenidos a cubrir a lo largo del año. Esta planificación anual entrega a los docentes y al equipo técnico-pedagógico una visión sintética de la cobertura curricular y de los objetivos de aprendizaje proyectados para el año, de los tiempos destinados a cada unidad y de los hitos de evaluación. En los colegios visitados esta planificación suele realizarse por los docentes bajo supervisión del jefe de UTP, o bien en conjunto con el jefe de subsector, de ciclo o de especialidad (en el caso de establecimientos técnico-profesionales).

Por otra parte, en todos los colegios en que se realizaron entrevistas se informa la elaboración anticipada de planificaciones de clases por parte de los docentes. A su vez, en todos se lleva a cabo una supervisión de estas planificaciones por parte del equipo técnico-pedagógico, realizada directamente por el jefe de UTP, o bien por los jefes de ciclo, de subsector o de especialidad. Estos procesos varían mucho de un colegio a otro.

Una primera diferencia entre los distintos establecimientos se relaciona con la instancia en que se diseñan las planificaciones de clases. En la mitad de estos (en su mayoría de bajos resultados Simce) las planificaciones son elaboradas de manera autónoma por cada profesor, mientras en la otra mitad de colegios (principalmente de altos resultados Simce) son trabajadas grupalmente, ya sea en reuniones de subsector, de ciclo, de especialidad o en jornadas de planificación ampliadas.

Una segunda diferencia es el grado de antelación con que se elaboran las planificaciones de clases. Según señalan los entrevistados, estas pueden formularse mensualmente, de manera semestral y también en algunos colegios se diseñan para todo el año, en cuyo caso se van reajustando a lo largo del periodo académico. Al respecto, no se detectan tendencias según el tipo de establecimiento.

Otra diferencia encontrada es el tipo de supervisión que se realiza a las planificaciones de clases. Si bien en la mayoría de los establecimientos visitados desde el equipo técnico-pedagógico se revisan tanto los aspectos pedagógicos como formales, en algunos colegios de bajos resultados Simce se consideran solo estos últimos. En relación con este tema, de las entrevistas con jefes de UTP y profesores se infiere que el grado de sistematicidad y exhaustividad del apoyo dependería de la pericia del jefe de UTP, de subsector, de ciclo o de especialidad a cargo de esta tarea, así como del tiempo efectivo del que se dispone para esta labor.

A continuación se describen, en primer lugar, los insumos y criterios principales que guían el diseño de las planificaciones; luego, las actividades tendientes a apoyar a los docentes en su confección; en tercer lugar, se da cuenta del tipo de supervisión que realiza el equipo técnico-pedagógico a las planificaciones de clases; y por último, se señalan las prácticas orientadas a retroalimentar a los docentes.

a) Insumos y criterios para la elaboración de las planificaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se declara considerar dos o tres de los siguientes elementos que sirven de referente para la elaboración de las planificaciones anuales y de clases:

- **Programas del Ministerio de Educación:** según lo señalado en la mitad de los colegios visitados, los programas del Mineduc constituyen el insumo fundamental que guía la definición y organización de los aprendizajes a desarrollar y los contenidos a cubrir en el año por cada nivel y subsector.
- **Cronograma anual de fechas relevantes:** en la mitad de los colegios visitados se consideran otras actividades relevantes asociadas con la práctica pedagógica al momento de confeccionar las planificaciones de clases, tales como reuniones de apoderados, evaluaciones Simce o efemérides. Según los entrevistados, esto permite asegurar que la organización temporal de los contenidos se encuentre en coherencia con los hitos que marcan el año escolar.
- **Articulación curricular entre niveles de enseñanza:** en algunos colegios se señala que, al formular las planificaciones, se considera la continuidad entre los contenidos y aprendizajes de un nivel y el siguiente, con el objetivo de asegurar que los alumnos cuenten con las competencias necesarias para alcanzar los aprendizajes que se esperan. Según unos pocos entrevistados, en las planificaciones de clases se incluyen los contenidos que no pudieron ser cubiertos el año previo o bien que requieren de reforzamiento, sin embargo, no se reportan mecanismos claros para determinar esto.
- **Articulación curricular entre subsectores:** en menos de la mitad de los colegios entrevistados, en su mayoría de altos resultados Simce, se consideran contenidos relacionados con diferentes asignaturas para la programación de actividades interdisciplinarias o para alinear los aprendizajes que son transversales a distintos subsectores. En relación con esto último, se destaca un establecimiento técnico-profesional en particular que pone especial cuidado en la vinculación entre los aprendizajes a desarrollar en los subsectores de formación general y aquellos contenidos de los subsectores de formación diferenciada en que tales conocimientos son requeridos.

b) Apoyo para la elaboración de planificaciones de clases

Para favorecer el proceso de planificación de clases, en la mayoría de los establecimientos visitados se proporciona a los docentes una serie de condiciones que, además de constituir un apoyo, permiten cierta estandarización del proceso. Se reportó la implementación de los siguientes apoyos concretos:

- **Formato estándar de planificación:** prácticamente en todos los establecimientos se declara contar con una estructura de planificación de clases, la que en cerca de la mitad de los casos ha sido consensuada entre el equipo técnico-pedagógico y los docentes. Esta pauta establece con claridad los elementos a considerar en la clase, siendo los más usuales los siguientes: contenidos, objetivos, actividades, recursos, indicadores de aprendizaje, tipo de evaluación y tiempos destinados. Este formato puede además incluir una estructuración de los distintos momentos de la clase, dividida en inicio, desarrollo y cierre. La pauta también especifica la unidad temporal que cubre la planificación, la que por lo general es clase a clase (habitualmente dos horas pedagógicas), aunque en unos pocos colegios abarca tiempos más amplios, como una semana o un mes.
- **Tiempos e instancias para la elaboración de planificaciones:** incluye distintas medidas orientadas a asegurar tiempos y espacios dentro de la jornada de trabajo (ya sea individuales o colectivos) destinados a la realización de las planificaciones. En la mitad de los colegios visitados se reporta organizar instancias colectivas para la elaboración de planificaciones de clases. Estas pueden tomar la forma de jornadas de planificación, donde participan los docentes y el equipo técnico, y se realizan en general previo al inicio del año lectivo. Otro tipo de instancia usado para estos fines son las reuniones por ciclo, por subsector o por especialidad, en colegios técnico- profesionales. Por otro lado, en los demás establecimientos visitados se reporta que las planificaciones son elaboradas individualmente, fuera de espacios de trabajo grupales. Esto es realizado en unos pocos casos dentro de las horas de permanencia, o bien fuera del horario laboral. Al respecto, varios docentes entrevistados señalan que las horas de permanencia les resultan insuficientes para realizar este trabajo.
- **Orientaciones metodológicas y didácticas:** en la mayoría de los colegios visitados el equipo técnico-pedagógico entrega algún tipo de apoyo u orientación a los docentes respecto de las metodologías de enseñanza y los recursos didácticos a implementar en el aula; por ejemplo, proponiendo actividades específicas asociadas a la enseñanza de ciertos contenidos, promoviendo la utilización de medios de enseñanza variados (TICS, CRA, guías de autoaprendizaje), o transmitiendo y reforzando los principios del Marco para la Buena Enseñanza.

c) Supervisión de las planificaciones de clases

La revisión de las planificaciones de clases ya elaboradas aparece como una práctica transversal a casi todos los colegios visitados, aunque varía en alcance y profundidad. Este trabajo normalmente se encuentra a cargo del jefe de UTP, de ciclo, de subsector o de especialidad. En la mayoría de los casos entrevistados la revisión considera de manera fundamental los aspectos pedagógicos, pero en unos pocos colegios de bajos resultados Simce esta se limita únicamente a elementos formales. A continuación se describe en qué consiste cada uno de estos:

- **Revisión de aspectos formales:** considera fundamentalmente que la planificación de clases incluya todos los elementos presentes en la pauta o formato elaborado por el establecimiento.
- **Revisión de aspectos pedagógicos:** se remite principalmente a la calidad y coherencia de las planificaciones de clases. Los establecimientos ponen énfasis en la coherencia entre objetivos y actividades, y también consideran la originalidad y pertinencia de los recursos didácticos. En algunos casos se reporta cotejar la consistencia de los contenidos con los mapas de progreso.

d) Entrega de retroalimentación y correcciones

Todos los colegios que supervisan los elementos pedagógicos de las planificaciones de clases complementan esta práctica con un proceso de retroalimentación técnica al docente, dando cuenta de los errores, omisiones y/o aciertos en la planificación, y proponiendo sugerencias para su corrección. Entre las prácticas específicas asociadas a la retroalimentación de las planificaciones de clases se reportan las siguientes:

- **Entrega de correcciones por escrito:** en unos pocos establecimientos la retroalimentación es entregada por escrito al docente, quien debe firmar la recepción de la misma para efectos de garantizar su implementación.
- **Uso de medios digitales:** un colegio de altos resultados Simce usa la página web interna para recibir planificaciones y entregar retroalimentación a los docentes.
- **Propuesta de actividades interdisciplinarias:** en un establecimiento de altos resultados Simce la revisión de planificaciones se usa para proponer actividades o proyectos formativos interdisciplinarios. Esto lo realiza el jefe de UTP, quien utiliza su mirada integral sobre el proceso de enseñanza en varios subsectores.

En cuanto a los obstáculos que los entrevistados manifiestan para la implementación de este elemento de gestión, el primero tiene relación con los escasos tiempos para la elaboración de planificaciones que se asigna a los docentes dentro de su jornada laboral, lo que determina menores posibilidades de dedicación a este proceso. Asimismo, en algunas entrevistas se señala que es habitual que el equipo técnico-pedagógico no cuente con el tiempo necesario para revisar y corregir en profundidad las planificaciones de clases, lo que es atribuido a la sobrecarga horaria.

Una segunda dificultad, en algunos casos mencionada por los propios jefes de UTP, o bien por algunos docentes, se relaciona con la falta de pericia del equipo técnico-pedagógico de algunos establecimientos, cuyos integrantes no tendrían la formación metodológica necesaria ni la experiencia suficiente para desarrollar esta labor, determinando la imposibilidad de proveer de las condiciones óptimas para el diseño de planificaciones de alta calidad.

1.3. Exploración del sistema de seguimiento de la cobertura curricular

Se indagó sobre las prácticas dirigidas a supervisar y asegurar el cumplimiento de la cobertura curricular de cada nivel y subsector de acuerdo al programa de estudios, y conforme a lo proyectado en las planificaciones anuales y de clases.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se reporta algún tipo de práctica de seguimiento de la cobertura curricular, existiendo diferencias en la sistematicidad y exhaustividad con que estas se implementan, y en su vinculación con medidas remediales o de orientación sobre la base de la información obtenida.

A continuación se presentan primero las metodologías de seguimiento implementadas desde el equipo técnico-pedagógico, y luego las estrategias de retroalimentación a los docentes y análisis conjunto.

a) Metodologías de seguimiento

En la mayoría de los colegios visitados, tanto de resultados Simce bajos como altos, se declara que el monitoreo de la cobertura curricular se realiza mensualmente a partir de las planificaciones de clases. En varios establecimientos también se supervisa el cumplimiento de lo proyectado en las planificaciones anuales al fin de cada semestre. Esta tarea está por lo general a cargo del jefe de UTP, aunque también pueden tener participación el director y los jefes de subsector, de ciclo o de especialidad. En uno de los colegios se supervisa también desde el Departamento de Educación Municipal.

El mecanismo de monitoreo, en prácticamente todos los establecimientos visitados, consiste en el cotejo de los contenidos proyectados en la planificación anual y/o en las planificaciones de clases, con los contenidos efectivamente cubiertos. Para ello se revisan una serie de insumos o evidencias que permiten dar cuenta del cumplimiento de lo programado. El más frecuentemente usado, reportado en la mayoría de los colegios, es el leccionario del libro de clases (apartado en el los profesores registran los contenidos cubiertos luego de cada clase realizada). Varios jefes de UTP también mencionan la observación de aula, y algunos establecimientos de altos resultados Simce incorporan además la revisión de cuadernos de los estudiantes y de los contenidos evaluados en las pruebas.

Solo algunos establecimientos tienen sistemas de registro paralelos al libro de clases, especialmente usados para dar cuenta del logro de la cobertura curricular proyectada. En un grupo minoritario de colegios de altos resultados Simce se destaca la existencia de una plataforma en línea, en donde los docentes ingresan permanentemente información actualizada sobre las clases efectuadas, sitio web que es usado para la supervisión curricular. Por otra parte, unos pocos establecimientos cuentan con una pauta de rendición de cobertura curricular, que debe ser completada por los docentes mensual o semestralmente, especificando el nivel de cobertura de cada uno de los

contenidos planificados al inicio del año académico, los motivos que obstaculizaron la cobertura total y las medidas remediales tomadas.

b) Instancias de retroalimentación con los docentes

A partir del monitoreo de la cobertura curricular, en la mayoría de los colegios se destina uno o más espacios de reunión para retroalimentar a los profesores y analizar en conjunto las dificultades acontecidas. Su frecuencia y la profundidad del análisis realizado es bastante variable, siendo en general mayor la exhaustividad en colegios de altos resultados Simce. A continuación se describen los espacios dedicados a esto.

- **Reuniones de subsector, de ciclo o de especialidad:** en más de la mitad de los colegios, principalmente de altos resultados Simce, la retroalimentación se da en este tipo de reuniones. Estas son dirigidas por el jefe de la unidad involucrada, quien junto a los docentes revisa el avance de la cobertura curricular e identifica retrasos y motivos asociados, definiendo medidas remediales o reajustes de contenidos. Estas reuniones suelen llevarse a cabo de manera sistemática y su frecuencia varía desde una vez por semana hasta una vez al mes.
- **Consejo de profesores:** en algunos colegios el consejo de profesores también es usado para entregar retroalimentación respecto al avance de la cobertura curricular. Sin embargo, según se reporta, se aborda de manera muy general.
- **Reuniones entre el director y el equipo técnico-pedagógico:** las reuniones entre el director y el equipo técnico-pedagógico también forman parte del proceso de retroalimentación a los docentes en unos pocos colegios. En estas reuniones se analiza la cobertura curricular alcanzada y su nivel de ajuste a lo proyectado al inicio del año, se discuten las dificultades significativas y se elaboran estrategias de acción ante su eventual incumplimiento.
- **Reuniones individuales entre el jefe de UTP y los docentes:** en algunos establecimientos, en su mayoría de bajos resultados Simce, el jefe de UTP se reúne individualmente con los docentes a lo largo del año para analizar los rezagos y definir medidas de apoyo. Estas reuniones suelen hacerse de manera asistemática, sin planificación previa, y ante la emergencia de situaciones específicas que requieran de algún tipo de intervención.

De las entrevistas se puede inferir que en unos pocos colegios, es el jefe de UTP el que ejecuta el seguimiento de la cobertura curricular. Más que evaluar pedagógicamente al profesor para el logro de los objetivos de aprendizaje, lo que hace es evaluar la eficacia de los docentes en la implementación del currículum. Esto determinaría, en ciertos casos, una resistencia del equipo técnico a realizar este tipo de monitoreo, pues se asume que el ritmo de implementación del currículum depende de cada docente y no sería pertinente intervenir al respecto, pues podría resultar amenazante para el profesor.

Además, en algunos establecimientos se reporta falta de tiempo para dedicarse sistemáticamente al seguimiento de la cobertura curricular, lo que lleva a que esta se revise solo parcialmente a lo largo de cada semestre.

1.4. Exploración de las estrategias institucionales para el uso efectivo de los tiempos destinados al aprendizaje

Se indagó sobre las medidas implementadas en el establecimiento, dirigidas a promover una utilización efectiva de los tiempos de aprendizaje. Se buscó conocer las prácticas orientadas al cumplimiento básico de los tiempos lectivos y también otras más específicas, dirigidas a mejorar el uso que se le da a estos.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se mencionan diferentes mecanismos orientados a resguardar el buen aprovechamiento de los tiempos destinados al aprendizaje. Solo algunos se han implementado directamente con estos fines, como el control de los horarios de clases y la instalación de normas para la interrupción de las mismas, en tanto otros aplican procesos diferentes (por ejemplo, la observación de aula) que sirven también para este propósito.

Con las entrevistas se puede concluir que, si bien se reporta una variedad de prácticas, en algunos establecimientos se trata de un trabajo poco institucionalizado, que se aborda de manera más bien tangencial o acotada. Asimismo, en unos pocos colegios se detecta una postura pasiva o incluso derrotista frente al tema, pues se asume que los problemas que impiden un buen aprovechamiento del tiempo de clases son inevitables, y por ende no vale la pena diseñar medidas orientadas a prevenirlos.

Dentro de las estrategias reportadas en los colegios, se diferencian tres tipos. En primer lugar, medidas orientadas a asegurar la puntualidad de los profesores. En segundo lugar, prácticas enmarcadas en procesos del monitoreo del trabajo docente. Por último, procedimientos dirigidos a evitar la pérdida de fracciones de clases o de lecciones completas, a causa de situaciones como atrasos o ausencia de algún profesor. En relación con la implementación de las prácticas incluidas en cada una de estas categorías, no se encontraron tendencias según el tipo de establecimiento.

a) Control de puntualidad de las clases

En la mayoría de los colegios entrevistados se hace un control de la hora de ingreso y, en unos pocos casos, de término de clases, con el objetivo de propiciar el respeto de los horarios por parte de profesores y estudiantes. En algunos casos se dispone de un horario de ingreso adelantado para los docentes, para así facilitar la puntualidad en la toma de cursos. Por ejemplo, en un colegio rural se gestionan buses de acercamiento para los alumnos, de modo de evitar atrasos debido a las distancias entre el hogar y la escuela.

b) Mecanismos de apoyo asociados al monitoreo de la práctica docente

También en la mayoría de los establecimientos visitados se reportan prácticas cuyo objetivo es garantizar que el tiempo de cada clase sea usado de manera provechosa y

efectiva por los profesores, las que dependen de otros procesos de monitoreo del desempeño docente. Se mencionan las siguientes:

- **Revisión de la elaboración anticipada de la planificación de clases:** en la mayor parte de los colegios en que se realizaron entrevistas se señala usar la supervisión de las planificaciones de clases por parte del equipo técnico-pedagógico como medio para velar por el buen uso del tiempo instruccional. Según se reporta, uno de los objetivos de esta práctica es garantizar que los docentes cuenten con antelación con una guía clara para preparar e impartir cada lección, y así aprovechar de manera efectiva los tiempos en aula.
- **Evaluación del uso del tiempo instruccional mediante la observación de clases:** según señalan los entrevistados, en la mitad de los establecimientos visitados una de las variables evaluadas durante la observación de aula es el manejo y buen uso del tiempo de clases por parte de los docentes. A partir de esta, se entregan orientaciones a los profesores para mejorar este aspecto. En varios de estos colegios se hacen visitas de aula sorpresa, con el objetivo de obtener una representación más certera del ejercicio docente. (La observación de aula es abordada con mayor detalle en el próximo elemento de gestión).

c) Medidas para asegurar la continuidad en el desarrollo de las clases.

En gran parte de los colegios visitados se reportan estrategias de acción orientadas a mantener el normal desarrollo de las clases ante la emergencia de situaciones que pudieran obstaculizar la implementación de la misma. Específicamente se identificaron las siguientes:

- **Protocolos para la interrupción de clases:** en algunos establecimientos se reporta contar con reglas dirigidas a regular las interrupciones de clases debido a atrasos, retiros, avisos, u otros, lo que permite al docente un mejor control de sus tiempos disponibles. Por ejemplo, existen normas para organizar el momento de ingreso de los estudiantes atrasados, o de egreso de quienes se deban retirar con anticipación. En algunos casos, los docentes son notificados previamente si la clase va a sufrir algún tipo de interrupción.
- **Reemplazo de docentes ante ausencias imprevistas:** en aproximadamente la mitad de los colegios el sistema de horarios de los docentes contempla la disponibilidad permanente de algún profesor, con el fin de cubrir ausencias eventuales. En algunos casos, este docente aplica la planificación de clases del profesor ausente o repasa su propia asignatura.

Una última categoría de prácticas dirigidas a favorecer el buen uso del tiempo destinado al aprendizaje son aquellas cuyo propósito directo es resguardar el clima del aula, las que son implementadas en prácticamente todos los colegios entrevistados. Esto se aborda en profundidad en el elemento de gestión "Estrategias para la generación de un clima de aprendizaje apropiado" que se describe más adelante.

1.5. Exploración del sistema de observación de aula

Se indagó sobre las prácticas dirigidas a monitorear el desempeño de los docentes en el aula y en la entrega de retroalimentación constructiva para propiciar un trabajo pedagógico efectivo.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se reportan procesos de observación de clases, sin embargo la sistematicidad de su implementación es bastante variable y tiende a ser mayor en aquellos colegios de altos resultados Simce. Estas visitas al aula se encuentran en la gran mayoría de los colegios asociadas a una retroalimentación a los docentes, particularmente focalizada en los puntos fuertes, en los elementos a mejorar y en orientaciones para ello.

La información recogida en las entrevistas da cuenta de que la observación de aula cumple dos funciones principales. Por una parte, la obtención de información directa sobre el trabajo de los profesores en clases permite al equipo técnico-pedagógico retroalimentar a los docentes respecto de los elementos relevantes de su ejercicio profesional, promoviendo la conservación de prácticas positivas y entregando asesoría para la corrección de aquellas que pueden ser inadecuadas o que resulta necesario perfeccionar. Una segunda función de este proceso es proporcionar un insumo para la evaluación del desempeño docente, el que se complementa con otras fuentes de información (por ejemplo, el grado de cumplimiento de los requerimientos de orden administrativo).¹

Es interesante que aun cuando a nivel de discurso los entrevistados dan cuenta de la importancia de la observación de aula, esta tiende a realizarse de manera asistemática en varios establecimientos, y su uso como herramienta pedagógica para la promoción constante de la mejora del desempeño docente es en algunos casos solo parcial. Según reportan varios entrevistados, esta práctica ha sido impulsada durante los últimos años por diversas políticas ministeriales, tales como la implementación de la ley SEP, la intervención de las instituciones que entregan asesoría técnica educativa (ATEs), o el Programa de Apoyo Compartido (PAC), entre otras.

A continuación se describe en mayor detalle las características de las visitas al aula y de la retroalimentación entregada a los docentes a partir de estas.

a) Características de la observación de clases

Si bien en todos los establecimientos visitados se reporta visitas al aula, no existe un método uniforme para su implementación. Los principales aspectos que caracterizan la observación de aula son los siguientes:

¹ La evaluación del desempeño docente se aborda en mayor profundidad en el apartado de la dimensión Recursos, sub dimensión Gestión de personal

- **Responsables de la observación de aula:** por lo general este proceso se encuentra a cargo del jefe de UTP, con menos frecuencia del director del establecimiento, o bien de ambos. Solo en un caso se reporta la participación del sostenedor.
- **Subsectores evaluados:** es poco frecuente que la observación de aula se realice en todos los subsectores, por lo general se reduce a los considerados más importantes (Lenguaje y Matemáticas), y en algunos casos se aborda también Comprensión del Medio Natural y Comprensión del Medio Social.
- **Frecuencia de la visita al aula:** en general los jefes de UTP dan cuenta de frecuencias bastante variables de las visitas al aula, las que no siempre realizan en la cantidad que ellos mismos han definido. En términos gruesos, en la mayor parte de los establecimientos se reporta la realización de observaciones de aula con una frecuencia de dos veces por semestre para cada profesor, aunque en algunos casos esta es inferior o nula para los subsectores menos prioritarios. En un grupo minoritario de colegios se informa realizar observación de clases con una frecuencia mayor (mensualmente) o menor (anualmente). Según la información recogida en las entrevistas, los establecimientos de altos resultados Simce tienden a realizar visitas al aula con mayor frecuencia, aunque no es generalizado en todos ellos.
- **Pauta de observación:** prácticamente en todos los colegios se cuenta con una pauta formal de observación de clases. En general, esta es conocida por los docentes de manera previa a su aplicación, lo que le otorga, según los profesores entrevistados, más transparencia al proceso. En la mitad de los casos la pauta ha sido elaborada conjuntamente por el equipo técnico-pedagógico y los docentes. Del discurso de los jefes de UTP y de los profesores entrevistados, se infiere que esta da más legitimidad al proceso y disminuye la sensación de amenaza entre los docentes. Unos pocos establecimientos usan pautas de observación entregadas por la ATE o el PAC.
- **Elementos de la clase observados:** según lo señalado en las entrevistas, los principales aspectos que se observan en las visitas a aula son estructura de la clase, estrategias instruccionales, dominio de los contenidos, cobertura curricular, relación profesor alumno y clima de aula.

Varios jefes de UTP señalan que la observación de aula, por ser una actividad relativamente nueva, no se encuentra instalada como una práctica cotidiana y todavía tiende a generar resistencia entre los docentes. Según reportan, cuando se hace, siempre se aplica la pauta de evaluación y en la mayoría de los casos se avisa previamente a los profesores que serán observados. De acuerdo a lo declarado en las entrevistas, el grado de resistencia entre los docentes depende de varios factores, principalmente:

- El proceso mediante el cual se implementó y validó la observación de clases como una herramienta útil y constructiva para mejorar la práctica docente.
- El grado de transparencia y consenso de la pauta utilizada.
- Las características de la retroalimentación y énfasis en aspectos constructivos.

b) Elementos considerados en la retroalimentación

Prácticamente en todos los colegios se reportan estrategias de retroalimentación a los docentes, hechas sobre la base de la información recogida en la visita al aula y plasmada en la pauta de observación. En la mayor parte de los casos, la retroalimentación se entrega de modo personalizado.

Algunos de los principios orientadores de esta retroalimentación son el énfasis en los elementos positivos y falencias detectadas con el objetivo de fomentar las buenas prácticas y mejorar las debilidades. En relación con esto último, en la mitad de los colegios –de diferentes características–, se menciona que se entrega a los docentes orientaciones concretas para la mejora. En algunos de estos casos esto se asocia al acuerdo de metas claras y compromisos con miras a corregir los elementos débiles. Esta práctica es reportada principalmente en establecimientos de enseñanza media, y en particular aquellos de modalidad técnico-profesional. Finalmente, un grupo minoritario de colegios de diferentes características reporta usar la retroalimentación para definir conjuntamente instancias de apoyo y capacitación.

Como se señaló anteriormente, aun cuando en la gran mayoría de los establecimientos visitados se señala contar con instancias de observación de clases, este proceso no es sistemático en todos los colegios. En algunos de estos se lleva a cabo de manera esporádica, sin una frecuencia clara, o se limita a unos pocos subsectores.

Según manifiestan varios jefes de UTP, los docentes tienden a presentar resistencia a ser observados en el aula, y de las entrevistas se infiere que desde el equipo técnico-pedagógico también habría dificultades para implementar esta práctica. Según señalan los mismos jefes de UTP, en ciertos casos se evita incomodar a los profesores, por lo que se visita el aula de manera muy puntual.

Por otra parte, el discurso de unos pocos jefes de UTP revelaría una sobrevaloración de la autonomía de los docentes con respecto al trabajo realizado en aula, de modo que no se considera importante retroalimentarlos pues no lo necesitarían.

Adicionalmente, varios jefes de UTP señalan contar con poco tiempo para realizar la labor de observar clases y retroalimentar a los profesores.

1.6. Exploración del sistema de diseño y monitoreo de instrumentos de evaluación

Se indagó sobre las prácticas de apoyo y de monitoreo realizadas por el equipo técnico-pedagógico para y a los docentes en la elaboración de los instrumentos de evaluación, en particular las pruebas que estos aplican a los alumnos.

Principales observaciones

Según lo reportado en las entrevistas con jefes de UTP y docentes, en la mayoría de los colegios visitados se encuentran instalados mecanismos dirigidos a monitorear el diseño de los instrumentos de evaluación por parte del equipo técnico-pedagógico. En más de la mitad de estos se consideran elementos técnicos –relacionados con los contenidos evaluados y la manera en que estos se miden–, y también aspectos de formato, sin embargo en algunos colegios se revisan solo estos últimos.

En general, las pruebas y otras evaluaciones se elaboran de manera autónoma por los profesores, aunque en algunos colegios se informa hacerlo en el marco de reuniones de ciclo o de subsector. En todos los casos, previo a su aplicación, las pruebas son entregadas al jefe de UTP, al jefe de subsector o de ciclo, quien las revisa con distinto grado de exhaustividad, para luego autorizar su reproducción.

Se identificaron diferentes procedimientos dirigidos a favorecer la elaboración de evaluaciones de calidad (a nivel técnico y/o de formato), los que se relacionan con dos fases distintas. Por una parte, con las prácticas asociadas a la confección de los instrumentos y, por otra, con las acciones de supervisión de los mismos. Esto se describe a continuación.

a) Diseño de los instrumentos de evaluación

Los procedimientos mediante los cuales se asiste a los docentes en la elaboración de instrumentos de evaluación se dan a conocer en colegios de diferentes características, sin embargo, aparecen de manera más marcada en aquellos de altos resultados Simce. Se encontraron las siguientes prácticas:

- **Instancias grupales para el diseño de instrumentos de evaluación:** en poco menos de la mitad de los establecimientos, parte del trabajo realizado en las reuniones de subsector corresponde a la elaboración de pruebas u otros medios de evaluación de los aprendizajes. Si bien tales instrumentos suelen ser diseñados individualmente, el contexto grupal contribuye a la discusión y al intercambio de técnicas de evaluación entre pares.
- **Entrega de criterios por parte del equipo técnico-pedagógico:** en la mayoría de los colegios visitados, principalmente de altos resultados Simce, se entrega a los docentes criterios que orientan el diseño de los instrumentos de evaluación. Estos tienden a referirse a aspectos de formato que se relacionan, por ejemplo, con la modalidad de los ítems usados (alternativas, desarrollo, términos pareados, etcétera) o con la presentación de la prueba más que a

elementos estrictamente técnicos. Solo en un colegio se entrega a los docentes una rúbrica para la confección de las evaluaciones.

- **Entrega de evaluaciones tipo:** es interesante que en un único establecimiento (escuela rural de altos resultados Simce) se reporta contar con evaluaciones tipo que se disponen para asistir el trabajo del cuerpo docente.

b) Supervisión de los instrumentos de evaluación

La supervisión de los instrumentos de evaluación por parte del jefe de UTP o de los jefes de ciclo o subsector contempla aspectos de formato y técnicos. En la mayoría de los casos se consideran ambos, pero en unos pocos colegios solo se supervisan elementos de formato. Estas revisiones presentan las siguientes características:

- **Revisión de elementos de formato:** el procedimiento más frecuentemente reportado para supervisar los instrumentos de evaluación, señalado en todos los colegios visitados consiste en su revisión a nivel de formato por parte del jefe de UTP. Se consideran aquí aspectos como el número de preguntas, la ortografía, el tamaño de la letra o el cumplimiento de los criterios relacionados con el tipo de preguntas a formular (de desarrollo, de alternativas, términos pareados). En algunos establecimientos este es el único tipo de supervisión que se realiza al diseño de las evaluaciones.
- **Revisión de elementos técnicos:** en varios colegios se revisan, además de lo anterior, elementos técnicos como los contenidos cubiertos, la coherencia de las preguntas y su consistencia con lo que se busca medir. Esto es normalmente realizado por los jefes de UTP y en menor proporción por el jefe de ciclo o de subsector. Es interesante que en ningún establecimiento se reporta llevar a cabo una supervisión o análisis de la ponderación que asignan los profesores a los diferentes contenidos e ítems evaluados en las pruebas.

Como se señaló anteriormente, no todos los colegios cuentan con procedimientos para asegurar el diseño de instrumentos de evaluación de calidad, ya que en algunos casos la asistencia en el diseño y la supervisión de tales evaluaciones se limita únicamente a elementos de formato. De esta manera, la consistencia entre lo enseñado y lo evaluado, la coherencia de las preguntas formuladas, su ponderación, y otros aspectos relacionados con la validez del instrumento dependen de cada docente.

Al respecto, en algunas entrevistas se detecta falta de competencias técnicas en el jefe de UTP para la revisión de instrumentos de evaluación de diversas asignaturas, ya que su dominio pedagógico se encuentra focalizado solo en su especialidad.

Además, unos pocos jefes de UTP señalan que los docentes se resisten a entregar anticipadamente las pruebas para su revisión. Esta situación da cuenta de una dificultad del equipo técnico-pedagógico y/o directivo para instalar lo anterior como una exigencia, lo que, según se infiere de algunas entrevistas, podría estar asociado a una falta de responsabilización de estos estamentos en relación con la confección de las pruebas.

1.7. Exploración del sistema de monitoreo de los objetivos de aprendizaje y de análisis de resultados

Se indagó sobre el seguimiento que realiza el equipo técnico-pedagógico a los logros de aprendizaje de los alumnos, con el propósito de identificar los avances, rezagos y brechas en relación con los objetivos establecidos. Se buscó conocer si, además de las evaluaciones llevadas a cabo por los docentes, los colegios aplican pruebas de nivel u otro tipo de instrumento de medición de los aprendizajes y las características del análisis de resultados.

Principales observaciones

En la mayor parte de los establecimientos visitados se señala efectuar seguimiento del aprendizaje de los alumnos de manera centralizada por parte del equipo técnico-pedagógico, lo que se realiza sobre la base de diferentes tipos de evaluaciones, incluyendo principalmente pruebas de nivel, pruebas de ensayo de Simce y de medición de la velocidad lectora. En algunos establecimientos se implementa el conjunto de las evaluaciones mencionadas, pero la mayoría escoge o prioriza solo una de estas.

En general los colegios se focalizan en aquellos subsectores evaluados mediante la prueba nacional Simce, de manera que las pruebas de nivel se orientan a Lenguaje y Matemáticas, y en menor proporción incluyen también Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Solo unos pocos establecimientos, de altos resultados Simce, incorporan en las pruebas de nivel otros subsectores como Inglés o incluso Educación Artística.

También es importante destacar que varios establecimientos, principalmente de bajos resultados Simce, aún no incorporan un proceso de monitoreo de los objetivos de aprendizaje con ningún tipo de evaluación centralizada, ni tampoco el análisis de los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas por los docentes.

El proceso de monitoreo y supervisión del aprendizaje de los alumnos considera dos instancias o momentos que se describen a continuación. En primer lugar, la evaluación de los aprendizajes mediante distintos instrumentos de evaluación, y en segundo lugar el análisis de los resultados obtenidos.

a) Evaluación de los aprendizajes

En la mayoría de los colegios visitados, principalmente de altos resultados Simce, se monitorea el aprendizaje de los alumnos con pruebas estandarizadas o semiestandarizadas que se aplican de manera transversal a los distintos cursos de un mismo nivel. Se reportaron los siguientes mecanismos de evaluación:

- **Pruebas de Nivel:** estas evaluaciones son aplicadas en poco más de la mitad de los establecimientos, con mayor proporción de aquellos de altos resultados Simce. En general, estas pruebas son diseñadas por los mismos docentes del establecimiento, reportándose la implementación de pruebas formuladas externamente solo en un grupo minoritario de colegios. En cuanto a la frecuencia

de aplicación de las mismas, la mayoría de los establecimientos las efectúa cada semestre y en un grupo pequeño de colegios se reporta una aplicación anual.

- **Pruebas preparatorias para la evaluación nacional Simce:** este tipo de prueba es implementado en menos de la mitad de los establecimientos visitados, principalmente en aquellos de altos resultados Simce. Los instrumentos aplicados tienen el mismo formato que las pruebas oficiales, y permiten al equipo técnico-pedagógico monitorear la evolución de los aprendizajes medidos en esta prueba nacional y diagnosticar los contenidos a reforzar.
- **Pruebas de medición de la velocidad lectora:** solo en un establecimiento se señala aplicar de manera mensual una prueba de medición de velocidad lectora como parte de un plan lector. Con esta se mide el número de palabras por minuto y la regularidad de la lectura.

b) Análisis y uso de los resultados

La evaluación del aprendizaje de los estudiantes mediante los diferentes tipos de pruebas se usa en la mayoría de los colegios para tomar medidas remediales y planes de acción con el propósito de mejorar los elementos débiles detectados. En la mitad de los casos, mayoritariamente establecimientos de altos resultados Simce, esto se realiza sobre la base de un proceso de discusión y análisis conjunto de los resultados, en el que participan el equipo técnico-pedagógico y los docentes. En pocos establecimientos se usan como insumo reportes de resultados con información estadística y algunos colegios reciben ayuda externa en estos procesos del sostenedor o una ATE.

Las instancias para la discusión y el análisis de los resultados son de diferente tipo según el colegio. En algunos (por lo general de altos resultados Simce) se llevan a cabo jornadas especialmente dirigidas a trabajar sobre la información obtenida en las pruebas de nivel. Con menor frecuencia, estas reuniones se organizan separadas por subsector. De todas formas, estas instancias son aprovechadas para hacer una presentación del nivel de logro de los principales objetivos de aprendizaje por nivel y por curso.

Otro tipo de práctica reportada en unos pocos establecimientos, especialmente de bajos resultados Simce, es la generación de reportes de síntesis del rendimiento de los alumnos, que suele incluir gráficos e información estadística. En general, este informe es desarrollado por los propios docentes y, en un caso en particular, es confeccionado con ayuda de un software que genera este tipo de síntesis.

De acuerdo con las entrevistas, sobre la base del proceso de discusión y considerando las falencias identificadas, se definen medidas remediales conjuntamente entre docentes y equipo técnico-pedagógico. Entre estas se menciona la incorporación de modificaciones a las planificaciones de clases (privilegiando los contenidos más débiles) o la inclusión de horas de reforzamiento para ciertos cursos y subsectores.

En unos pocos establecimientos, principalmente de bajos resultados Simce, no se lleva a cabo ningún proceso de análisis y discusión de los resultados de los alumnos, o esto

se limita a una jornada anual de evaluación general. Es así como los resultados de las evaluaciones de los alumnos quedan únicamente como registro, o bien, de definirse estrategias de intervención, estas dependen solo de los docentes, sin participación directa de los jefes de UTP.

Finalmente, de las entrevistas efectuadas es posible inferir que la complejidad técnica asociada al diseño de estas pruebas y a la interpretación de sus resultados dificultaría su implementación en algunos colegios, pues no siempre se cuenta con profesionales especializados en medición de aprendizajes. En los establecimientos visitados de altos resultados Simce tiende a haber una mayor valoración por parte del equipo técnico-pedagógico y directivo de este tipo de monitoreo. Esto ha determinado una gestión activa al respecto, por ejemplo contratando personal con conocimiento en el tema, recurriendo a asesoría externa o adquiriendo pruebas de nivel o de ensayo del Simce formuladas por instituciones especializadas. Por otro lado, en varios colegios de bajos resultados Simce se da cuenta de un escaso conocimiento de las pruebas estandarizadas o semiestandarizadas y de su utilidad. Cuando estas se aplican, dependen del Programa de Apoyo Compartido (PAC) o de una ATE.

1.8. Exploración de las instancias colectivas de trabajo técnico

Se indagó sobre la existencia de espacios de trabajo grupal entre los docentes, particularmente en aquellos dirigidos a compartir y discutir técnicas y experiencias relacionadas con la práctica pedagógica, y a elaborar material educativo o proyectos en conjunto.

Principales observaciones

Según las entrevistas fue posible constatar que las instancias de trabajo técnico grupal no se encuentran del todo institucionalizadas en los establecimientos. Se detecta que una gran parte de los colegios cuenta con espacios de trabajo colectivo, con mayor proporción de aquellos de altos resultados Simce. Sin embargo, al profundizar en el tema, aparece que la importancia técnica asignada a estos espacios es baja y su valoración y priorización es reducida.

En general, las instancias colectivas de trabajo técnico toman la forma de reuniones ampliadas de todo el cuerpo docente, o bien diferenciándose según especialidad o nivel, por ejemplo reuniones de subsector o de ciclo. Su frecuencia va desde la periodicidad semanal a semestral según sea el establecimiento.

La información recogida en las entrevistas da cuenta de que las actividades y temas cubiertos en estos espacios de trabajo son diversos. En varios establecimientos adquieren un carácter puramente informativo, social o recreativo, en las que los problemas pedagógicos se abordan de manera más anecdótica que técnica. En el ámbito propiamente técnico se reporta tratar los siguientes temas:

- **Análisis de metodologías de enseñanza y de evaluación:** en más de la mitad de los colegios, con mayor proporción de aquellos de altos resultados Simce, se reporta la discusión de estrategias instruccionales e instrumentos de evaluación, analizando aquellos que resultan más efectivos según los contenidos a impartir, las necesidades de los estudiantes, entre otros.
- **Intercambio de experiencias exitosas y abordaje de dificultades en el aula:** prácticamente en todos los establecimientos en que se llevan a cabo estas instancias de trabajo los profesores comparten dificultades experimentadas en el aula e intercambian estrategias que les han resultado efectivas para el desarrollo de clases, el manejo de la disciplina y la motivación por parte de los alumnos.
- **Socialización de conocimientos:** en algunos colegios se reportan presentaciones sobre temas específicos elaboradas por profesores que cuentan con mayor experticia en determinadas áreas del conocimiento. Estas instancias de trabajo se abordan en detalle en el elemento de gestión "Desarrollo de capacitaciones internas" del informe correspondiente a la subdimensión Gestión de personal.
- **Elaboración de material educativo:** de manera muy puntual se menciona el uso de estos espacios para el diseño de material educativo como fichas de trabajo, pruebas, u otros.

- **Elaboración de proyectos interdisciplinarios:** un grupo minoritario de establecimientos de altos resultados Simce utilizan estos espacios para la organización y diseño de proyectos interdisciplinarios con participación de docentes de distintos subsectores.
- **Visitas entre clases:** por último, unos pocos establecimientos de altos resultados Simce, reportan también una estrategia de intercambio técnico entre docentes, basada en la visita a las clases entre pares, con el objetivo de aprender en terreno de los profesores con mejor desempeño o para conocer la implementación de una actividad exitosa en particular.

Con respecto a las dificultades encontradas para la implementación de instancias de trabajo técnico grupal, estas se podrían relacionar con una falta de liderazgo o de preparación técnico-pedagógica por parte del equipo que cumple esta función, lo que se reflejaría en la dificultad para propiciar estos espacios y para promover la reflexión técnica acerca de los asuntos pedagógicos.

Un segundo obstáculo, según señalan los entrevistados, guarda relación con el escaso tiempo no lectivo con que cuentan los docentes, el que es destinado prioritariamente a otras actividades como Consejo de Profesores, atención de apoderados o perfeccionamiento.

2. Subdimensión Enseñanza y aprendizaje en el aula

2.1. Exploración de las estrategias para generar un clima de aprendizaje en el aula

Se indagó sobre las prácticas docentes dirigidas a generar y mantener durante la clase un clima que permita el desarrollo adecuado de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como en la implementación por parte del establecimiento de mecanismos de apoyo para el cumplimiento de estos objetivos.

Principales observaciones

De manera transversal, en todos los establecimientos visitados se reporta la implementación de disposiciones para el resguardo de la disciplina y medidas orientadas a promover una actitud de aprendizaje en los alumnos.

Las estrategias mencionadas en las entrevistas pueden clasificarse en dos tipos. Las primeras son aquellas que aplican directamente los docentes en el aula, y las segundas son los apoyos entregados por el establecimiento. En el caso de las primeras, la mayoría de los profesores entrevistados implementa varias de estas, sin embargo las acciones que dependen de otros estamentos son en varios casos muy limitadas.

A continuación se describen las prácticas correspondientes cada una de las categorías.

a) Estrategias implementadas por los docentes

Estas prácticas abordan tanto el ámbito pedagógico como disciplinar, particularmente sobre cómo enfrentan los conflictos que emergen con y entre los estudiantes. En la mayoría de los colegios los profesores reportan dos o más de las siguientes:

- ***Elección de estrategias de enseñanza y recursos didácticos acordes a los intereses de los alumnos:*** en aproximadamente la mitad de los colegios visitados los docentes eligen metodologías y didácticas en consideración de los intereses de los estudiantes, de manera de promover la disposición al aprendizaje y favorecer la motivación a participar de la clase.
- ***Establecimiento de reglas claras, conocidas, y en consistencia con las sanciones:*** se reporta en cerca de la mitad de los colegios, principalmente de altos resultados Simce, la instalación de normas transparentes que orienten el comportamiento de los alumnos, así como el resguardo del cumplimiento coherente de lo establecido.
- ***Trato digno y respetuoso hacia los alumnos, en lugar de un trato autoritario y restrictivo:*** señalado por la mitad de los docentes, principalmente de colegios de bajos resultados Simce, se refiere a establecer un buen trato con los estudiantes basado en la dignidad y el respeto, y promoviendo la responsabilidad por los propios actos.

- **Uso del diálogo para la resolución de conflictos:** más de la mitad de los profesores reportan el uso del diálogo como una herramienta efectiva para enfrentar situaciones de indisciplina presentadas por los alumnos o de conflicto entre ellos. Para casos de mayor complejidad se recurre a entrevistas con los apoderados.
- **Empleo de tiempo al inicio de la clase para la generación de un ambiente de aprendizaje:** mencionado de manera puntual en un colegio, se refiere a la asignación de un momento al comienzo de cada clase orientado para propiciar una actitud de aprendizaje en los estudiantes. Se enfatiza la motivación y la superación de conflictos personales entre los estudiantes con el propósito de que logren una mejor concentración.

b) Estrategias implementadas desde el establecimiento

En todos los colegios visitados se informa llevar a cabo alguna práctica dirigida a apoyar a los docentes en la generación de un ambiente de aprendizaje y a facilitar el resguardo de la disciplina. Un grupo importante de establecimientos (casi la mitad de estos) implementa solo una acción de este tipo, mientras el resto de los colegios se hace cargo de al menos tres de las siguientes acciones:

- **Capacitaciones y orientaciones desde el jefe de UTP:** corresponden a instancias de capacitación docente desarrolladas por el jefe de UTP, en las que se trabajan estrategias para la generación de un ambiente de aprendizaje y el abordaje de situaciones de indisciplina. Además, se entregan orientaciones sobre metodologías y didácticas que favorecen la motivación y participación de los alumnos en clases. Es interesante que esto se reporta en la mitad de los colegios visitados, con mayor proporción de aquellos de bajos resultados Simce.
- **Evaluación del clima de aprendizaje mediante la observación de clases:** una de las áreas que suele ser contemplada en la pauta de observación de clases es el ambiente de aprendizaje. De esta forma, las visitas de aula efectuadas por el equipo técnico o directivo sirven para entregar orientaciones dirigidas a mejorar el manejo del ambiente de clases. Esta práctica se informa en la mitad de los establecimientos visitados.
- **Apoyo en el trato de alumnos que presentan comportamiento conflictivo o hiperactividad:** en un grupo minoritario de colegios se reporta el apoyo de un paradocente o del inspector para el trato con estudiantes con conductas disruptivas, con el objeto de evitar situaciones que perturban la clase y que demandan al docente tiempo significativo al intentar restablecer el orden. En algunos establecimientos de bajos resultados Simce se expulsa de la sala a estos alumnos y otro funcionario se hace cargo de ellos haciendo trabajo educativo en un espacio distinto al aula.
- **Apoyo a alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje o déficit de atención:** en todos los colegios visitados se implementan estrategias dirigidas a favorecer el aprendizaje en aquellos estudiantes que presenten algún tipo de problema en el ámbito académico, se encuentre o no asociado a un diagnóstico. Estas prácticas, al permitir cierto control de las brechas de

aprendizaje entre alumnos de un mismo curso, contribuyen de alguna manera al ambiente de clases. Sin embargo, muchas veces se deja de lado el aspecto conductual y las intervenciones se limitan solo en lo académico, lo que no resulta suficiente. Este tema se aborda en mayor profundidad en el punto "Exploración de las estrategias de apoyo para alumnos con dificultades en el ámbito académico" que se desarrolla más adelante.

Si bien en todos los colegios se informan prácticas dirigidas al resguardo de la disciplina y a la generación de un ambiente de aprendizaje en el aula, el reporte de los entrevistados daría cuenta en algunos de estos de un cierto grado de desentendimiento por parte del equipo técnico-pedagógico y el equipo directivo respecto de este ámbito, delegándolo prácticamente por completo al profesor. Según señala un grupo de entrevistados, el apoyo que se entrega por el colegio para promover un ambiente de aprendizaje en clases es bastante limitado, lo que resulta especialmente notorio cuando se trabaja con alumnos que presentan dificultades conductuales que interfieren cotidianamente en el clima de aula, como por ejemplo déficit atencional o hiperactividad. Entonces, la forma en que los profesores enfrentan estos casos suele depender de su propia experiencia o estrategias personales, pues en general el establecimiento se hace cargo de manera muy restringida de estos alumnos.

2.2. Exploración de los procedimientos para asegurar la enseñanza de contenidos y técnicas actualizados*

*Exclusivo de establecimientos que imparten formación técnico-profesional

Se indagó sobre la implementación de procedimientos dirigidos a asegurar que los contenidos y técnicas a impartir en cada módulo de las diferentes especialidades técnico-profesionales se encuentren alineados con el trabajo que efectivamente se lleva a cabo en el mercado productivo, asegurando coherencia entre lo enseñado en el establecimiento técnico-profesional y lo exigido en el ámbito laboral.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas realizadas en dos establecimientos técnico-profesionales, se constató que ambos implementan alguna práctica en miras de aportar a la actualización de los contenidos específicos y técnicas enseñadas, pero ninguna se encuentra institucionalizada ni forma parte de una estrategia más amplia. En general, da la impresión de que algunas de estas responden más bien a la iniciativa de las empresas que reciben a los alumnos en práctica. Las principales prácticas reportadas son las siguientes:

- **Revisión anual de programas de estudio:** corresponde a la revisión de los contenidos específicos y técnicas enseñadas en los diferentes módulos de las especialidades, por parte de los docentes a cargo, el jefe de especialidad y/o el jefe de técnico, con el objetivo de identificar posibles técnicas o insumos obsoletos, o que han sufrido modificaciones significativas, y así incorporar las actualizaciones correspondientes.
- **Implementación de propuestas realizadas por los docentes:** la práctica más usual según lo recogido en las entrevistas, es que los mismos docentes proponen actualizaciones de maquinarias, herramientas y materiales, las que son incorporadas por los establecimientos según la disponibilidad de recursos con que cuentan para realizar nuevas adquisiciones. En base a las nuevas tecnologías implementadas, se llevan a cabo las correspondientes actualizaciones de contenidos y técnicas de los programas de estudios.
- **Capacitación docente:** en un establecimiento se reporta la participación de un profesor en una capacitación en la forma de pasantía, en una de las principales empresas del rubro de la especialidad. De esta manera, se pudo conocer las prácticas vigentes y en consecuencia, apoyar la actualización de los contenidos específicos y técnicas a impartir en los módulos de especialidad. Sin embargo, lo anterior no corresponde a un sistema de perfeccionamiento o actualización dependiente del establecimiento, sino que fue gestionado por el mismo docente que participó de esta instancia.

Uno de los obstáculos señalado en las entrevistas con respecto a este elemento de gestión, es la escasa oferta de instancias de perfeccionamiento y actualización dirigidas a los docentes de las distintas especialidades técnico-profesionales, lo que redundaría en que en muchos casos estos no cuentan con el conocimiento necesario para proponer e implementar nuevas técnicas de trabajo, reproduciendo una enseñanza desactualizada y desalineada con las necesidades del mercado productivo.

Una segunda dificultad guarda relación con la escasez de estrategias sistemáticas dirigidas a conocer las necesidades del mercado laboral y la empleabilidad de los egresados del establecimiento. Del reporte de los entrevistados se infiere que estos datos se recogerían de manera muy intuitiva, basándose por ejemplo, en recomendaciones personales, por lo que su confiabilidad sería limitada. De esta manera, los establecimientos no siempre cuentan con información clara respecto de las demandas del mundo productivo –tanto a nivel de especialidad como de técnicas y tecnologías– que permita orientar las necesidades de actualización sobre la base de información fidedigna.

3. Subdimensión Apoyo al desarrollo de los alumnos

3.1. Exploración de las estrategias de apoyo para alumnos con dificultades en el ámbito académico

Se indagó sobre las estrategias dirigidas a lograr los aprendizajes esperados, así como los demás objetivos formativos, en los estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales y en aquellos que presentan bajo rendimiento o rezago en el aprendizaje.

Principales observaciones

Todos los establecimientos visitados cuentan con estrategias para apoyar a los estudiantes con dificultades en el ámbito académico, aunque estas varían en su magnitud, alcance y grado de articulación. Asimismo, tanto los colegios de bajos resultados Simce como altos implementan una variedad de prácticas, el reporte de las entrevistas da cuenta de que aquellos de bajos resultados cuentan con menos recursos técnicos para hacerse cargo de este tema.

Algunas de las estrategias implementadas en los establecimientos se encuentran destinadas exclusivamente a aquellos alumnos que presentan un diagnóstico considerado dentro de las necesidades educativas especiales (NEE), por ejemplo algún grado de discapacidad intelectual, déficit atencional o trastornos específicos del aprendizaje, entre otros. Un segundo grupo de prácticas está dirigido tanto a dichos estudiantes, como a aquellos que por otros motivos que no obedecen a un diagnóstico de este tipo sino a condiciones contextuales, como la historia escolar, situaciones personales, problemas familiares, u otro, presentan algún nivel de rezago pedagógico y requieren de nivelación.

A continuación se describen por separado ambas categorías de intervención identificadas: por una parte aquellas dirigidas solo a alumnos con NEE, y por otra, las destinadas también a estudiantes que no presentan un diagnóstico, sino solamente bajo rendimiento. En un tercer punto se da cuenta de los profesionales de apoyo que participan en estas.

a) Intervenciones dirigidas exclusivamente a alumnos con necesidades educativas especiales

Para el caso de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, la mayoría de los colegios cuenta con un proyecto de integración, cuyo apoyo consiste fundamentalmente en la disminución del nivel de exigencia mediante modificaciones curriculares, la aplicación de pruebas diferenciales y diversas formas de apoyo psicopedagógico. Esto se describe en mayor detalle a continuación:

- ***Adaptación curricular y aplicación de pruebas diferenciales:*** solo en los casos de estudiantes que presentan problemas de aprendizaje debido a dificultades diagnosticadas se implementan adaptaciones curriculares y se les

aplican pruebas diferenciales con un menor nivel de exigencia. Esta práctica fue reportada en cerca de la mitad de los establecimientos entrevistados.

- **Entrega de indicaciones a docentes por parte de profesionales de apoyo:** en algunos establecimientos se reportan estrategias de orientación y capacitación a los docentes por parte del educador diferencial o psicopedagogo, sobre la manera de trabajar y tratar a los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje, dotándolos de mejores herramientas de intervención en el aula para estos casos.
- **Apoyo en aula por parte de psicopedagogo o educador diferencial:** en la mitad de los establecimientos el psicopedagogo o educador diferencial trabaja junto a los docentes en aula, apoyando a los estudiantes con dificultades de aprendizaje y/o de atención.
- **Talleres grupales con alumnos:** en algunos establecimientos se reporta la organización de talleres o instancias de trabajo grupal con alumnos con dificultades de aprendizaje. Estos talleres son, por lo general, realizados por profesionales de apoyo psicopedagógico.

b) Intervenciones dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales y/o a estudiantes que presentan bajo rendimiento

Los establecimientos visitados también cuentan con apoyo dirigido a estudiantes que presentan bajo rendimiento debido a problemas que no responden directamente a dificultades relacionadas con el aprendizaje, sino a otro tipo de situaciones que han repercutido en este ámbito. Este tipo de apoyo es menos especializado que las acciones de la categoría anterior y no es exclusivo de este grupo de alumnos, sino que también está dirigido a los estudiantes diagnosticados con algún tipo de NEE.

- **Horas de reforzamiento con alumnos con bajo rendimiento:** en la mayoría de los establecimientos se implementan espacios de trabajo extraordinario dirigidos a alumnos con resultados académicos menores a lo esperado, ya sea por dificultades en el aprendizaje, problemas atencionales u otro motivo.
- **Tutorías de estudiantes de cursos superiores o con mejor rendimiento a alumnos con dificultades de aprendizaje:** destaca un establecimiento que implementa un sistema articulado de tutorías para el apoyo de estudiantes con dificultades de aprendizaje por parte de otros alumnos. La efectividad reportada es alta.
- **Entrevistas a apoderados:** en poco más de la mitad de los establecimientos se busca involucrar a los padres o apoderados, con el objetivo de informar, entregar orientaciones y establecer alianzas con miras a la intervención oportuna y a la superación de los problemas detectados. Esto se realiza mediante entrevistas y en algunos casos con estrategias concretas para el involucramiento parental. Por ejemplo, se establecen compromisos con los apoderados para el apoyo y monitoreo de sus hijos en relación a asuntos académicos (tareas, asistencia a horas de reforzamiento) o con respecto a la consulta con profesionales especializados cuando es necesario (neurólogo, psicólogo u otro).

c) Profesionales de apoyo

A excepción de un establecimiento de bajos resultados Simce, todos los restantes cuentan con un psicopedagogo o educador diferencial para el trabajo con alumnos con dificultades de aprendizaje. Cerca de la mitad cuenta con psicólogo, el que por lo general realiza el diagnóstico, no obstante en algunos casos se solicita a los apoderados una evaluación externa del alumno, identificándose escasos convenios para la derivación. Adicionalmente, en unos pocos establecimientos se cuenta con un equipo profesional multidisciplinario, integrado también por asistente social o enfermera que presta apoyo cuando corresponde. Algunos colegios cuentan con apoyo externo (por ejemplo del sostenedor o de una ATE) para abordar este elemento de gestión.

Con respecto a las dificultades asociadas a la implementación de estrategias dirigidas a alumnos que presentan dificultades en el ámbito académico, los directores se quejan con frecuencia de la ausencia o déficit de servicios de apoyo psicológico o afín para la orientación de alumnos con necesidades educativas especiales, dificultades atencionales, o problemas de diverso tipo. En efecto, el principal obstáculo reportado en las entrevistas para la implementación de las medidas señaladas, es el escaso apoyo profesional especializado con que cuentan. Esta crítica es especialmente marcada en colegios que trabajan con población vulnerable y de bajos resultados Simce, que transversalmente manifiestan la necesidad de fortalecer de manera importante la capacidad profesional del establecimiento a este respecto.

Por otra parte, los directores y docentes también señalan con frecuencia el escaso involucramiento parental y familiar, que muchas veces constituye un factor de vulnerabilidad más para los alumnos. En este contexto, emerge una demanda muy clara por un mayor apoyo para el enfrentamiento de este problema que dificulta la labor de la escuela.

3.2. Exploración de las prácticas de reconocimiento y valoración de la heterogeneidad de talentos

Se indagó sobre los esfuerzos desplegados por el establecimiento para potenciar el desarrollo de diferentes habilidades e intereses en los alumnos, tanto en el ámbito académico como deportivo, artístico, social o de otro tipo.

Principales observaciones

Si bien en la mayoría de los establecimientos visitados se reportan mecanismos para promover el desarrollo de competencias no académicas en los alumnos, las entrevistas permiten discernir que se trata de acciones básicas o aisladas. Muy puntualmente se distingue la existencia de un proyecto formativo integral que potencie el desarrollo de una variada gama de habilidades e intereses en los estudiantes.

Las principales estrategias informadas en los colegios visitados se pueden agrupar en tres tipos, cada uno de los cuales se describe a continuación.

- **Implementación de actividades artísticas y deportivas:** cerca de la mitad de los establecimientos reporta la implementación de talleres deportivos y/o artísticos, aun cuando no en todos los casos los alumnos pueden escoger en cuál participar. Asociado con los talleres, algunos colegios realizan ferias artísticas a fin de año, en las que los alumnos exponen los resultados de los talleres.
- **Fomento a la participación en campeonatos de distintas áreas:** en pocos establecimientos se reporta la participación en competencias deportivas u olimpiadas de ciencia, matemáticas u otra área, comunales e intercomunales. En algunos de estos se motiva fuertemente a los alumnos para que compitan en representación de la institución. Destaca un grupo minoritario de colegios de altos resultados Simce que organizan internamente concursos y ferias de diferentes ámbitos, como literatura, debate, ciencias, baile, entre otros.
- **Reconocimientos a los alumnos:** en algunos colegios se hacen premiaciones para reconocer el desarrollo de diferentes talentos, principalmente artísticos y deportivos.

En cuanto a las dificultades relacionadas con este elemento de gestión, se menciona explícitamente la falta de recursos para generar instancias dirigidas a potenciar diversos talentos. Sin embargo, del reporte de los entrevistados se desprende que en los establecimientos tiende a haber una baja valoración de las actividades que desarrollan habilidades no académicas en los estudiantes, pues según señalan los entrevistados, estas no son medidas por el Simce. Esto determinaría que se privilegie la inversión de recursos en actividades que permiten reforzar directamente la formación en los subsectores contenidos en el currículum (especialmente lenguaje y matemáticas), en desmedro de otras áreas.

3.3. Exploración del sistema de apoyo a alumnos que presentan dificultades socioafectivas

Se indagó sobre los mecanismos dirigidos a apoyar a los alumnos que presenten dificultades en el ámbito socioafectivo, que interfieren fundamentalmente en la regulación de sus emociones e impulsos y en su desenvolvimiento en el ámbito relacional.

Principales observaciones

Si bien en la mayoría de los establecimientos visitados se reporta contar con estrategias de apoyo a alumnos con dificultades a nivel socioafectivo, al profundizar se revela que estas se dirigen a los mismos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales o rezago en el aprendizaje.

Lo anterior deja en evidencia que en varios colegios las dificultades a nivel socioafectivo tenderían a fusionarse con la integración académica, lo que se traduce en una escasa atención hacia aquellos alumnos que presentan problemas afectivos y sociales que no interfieren notoriamente en su rendimiento. Así, por ejemplo, los alumnos tímidos, los más solitarios o los impulsivos que obtienen buenos resultados académicos o dentro del promedio, en la mayoría de los colegios no suelen ser debidamente atendidos.

De esta manera, aunque a partir de las entrevistas se da cuenta de varias acciones para este elemento de gestión, en la mayoría de los casos estas se dirigen hacia aquellos alumnos que paralelamente presentan dificultades a nivel académico. Solo en pocos colegios se orientan también a los estudiantes con problemas socioafectivos y rendimiento dentro de lo esperado; alumnos que por lo general son identificados por los docentes.

En lo concreto, se identificaron acciones a nivel individual, a nivel interpersonal y a nivel institucional. Cada una de estas se describe a continuación.

a) Nivel individual

Agrupar todas aquellas estrategias cuyo foco es el alumno que presenta dificultades en el ámbito socioafectivo. Se identificaron las siguientes:

- **Asignación de un responsable de los casos:** con excepción de un establecimiento, en todos los colegios se señala contar con un encargado de implementar acciones y hacer seguimiento a los alumnos con dificultades socioafectivas. En la mayoría de los casos corresponde a un psicólogo u orientador, mientras que en unos pocos esta labor recae en el profesor jefe. Sin embargo, al profundizar en las entrevistas con respecto del tipo de intervención que se realiza, estas suelen ser muy generales, puntuales o asistemáticas y su efecto es poco claro.
- **Atención psicológica a alumnos con dificultades socioafectivas:** en un grupo minoritario de establecimientos con bajos resultados. Simce se reporta brindar atención psicológica directa a los alumnos con dificultades socioafectivas. En otros colegios la atención psicológica es derivada a profesionales externos.

b) Nivel interpersonal

Comprende todas aquellas acciones destinadas a fortalecer los vínculos del niño con sus pares, profesores o apoderados para favorecer su adecuado desenvolvimiento socioafectivo. Se identificaron las siguientes:

- **Capacitación con directivos y docentes:** solo un grupo minoritario de establecimientos entrega preparación a estos actores educativos para el trabajo con alumnos de características diversas. Sin embargo, no se reporta información detallada den relación al tipo de capacitación que se hace.
- **Entrevistas con apoderados:** esta práctica se señala en la mitad de los establecimientos visitados y busca involucrar a los apoderados en el abordaje de las dificultades que presentan sus hijos, informándoles al respecto, entregando orientaciones y discutiendo posibles intervenciones.
- **Talleres con todo el curso para favorecer la integración de compañeros con dificultades:** corresponde a una práctica puntual, informada en solo un establecimiento.

c) Nivel institucional

Incluye las acciones, a nivel de establecimiento, dirigidas a establecer redes con otras instituciones para la atención especializada de aquellos alumnos que presentan significativos problemas socioafectivos, o cuya situación familiar o escolar repercute de manera importante en este ámbito. Esto se reportó en la mitad de los colegios visitados, aunque solo en un caso se informó contar con un encargado de la gestión de alianzas. Las redes pueden ser categorizadas según el tipo de institución con la que se establece el vínculo, distinguiéndose las siguientes:

- **Alianzas con instituciones o servicios de salud:** en unos pocos establecimientos, en su mayoría con altos resultados Simce, se reporta la coordinación de redes con instituciones de salud para la derivación de niños que tienen dificultades socioafectivas. Dentro de estas, se destaca el consultorio de salud mental (Cosam) y las oficinas de protección de derechos (OPD). Destaca un colegio que tiene un convenio con una universidad cuyos profesionales efectúan intervenciones psicoterapéuticas y seguimientos por varios años a los alumnos que presentan cierto tipo de dificultades socioafectivas.
- **Alianzas con instituciones públicas:** en menos de la mitad de los establecimientos se genera un vínculo con instituciones públicas como Junaeb (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas), Senda (Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol) y Carabineros, las que desarrollan en los colegios distintos tipos de actividades de prevención de conductas de riesgo, como charlas, presentaciones y campañas de difusión, e informan acerca del trabajo de la institución para que los estudiantes acudan a estas cuando ellos o sus cercanos lo necesiten.

Un primer obstáculo para el apoyo a estudiantes con dificultades socioafectivas guarda relación con la invisibilización del problema; incluso en unos pocos colegios se refiere no tener alumnos con este tipo de dificultades. Lo anterior podría estar dando cuenta de una política institucional que tiende a postergar o no priorizar la inclusión de alumnos que requieren apoyo especial.

Una segunda dificultad se relaciona con la falta de personal especializado que apoye a estos alumnos y que oriente al cuerpo docente y directivo con respecto al trabajo con ellos. La falta de este tipo de profesionales es especialmente demandada en establecimientos que atienden a estudiantes en situación de vulnerabilidad social, pues estos colegios deben repartir sus esfuerzos en dos objetivos complementarios: por un lado la implementación del proceso educativo propiamente tal, y por otro, el enfrentamiento de una serie de problemas sociales y culturales que son muy prevalentes en el alumnado que atienden y que escapan de sus capacidades. Los directores destacan en este sentido el consumo de droga, involucramiento en actividades delictuales, tendencia a la violencia, escasa capacidad de autocontrol y de seguimiento de normas, entre otros.

3.4. Exploración de las estrategias de prevención de la deserción de alumnos

Se indagó sobre las acciones implementadas en el establecimiento, dirigidas a detectar y prevenir posibles casos de deserción escolar con el objetivo de mantener a los estudiantes dentro del sistema educacional.

Principales observaciones

Según la información recogida en las entrevistas, la mayoría de los establecimientos visitados cuenta con estrategias para prevenir la deserción de los alumnos, las que son implementadas mayoritariamente por establecimientos de bajos resultados Simce.

En general las distintas prácticas que se llevan a cabo con este propósito se desarrollan de manera aislada y no forman parte de un sistema establecido y organizado. En lo concreto, se reportan las siguientes acciones:

- **Llamadas telefónicas al apoderado:** en su nivel más básico, la prevención de la deserción se aborda simplemente por medio de llamadas telefónicas al apoderado ante ausencias prolongadas de los estudiantes. Esta corresponde a la práctica más reportada.
- **Entrevistas con apoderados:** otra de las prácticas más recurridas es la citación a los apoderados para informar de la situación de riesgo y establecer alianzas y compromisos para evitar la deserción del alumno del colegio.
- **Visitas domiciliarias:** en unos pocos establecimientos se llevan a cabo visitas a los hogares de los alumnos que se ausentan prolongadamente, con el objetivo de conocer las razones, motivar al estudiante a la reincorporación a clases y establecer alianzas con el apoderado u otro familiar en beneficio de lo anterior. Estas visitas suelen estar a cargo del asistente social, aunque también puede participar otro actor educativo como el profesor jefe.
- **Entrevistas personales con alumnos:** en pocos colegios, si se detecta riesgo de deserción, un profesor o psicólogo entrevista personalmente al alumno con el objetivo de conocer posibles dificultades, idear soluciones y motivar la permanencia en el establecimiento.
- **Notificación a Carabineros o Paz Ciudadana:** menos de la mitad de los establecimientos, principalmente aquellos de bajos resultados Simce, delegan a instituciones externas de seguridad la responsabilidad de incentivar la reincorporación a clases de los estudiantes que se ausentan prolongadamente del establecimiento, los que se hacen cargo de contactar al alumno y a su apoderado.
- **Gestión de cupo en otro establecimiento:** exclusivamente en establecimientos técnico-profesionales se reporta la prevención anticipada de la deserción absoluta del sistema escolar de los alumnos expulsados del colegio, gestionando su incorporación en un nuevo colegio.
- **Sala cuna para alumnas con hijos:** una práctica destacada, reportada en un único colegio, es la existencia de una sala cuna dirigida a estudiantes con hijos. De esta manera se buscaba facilitar el retorno de las alumnas a sus estudios y así evitar su deserción del sistema educativo.

En cuanto a los obstáculos para un mejor desempeño de los establecimientos en relación con este elemento de gestión, se detecta en algunos colegios una negación del riesgo de deserción de los alumnos, ya que no se reconoce como un problema del cual sería necesario hacerse cargo.

En otros establecimientos el reporte de los entrevistados sugiere que el prevenir casos de deserción es muy difícil, y por lo tanto no se invierte energía en abordar el problema.

3.5. Exploración del sistema de orientación vocacional para la elección de estudios secundarios y de alternativas post egreso

Se indagó sobre las estrategias del establecimiento que buscan apoyar y orientar a los estudiantes en la transición a los distintos niveles de enseñanza, en particular desde la educación básica a media, en la elección de especialidad técnico-profesional, en el paso a la formación superior (técnica o universitaria) y en la transición al mundo laboral.

Principales observaciones

La mayoría de los colegios visitados cuenta con algún sistema de orientación en este ámbito para sus alumnos. El tipo de asesoría ofrecida depende lógicamente del nivel de enseñanza (básica o media) y modalidad (científico-humanista o técnico-profesional). Las estrategias implementadas se describen por separado a continuación, distinguiéndose según la modalidad de enseñanza.

a) Establecimientos científico-humanistas

En cuanto a la transición de los estudiantes desde la educación básica a la enseñanza media en colegios científico-humanistas, las entrevistas revelan que en ellos no se invierte demasiado esfuerzo en la orientación vocacional de los alumnos. Solo en unos pocos se reporta una presentación genérica de las alternativas científico-humanista y técnico-profesional a los estudiantes. En los casos en que se efectúa, se usa el espacio de clases de orientación, o con charlas informativas.

Con respecto al paso de los estudiantes de educación media a la educación superior o al mundo laboral, la mayoría de los establecimientos que cuentan con este nivel de enseñanza implementan algún tipo de estrategia. Entre las principales prácticas se encuentran:

- **Desarrollo de feria de alternativas académicas:** corresponde a la práctica más recurrida y consiste en la visita de representantes de distintas instituciones de educación superior al establecimiento, presentando a los alumnos la oferta educativa e informando acerca de los requisitos de admisión.
- **Visitas a universidades:** unos pocos establecimientos organizan visitas a universidades con los alumnos de 4º medio.
- **Orientación vocacional:** en la mayoría de los establecimientos se implementa una o varias acciones con este propósito, entre estas charlas vocacionales, entrevistas vocacionales con los alumnos y en algunos casos, aplicación de tests vocacionales. Unos pocos colegios invitan a ex alumnos destacados para llevar a cabo charlas, las que tienen el propósito de mostrar a los estudiantes prontos a egresar la experiencia en la educación superior y también aumentar sus expectativas.

b) Establecimientos técnico-profesionales

En los dos casos de establecimientos técnico-profesionales visitados para esta dimensión de gestión, se reportaron estrategias para apoyar la elección de especialidad y, luego, la transición a la etapa laboral. En términos generales, tales prácticas resultan limitadas pues estos colegios no incluyen un análisis claro de la empleabilidad de sus egresados, de modo que no cuentan con información fidedigna con respecto de las reales alternativas de trabajo para las especialidades que imparten. De esta forma, la orientación a los alumnos no se desarrolla sobre la base de evidencia, sino más bien de suposiciones o de la información suministrada por las empresas determinadas.

Pese a lo anterior, se identificaron las siguientes prácticas relevantes:

- **Aplicación de test vocacional:** consiste en la aplicación de un test o batería de tests, que entrega información respecto de las posibles especialidades técnico-profesionales a escoger en relación a las habilidades e intereses personales de cada estudiante.
- **Desarrollo de feria de alternativas de especialización técnica:** corresponde a una presentación por parte de los docentes encargados de las distintas especialidades del trabajo llevado a cabo en cada una de estas y de las alternativas laborales disponibles.
- **Talleres de competencias básicas para la empleabilidad:** un establecimiento reporta e instancias de trabajo cuyo objetivo es el desarrollo de herramientas blandas que favorecen el desenvolvimiento de los estudiantes en el mundo laboral, tales como habilidades de comunicación o protocolos de relación, entre otros. Según los entrevistados, estas resultan ser de gran relevancia, considerando el bajo capital cultural con que cuenta un porcentaje importante de los alumnos que asiste a los establecimientos técnico-profesionales.

Del reporte de los entrevistados se desprende que este elemento de gestión en general se aborda de manera bastante superficial o limitada. En el caso de la mayoría de los colegios científico-humanistas no se señala ningún tipo de estrategia dirigida a aquellos alumnos con bajas o nulas perspectivas de ingresar a la educación superior, que por lo general son aquellos que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad social.

Por su parte, en los establecimientos técnico-profesionales, se hace evidente en las entrevistas la escasa importancia otorgada por los directivos y docentes al análisis riguroso de las alternativas de empleabilidad de cada una de las especialidades impartidas. De manera que los alumnos escogen "de oídas" o bien basados exclusivamente en preferencias o gustos personales pero sin contar con información comparada objetiva para tomar la decisión.

CAPÍTULO IV. FORMACIÓN Y CONVIVENCIA

1. Subdimensión Formación

1.1. Exploración de las estrategias de formación de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional

Se indagó sobre los mecanismos mediante los cuales, desde el establecimiento, se estimula el desarrollo personal, social y ético en los alumnos, de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas da cuenta de que pocos establecimientos cuentan con estrategias formativas definidas y articuladas que les permitan plasmar los lineamientos establecidos en el PEI en el trabajo educativo. A pesar de que la mayoría de los directores menciona preocuparse del tema de modo genérico, en el discurso de varios emerge con claridad que se trata de un interés vago, con escasa relevancia en la práctica. Incluso unos pocos directores reconocen abiertamente que no se preocupan de manera explícita en propiciar la implementación del PEI.

En este contexto, aun cuando en las entrevistas se recogen diversas acciones con las que se traduciría en la práctica la dimensión valórica y formativa del PEI, cada colegio visitado implementa solo una o unas pocas de estas acciones. Como se señaló previamente, en general corresponden a iniciativas de carácter aislado que no se organizan en torno a un plan ni se articulan con otras prácticas.

Las actividades reportadas por los directores se organizan en dos categorías. En primer lugar, se encuentran unas pocas acciones desarrolladas mediante el trabajo en clases con los alumnos, y en segundo lugar, otras prácticas que se llevan a cabo de manera paralela a la implementación curricular. Cada una de estas se describe a continuación.

a. Actividades formativas en clases

Corresponde al trabajo formativo que se hace de manera dirigida con los alumnos, con actividades que se insertan en las clases. Se informan en unos pocos colegios y se distinguen las siguientes prácticas concretas:

- **Trabajo en horarios de orientación:** en un grupo pequeño de colegios, mayoritariamente de altos resultados Simce, se destaca que las actividades efectuadas en clases de orientación permiten trabajar en torno a los lineamientos valóricos y formativos establecidos en el PEI.

- **Trabajo con los profesores jefe:** en un grupo minoritario de establecimientos se reporta un trabajo explícito por parte de los profesores jefe con los alumnos, con el cual se busca reforzar la formación valórica de acuerdo al PEI. Este incluye actividades semanales en aula y solo en un caso la asignación de un horario para el monitoreo individual del profesor jefe con cada alumno de su curso.
- **Formación mediante el deporte:** reportado en un establecimiento técnico-profesional, se refiere a la implementación de una estrategia formativa centrada en el deporte, con la cual se trabajan los valores y principios asociados al PEI. Esta estrategia incluye un refuerzo de los logros y resultados positivos, una enseñanza de valores sociales y de relación, entre otros.

b. Actividades paralelas a la implementación del currículum

Se incluyen aquí aquellas prácticas desarrolladas paralelamente al trabajo en aula, con el objetivo directo o indirecto de contribuir a la formación de los alumnos según los principios del establecimiento. Dentro de estas hay actividades de carácter integral, otras que explícitamente se dirigen a recalcar determinados valores, mientras que algunas están solo laxamente relacionadas con este propósito. Se reportan las siguientes:

- **Acciones solidarias:** en un grupo minoritario de colegio con altos resultados. Simce se mencionan actividades como el trabajo voluntario y de ayuda a la comunidad, que según los directores, permitirían promover los lineamientos valóricos y formativos del establecimiento.
- **Trabajo pastoral:** en unos pocos colegios religiosos se enfatiza la importancia del trabajo pastoral y actividades como las misiones, misas u otras, para la formación de principios y valores.
- **Acto formativo semanal:** en un colegio se reporta la realización de un acto los días lunes, con el objeto de reforzar explícitamente algún valor en particular.
- **Afiches con valores:** en unos pocos colegios se utilizan afiches con lemas o eslóganes orientados a reforzar valores específicos, los que se exhiben en diarios murales, pasillos y salas.
- **Actividades en los recreos:** en unos pocos establecimientos se menciona la realización de actividades durante los recreos, tales como juegos o concursos, vinculadas a los lineamientos valóricos y formativos del PEI.
- **Asambleas con estudiantes:** en un pequeño grupo de colegios se informa la realización de asambleas para tratar temas de convivencia con estudiantes.
- **Potenciar el rol del profesor como modelo de vida:** en unos pocos colegios se reporta fortalecer el rol del docente como agente educador y modelador, poniendo énfasis en esta figura como modelo para la transmisión de valores y principios.

En las entrevistas no se señalan dificultades que obstaculicen la implementación de una estrategia formativa consistente con el PEI, sin embargo la información recogida podría sugerir que, si bien los colegios cuentan con un PEI oficial, en gran parte de estos sería todavía "letra muerta", lo que se traduce de manera muy parcial en la práctica cotidiana, y en particular, en un programa formativo. Del reporte de los entrevistados es posible inferir que este ámbito sería poco priorizado en varios colegios, lo que se refleja en las escasas estrategias formativas concretas que estos implementan.

1.2. Exploración de los medios para estimular la superación en los alumnos

Se indagó sobre las prácticas mediante las cuales, desde los docentes y directivos, se transmiten altas expectativas hacia los alumnos, promoviendo la autoconfianza y motivando la superación.

Principales observaciones

Aproximadamente en la mitad de los establecimientos visitados los directores reportan un esfuerzo por transmitir altas expectativas hacia los alumnos y así promover un espíritu de superación. En la otra mitad se aprecia una dificultad para visualizar una labor de este tipo, pues no se distingue con claridad lo que significa transmitir altas expectativas a los alumnos y menos su relevancia. Incluso en algunos casos se observa una desconfianza con respecto de su utilidad y varios entrevistados manifiestan derechamente bajas expectativas hacia sus alumnos.

En aquellos colegios que sí reportan un esfuerzo en esta área se identificaron cuatro tipos de estrategias, que si bien son complementarias entre sí, por lo general se implementan de manera aislada. La primera de estas se relaciona con un trabajo permanente, a nivel cotidiano, relacionado con el refuerzo positivo verbal y no verbal hacia los estudiantes. La segunda, se relaciona con la promoción de expectativas académicas después de la educación secundaria. En tercer lugar, se menciona la entrega de reconocimientos concretos orientados a estimular la superación y, en último lugar, se incluyen acciones de apoyo concreto a estudiantes destacados. A continuación se detalla cada una de estas:

- **Transmisión de altas expectativas en interacciones cotidianas:** en aproximadamente la mitad de los establecimientos se menciona promover una autoconcepción positiva de los estudiantes, mediante el discurso y la actitud de los docentes y directivos, con el objetivo de reforzar la confianza en su propia capacidad de logro. Esto se realiza con conversaciones personalizadas, transmitiendo altas expectativas en el aula o en actividades colectivas y enfatizando permanentemente que es posible cumplir sus propósitos y lograr sus metas.
- **Premiaciones y reconocimientos:** en aproximadamente la mitad de los establecimientos se considera que las actividades de premiación y reconocimiento tienen un efecto en la transmisión de altas expectativas. Se reporta así, el reconocimiento público de los alumnos más destacados en el ámbito valórico, premiando el esfuerzo, el compromiso, el respeto o el espíritu de superación. En algunos casos los estudiantes premiados son escogidos por sus propios compañeros. En un colegio la elección de los reconocimientos deriva de un proceso riguroso y transparente de evaluación y autoevaluación. Otra práctica desarrollada por unos pocos establecimientos en este ámbito es la entrega de un reconocimiento escrito a los apoderados de los alumnos destacados. En la misma línea, un colegio utiliza también las reuniones de apoderados para transmitir altas expectativas de los alumnos y la importancia de reforzarlas en el contexto del hogar.
- **Alternativas de continuidad de estudios:** de manera puntual, algunos establecimientos de altos resultados Simce utilizan las charlas de orientación para

la prosecución de estudios superiores como una actividad para transmitir altas expectativas a los alumnos. En este contexto, se pone énfasis en la importancia de los estudios para romper el círculo de la pobreza.

- **Apoyo económico a alumnos talentosos:** en un establecimiento de enseñanza media se reporta la entrega de apoyo económico a alumnos destacados para la continuidad de sus estudios.

En cuanto a los obstáculos que dificultan la implementación de prácticas dirigidas a fortalecer la autoconfianza de los estudiantes y estimularlos a la superación, del reporte de los entrevistados se desprende que el principal problema se relacionaría con la falta de confianza de varios directores y profesores con respecto a las posibilidades de desarrollo y de cambio de los alumnos. Esta concepción es especialmente notoria en establecimientos de bajos resultados Simce y en relación a los alumnos que viven en contextos más adversos, y se refleja en bajas expectativas hacia ellos, las que muchas veces se manifiestan de manera explícita en las entrevistas. Por ejemplo, algunos directores mencionan que resulta prácticamente imposible evitar que alumnos que se encuentran insertos en contextos sociales y familiares donde existe agresión reproduzcan este modo de relacionarse; o que trabajar en prevención del consumo de alcohol y drogas es inútil cuando se trata de alumnos cuyos padres consumen estas sustancias.

1.3. Exploración de los mecanismos para abordar situaciones de conflicto y de agresión entre los alumnos

Se indagó sobre la forma en que los establecimientos tratan las situaciones de conflicto y de agresión entre los alumnos, como discusiones, malos entendidos, desacuerdos o peleas, entre otros.

Principales observaciones

En cerca de la mitad de los establecimientos visitados se informan estrategias dirigidas a tratar situaciones de conflicto y agresión entre los estudiantes. En aquellos de altos resultados Simce estas tienden a implementarse de manera articulada, como parte de una intervención formativa de carácter integral. En cambio, en varios colegios con bajos resultados Simce, las intervenciones reportadas parecen ser de carácter aislado, orientadas más bien a resolver el problema concreto, sin un énfasis formativo claro.

En varios establecimientos que atienden población vulnerable, se informan serias dificultades para manejar los conflictos y las situaciones de violencia que enfrentan. Para los directores, el mayor problema se relaciona con los hábitos y formas de relación de los alumnos, ya que –según reportan– muchos estudiantes consideran la violencia como un mecanismo validado e incluso deseable de resolución de conflictos. En general estos directores se consideran limitados por una realidad social ciertamente adversa, la que desde su punto de vista debe ser enfrentada mediante una estrategia gradual, que asuma la necesidad de un trabajo sistemático y con objetivos escalonados en el tiempo. Algunos de los entrevistados enfatizan en la necesidad de contar con asesoría externa para abordar los conflictos, debido a la incapacidad de hacerse cargo de modo interno de situaciones más complejas.

Al entrar en mayor detalle en las estrategias concretas implementadas por los establecimientos, se distingue que estas se concentran en el nivel individual y, en menor medida, en los niveles interpersonal e institucional. De esta manera, se tiende a intervenir directamente con los alumnos involucrados en situaciones de agresión, pero solo en pocos casos se aborda este problema de manera formativa y grupal. En general, es escaso el trabajo que realizan los colegios dirigido a desarrollar en los alumnos las habilidades que permiten resolver los conflictos de manera colaborativa.

A continuación se presentan las acciones identificadas en los distintos niveles.

a. Nivel individual

Las prácticas, a nivel individual, consisten en un abordaje formativo de las situaciones de conflicto, favoreciendo una orientación positiva del desarrollo de los alumnos. En caso de situaciones de agresión, refieren a medidas de sanción y apoyo a los estudiantes involucrados en dinámicas violentas. Se reportaron las siguientes:

- **Apoyo profesional especializado:** aproximadamente la mitad de los establecimientos cuentan con psicólogo y en menos casos también con asistente

social, quienes trabajan con los alumnos que se encuentran involucrados en situaciones problemáticas. Los directores reportan invariablemente la necesidad de contar con más apoyo especializado de este tipo al interior del colegio.

- ***Inserción de alumnos que presentan conductas conflictivas en actividades extraordinarias:*** unos pocos establecimientos, todos de bajos resultados Simce, incentivan la participación de alumnos con problemas conductuales en labores que les permitan desplegar habilidades distintas a las académicas, por ejemplo, sacando fotografías en actividades del colegio, realizando tareas administrativas o haciendo trabajos comunitarios. Destaca un colegio que asigna un profesor tutor que se hace cargo de apoyar y hacer seguimiento individual a estudiantes que presentan propensión al conflicto.
- ***Protocolos de denuncia:*** en aproximadamente la mitad de los establecimientos se reporta algún tipo de instructivo que orienta las acciones a seguir ante una situación de agresión física. En la mayoría de los casos este protocolo se incluye en el manual de convivencia y el procedimiento contempla la denuncia en inspectoría, quien se hace cargo de hacer una indagación con los estudiantes involucrados. Una práctica que destaca, reportada en un establecimiento, es la entrega periódica de un comunicado a los alumnos en el que se especifican claramente las acciones que deben seguir si son víctimas de amenazas o agresiones por parte de sus pares.
- ***Tratamiento de conflictos en consejo de curso u orientación:*** en varios colegios se reporta la utilización de estos espacios para abordar situaciones concretas de conflicto entre los estudiantes, buscando resolverlas en conjunto y con un énfasis formativo.

b. Nivel interpersonal

Estas estrategias aluden principalmente al fortalecimiento de vínculos interpersonales al interior del establecimiento, como factor protector en el caso de situaciones de agresión. Entre las principales prácticas reportadas se encuentran:

- ***Implementación de infraestructura recreativa:*** en unos pocos colegios de bajos resultados SIMCE, se reporta el aumento de infraestructura recreativa (por ejemplo mesas de pin pon), lo que permite que en los recreos los alumnos se concentren en estas actividades, favoreciendo el encuentro entre pares y la generación de vínculos positivos.
- ***Actividades deportivas:*** relacionado con lo anterior, en un liceo técnico-profesional se reporta usar el deporte para formar hábitos de interacción social que permitan la resolución pacífica de conflictos.

c. Nivel institucional

El abordaje de los conflictos y situaciones de agresión a nivel institucional se da casi exclusivamente en establecimientos de altos resultados Simce. Estas estrategias apuntan a revisar los roles sociales de la institución y sus actores, lo que permite una comprensión ecológica del conflicto. Destacan las siguientes prácticas:

- **Capacitación de los docentes:** llevadas a cabo por unos pocos establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, se refieren a la organización de charlas o de trabajo formativo con los profesores, con el objetivo de entregar herramientas para el abordaje de situaciones de conflicto y para el trato con alumnos que presentan problemas conductuales.
- **Alianza con apoderados:** en varios establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, se busca involucrar a los apoderados cuando los alumnos se encuentran en escenarios de mayor conflicto, con el objeto de obtener apoyo familiar para el abordaje de la situación y en algunos casos, se establecen compromisos de trabajo en conjunto.
- **Apoyo externo:** un establecimiento que atiende población particularmente vulnerable, reporta la contratación de una asesoría externa para la formación de pautas de interacción pacífica entre los alumnos.

Se identifican varios obstáculos que dificultan la implementación de estrategias para abordar situaciones de conflicto y de violencia. El primero de estos, según reportan los propios directores, es la falta de personal capacitado para la intervención especializada con alumnos vulnerables y en contextos conflictivos. Los docentes y directivos muchas veces se ven sobrepasados por las complejas situaciones que presentan los estudiantes y no cuentan con las herramientas necesarias para intervenir de manera efectiva, de forma que los problemas se cronifican y expanden.

En segundo lugar, el discurso de algunos directores reflejaría una naturalización de la violencia por parte de ellos, lo que impide su visualización y genera la imposibilidad de ser responsables por situaciones problemáticas que ya se encuentran normalizadas. A partir de lo reportado por los entrevistados se desprende que en algunos casos, incluso los mismos docentes y directivos se relacionan de manera agresiva, ya sea a nivel de colegas o hacia los alumnos. Lo anterior podría estar dando cuenta de la reproducción de las dinámicas de violencia a nivel institucional, lo que perpetúa este tipo de relación a distintos niveles y aumenta las resistencias hacia posibles intervenciones dirigidas a mejorar la convivencia.

Por último, se identifica en algunos establecimientos una falta de confianza en cuanto al impacto de las intervenciones, lo que estaría relacionado con las bajas expectativas con respecto a las posibilidades de cambio de los alumnos. Según lo señalado en las entrevistas, varios directores se perciben como incapaces de ejercer algún tipo de influencia sobre los estudiantes, considerando que el contexto social, familiar y cultural en el que estos se desenvuelven promueve determinados modos de relación y expresión que se traducen en actitudes conflictivas y/o agresivas.

1.4. Exploración de las estrategias de prevención y abordaje del consumo de alcohol y drogas

Se indagó sobre las prácticas implementadas en el establecimiento con el propósito de prevenir el consumo de alcohol y drogas entre los estudiantes, y también para enfrentar de manera efectiva situaciones de abuso de este tipo de sustancias.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas da cuenta que aproximadamente la mitad de los colegios visitados implementa estrategias para enfrentar el consumo de alcohol y drogas. En otros casos, las medidas suelen ser más bien reactivas a problemas específicos, lo que según el reporte de los mismos directores tiene un escaso valor formativo. Los establecimientos que otorgan más importancia a este problema son aquellos de enseñanza media, no obstante, algunos de nivel básico también reportan la implementación de estrategias de carácter formativo y preventivo.

Aquellos colegios que atienden población particularmente vulnerable son los que informan más dificultades para trabajar en torno a este tema, pues revelan que el consumo excesivo de alcohol y drogas constituye una práctica validada al interior de ciertas familias y grupos de referencia de los alumnos. Al respecto, algunos directores manifiestan explícitamente sus bajas expectativas con respecto a las posibilidades de intervenir de manera efectiva con estos estudiantes, pues según señalan, su contexto sociofamiliar los determina fuertemente y resulta muy difícil que desarrollen principios y conductas alternativas. Desde el punto de vista de estos directores, resulta fundamental contar con más apoyo de especialistas para enfrentar el problema.

A continuación se describen las principales actividades encontradas en el ámbito de la prevención y de la intervención ante el consumo de este tipo de sustancias.

a. Estrategias preventivas

La mitad de los establecimientos visitados lleva a cabo acciones dirigidas a entregar formación a alumnos, docentes y apoderados sobre los riesgos asociados al consumo de alcohol y drogas, aspectos relacionales que permiten disminuir las probabilidades de consumo en los jóvenes, indicadores para su detección y estrategias para propiciar el autocuidado de los alumnos. Al respecto, se informaron las siguientes prácticas:

- **Trabajo con redes:** la estrategia más reportada es el trabajo en conjunto con otras instituciones, una de estas es el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (Senda), organismo que implementa planes de prevención con los alumnos en el colegio. También se establece alianza con Carabineros para hacer charlas y evitar el contacto de los alumnos con traficantes en las inmediaciones del colegio.

- **Charlas con alumnos y profesores:** otra práctica reportada por algunos establecimientos, principalmente con altos resultados Simce, es el desarrollo de charlas informativas respecto al consumo de alcohol y drogas, en las que se describen los potenciales daños de estas sustancias, se da cuenta de indicadores de consumo, entre otros temas.
- **Trabajo con apoderados:** en un colegio en particular se reporta la realización de una escuela para padres, que consiste en una serie de jornadas de trabajo orientadas a informar sobre los riesgos del consumo de drogas y alcohol, y entregar herramientas para la prevención.

Si bien la labor preventiva es importante y necesaria, por sí sola no favorece una orientación positiva en el desarrollo de los alumnos². Al respecto, resulta interesante que los directores no informen de prácticas destinadas a promover conductas alternativas al consumo de alcohol y drogas.

b. Estrategias de intervención

Menos de la mitad de los directores entrevistados dan cuenta de prácticas dirigidas a enfrentar de manera constructiva (y no solo punitiva) los casos de consumo de alcohol y/o drogas con el propósito de apoyar a las personas involucradas y evitar que esta situación se cronifique. Se reportan las siguientes prácticas:

- **Alianza con apoderados:** en algunos colegios se contacta a los apoderados de los alumnos que se encuentran involucrados en consumo de alcohol o drogas, con el fin de concientizarlos sobre la situación y de la necesidad de tomar algún tipo de medidas (tratamiento, internación o denuncia).
- **Atención profesional en el establecimiento:** en pocos casos se reporta contar con un psicólogo/a en el establecimiento, que atiende directamente a aquellos estudiantes que presentan problemas de consumo de drogas.
- **Seguimiento a alumnos bajo sospecha de consumo:** en un pequeño grupo de colegios de bajos resultados Simce, se pone especial atención a aquellos estudiantes que presentan indicios de consumo de drogas y se consigue información desde diferentes fuentes que permita corroborar tal situación.

En cuanto a los problemas asociados a la implementación de estrategias de prevención e intervención ante el consumo y abuso de alcohol o drogas, el discurso de unos pocos directores revela una negación de este tipo de problema en sus colegios, lo que no permitiría la visualización de la necesidad de implementar estrategias a este respecto.

Por otra parte, en algunas entrevistas se identifica una percepción de ineffectividad de las intervenciones en relación a este tema, debido a que los estudiantes estarían muy habituados al consumo de alcohol y drogas por pertenecer a un contexto socio-familiar en que esto se encuentra normalizado. De esta manera, para estos directores no valdría la pena implementar estrategias de prevención e intervención ante el consumo de alcohol y drogas pues estas no serían útiles. Lo anterior reflejaría además, bajas expectativas con respecto a las posibilidades de desarrollo y de cambio de los alumnos.

² Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2005). *Habilidades para la vida*.

2. Subdimensión Convivencia

2.1. Exploración de los mecanismos de promoción de un ambiente de buen trato

Se indagó sobre las prácticas impulsadas desde las autoridades y docentes del establecimiento, orientadas a generar un clima de valoración, respeto y colaboración entre todos los integrantes de la comunidad escolar.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas con directores da cuenta de que en la mayoría de los establecimientos visitados no existe una política institucional que se traduzca en un gesto de responsabilidad efectivo por un ambiente de valoración, respeto y colaboración, sino que las prácticas en este sentido son muy acotadas y dependen mayoritariamente de la iniciativa particular de los docentes. Es interesante que, si bien la mayoría de los directores declara llevar a cabo acciones dirigidas a promover un ambiente de buen trato en el establecimiento, y a nivel de discurso hay una marcada tendencia a destacar una fuerte preocupación al respecto, al mismo tiempo se hace evidente la escasez de instancias concretas de trabajo con los docentes y estudiantes orientadas específicamente al tema.

Adicionalmente, del discurso de varios directores se desprende que el buen trato (así como otros aspectos de la convivencia) es considerado como una práctica que no requiere de un trabajo concreto y planificado, sino que simplemente de la buena disposición o de la calidad humana de los docentes. Algunos entrevistados manifiestan expresamente su opinión de que no es necesario contar con estrategias para propiciar el buen trato, ya sea porque les parece que las relaciones en el establecimiento son adecuadas, o bien porque asumen que estas dependen únicamente de los códigos y formas de interacción ya aprendidas por los alumnos, y que estas no pueden ser modificadas por parte del establecimiento.

En este contexto, solo en la mitad de los colegios visitados se reportan prácticas concretas orientadas a promover el buen trato, sin identificarse diferencias significativas entre establecimientos de diferentes características. Estas pueden clasificarse en tres categorías. En primer lugar, estrategias que se insertan en el ámbito relacional, con las que se busca abordar formativamente las interacciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa, y en particular con los alumnos. En segundo lugar, prácticas inscritas en el ámbito de la implementación curricular, ya sea mediante clases de orientación u otros subsectores. Por último, de manera muy puntual, se mencionan acciones formativas con el personal docente en relación con el tema del buen trato.

a. Estrategias en el ámbito relacional

Las estrategias en el ámbito relacional son las más frecuentemente mencionadas y tienen por objeto promover el buen trato en la rutina escolar y en las interacciones cotidianas mediante el modelaje con el uso del ejemplo o reforzando actitudes positivas en los alumnos. Se destacan aquí las siguientes prácticas:

- **Reforzamiento del buen trato mediante el ejemplo:** reportado en cerca de la mitad de los establecimientos, se refiere a un esfuerzo de los directivos por promover entre los docentes una actitud positiva y receptiva hacia los alumnos. Con esta actitud se busca ofrecer un ejemplo de una forma constructiva de establecer relaciones. En algunos colegios se menciona la utilidad de compartir la instancia de almuerzo entre directivos, docentes y alumnos, con el objeto de favorecer una relación más cercana y promover la presencia de profesores –en roles modélicos– en instancias cotidianas.
- **Refuerzo permanente de conductas positivas:** en la mitad de los establecimientos se reporta un refuerzo constante por parte de docentes, inspectores y directivos, del buen trato entre los alumnos en los distintos espacios de interacción, como salas de clases, recreos y casino, destacando y fomentando el respeto por los otros desde una mirada más formativa que punitiva.
- **Enfrentamiento formativo de conflictos:** en algunos establecimientos se declara aprovechar las situaciones de conflicto para dar lugar a la reflexión colectiva entre los alumnos, favoreciendo un aprendizaje a partir de los problemas, más que castigando por las faltas cometidas.
- **Publicaciones en murales y salas:** en unos pocos colegios, principalmente de altos resultados Simce, se promueven actitudes de respeto y colaboración mediante carteles y mensajes referentes a valores y conductas asociadas al buen trato ubicados en espacios comunes. Estos se formulan con un lenguaje y una gráfica cercana a los alumnos o a veces son elaborados por ellos mismos.

b. Actividades insertas en el currículum

Se declaran en una menor cantidad de establecimientos y son acciones de carácter formativo que se llevan a cabo en el marco de la implementación curricular. Entre estas se destacan:

- **Formación valórica en clases de orientación:** en aproximadamente la mitad de los establecimientos se reporta de manera directa en las clases de orientación el trabajo en torno a temas valóricos. En algunos casos los contenidos a abordar los determina dirección, siendo transversales para todos los cursos, y en unos pocos establecimientos es el equipo o el encargado de orientación –en permanente comunicación con inspectores y docentes– el responsable de definir los énfasis del programa de orientación. Destaca como una buena práctica el caso de un colegio en el que los temas a tratar en clases de orientación son consensuados entre el profesor jefe y los alumnos al comienzo del año.

- **Formación valórica en otras asignaturas:** en algunos colegios se promueve entre los estudiantes valores como el respeto y la colaboración, mediante el trabajo curricular de diversos subsectores, incorporando actividades como el trabajo en equipo, la elección de lecturas que tengan un mensaje valórico u otras actividades.

c. Actividades formativas con los docentes

Solo en dos colegios se reportan actividades formativas con los profesores, vinculadas específicamente al tema de la convivencia y el buen trato. Se mencionan aquí procesos de capacitación, guiados por el equipo o el encargado de orientación, con el objeto de preparar a los docentes para abordar conflictos entre los estudiantes.

Tal como se señaló previamente, uno de los obstáculos que interfiere en la implementación de estrategias dirigidas a la promoción del buen trato se relaciona con la escasa confianza de algunos directores con respecto a la capacidad de influenciar la formación de los estudiantes, ya que los códigos y formas de interacción estarían determinados desde sus familias y grupos de referencia. Esto se evidenciaría en afirmaciones que hacen algunos entrevistados, en las que reflejan bajas expectativas con respecto a las posibilidades de desarrollo o de cambio por parte de los estudiantes. De esta manera, se asume que las intervenciones orientadas a desarrollar competencias o valores en ellos son ineficaces, por lo que no vale la pena implementarlas.

2.2. Exploración de los mecanismos de valoración de la diversidad y prevención de la discriminación

Se indagó sobre las prácticas realizadas en los establecimientos dirigidas a propiciar un ambiente educativo inclusivo y de valoración de la diversidad, y a evitar las conductas discriminatorias.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas en los establecimientos da cuenta que aproximadamente la mitad de estos cuenta con algún tipo de mecanismo para promover la valoración de la diversidad y para la prevención de la discriminación. Sin embargo, la indagación en mayor profundidad al respecto deja en evidencia que se trata de prácticas poco sistemáticas y en ocasiones aisladas o reactivas a problemas específicos, ya que existe una precaria política institucional articulada con estos fines. Solo un grupo minoritario de establecimientos, en general de altos resultados Simce, implementa estrategias que permiten abordar el tema desde distintos medios o instancias, por ejemplo, con el uso del currículum y la implementación de talleres especiales con los alumnos, lo que refleja una concepción más integral y amplia con respecto al impacto de la valoración de la diversidad en la convivencia.

En general, los directores manifiestan grandes dificultades para visualizar la diversidad de su propia comunidad educativa, la cual tienden a considerar completamente homogénea. Varios entrevistados reportan explícitamente no hacer nada en relación con el tema, puesto que no consideran contar con problemas asociados al mismo. En algunos casos, se trasluce una visión de la diversidad misma como un problema, en el sentido de que mientras más heterogéneo sea un grupo humano, más problemático es. Lo más frecuente parece ser concebir la diversidad como un aspecto que solo debe ser abordado en caso de suscitarse algún conflicto, los que se perciben de manera muy excepcional. Ningún director reportó directamente problemas de integración de algún grupo en particular en su establecimiento, sin embargo al profundizar, uno de ellos expresó opiniones abiertamente discriminatorias y descalificadoras en contra de los alumnos de nacionalidad peruana.

Dentro de las distintas prácticas reportadas en las entrevistas, se distinguen aquellas enfocadas en la valoración de la diversidad y otro grupo de acciones orientadas a proteger a los alumnos de posibles episodios de discriminación. A continuación se describen cada una de estas.

a. Estrategias de valoración de la diversidad

Este tipo de prácticas se identifica principalmente en establecimientos de altos resultados Simce, y están orientadas a difundir conocimiento y a promover la valoración de las diferencias culturales, raciales, personales, entre otras. Entre estas se encuentran:

- **Talleres con los alumnos:** de manera puntual en unos pocos establecimientos se hacen talleres para tratar la diversidad y la integración, en los que se trabaja con los alumnos por medio de actividades formativas y se fomenta la reflexión.
- **Actividades curriculares transversales:** algunos colegios, principalmente de altos resultados Simce, abordan la diversidad y la integración en diferentes clases, ya sea de manera directa o como parte de los objetivos fundamentales transversales.
- **Actividades de celebración de la diversidad de costumbres:** en un establecimiento se pone especial énfasis en la valoración de los pueblos originarios, la que se celebra en un día determinado junto con los apoderados.

b. Estrategias dirigidas a prevenir la discriminación

Este tipo de prácticas se reportan escasamente, y en general se han instalado de manera reactiva en el caso de dificultades específicas. En lo concreto, con estas se busca de manera directa evitar situaciones de exclusión o agresión entre los alumnos, y se materializan en:

- **Mecanismo de resguardo y denuncia ante situaciones de discriminación:** en un establecimiento se señala contar con un grupo de apoyo conformado por alumnos, el que vela porque los compañeros no sean objeto de discriminación y reportan al profesor en caso que esto ocurra. El es quien interviene y genera compromisos entre los estudiantes.
- **Protocolo para la organización de los cursos:** en un establecimiento se menciona una política de distribución de los estudiantes, en donde los alumnos susceptibles de ser discriminados se integran en aquellos cursos que son menos conflictivos y con profesores de mayor liderazgo.

Entre los obstáculos para la implementación de este tipo de estrategias se destaca únicamente el aspecto ya mencionado, relacionado con la dificultad de los directores de percibir la diversidad y la posibilidad de discriminación entre los alumnos que atienden.

2.3. Exploración de la implementación del Manual de Convivencia Escolar

Se indagó sobre las prácticas relacionadas con la implementación del manual de convivencia escolar en los establecimientos, incluyendo las estrategias de difusión del mismo entre la comunidad educativa, el nivel de rigurosidad con que se aplican las sanciones y el tipo de actualización que se le aplica.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se informa poseer un manual de convivencia, aunque no se aplica rigurosamente en todos los casos. Según señalan los mismos directores, son bastante flexibles y benevolentes en su aplicación. En muchas ocasiones los manuales son considerados razonables en un plano teórico, pero aplicado a la realidad de los establecimientos (sobre todo en aquellos que atienden población vulnerable) resultan demasiado estrictos, poco realistas y las sanciones consignadas parecen ser desproporcionadas en relación con infracciones cuya recurrencia es muy frecuente, y que además resultan difíciles de prevenir. Asimismo, varios directores revelan contar con manuales poco actualizados o que no dan cuenta de todas las dificultades o infracciones posibles.

Por otra parte, en unos pocos establecimientos de bajos resultados Simce, se reporta un desconocimiento del manual de convivencia entre la comunidad educativa; falencia que los directivos atribuyen a los padres, inspectores o profesores, desligándose de dicha responsabilidad.

De esta manera, el nivel de incidencia efectiva del manual de convivencia en la práctica cotidiana es variable y depende de la coherencia de sus contenidos con la realidad del colegio, así como de su difusión entre la comunidad educativa. Solo en algunos establecimientos se da importancia al reglamento como soporte y herramienta de difusión de buenas prácticas, lo que se expresa en el esfuerzo por pensarlo y reelaborarlo periódicamente de manera colectiva entre los diferentes actores educativos, así como por la difusión su contenido.

En términos generales, la mayoría de los colegios visitados combina distintas prácticas dirigidas a dar utilidad al manual de convivencia, favoreciendo su actualización y difusión en la comunidad. A continuación se detallan las principales actividades identificadas:

- **Difusión del manual de convivencia:** la mayoría de los establecimientos lleva a cabo acciones dirigidas a dar a conocer el manual de convivencia a la comunidad educativa (principalmente a apoderados y alumnos), las que se suelen hacer mediante la entrega del manual a los padres a principio de año, ya sea al momento de la matrícula o en la primera reunión de apoderados. En algunos casos se solicita su lectura en familia y se exige a los apoderados la firma de una carta de toma de conocimiento del reglamento. Unos pocos colegios publican el reglamento en la web institucional, así como en la agenda entregada a los alumnos.

- **Refuerzo del manual de convivencia con los alumnos y apoderados:** en algunos establecimientos se trabaja con los alumnos en torno al manual de convivencia, con énfasis en su función formativa, en las horas de orientación o consejo de curso. Una práctica menos frecuente es la entrega de comunicados a los alumnos con extractos del manual. También en una serie de casos, se refuerza el contenido del manual en las reuniones de apoderados.
- **Actualización del manual de convivencia:** en aproximadamente la mitad de los establecimientos se reporta la actualización del reglamento anualmente, para lo cual se consideran los conflictos que se han presentado en el último año. En la mayoría de estos casos participan los distintos miembros de la comunidad educativa, y en un grupo menor la actualización depende únicamente de docentes y directivos. Solo en un establecimiento se efectúa un diagnóstico de convivencia que se utiliza como insumo para la actualización, el cual comprende una consulta a los distintos estamentos.
- **Manuales de Convivencia diferenciados según la edad de los alumnos:** unos pocos establecimientos, todos estos de altos resultados Simce, cuentan con reglamentos distintos para cada ciclo, con el objetivo de considerar faltas y sanciones acordes a la etapa de desarrollo de los alumnos.

Con respecto a los obstáculos encontrados para la aplicación del manual de convivencia, uno de estos se relaciona con su falta de actualización, y por lo tanto, la existencia de un manual inefectivo para los fines para los que fue diseñado, dado que las sanciones no se ajustarían a las necesidades prácticas del colegio.

Por otra parte, algunos directores informan una dificultad para aplicar el reglamento debido al escaso respaldo de los apoderados para la implementación de las sanciones dirigidas a los alumnos, quienes niegan las faltas de sus hijos o se muestran excesivamente permisivos, contradiciendo los intentos disciplinarios del establecimiento.

2.4. Exploración de las estrategias de promoción del cumplimiento de normas y códigos de conducta

Se indagó sobre las prácticas dirigidas a promover el respeto de las normas conductuales implícitas y explícitas que orienten el comportamiento, así como de los procedimientos o protocolos que regulan las rutinas y actividades usuales del establecimiento. Se buscó conocer las acciones con este propósito, más allá de la sola implementación del manual de convivencia.

Principales observaciones

En la mitad de los colegios visitados se reportan mecanismos dirigidos a promover y a resguardar un clima escolar respetuoso y un ambiente ordenado, lo que se concreta en la implementación de prácticas que favorecen a que los alumnos cumplan, tanto en el establecimiento como en actividades llevadas a cabo fuera de este, ciertas normas de comportamiento.

Entre los colegios que cuentan con prácticas al respecto, la mayoría complementa dos de las siguientes:

- **Fomento del respeto por las normas mediante el ejemplo:** varios de los directores entrevistados señalan fomentar entre los funcionarios del colegio el cumplimiento de las pautas conductuales y de presentación personal, pues esto repercutiría en la reproducción de estos estándares por parte de los alumnos.
- **Aplicación de protocolos de acción:** en algunos establecimientos se reporta contar con ciertos conductos regulares conocidos por la comunidad educativa ante una serie de circunstancias como atrasos, retiros, condiciones de uso de los espacios comunes, entre otros. Estos son difundidos y exigidos con el propósito de evitar conductas inapropiadas, interrupciones innecesarias, improvisaciones o exigencias desiguales.
- **Estimulación del cuidado de la infraestructura:** solo en unos pocos colegios se promueve la reflexión en torno al cuidado del establecimiento. De manera todavía más puntual, se informa la práctica de involucrar a los estudiantes activamente en su reparación: arreglando los muebles, la sala de clases, o pintando los espacios deteriorados. En algunos casos, algunas de estas actividades se ejecutan como castigo.

El único obstáculo concreto mencionado en algunos establecimientos (de bajos resultados Simce) en relación al resguardo de un ambiente regulado y organizado, es el incumplimiento de ciertas normas por parte de algunos docentes, ya sea por medio de atrasos o abandono ocasional de la sala, lo que entorpece la exigencia de estas reglas a los estudiantes. Sin embargo, esta queja también podría reflejar una dificultad a nivel de directivos, en la medida en que no serían capaces de promover entre los docentes el respeto de estas pautas básicas.

2.5. Exploración de los mecanismos para el resguardo de la seguridad de los alumnos

Se indagó sobre las estrategias implementadas desde el establecimiento con el objetivo de asegurar, en todo momento, la seguridad de los estudiantes, y de prevenir situaciones de riesgo al interior del recinto escolar, así como en sus inmediaciones.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas da cuenta que en general los directores otorgan gran importancia a la seguridad de los alumnos e implementan una serie de estrategias y procedimientos de distintos tipos para lograrla.

La fórmula más extendida y ampliamente reportada se relaciona con el cuidado permanente de los estudiantes en todos los espacios del establecimiento, y una dedicación especial a zonas que pueden ser consideradas de mayor riesgo, como por ejemplo sitios alejados, poco visibles, de acceso restringido u otros. Destaca también en algunos colegios la preocupación por extender las estrategias de seguridad a las inmediaciones del establecimiento.

Por otra parte, hay unos pocos colegios en que no se reportan mecanismos claros para la vigilancia o monitoreo permanente de los alumnos, o bien estos se limitan solo a los mínimos y tradicionales.

A partir de las entrevistas, fue posible distinguir cuatro tipos de procedimientos para abordar la seguridad de los estudiantes, sin encontrar diferencias importantes entre colegios de resultados Simce bajos y altos. Estas se describen a continuación.

- **Vigilancia dentro del establecimiento:** en poco más de la mitad de los colegios se reporta la presencia permanente de profesores e inspectores en los recreos para prevenir situaciones de peligro o de conflicto e intervenir ante su eventual ocurrencia. En algunos casos se da cuenta de una estrategia muy organizada, en la que varios directivos y profesores participan en un sistema de rondas en todas las áreas del colegio, en otros establecimientos el monitoreo es más bien espontáneo y de menor cobertura. En unos pocos colegios destacan las brigadas de ayuda, integradas por alumnos con alguna identificación (chapita, brazaletes), que vigilan los puntos más riesgosos y dan aviso a los docentes ante algún conflicto. Otras estrategias son restringir el acceso a espacios alejados o de difícil resguardo cuando no hay un adulto para supervisar, permitir gran visibilidad de los patios y espacios públicos desde la sala de profesores y oficinas y ubicar juegos e implementos deportivos en lugares de fácil vigilancia.
- **Vigilancia fuera del establecimiento:** menos de la mitad de los directores entrevistados menciona algún tipo de estrategia para el resguardo de la seguridad de los alumnos en las cercanías del establecimiento y en los trayectos de ida y venida a clases. Lo anterior se efectúa con el propósito de prevenir situaciones de conflicto entre los alumnos o con personas ajenas al colegio, así como de robos y

asaltos en los paraderos aledaños o en el trayecto a estos. Para dar una posible solución a estos problemas se menciona el desarrollo de rondas de profesores, el acompañamiento de los alumnos en los paraderos de locomoción colectiva y la coordinación constante con Carabineros y seguridad ciudadana.

- **DetECCIÓN DE AUSENCIAS INJUSTIFICADAS ("CIMARRA"):** en unos pocos establecimientos se señalan estrategias específicas para detectar y prevenir esta práctica. Algunos mecanismos implementados con este objetivo son pasar lista en cada cambio de hora para asegurar que la misma cantidad de estudiantes esté presente, un sistema de alerta en caso de ausencias sospechosas y un chequeo telefónico con el hogar.
- **PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE ROBOS:** por último, en varios colegios se reportan también procedimientos específicos para prevenir los robos. En particular, se mencionan el cierre con llave de las salas de clases en los horarios de recreo, con el objetivo de evitar el ingreso de los alumnos y la revisión de las mochilas de los estudiantes en casos de pérdidas de objetos.

Con respecto de los obstáculos encontrados en relación a este elemento de gestión, en algunas entrevistas se distingue una subvaloración de las situaciones de riesgo por parte de los directores, por ejemplo, minimizando los robos al interior del establecimiento o desconociendo la vulnerabilidad de los alumnos en ambientes en los que se experimenta peligro, pues estarían habituados a ese contexto y no necesitarían protección. Esto daría cuenta de una visión que asume un nivel de inseguridad relativo como parte inalterable de la cultura escolar y del contexto social en que el que se encuentran insertos estos colegios. La escasa problematización al respecto, por parte de la comunidad educativa, podría estar revelando un cierto grado de naturalización de las situaciones de riesgo.

2.6. Exploración de las estrategias de prevención y abordaje de casos de agresión sexual

Se indagó sobre las prácticas llevadas a cabo en el establecimiento con el propósito de prevenir y enfrentar de manera oportuna y adecuada situaciones de agresión sexual (acoso, abuso, violación u otra), ya sea ocurridas dentro del colegio, o bien en otro contexto, pero detectadas por algún funcionario de la institución.

Principales observaciones

Las entrevistas efectuadas revelan la existencia de muy pocas estrategias dirigidas a prevenir y enfrentar situaciones de agresión sexual. Si bien este tema ha sido tradicionalmente tabú, llama la atención su escaso, o a veces nulo, nivel de reconocimiento en la gran mayoría de los establecimientos visitados y la ausencia de estrategias dirigidas al autocuidado de los alumnos. Según la Tercera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar, un 2,9% de los alumnos sufre este tipo de agresiones al interior del establecimiento.³

En varios establecimientos, tanto de bajos como de altos resultados Simce, se manifiesta una negación total del tema y se rechaza la necesidad de estrategias concretas de prevención. Es notorio que algunos entrevistados establecen una vinculación automática del diseño de medidas preventivas con la aceptación de que el problema se suscita de modo real en su colegio. En otras palabras, para algunos directores, implementar medidas de prevención del abuso sexual, implicaría reconocer que esto ocurre en su establecimiento.

Entre las pocas acciones reportadas, es posible distinguir aquellas orientadas a la prevención de las agresiones sexuales y otras enfocadas en la intervención en este tipo de situaciones. A continuación se describen cada una de estas.

- **Estrategias de prevención de situaciones de agresión sexual:** se reportan en muy pocos establecimientos y corresponden a la implementación de medidas como la vigilancia en los baños de los estudiantes, y un trabajo personalizado con alumnos que presenten conductas riesgosas que pudieran indicar algún nivel de acoso a sus pares.
- **Intervención ante agresiones sexuales:** solo unos pocos establecimientos (de bajos resultados Simce) cuentan con un protocolo ante la detección de casos de agresión sexual, ya sea que estos hayan ocurrido dentro o fuera del colegio. Estos mecanismos consisten en denunciar formalmente, y para esto se da asesoría a la víctima y a su familia. Otra práctica es la derivación de la víctima, o de quien se encuentre en sospecha de serlo, al consultorio de salud mental.

En relación con los indicios de abuso sexual sufridos por algún alumno fuera del establecimiento (por ejemplo en la familia), las medidas de intervención también son muy escasas. Según algunos directores es normal que los docentes detecten elementos de

³ Ministerio del Interior y Seguridad Pública – Adimark. (2009). *Tercera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar*.

sospecha, por ejemplo por medio de dibujos, composiciones escritas o reportes verbales de los alumnos. Sin embargo, desde su perspectiva, las posibilidades de acción de los colegios son muy limitadas. En el caso de que se curse la denuncia, muchas veces el establecimiento no cuenta con asesoría legal necesaria y puede verse envuelto en un problema legal con la familia involucrada. Por otro lado, ante denuncias de este tipo muchas veces la familia prefiere simplemente retirar al alumno del colegio. En este contexto, no aparece una línea de acción clara y efectiva ante este tipo de situaciones.

En cuanto a los obstáculos que dificultan un trabajo más acabado dirigido a la prevención e intervención ante situaciones de agresión sexual, tal como se ha señalado, el reporte de los directores da cuenta de una gran dificultad para observarlo como un problema real, que es necesario prevenir y enfrentar por medio de estrategias concretas. Asimismo, a partir del discurso de algunos entrevistados se desprende que la idea de poner de relieve un problema de este tipo, equivaldría directamente a manifestar sospechas en relación con los docentes y el resto del personal, lo que perturbaría el clima laboral.

2.7. Exploración de las estrategias de prevención y abordaje del *bullying*

Se indagó sobre las diferentes prácticas implementadas en el establecimiento, orientadas directamente a prevenir y enfrentar situaciones de acoso y hostigamiento permanente entre alumnos, incluyendo episodios de maltrato físico y psicológico.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas con directores fue posible constatar la escasa presencia de prácticas que permitan prevenir y abordar el *bullying*. Menos de la mitad de los colegios (la mayoría de altos resultados Simce) cuentan con algún tipo de estrategia con este objetivo. En contraposición, en los establecimientos de bajos resultados Simce, parece predominar una fórmula de enfrentamiento reactiva a episodios concretos.

Es interesante que, si bien el *bullying* es un tema bastante mediatizado, esto escasamente se traduce en una priorización del problema a nivel de establecimiento. En varios colegios los directores señalan estar exentos por completo de este problema, lo que a la luz de las encuestas sobre el tema es bastante improbable ya que un 13% de los alumnos reporta hostigamiento permanente y más de un 20% agresiones psicológicas.⁴

Respecto de aquellos colegios en que sí se informa de procedimientos concretos para abordar el *bullying*, en la mayoría de los casos predominan acciones orientadas a la intervención más que a la prevención de las situaciones de hostigamiento. Es interesante que en ningún establecimiento se reporta un mecanismo claro de detección de *bullying*, que es uno de los pasos fundamentales para abordarlo. Pese a esto, en algunos casos se combinan ambos tipos de acciones.

A continuación se detallan las principales estrategias desarrolladas por los establecimientos:

- **Medidas de control disciplinario:** es la práctica más reportada en las entrevistas, y si bien el resguardo de la disciplina cumple una función transversal, algunos directores (la mayoría de colegios de altos resultados Simce) señalan que los docentes ponen especial cuidado a conductas que reflejen algún tipo de acoso o agresión, reaccionando sin dilación ante cualquier indicio de *bullying*.
- **Apoyo directo hacia la víctima:** en un grupo minoritario de establecimientos, todos con altos resultados Simce, desde el equipo de formación o de orientación se efectúan intervenciones en alumnos que han sufrido *bullying* para mejorar su autoestima.
- **Trabajo grupal para el desarrollo de la empatía:** entre las pocas acciones orientadas a la prevención, en muy pocos establecimientos se llevan a cabo actividades para potenciar el desarrollo de la empatía entre los estudiantes.

⁴ Ministerio del Interior y Seguridad Pública – Adimark. (2009). *Tercera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar*.

También, muy puntualmente se reportan charlas sobre *bullying* y violencia escolar dirigidas a los alumnos.

- **Reuniones para tratamiento de situaciones problemáticas:** algunos colegios cuentan semanalmente con espacios de trabajo entre el equipo de gestión y el equipo de orientación, con el objetivo de abordar en conjunto situaciones de conflicto entre los alumnos y definir las acciones a seguir.
- **Política de "puertas abiertas" del equipo de orientación:** en unos pocos establecimientos se reporta que una manera de apoyar a alumnos que pueden estar sufriendo *bullying*, es mostrar una permanente actitud receptiva por parte de los orientadores hacia los estudiantes, y hacerles ver que pueden recurrir a ellos ante cualquier dificultad.

En cuanto a los obstáculos para la implementación de iniciativas orientadas a abordar el *bullying*, el reporte de varios directores daría cuenta de una negación y minimización de las situaciones de hostigamiento y agresión, negándose de plano la existencia de este tipo de conductas. Una situación más grave detectada en unas pocas entrevistas con directores, es la responsabilización de la victimización a los mismos alumnos que sufren de *bullying*, reflejando una falta de comprensión de esta forma de agresión entre pares.

3. Subdimensión Participación

3.1. Exploración del mecanismo de elaboración y actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Se indagó sobre el rol del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la forma en que este fue diseñado y el tipo de revisión que se realiza al mismo.

Principales observaciones

Si bien todos los establecimientos visitados cuentan con un PEI, la información reportada en las entrevistas sugiere que este documento tendría baja incidencia en el quehacer cotidiano en una proporción importante de colegios, principalmente en aquellos de bajos resultados Simce. Junto a lo anterior, los directores informan escasas instancias de actualización del PEI, las que en general se reducen a unos pocos elementos y solo en algunos casos consideran la participación de los diferentes estamentos.

Si bien varios directores declaran en las entrevistas que el PEI establece el sentido y los propósitos principales que se persiguen tanto a nivel formativo como académico en el establecimiento, al profundizar al respecto muchos de ellos no recuerdan con claridad los valores orientadores que incluye el PEI, ni dan cuenta de qué manera estos se plasman en la práctica cotidiana. De lo anterior se podría desprender que en muchos colegios este documento cumpliría principalmente una función formal, y en pocos casos se traduce en una guía que efectivamente proporciona una direccionalidad y un sentido al quehacer de los funcionarios del establecimiento. De esta manera, si bien a nivel de discurso los directores tienden a valorar el PEI y atribuirle relevancia, escasamente se revisa y asimila, siendo en varios colegios un documento que se encontraría relegado y al cual no se le daría utilidad.

A continuación se describe por separado lo reportado en las entrevistas con directores en relación a los contenidos que considera el PEI, la forma en que este fue elaborado y en qué consiste la revisión que se hace a este documento.

a. Información contenida en el PEI

A partir de lo señalado en las entrevistas, los contenidos del PEI pueden ser divididos en dos grandes ámbitos. En primer lugar, aquellos elementos de carácter más abstracto que se encuentran sobre la base del proyecto formativo y que incluyen la misión, visión y principios, y eventualmente otros antecedentes de carácter histórico o contextual. Estos contenidos constituyen la esencia del PEI, y, a partir de lo declarado por los directores, es posible concluir que se articulan en torno a unas pocas ideas fuerza que los directores recuerdan de manera siempre fragmentaria. Según declaran algunos entrevistados, tales elementos constituyen los lineamientos formativos de la institución, sin embargo en general mencionan valores y principios abstractos que de manera muy acotada se vinculan con prácticas específicas que permiten bajarlos a un nivel aplicado.

En segundo lugar, el PEI puede incluir también una planificación estratégica o plan de acción que contempla objetivos y metas concretas, en general para el plazo de uno, dos o cinco años. La inclusión de este tipo de información se reporta en muy pocos establecimientos; los directores señalan más bien que el PEI establece metas amplias y generales, que en algunos casos son consideradas para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo.

La información recogida en las visitas a los colegios sugiere que esta convivencia de dos contenidos de carácter muy diverso, que además se constata solo en algunos establecimientos, puede dar lugar a una serie de confusiones o equívocos respecto del uso que se le da al PEI.

b. Elaboración del PEI

En la mayoría de los establecimientos que cuentan con un PEI de larga data, este ha sido elaborado por los sostenedores y se somete solo a pequeñas reformulaciones en las que participan un grupo reducido de actores educativos, principalmente asociado a los mismos sostenedores y en algunos casos con participación del equipo directivo.

En los colegios en que el PEI ha sido elaborado de forma más reciente, por situaciones como reestructuración institucional o cambio de sostenedor, en general no se construye de forma completamente participativa, y aparte de algunos directivos y docentes, la participación de apoderados y otros estamentos es reducida. En pocos establecimientos se señala haber incluido a representantes de los apoderados en las rondas de consulta y en un grupo minoritario se declara haber recogido la opinión de delegaciones de estudiantes.

En cuanto a las estrategias concretas vinculadas a la elaboración del PEI, un grupo minoritario de colegios informa haber contado con apoyo externo de una consultora o universidad, que llevó a cabo una labor formal de recopilación de opiniones entre la comunidad educativa. Estos son los únicos casos en que hay reporte de actividades planificadas de elaboración del PEI. Además de lo anterior, ningún establecimiento informa haber realizado un diagnóstico institucional acabado para la elaboración o reformulación del PEI.

c. Actualización del PEI

En pocos colegios se reportan actividades de revisión permanente del PEI. Varios directores señalan de manera explícita que este documento apunta a valores constantes y por lo tanto no requiere de actualización. Esta concepción se traduce en que los contenidos referidos a la misión y los valores son consultados con muy baja frecuencia o bien no se revisan.

En un grupo importante de los establecimientos visitados el PEI se relaboró hace bastante tiempo, y las revisiones o reformulaciones que se realizan son más de forma que de fondo, las que se refieren a aspectos de formato y redacción. Esto es particularmente notorio en

colegios de altos resultados y con una larga historia detrás de sí. En otros casos, la actualización se enfoca a revisar la existencia de elementos obsoletos y desmedidos.

Solo en unos pocos colegios se reporta un proceso de actualización más acabado, el cual se ejecuta con apoyo del sostenedor municipal. Lo que se actualiza en estos casos son los planes de acción.

En cuanto a las instancias concretas en que se lleva a cabo la revisión del PEI, algunos directores de colegios de distintas características señalan la realización de jornadas de reflexión, en las cuales se discuten determinados aspectos y se busca consensuar reformulaciones.

Finalmente, en cuanto a las dificultades relacionadas con la elaboración del PEI, la primera de estas refiere al nivel de detalle de los objetivos formativos y académicos que aquí se establecen. Del discurso de los directores se infiere que estos estarían planteados de manera muy general y en ocasiones abstracta, lo que dificultaría su vinculación con actividades concretas y por lo tanto la visualización de su utilidad. A este respecto, la información recogida en las entrevistas permitiría inferir que los directores hacen un escaso reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional como un documento que da sentido y orienta la gestión escolar, por lo que no se estimaría necesario consultarlo, revisarlo y actualizarlo.

A partir de lo anterior, se podría desprender que en varios colegios el PEI es considerado más bien como un requisito legal, que un instrumento valioso para la gestión del establecimiento.

3.2. Exploración de las estrategias de socialización del proyecto educativo y de promoción de una identidad institucional

Se indagó sobre las prácticas orientadas a dar a conocer y legitimar el PEI entre los alumnos, apoderados y docentes con el propósito de promover una identidad institucional que se traduzca en el accionar cotidiano de los diferentes actores educativos.

Principales observaciones

Solo en algunos colegios se señala ejecutar acciones o procedimientos concretos tendientes a la difusión y socialización del PEI entre la comunidad educativa, informándose en general pocas prácticas con este propósito en cada establecimiento, tratándose en su gran mayoría de aquellos de altos resultados Simce. En general, en estos colegios se da cuenta también de un mayor grado de compromiso de los distintos actores educativos con el PEI y los valores institucionales.

En contrapartida, en los establecimientos de bajos resultados Simce se tiende a no reportar prácticas de difusión y socialización del PEI. Los directores justifican este hecho arguyendo que no resulta necesaria una promoción explícita ni organizada de los elementos relacionados con la identidad y los valores de la escuela, pues estos se transmiten espontáneamente sobre la base de la tradición histórica del colegio.

Las estrategias o prácticas implementadas para difundir y socializar el PEI se informan en pocos establecimientos (en su mayoría de altos resultados Simce), distinguiéndose las siguientes:

- **Reuniones de profesores:** de manera puntual, en algunos colegios se señala usar estas instancias para difundir y reforzar de modo general los valores y otros contenidos incluidos en el PEI.
- **Reuniones de apoderados:** en unos pocos establecimientos se reporta reforzar en estas instancias la formación valórica que pretende inculcar el establecimiento, con especial énfasis en la primera reunión del año.
- **Reconocimientos basados en valores del colegio:** en algunos colegios se entregan reconocimientos a distintos miembros de la comunidad que se hayan destacado por desarrollar los valores que promueve el establecimiento.
- **Ceremonias y actos:** se trata de encuentros de la comunidad en los cuales se conmemoran fechas importantes de la historia del establecimiento, o bien que adquieran relevancia a partir de su PEI. Se incluyen aquí fiestas religiosas, natalicios de personajes importantes ligados a la historia del colegio, entre otros. En estas ceremonias también se llevan a cabo discursos orientados a promover y transmitir constantemente las ideas fuerza del PEI.
- **Difusión impresa del PEI:** algunos medios de difusión del PEI en soporte papel que fueron reportados son la agenda del establecimiento y un folleto o documento aparte. En un colegio se confecciona un díptico con un resumen del PEI, que incluye una síntesis de sus principales elementos (misión, perfil del estudiante y metas).

- **Firma de compromiso a principio de año:** de manera muy puntual algunos establecimientos exigen a los apoderados la firma de un compromiso escrito a principio de año, con el que se toma conocimiento del PEI y del reglamento interno.

El reporte de los directores da cuenta de que varios de ellos estiman que la dimensión valórica y formativa del Proyecto Educativo Institucional se transmite de manera espontánea mediante la práctica cotidiana, por lo que no sería necesario dedicar tiempo a su difusión. Si bien es cierto que esto puede suceder en algunos establecimientos, principalmente en aquellos con una larga historia y una planta profesional antigua y consolidada, la poca claridad de algunos directores respecto de los principios orientadores del PEI, y de la manera en que estos se traducen en la práctica cotidiana, permitiría inferir que en varios colegios esta creencia podría revelarse como un pretexto para no abordar un trabajo más efectivo de difusión del PEI.

Por otra parte, como se vio en el punto anterior (3.1.), en algunos establecimientos el PEI parece ser un documento poco relevante, cumpliendo una función principalmente formal, más que orientadora respecto al quehacer del colegio. En los casos en que esto ocurre, difícilmente se gestiona su difusión y socialización.

3.3. Exploración de los mecanismos para promover conductas prosociales en los alumnos

Se indagó sobre la existencia de instancias para el desarrollo de iniciativas de carácter social o público en los alumnos, permitiendo contactarlos con la comunidad de la que forman parte y promover su interés por los temas y problemas del entorno que los rodea.

Principales observaciones

En alrededor de la mitad de los colegios visitados, mayoritariamente en aquellos de altos resultados Simce, se reportan acciones dirigidas a promover conductas prosociales entre los estudiantes. Para la organización de estas actividades, en algunos colegios la tarea se delega en el centro de alumnos, mientras que en otros se gestiona desde el departamento de orientación o, en el caso de colegios religiosos, desde la unidad de pastoral. En algunas actividades se incluye también la participación de los padres u otros familiares.

Respecto de las acciones concretas, existen grandes diferencias en la periodicidad con que se ejecutan y el tipo de actividades que incluyen. Mientras en algunos establecimientos las acciones se desarrollan durante todo el año escolar, otras son de carácter esporádico y se organizan a partir de situaciones específicas. A continuación se presenta una descripción de las prácticas desarrolladas según estas distinciones:

- **Acciones de apoyo permanente:** en pocos establecimientos, generalmente de altos resultados Simce, existe un trabajo sistemático de ayuda solidaria hacia distintas instituciones. De esta manera, los alumnos generan un vínculo afectivo con las personas a las que brindan ayuda, conocen de antemano cuál es la institución que será beneficiada y qué labor cumple. En este contexto, las actividades prosociales son parte del proyecto formativo del establecimiento, y por lo mismo se extienden durante todo el año escolar. Por ejemplo, en un colegio destaca el compromiso anual de apoyo a una institución externa.
- **Visitas y acompañamientos:** reportada de manera puntual por unos pocos establecimientos de altos resultados Simce, incluyen la visita, acompañamiento y/o apoyo a hospitales, asilos de ancianos u otras instituciones.
- **Cuidado del entorno de la escuela:** implementada por un único colegio, corresponde a la limpieza semestral de un cerro cercano al establecimiento. Posterior a dicha tarea se plantan árboles en conjunto con los padres y apoderados.
- **Campañas de recolección:** comprenden la recolección de alimentos, ropa o algún bien para ser entregado a alguna institución externa, o bien a una familia o miembro de la comunidad que necesite la ayuda. En algunos establecimientos estas acciones se llevan a cabo adicionalmente a alguno de los otros apoyos previamente descritos, sin embargo en los pocos establecimientos de bajos resultados Simce que reportan promover de alguna manera conductas prosociales, estas campañas son la única práctica señalada. De lo anterior se podría inferir que en dichos colegios estas acciones, más que responder a un proyecto formativo sistemático, intentarían dar respuesta a una necesidad puntual de algún miembro de la comunidad o a alguna contingencia nacional (por ejemplo, catástrofes naturales).

La principal dificultad señalada en las entrevistas para la generación de instancias dirigidas a promover conductas prosociales, mencionada solo en establecimientos de bajos resultados Simce, se relaciona con la motivación de los alumnos. En lo concreto, algunos directores plantean que los estudiantes presentan una motivación fluctuante que no permite dar continuidad a este tipo de instancias o que abiertamente no se sienten atraídos por estas actividades.

3.4. Exploración del fomento de la capacidad reflexiva y de la formación de puntos de vista en los alumnos

Se indagó sobre las prácticas destinadas a que los alumnos se preocupen y motiven por asuntos de interés público, incluyendo también las iniciativas conducentes a que en base a una actitud reflexiva y analítica, tomen una postura constructiva frente a la realidad y sus fenómenos.

Principales observaciones

Menos de la mitad de los colegios visitados efectúa un trabajo intencionado con los estudiantes para apoyar el desarrollo de la reflexión y de la formación de una postura o punto de vista frente a asuntos de interés público y de la realidad. Estas actividades son preponderantes en establecimientos de altos resultados Simce, y en colegios de educación media más que en aquellos que imparten solamente básica.

Entre las actividades que se desarrollan en los establecimientos, se encuentran:

- **Organización de debates:** en unos pocos colegios de altos resultados Simce se organizan debates estudiantiles que contemplan la definición de temas por parte de los mismos alumnos, así como la preparación y presentación de argumentos, opiniones y preguntas.
- **Vinculación de la reflexión con el currículum:** un solo establecimiento, de altos resultados Simce, implementa talleres de filosofía desde 3° hasta 8° básico, con el objetivo de favorecer la reflexión en los alumnos.
- **Elaboración de boletines:** solo en un colegio (de altos resultados Simce) se cuenta con boletines escritos por el Centro de Alumnos, que sirven para que los estudiantes comuniquen sus opiniones y transmitan información hacia el resto de los alumnos.

En cuanto a los obstáculos asociados a la implementación de prácticas dirigidas a propiciar la actitud reflexiva en los estudiantes, el discurso de los directores daría cuenta, en algunos casos, de una escasa valoración que estos tienen de la capacidad reflexiva, que permite analizar los fenómenos desde diferentes puntos de vista y otorgar nuevos significados a la realidad. En las entrevistas se detecta que muchas veces los mismos directores se encuentran muy rigidizados en sus concepciones, por lo que les resultaría difícil discernir la necesidad o la importancia de potenciar esta facultad en los alumnos. En el reporte de los entrevistados se distingue también la idea latente de que promover la reflexión en los alumnos favorecería una postura crítica en ellos, lo que eventualmente podría constituir un riesgo para el orden del establecimiento.

Otra dificultad, manifestada de manera explícita, es la creencia de algunos directores de que los alumnos de enseñanza básica son muy pequeños para el desarrollo de la capacidad reflexiva y la formación de puntos de vista personales, por lo que no sería pertinente implementar iniciativas con este propósito.

3.5. Exploración de las instancias de organización y ejercicio democrático de los alumnos

Se indagó sobre la existencia de instancias en el establecimiento en las que los estudiantes desarrollan y ejercitan la capacidad de organizarse y de dar a conocer sus ideas, así también sobre las prácticas orientadas a formar habilidades y competencias para que aprendan a actuar como ciudadanos en una sociedad democrática.

Principales observaciones

La información reportada por los directores da cuenta que las instancias de organización y ejercicio democrático en los establecimientos, cuando las hay, se encuentran siempre vinculadas al Centro de Alumnos. Este organismo existe en la mayoría de los colegios visitados, con excepción de algunos de enseñanza básica.

Según señalan los entrevistados, las prácticas relacionadas con la participación democrática de las que se hace cargo o en las que participa el Centro de Alumnos son muy puntuales y sus principales funciones suelen ser la organización de actividades sociales o recreativas, en algunos casos en coordinación con otros establecimientos.

En lo concreto, del reporte de los directores se distinguen las siguientes actividades que permiten la participación y el ejercicio democrático de los alumnos:

- **Elecciones de Centro de Alumnos:** según lo señalado en las entrevistas, por lo general este organismo es escogido a partir de procedimientos que imitan fielmente el proceso de votación en elecciones de carácter nacional, contando con distintas listas de postulantes, la difusión por medio de paneles, la realización de foros de debate para discutir ideas, un día para ejercer el derecho a voto, la constitución de una comisión de elecciones, entre otros mecanismos.
- **Participación de representantes en asambleas y consejos:** mencionado en muy pocos establecimientos, consiste en la asistencia e intervención permanente de los representantes de los alumnos en las instancias que así lo permitan (consejo escolar, asambleas generales, entre otras).
- **Canalización de demandas estudiantiles:** solo en unos pocos casos se reporta que el Centro de Alumnos contribuye a recoger las inquietudes y sugerencias de los estudiantes, las que son canalizadas hacia la dirección.

Un obstáculo para incentivar la participación y formación de los estudiantes en instancias como el Centro de Alumnos, dice relación con malas experiencias o aprensiones de los directores respecto de la pérdida de control de los estudiantes. Esto es mencionado de manera expresa por algunos entrevistados que temen que los alumnos lleven a cabo acciones sin informar al equipo directivo o bien desarrollen iniciativas para tomarse el establecimiento.

3.6. Exploración de los mecanismos de organización y participación de los padres y apoderados en el establecimiento

Se indagó sobre la manera en que se organiza el Centro de Padres y en el tipo de participación que tiene en el colegio, así como sobre la forma en que funciona el Consejo Escolar.

Principales observaciones

Según el reporte de los directores, en la mayoría de los establecimientos visitados funciona un Centro de Padres y el Consejo Escolar, instancias que permiten que los apoderados se integren activamente a la comunidad educativa y participen de la educación de sus hijos.

La información recogida en las entrevistas, sin embargo, da cuenta de que solo en algunos colegios los apoderados participan de manera activa en estas instancias, o el Centro de Padres cumple un rol relevante en el establecimiento. En varios establecimientos este organismo se limita recolectar fondos entre los apoderados para la compra de materiales o para mejorar la infraestructura del establecimiento, pero no se involucra mayormente en otros aspectos del proceso educativo.

A continuación se describe en mayor detalle de qué manera funcionan estas dos instancias en los colegios visitados.

a. Centro de padres

En más de la mitad de los establecimientos se informa contar con un Centro de Padres. Del reporte de los entrevistados se desprende que el rol que tiende a jugar este organismo está más bien ligado a aspectos administrativos, teniendo poca incidencia en el desarrollo del proceso educativo. En pocos casos el Centro de Padres se articula como ente representativo que permite plantear opiniones, demandas o sugerencias a los directivos. En este sentido, los apoderados aparecen como actores poco influyentes, jugando un rol muy marginal en la evaluación de la calidad de la educación impartida por el establecimiento y en la elaboración de críticas o sugerencias al respecto.

En algunos casos, el encargado del Centro de Padres lleva varios años en el puesto y su labor se asimila a la de un funcionario administrativo del establecimiento. En un colegio se reportó que su Centro de Padres cuenta con personalidad jurídica y constituye un actor relevante en la toma de decisiones del establecimiento.

En lo concreto, de la información recogida en las entrevistas se distingue que el Centro de Padres puede cumplir las siguientes funciones:

- **Apoyo en la organización de actividades:** se reporta de manera transversal en establecimientos de distintos resultados Simce, y consiste en la realización de distintas tareas asociadas a la organización de actividades como eventos escolares, talleres extraprogramáticos, charlas informativas, entre otros.
- **Apoyo con recursos materiales e infraestructura:** en algunos casos el Centro de Padres recauda fondos para apoyar económicamente al colegio y así satisfacer necesidades materiales (compra de recursos para el aprendizaje), de

infraestructura o reparación de equipamiento escolar (computadores, laboratorios).

- **Canalización de las demandas de los apoderados:** si bien en algunos establecimientos se menciona que este es un rol fundamental del Centro de Padres, casi no se reportan prácticas concretas que den cuenta de cómo se lleva a cabo este proceso. Un grupo minoritario de directores señala que el Centro de Padres cuenta con un correo electrónico que facilita la comunicación con los apoderados y les permite estar al tanto de sus inquietudes. Lo anterior revelaría que si bien formalmente el Centro de Padres representa a su estamento, en muchos casos no existen canales de comunicación claros que permitan el efectivo cumplimiento de esta función.

b. Consejo Escolar

En la mitad de los colegios visitados se reporta la realización de Consejos Escolares con participación de los apoderados, alumnos, profesores, directivos, sostenedor, administrativos y paradocentes. Este tipo de encuentros, según el establecimiento, puede ser puramente consultivo o también resolutivo.

Según señalan los entrevistados, el Consejo Escolar se organiza cuatro veces al año y en esta instancia se abordan diversos temas, siendo los principales la revisión del cumplimiento de las metas relacionadas con la SEP, la información de resultados de aprendizaje, la discusión de actividades del ámbito formativo y el tratamiento de temas relacionados con los recursos materiales.

La información reportada por los entrevistados sugiere que un primer obstáculo para facilitar la participación de los apoderados en los colegios se relaciona con experiencias de mal uso y administración de recursos financieros por parte del Centro de Padres. De manera puntual se reportan casos de robos o malversación de fondos que se encuentran judicializadas. Estas situaciones, que rompen la confianza de los apoderados, conducen a la falta de participación en el Centro de Padres.

Por otra parte, en unos pocos establecimientos de bajos resultados Simce se identifican dificultades en la coordinación del Centro de Padres con el colegio, lo que se refleja en un trabajo autónomo y desligado de las necesidades del establecimiento. En esta línea, en las entrevistas se plantea que establecer condiciones, instancias y procedimientos que faciliten la participación de los padres y apoderados es un trabajo que se encuentra pendiente.

3.7. Exploración de las estrategias para la construcción de una alianza familia-escuela

Se indagó sobre las acciones ejecutadas desde el establecimiento, destinadas a establecer un vínculo positivo y nutritivo con los padres, articulando los esfuerzos en beneficio de la formación de los alumnos.

Principales observaciones

Prácticamente todos los directores reportan hacer alguna tarea para fortalecer el vínculo de los padres con el establecimiento, ya sea en el ámbito de la difusión de información, la disponibilidad de horarios para su atención, o el desarrollo de espacios para estimular su presencia en el colegio.

Pese a la existencia de distintas instancias y medios para fortalecer la relación con la familia, en los establecimientos se da cuenta de diferencias importantes respecto del tipo de relación que se tiene con los padres y de los espacios que se desarrollan para establecer una conexión entre ambos estamentos. En lo concreto, los directores de colegios de bajos resultados Simce tienden a identificar una serie de dificultades para vincularse con las familias, las cuales son atribuidas a características o circunstancias propias de los apoderados y que por lo tanto se encontrarían fuera de su control. En este contexto, los directores enfatizan que desde la escuela existiría escasa posibilidad de incidencia en la actitud que las familias adopten hacia el proceso educativo.

Otra diferencia importante radica en la concepción de la alianza familia-escuela como un desafío institucional. En este plano, varios establecimientos de bajos resultados Simce dan cuenta de prácticas aisladas o dependientes de personas particulares dentro del colegio, mientras que en los establecimientos de altos resultados Simce se tienden a reportar acciones enmarcadas en una política institucional de relación con las familias, lo que demuestra una mayor preocupación por el involucramiento de los padres en las actividades del colegio.

Las visitas a los establecimientos permitieron categorizar dos tipos de acciones en la construcción de una alianza familia-escuela. Primero, aquellas que buscan establecer canales de comunicación con los apoderados, y segundo, aquellas que apuntan a acercar a las familias a la escuela. Estas se describen a continuación.

a. Prácticas destinadas a establecer canales de comunicación con las familias

En poco más de la mitad de los establecimientos se reportan procedimientos para informar a las familias y apoderados a partir de distintos medios. Entre las instancias más recurrentes desarrolladas en los colegios visitados, se encuentran:

- **Reuniones de apoderados:** si bien todos los establecimientos cuentan con estas instancias de encuentro con padres y apoderados, solo unos pocos se destacan por facilitar e incentivar su participación en ellas. En lo concreto, entre

las escuelas visitadas fue posible identificar las siguientes prácticas para motivar la asistencia de los padres:

- Llamado dos días antes de la reunión para confirmar asistencia.
- Entrega de carta oficial al empleador del apoderado solicitando autorización para asistir a la reunión en caso de existir topes de horarios.
- Disposición de bus para el traslado de apoderados al colegio.
- Organización de convivencia post reunión.
- **Entrevistas personales con apoderados:** en la mitad de los establecimientos visitados los profesores cuentan con horas semanales para la atención de los padres y apoderados, facilitando así la entrega de información directa y personalizada sobre el proceso de enseñanza.
- **Envío periódico de información:** solo en un colegio se entrega periódicamente una síntesis a los apoderados con los contenidos que serán trabajados con los alumnos.
- **Asamblea general de apoderados:** unos pocos establecimientos realizan la primera semana del año una asamblea para informar sobre los desafíos y metas anuales a los apoderados. Una buena práctica, implementada por un colegio, es el desarrollo de asambleas mensuales con representantes de los apoderados (directiva del centro de padres y presidentes de curso). En estas instancias también participan representantes de los docentes y de los alumnos, y se abordan temas como el PEI, resultados Simce, resolución de conflictos y necesidades de los distintos actores.
- **Política de puertas abiertas:** en algunos establecimientos se reporta una política de puertas abiertas, que consiste en una señal de disponibilidad y apertura a la comunicación, ya sea desde la dirección o desde los docentes, hacia los otros miembros de la comunidad educativa.
- **Recolección de opiniones entre los apoderados:** un pequeño grupo de colegios de altos resultados Simce reporta recibir opiniones y críticas de los apoderados a lo largo del año. Algunas prácticas concretas son la aplicación de encuestas para conocer la opinión de los apoderados sobre un tema específico, o la disposición permanente de un libro de sugerencias y reclamos.

b. Prácticas para acercar las familias a la escuela

Poco más de la mitad de los establecimientos desarrolla acciones en este ámbito. En lo concreto, se llevan a cabo principalmente actividades de carácter recreativo y otras vinculadas al proceso de aprendizaje, siendo las principales las siguientes:

- **Actividades recreativas:** en menos de la mitad de los establecimientos se mencionan actividades como ferias costumbristas, bienvenida a apoderados nuevos, actividades para recaudar fondos, entre otras.
- **Actividades vinculadas al aprendizaje:** en menos de la mitad de los colegios se destacan actividades de integración o participación de los padres vinculadas a objetivos educativos. Se mencionan aquí escuelas para padres, la exposición o presentación del trabajo de los alumnos a los apoderados, la presentación de oficios por parte de los padres a los alumnos en horarios de clases, y talleres de

computación para acortar la brecha generacional entre padres e hijos. Una práctica interesante, reportada en un establecimiento, es la realización de talleres pedagógicos durante las reuniones de apoderados. Esta iniciativa busca enseñar a las familias estrategias didácticas que les permitan apoyar a sus hijos en el aprendizaje.

En general, las concepciones que atentan contra en la construcción de una alianza familia-escuela se relacionan con la visión de la familia como un obstáculo en el proceso educativo de los alumnos. En lo concreto, algunos directores atribuyen total responsabilidad de los resultados académicos a la falta de compromiso de la familia, el cual se explicaría a partir de varios factores, principalmente el empleo de los padres y la dificultad que este impone para asistir al establecimiento, y su bajo nivel educacional, que no les permite realizar un apoyo efectivo en la formación de sus hijos.

También se identifica en algunos casos la creencia de que la labor educativa debiera enfocarse en los estudiantes y no en los apoderados. En esta línea, algunos directores destacan que el establecimiento debe centrar su labor netamente en las actividades académicas, quitando importancia a las instancias recreativas en que podrían participar los apoderados, y al sentido de pertenencia que se puede generar a partir de estas.

3.8. Exploración de las formas de incorporación de la cultura e intereses de los alumnos a la dinámica escolar

Se indagó sobre las iniciativas llevadas a cabo en el establecimiento con el propósito de incorporar los intereses, saberes y formas de expresión propias de los estudiantes, ya sea en el currículum o en actividades extraprogramáticas, permitiendo involucrar elementos propios de la cultura juvenil.

Principales observaciones

En más de la mitad de los colegios visitados se da cuenta de prácticas en relación con este elemento de gestión, las que se reportan con mucha mayor frecuencia y consistencia en los establecimientos de enseñanza media. Esto podría explicarse por la mayor demanda que hacen los adolescentes de la disposición de ambientes de expresión e intereses bien definidos. También es interesante que son los colegios de bajos resultados Simce los que informan mayor implementación de este tipo de prácticas.

Todas las acciones mencionadas en las entrevistas se relacionan con actividades extracurriculares, y en ninguno de los colegios visitados se da cuenta de prácticas que consideren directamente los intereses de los alumnos en actividades curriculares, en las metodologías de enseñanza o en algún otro elemento relacionado con el trabajo cotidiano en aula.

Entre las prácticas que se desarrollarían para incorporar la cultura juvenil en la dinámica escolar se destacan:

- **Talleres artísticos y/o deportivos:** la mayoría de los colegios visitados implementa talleres que permiten a los alumnos desarrollar habilidades deportivas o artísticas. Además, en muchas de las escuelas, su participación se asocia con la asistencia a competencias y presentaciones tanto dentro como fuera del establecimiento.
- **Celebración de fechas relevantes para el establecimiento:** se efectúan en la mayoría de los establecimientos e incluyen la preparación de números musicales u artísticos con los estudiantes en el marco del aniversario del establecimiento, el día del profesor u otra efeméride. En algunos colegios el Centro de Alumnos participa en la organización de estas instancias. Una práctica destacada a este respecto, que se reporta en uno de los establecimientos visitados, es el desarrollo de un día cultural organizado por los estudiantes y con dos docentes como asesores. Las actividades que se llevan a cabo son definidas en conjunto e incluyen charlas, muestras artísticas, actos circenses, entre otros.
- **Acompañamiento en actividades externas:** esta práctica es reportada en unos pocos establecimientos de altos resultados Simce, y consiste en informar, guiar y acompañar a los alumnos en la participación de actividades organizadas por diversas instituciones, como concursos literarios, matemáticos, olimpiadas de ciencias u otros.

- **Concesión de espacios de expresión:** se reportan mayoritariamente en establecimientos de bajos resultados Simce, y consisten en la entrega de permisos excepcionales que rompen los esquemas habituales de la dinámica escolar. Algunos ejemplos concretos son dejar que los alumnos, por un día, asistan al colegio con ropa de calle ("*jeans day*"), autorizar el pintado y decorado de los baños a gusto de los estudiantes o permitir que durante los recreos se ponga música escogida por los alumnos.

Una dificultad para la incorporación de elementos de la cultura de los estudiantes en la dinámica escolar, identificada en las entrevistas, se relaciona con la sensación de algunos directores de no poder hacerse cargo de la seguridad de niños y jóvenes en actividades no tradicionales, lo que restringe las iniciativas de innovación a este respecto.

CAPÍTULO V. DIMENSIÓN GESTIÓN DE RECURSOS

1. Subdimensión Gestión de personal

1.1. Exploración de los documentos de definición de cargos y funciones

Se indagó sobre la existencia de documentos donde se encuentren definidos los cargos, funciones, responsabilidades y líneas jerárquicas del personal que trabaja en el establecimiento, así como en los mecanismos mediante los cuales se da a conocer esta información a la comunidad educativa.

Principales observaciones

Según lo informado por los directores en las entrevistas realizadas, solo en la mitad de los colegios existe un organigrama, y en prácticamente todos los establecimientos se cuenta con algún tipo de registro en el que se encuentran definidas las funciones y responsabilidades de los principales cargos. Sin embargo, éstos corresponden a documentos cuyo objetivo principal es otro y que secundariamente refieren a este tema. Por ejemplo, en varios casos la definición de funciones y responsabilidades se encuentra especificada en los contratos de trabajo. También se mencionan documentos como Manuales de Rutina, Reglamento de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional, en los que se establecen los encargados de procesos y prácticas básicas del establecimiento. En relación a lo anterior, no se identificaron tendencias claras según el tipo de establecimiento.

La mitad de los directores reconoce que estos documentos no son lo suficientemente conocidos y valorados por la comunidad, por lo que en ocasiones se producen descoordinaciones puntuales. Los directores, en todo caso, son renuentes a explicitar superposiciones o dificultades en la definición de cargos, salvo en casos muy concretos. Por ejemplo, en un establecimiento se revelan dificultades en relación con el área de convivencia, pues hay dos personas que se dividen las funciones relacionadas (el encargado de orientación y el encargado de convivencia). En otro establecimiento, se revelan dificultades en la coordinación de funciones entre la jefa de UTP y los encargados de algunos subsectores. Por último, en un liceo técnico-profesional de bajos resultados Simce, se revela descoordinación y falta de claridad en las funciones del coordinador de prácticas y la encargada de educación técnico-pedagógica.

Entre las prácticas específicas asociadas al cumplimiento de este elemento de gestión, se destacan:

- ***Firma de documento de difusión:*** en unos pocos establecimientos las funciones y responsabilidades de cada empleado se explicitan en un documento escrito que se anexa al Proyecto Educativo Institucional, entregándose a cada funcionario una copia que debe firmar.

- **Actualización anual:** es interesante que solo en un colegio de bajos resultados Simce se declara que revisan los cargos, funciones y responsabilidades del organigrama al final de cada año, donde se discuten las dificultades suscitadas y las mejoras posibles para su actualización. En otro establecimiento, de altos resultados Simce, se reporta una actualización similar, con una menor frecuencia.
- **Apoyo del sostenedor:** en uno de los colegios de altos resultados Simce, se menciona que la corporación de la que depende cuenta con un organigrama muy pormenorizado de la definición de cargos, que actúa como soporte para la organización de los recursos humanos en el establecimiento.

Si bien no se reportan obstáculos explícitos para la definición de cargos y funciones, una dificultad concreta mencionada en algunas entrevistas, se relaciona con el nombramiento del equipo directivo y la capacidad del director de remover antiguos encargados y nombrar nuevos. En los establecimientos en que conviven funcionarios nuevos con directivos que no han sido designados por el director actual, por lo general se detecta algún tipo de problemas en la definición de funciones. Los directores hacen mención en repetidas oportunidades a la necesidad de contar con un equipo de confianza y tener incidencia en la contratación de los miembros de su equipo directivo y otros encargados.

1.2. Exploración del sistema de gestión de las necesidades administrativas del personal

Se indagó sobre las personas a cargo de resolver las necesidades administrativas de los funcionarios del establecimiento tales como licencias, permisos y días administrativos.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas realizadas con los directores, fue posible constatar que más de la mitad de los establecimientos visitados no cuenta con procedimientos claros para gestionar las necesidades administrativas de los funcionarios. En lo concreto, como práctica habitual y transversal a establecimientos de altos y bajos resultados Simce, se menciona la resolución caso a caso de los requerimientos del personal.

Destacan unos pocos colegios que cuentan con un encargado de gestionar dichos requerimientos, el que resulta conocido por todos los funcionarios. En estos colegios, la responsabilidad es asumida por un inspector, por algún miembro del equipo administrativo (secretaría por ejemplo), y en uno de los casos por un contador interno.

En un grupo minoritario de establecimientos municipales, la gestión de las necesidades administrativas del personal se ejecuta desde la Corporación o la Dirección de Educación Municipal. Según lo señalado, si bien en algunos casos la comunicación y respuesta por parte de esta entidad es expedita y eficiente (pudiendo contar con los reemplazos al tiempo necesario, por ejemplo), en otros existe bastante desinformación de parte del director sobre cómo operan estos procedimientos, y por tanto, no resultan del todo eficientes para responder a las necesidades del personal y del establecimiento.

1.3. Exploración de los procedimientos de selección del personal

Se indagó sobre los procedimientos de selección y contratación del personal, buscando conocer las estrategias que implementan los colegios para reclutar y escoger a los candidatos más idóneos, así como el nivel de participación del director en este proceso.

Principales observaciones

La mayoría de los directores entrevistados reconoce participar en alguna instancia de selección del personal, aunque el nivel de involucramiento varía entre los colegios. En algunos casos, el rol del director se reduce a recomendar candidatos o a dar su opinión respecto de los postulantes. En el otro extremo, se sitúan aquellos que lideran personalmente el proceso, participando en las entrevistas y responsabilizándose por la selección final. El involucramiento del director tiende a ser menor en establecimientos de bajos resultados Simce. Esto también se relaciona con el grado de autonomía delegado en los directivos desde el sostenedor.

Las entrevistas sugieren también que un número importante de directores no se siente plenamente responsable por el proceso de selección de personal, participando de él de manera marginal. También se detectan prácticas relacionadas con 'clientelismo', privilegios, u otras que pueden atentar contra la meritocracia.

Entre los principales procesos para la selección del personal se distinguen dos etapas de trabajo, que se describen a continuación por separado: el procedimiento de reclutamiento de candidatos, y las instancias de selección entre los postulantes.

a. Proceso de reclutamiento del personal

Este proceso varía fuertemente de un establecimiento a otro y solo en muy pocos casos se reporta un proceso exhaustivo y sistemático, lo que coincide con aquellos establecimientos que obtienen altos resultados Simce. La mayor parte de los colegios, en particular aquellos que atienden alumnos vulnerables, reportan grandes dificultades para atraer postulantes de excelencia, mencionando que todos los interesados son de un nivel profesional bajo. Entre las principales acciones realizadas para buscar y reclutar candidatos, se encuentran:

- **Publicación de oferta laboral:** solo un grupo menor de directivos declara buscar profesionales por este medio. Cuando ocurre, los avisos son publicados en diarios y bolsas de trabajo, y se hace con una definición clara del perfil del candidato buscado.
- **Uso de redes profesionales:** algunos directores reportan usar sus contactos, o los de otros profesores o directivos que ya trabajan en el establecimiento, para atraer postulantes. En el caso de los colegios municipales, también se generan contactos con profesores de otros colegios del mismo sostenedor.
- **Contacto con universidades:** solo se reporta esta práctica en algunos de los establecimientos y corresponde a la búsqueda de candidatos por medio de las

universidades, entregando la oferta laboral para que éstas la publiquen entre sus redes de egresados.

- **Búsqueda de profesionales en base de datos del sostenedor:** corresponde a una práctica realizada por dos colegios, ambos de regiones, y que considera la búsqueda de candidatos en bases de datos disponibles a nivel del sostenedor.

b. Procedimientos e instancias de selección del personal

En la mitad de los colegios visitados, principalmente de altos resultados Simce, los directivos se involucran en las distintas etapas de evaluación de los candidatos y de toma de decisiones. Las principales instancias de selección de personal reportadas son:

- **Revisión de antecedentes profesionales a partir de perfiles:** en la mitad de los colegios, mayoritariamente de altos resultados Simce, los antecedentes de los postulantes se revisan a partir de las especialidades y necesidades ya definidas. Esta revisión incluye las competencias profesionales (experiencia, títulos, entre otros).
- **Entrevistas:** en la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, distintos representantes del equipo de gestión (director, orientador, UTP) participan de las entrevistas a los candidatos, con el objetivo de posteriormente analizar las diferentes opiniones surgidas a partir de esta instancia. En uno de los casos, se agrega además una entrevista con un representante del sostenedor.
- **Entrevista psicológica:** muy pocos establecimientos reportan la realización de entrevistas psicológicas o aplicación de *tests* estandarizados. En los casos en que esto ocurre, estos pueden ser realizados por un psicólogo interno del establecimiento o contratados de manera externa.
- **Ejercicios prácticos en entrevistas:** de manera puntual algunos colegios de altos resultados Simce reportan la realización de ejercicios prácticos o la demostración de una clase como parte de los procesos de selección.

Se detectan numerosas dificultades para el cumplimiento de este elemento de gestión. Por una parte, la información recogida en las entrevistas daría cuenta en varios establecimientos de una renuencia por parte del director a involucrarse y asumir responsabilidad por la selección del personal. Esto en algunos casos depende del diseño institucional, donde el sostenedor excluye al director de estas decisiones.

Por otra parte, en las entrevistas se detectan una serie de problemas relacionados, por ejemplo, con el favorecimiento de ciertos postulantes por motivos no estrictamente meritocráticos, y la ausencia de capacidades técnicas al interior del establecimiento para llevar a cabo un proceso de selección efectivo. En relación con este punto, las entrevistas sugieren que algunos colegios no tienen criterios definidos para la contratación de personal.

Por último, muchos establecimientos, particularmente aquellos que atienden población vulnerable, reportan grandes dificultades para atraer postulantes de excelencia.

1.4. Exploración del sistema de evaluación del equipo directivo

Se indagó sobre las distintas instancias de análisis y evaluación de la gestión del equipo directivo como forma de aprendizaje y redefinición de acciones orientadas a mejorar la gestión escolar. En lo concreto, esta evaluación se puede materializar en diversas actividades como reuniones, aplicación de encuestas u otros mecanismos orientados a evaluar el desempeño del equipo directivo en ámbitos como la comunicación y atención a apoderados, la relación con el sostenedor, el apoyo al trabajo docente, etc.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas efectuadas en los establecimientos, fue posible constatar que la evaluación del equipo directivo es una práctica escasamente instalada, siendo solo un grupo menor de colegios los que cuentan con algún proceso para evaluar el desempeño de los directivos. Estos establecimientos se caracterizan por ser de gran tamaño y con altos resultados Simce.

Según la información reportada en las entrevistas, es posible señalar que entre los directivos de los distintos colegios visitados no se considera necesario contar con la opinión de la comunidad para retroalimentar su práctica cotidiana. Esto se evidencia en que los pocos procedimientos de evaluación que se implementan en algunos colegios, son por lo general organizados desde el sostenedor. Solo de manera puntual se informa de procedimientos de autoevaluación impulsados desde el equipo directivo.

Una buena práctica detectada solo en un grupo minoritario de establecimientos, se relaciona con la aplicación de una encuesta a docentes para la evaluación de los directivos, la que en uno de los casos complementa la información proveniente de la autoevaluación y de la evaluación del sostenedor.

Respecto de las principales dimensiones del desempeño del equipo directivo que son consideradas en su evaluación se encuentran el uso y distribución del tiempo en la rutina escolar, además del reporte de las acciones que son llevadas a cabo por los distintos miembros de la directiva.

Entre las principales justificaciones que indican los directores para no implementar este tipo de procedimientos, se señala que la evaluación del equipo directivo se realiza de modo institucional, por lo que se vería reflejada en la evaluación del cumplimiento de las metas anuales del Plan Estratégico.

En otro ámbito, en algunos colegios se declara que si bien no existe un procedimiento formal de evaluación, sí se lleva a cabo una evaluación informal, a partir de conversaciones u otros insumos. Sin embargo, estos procedimientos no serían exhaustivos y en ningún caso representativos de una evaluación integral de la gestión de los directivos.

1.5. Exploración de las prácticas de monitoreo y evaluación del desempeño de los docentes

Se indagó sobre los procedimientos y prácticas de evaluación del personal docente que permitan hacer un seguimiento sistemático de su desempeño profesional, tanto a nivel pedagógico como administrativo.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se declara contar con alguna fórmula de evaluación del desempeño del personal, lo que según lo señalado en las entrevistas, constituye un procedimiento altamente valorado por los equipos directivos. No obstante, solo en unos pocos colegios se reportan procedimientos de evaluación comprensivos, que incluyen al menos las áreas pedagógicas y administrativas del trabajo profesional, mientras la mayoría de ellos considera solo uno de estos aspectos. Cabe señalar que ninguno de los establecimientos visitados incorpora además una evaluación del aspecto relacional del desempeño de los profesores.

En el ámbito pedagógico, la evaluación incluye básicamente el trabajo de aula y la preparación de material pedagógico. En el trabajo administrativo se considera la asistencia, puntualidad, cumplimiento de funciones administrativas y completar fichas, entre otros.

Respecto del monitoreo al desempeño del personal docente, la información recabada en las entrevistas puede ser agrupada a partir de tres grandes categorías: las instancias de evaluación y monitoreo, los indicadores o ámbitos del desempeño que son evaluados y los responsables y tiempos de la evaluación. A continuación se desglosan cada una de estas.

a. Principales instancias de evaluación y monitoreo.

A partir de lo reportado por los directores entrevistados se identifican las siguientes fuentes de información principales y formas de registro de la evaluación:

- **Fuentes de información para la evaluación:** en la mayoría de los colegios visitados la evaluación del personal docente se lleva a cabo mediante la observación del trabajo cotidiano de los profesores, tanto en el aula como en espacios de interacción con los pares. En algunos establecimientos esto se complementa con la reflexión en las jornadas de evaluación del equipo directivo en torno al desempeño docente. Adicionalmente, varios colegios contemplan también la revisión de los libros de clases y de los cuadernos de los alumnos. Solo en casos puntuales se realizan entrevistas a estudiantes y apoderados, y a los mismos docentes que demuestran un desempeño insatisfactorio.
- **Registro de las evaluaciones:** en un pequeño grupo de colegios de altos resultados Simce, la evaluación se materializa en una pauta que registra todos aquellos aspectos del desempeño que son evaluados. No obstante, en la mayor parte de los casos, la evaluación se desarrolla a nivel verbal, como una conversación permanente del equipo directivo, que no se sistematiza en un documento específico. Solo en el caso de las evaluaciones del desempeño en el aula, se usa una pauta específica. En relación a lo anterior, destaca un grupo

pequeño de colegios de altos resultados Simce, en los que se lleva un registro de conducta de los docentes en su hoja de vida, donde se detalla información respecto del horario de ingreso del personal, la puntualidad para tomar los cursos, la asistencia y el uso de licencias médicas, principalmente.

b. Principales indicadores de la evaluación

Los colegios consideran fundamentalmente dos tipos de indicadores en la evaluación del desempeño de los docentes: aquellos relacionados con las competencias generales para el trabajo y otros vinculados con las competencias directamente pedagógicas. En unos pocos colegios se realiza una evaluación integral, incorporando ambos tipos de indicadores, sin embargo en la mayoría de los casos se considera solo uno de ellos. A continuación se presentan los principales indicadores en cada una de las categorías.

- **Competencias generales para el trabajo:** son consideradas en la mitad de los establecimientos, y destacan aspectos como la puntualidad –tanto al ingreso del colegio como en la toma de cada curso–, la asistencia de los profesores, el uso de licencias médicas, la iniciativa demostrada en distintas instancias de trabajo, el trato y respeto por la normativa, y el manejo que tienen del libro de clases como instrumento de trabajo.
- **Competencias pedagógicas:** en la mayoría de los colegios se incluye algunos criterios de evaluación pedagógica de los docentes, entre los que se destacan interacción con los estudiantes, clima en el aula, estructura de la clase, desarrollo de contenidos y las metodologías de trabajo utilizadas, entre otros. En grupo minoritario de colegios son considerados también los resultados de aprendizaje como un indicador de la efectividad de la práctica docente.

c. Responsables y tiempos de la evaluación

Los principales responsables del proceso de evaluación docente son los directivos, acotado al inspector general en el caso de la evaluación de aspectos administrativos, y al jefe de UTP o director en el caso de las competencias pedagógicas. Esto se realiza con algún nivel de apoyo del sostenedor, el que participa también en la gestión de recursos humanos en el establecimiento.

Respecto de los tiempos y frecuencia de las evaluaciones, por lo general estas se ejecutan al cierre de cada semestre, o bien al finalizar el año escolar.

d. Uso que se da a la evaluación.

Existe una tendencia marcada en la evaluación hacia lo formativo y al desarrollo profesional del personal. Por lo general los directivos se muestran reacios al uso de la evaluación para tomar decisiones respecto de la permanencia del personal en el colegio, o la carga horaria que se le asigna. Esto puede interpretarse como una cultura un tanto autocomplaciente con aquellos docentes que resultan mal evaluados. En ese contexto, entre los principales usos que los directivos declaran dar a la información proveniente de las evaluaciones, se destacan:

- **Retroalimentación de la práctica docente:** en la mayoría de los colegios que cuentan con evaluación, esta es usada para retroalimentar y corregir la práctica docente. Por lo general se lleva a cabo mediante instancias individuales entre algún encargado del equipo directivo y el docente, y tienen por propósito reorientar y reforzar aquellos aspectos importantes a mejorar del ejercicio docente.
- **Definición de compromisos de mejora:** en menos de la mitad de los colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, los equipos directivos definen compromisos de mejora y nuevas metas a partir de la evaluación del personal docente. Por lo general estos compromisos quedan registrados y se convierten en el foco central de las nuevas evaluaciones realizadas a los docentes.
- **Entrega de estímulos y reconocimientos a los docentes:** solo en dos colegios, ambos de altos resultados Simce, las evaluaciones también sirven para definir los incentivos y bonificaciones profesionales.
- **Jornadas de evaluación con el sostenedor:** en unos pocos colegios las instancias de evaluación del personal docente son un insumo para el análisis anual que hace el equipo directivo en conjunto con el sostenedor para definir la permanencia del personal en el colegio. En estas instancias se reflexiona respecto de las principales debilidades que está presentando el personal, y qué medidas pueden ser tomadas para remediar estas situaciones.

Si bien la evaluación del personal docente es una práctica que se encuentra instalada en los establecimientos, por lo general esta es parcial y no considera con exhaustividad los distintos ámbitos del desempeño docente, focalizándose en gran parte de los colegios solo en el ámbito pedagógico o solo en otras competencias, más bien de orden administrativo. Al respecto, de la información recogida en las entrevistas, se distinguen al menos dos obstáculos relevantes.

En primer lugar, para la realización de observaciones de aula persisten algunas dificultades que dificultan su implementación. En ese contexto, la principal limitante para desarrollar este procedimiento es la percepción de que el ingreso al aula atenta contra la autonomía y autoridad que tienen los profesores en la sala de clases, por lo que resultaría más adecuado, según la opinión de algunos de los directivos entrevistados, abstenerse de evaluar el trabajo en la sala de clases.

Otro obstáculo para la implementación de un modelo de evaluación integral de la práctica docente, particularmente en establecimientos municipales, dice relación con el escaso efecto percibido que pueden tener los resultados de la evaluación, dada la inamovilidad del personal, ya sea por sus condiciones contractuales o bien por los años de servicio en la institución.

1.6. Exploración de las estrategias de apoyo para mejorar el desempeño del personal docente

Se indagó sobre la implementación de distintas instancias dirigidas a retroalimentar el desempeño del personal docente a partir de las evaluaciones realizadas, y en la existencia de medidas y estrategias orientadas a apoyar su mejoramiento continuo.

Principales observaciones

La mayoría de los establecimientos visitados cuenta con instancias para retroalimentar al personal a partir de las evaluaciones realizadas. Estas se desarrollan por lo general de manera individual entre algún directivo y el profesional evaluado. Sin embargo, el número de colegios que establece nuevas metas y desafíos concretos de mejora a partir de dichas evaluaciones es mucho más bajo. En lo concreto, solo en la mitad de los establecimientos visitados, la evaluación del personal docente es usada para redefinir estrategias, o plantear nuevas metas y compromisos del personal.

Respecto de los sistemas de apoyo para el personal que no ha sido bien evaluado, menos de la mitad de los establecimientos reporta contar con procedimientos específicos para el acompañamiento de los profesores. Estos se orientan principalmente a la definición de instancias de capacitación externas, así como también a la generación de redes entre aquellos docentes del establecimiento que tienen mejor rendimiento para apoyar al personal más deficitario. Entre las prácticas asociadas a los sistemas de apoyo para el mejoramiento del desempeño del personal, se destacan:

- **Redes de apoyo entre docentes:** solo en unos pocos colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, se reporta la generación de redes de apoyo entre los profesores mejor capacitados y los que no tienen una buena evaluación, con el objetivo de apoyar la elaboración de material de estos últimos (planificaciones, evaluaciones y material didáctico).
- **Dotación de profesores de apoyo adicional al trabajo en aula:** esta práctica se reportó en unos pocos establecimientos de altos resultados Simce y consiste en la definición de un grupo de profesores de apoyo a la labor docente, en su mayoría practicantes, que pueden asistir a los profesores en sus quehaceres pedagógicos.
- **Capacitaciones para profesores mal evaluados:** solo en unos pocos colegios se efectúan capacitaciones orientadas específicamente a los profesores mal evaluados, las que pueden ser llevadas a cabo en distintas instituciones de formación.
- **Pasantías en establecimientos:** en un único establecimiento se reporta esta práctica, y consiste en la organización de una pasantía en colegios con buenos resultados Simce para aquellos profesores que resultan mal evaluados.

1.7. Exploración de los mecanismos de promoción de la certificación del desempeño docente

Se indagó sobre el trabajo que se realiza en los establecimientos, orientado a alentar y apoyar la participación del personal docente en distintas instancias de certificación y evaluación, ya sean dependientes del Ministerio de Educación o de otras instituciones.

Principales observaciones

La información recogida en los establecimientos visitados da cuenta de que menos de la mitad implementa prácticas dirigidas a motivar y facilitar la participación de los profesores en instancias externas de certificación del desempeño de los profesores (Evaluación Docentemás, Asignación de Excelencia Pedagógica, entre otras).

Las entrevistas realizadas dan cuenta que en unos pocos colegios de altos resultados Simce, los profesores que ya cuentan con la Asignación de Excelencia Pedagógica, motivan y entregan apoyo a los demás docentes para participar de las instancias de evaluación externas. Sin embargo, de parte de los directivos solo se destacan discursos motivacionales para promover la evaluación externa del desempeño docente.

Por otra parte, se identifican prácticas que se ejecutan desde el nivel del sostenedor. El apoyo y promoción de la evaluación externa se materializa en acciones como:

- **Preparación de docentes que se evaluarán:** se lleva a cabo solo en unos pocos colegios de resultados Simce bajos y altos, y comprende el apoyo a los profesores en la preparación de los contenidos y material que será evaluado.
- **Capacitación de docentes mal evaluados en la evaluación externa:** en un único establecimiento de bajos resultados Simce, los docentes que resultan mal evaluados y que deben repetir el proceso son apoyados desde la Corporación o Dirección de Educación Municipal mediante el financiamiento de cursos que pueden aportar al mejoramiento del docente.
- **Entrega de incentivos:** solo en un colegio de altos resultados Simce, desde el sostenedor se entregan incentivos económicos a los profesores que resultan bien evaluados en las certificaciones externas de desempeño.

A partir de la información recogida en las entrevistas es posible desprender que un primer obstáculo para la implementación de prácticas dirigidas a promover la participación de los docentes en instancias de certificación externa, es la falta de credibilidad que para algunos directores tienen aquellas instancias de evaluación que no consideran los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, unos pocos directores consideran que la decisión de los docentes de certificarse a partir de evaluaciones externas es exclusivamente personal y que el establecimiento no tiene ningún nivel de incidencia en esta, razón por la que no sería parte de la responsabilidad directiva promover la participación en dichas instancias. Ambas limitantes se señalan en unos pocos colegios de resultados Simce bajos y altos.

1.8. Exploración del sistema de definición de las necesidades de capacitación del personal docente

Se indagó sobre los procesos orientados a identificar de manera clara las debilidades o áreas a mejorar del personal docente del establecimiento para tomar decisiones respecto de las capacitaciones a realizar y/o definir los planes institucionales de perfeccionamiento.

Principales observaciones

La información recogida en las entrevistas da cuenta que la definición de las capacitaciones a realizar, sobre la base de las necesidades institucionales, es un proceso que se encuentra parcialmente instalado entre los directivos. A partir de lo reportado en las visitas a los colegios, no se identifica una tendencia clara de los establecimientos según su nivel de resultados.

Solo en la mitad de los casos se informa realizar algún tipo de diagnóstico para definir centralizadamente los perfeccionamientos, sin embargo en un único colegio, de altos resultados Simce, se cuenta con un sistema de diagnóstico claro y exhaustivo de las necesidades de capacitación. Lo anterior revela que un trabajo organizado y sistemático de esta naturaleza no está extendido en los establecimientos educacionales. En general, en los colegios se reporta usar fuentes de información aisladas para la definición de las necesidades de capacitación, por ejemplo la observación de aula, los resultados de los estudiantes en la prueba Simce o encuestas entre los docentes, pero no se lleva a cabo un análisis de las mismas en un sistema articulado.

Entre las prácticas ejecutadas con el propósito de definir las necesidades de capacitación, destacan:

- **Aplicación de encuestas para definir debilidades laborales del personal docente:** de manera puntual, en un grupo muy minoritario de colegios se señala realizar encuestas para recoger las opiniones de los docentes respecto de sus propias necesidades de capacitación.
- **Elaboración de catastro de nivel de formación y especialización de docentes:** solo en uno de los establecimientos se reporta la elaboración de un catastro que permite tener una visión general respecto del nivel de formación del personal. A partir de este catastro, es posible establecer no solo las áreas prioritarias, sino también quiénes deben participar de las capacitaciones.
- **Revisión de fuentes de información diversas:** en la mitad de los colegios se declara usar como insumo, para definir las necesidades de capacitación, otros datos que se encuentran disponibles en el establecimiento que aportan información para este propósito. Entre estas se encuentran:
 - Registros de observación de aula: utilizados para definir necesidades formativas del personal en relación con las metodologías, manejo de clima en aula, contenidos disciplinares, entre otros.
 - Resultados de aprendizaje de los estudiantes: se consideran los resultados obtenidos por los alumnos en distintos instrumentos de evaluación, como

pruebas formativas, pruebas de nivel y pruebas Simce para identificar aquellas áreas que se encuentran deficitarias.

- Metas institucionales del establecimiento: si bien son consideradas por pocos colegios, permiten definir las capacitaciones a partir de los lineamientos estratégicos, por ejemplo las definidas en el Plan de Mejoramiento SEP.
- **Sistema de diagnóstico exhaustivo:** reportado en solo uno de los establecimientos visitados, contempla la recolección y sistematización de información relevante obtenida desde varias fuentes. Entre estas se encuentran principalmente los resultados académicos de los alumnos, las necesidades de los profesores identificadas a partir de la observación de clases y el reporte de los docentes respecto de sus intereses y de su formación profesional. Sobre la base de esta información se lleva a cabo un análisis en instancias de reflexión formalizadas al finalizar cada semestre escolar, y a partir de este trabajo se formula una programación fundamentada de los planes de capacitación y perfeccionamiento en el establecimiento.

Entre las principales razones aludidas en las entrevistas para justificar la escasa instalación de este tipo de procesos, se encuentran la falta de autonomía de los directivos para definir las instancias de capacitación del personal, principalmente en el sector municipal. En concreto, en muchos de estos establecimientos las capacitaciones son definidas por el sostenedor y los directivos tienen poca incidencia al respecto.

Adicionalmente, el reporte de las entrevistas revelaría una falta de responsabilización de los directivos por el diseño e implementación de una política de perfeccionamiento institucional que se desprende de las entrevistas. Al respecto, algunos de los directivos entrevistados no asumen como su responsabilidad la definición institucional del perfeccionamiento, ya sea porque no logran apreciar el impacto que tiene una estrategia central de capacitación, o bien porque asumen que el perfeccionamiento es una responsabilidad de cada docente.

Finalmente, en las entrevistas se detecta que algunos directivos tendrían dificultades en cuanto a la capacidad de planificación, lo que constituiría un obstáculo para la instalación de procedimientos que permitan detectar necesidades de capacitación. Tal como en otros procesos, en algunos casos los directivos no reconocerían la importancia de planificar sobre la base de evaluaciones, en beneficio del cumplimiento de objetivos.

1.9. Exploración de las estrategias de promoción del perfeccionamiento docente

Se indagó sobre las acciones emprendidas por el equipo directivo, orientadas a reforzar entre los docentes la relevancia del perfeccionamiento y a fomentar su participación en instancias de este tipo.

Principales observaciones

Si bien la mayoría de los directores entrevistados declara promocionar entre profesores y directivos la participación en instancias de capacitación, las estrategias institucionales dirigidas a promover y facilitar de manera concreta y articulada el perfeccionamiento se reportan solo en la mitad de los colegios.

Varios directores señalan de manera aislada discursos genéricos orientados a motivar al personal o la existencia de un presupuesto para capacitación, pero no en todos los casos se da una vinculación entre ambos. De esta manera, por ejemplo, el financiamiento del que se dispone en la mayoría de los colegios, u otras facilidades para la participación en instancias de perfeccionamiento, solo en algunos establecimientos se encuentran en pleno conocimiento de los funcionarios, pero en varios colegios no se articulan con estrategias de difusión. En estos casos, son los mismos docentes quienes deben informarse y gestionar activamente los beneficios a este respecto, especialmente para recibir apoyo para formación en postgrado.

A partir de la información recogida en las entrevistas, es posible agrupar en cuatro las actividades tendientes a favorecer –en mayor o menor medida– el perfeccionamiento: en primer lugar se identificó la disposición de recursos financieros para costear diferentes tipos de capacitación; en segundo lugar, actividades de difusión y promoción de las capacitaciones; luego, prácticas que facilitan la participación de los docentes en instancias de perfeccionamiento; y finalmente, acciones de articulación con instituciones externas para impartir las capacitaciones. A continuación se presentan cada una de estas.

a. Disposición de fondos para el financiamiento de actividades de perfeccionamiento

Más de la mitad de los colegios visitados considera dentro de su presupuesto recursos económicos para costear el perfeccionamiento de docentes y directivos, o bien apoya el financiamiento de cursos o postgrados por medio del código Sence. Esto se describe en mayor detalle a continuación.

- **Asignación de presupuesto para perfeccionamiento del personal en postgrado:** según lo señalado por los directores entrevistados, en menos de la mitad de los establecimientos se dispone de recursos para el financiamiento de capacitaciones gestionadas por los mismos docentes o directivos, principalmente a nivel de postgrado. En un colegio de altos resultados Simce, se define anualmente un presupuesto destinado a este tipo de perfeccionamiento, fondo que posteriormente es asignado a partir de las áreas definidas como prioritarias

por el establecimiento. En otro colegio, también de altos resultados Simce, se cuenta con un reglamento que especifica un marco regulatorio para el financiamiento de postgrados del personal.

- **Asignación de presupuesto para el financiamiento de capacitaciones gestionadas desde el sostenedor:** en la mitad de los establecimientos visitados el sostenedor (Fundación, Corporación o Departamento de Educación Municipal) destina fondos para el financiamiento de cursos de perfeccionamiento impartidos por instituciones externas. Estos se dirigen a grupos de profesores y en algunos casos son obligatorios, sin embargo las capacitaciones ofrecidas en varios casos no guardan estrecha relación con las necesidades particulares de cada establecimiento, pues son destinadas indistintamente al personal de todos los colegios dependientes del sostenedor.
- **Financiamiento de perfeccionamiento por medio de código Sence:** solo en unos pocos establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, se apoya el financiamiento de las capacitaciones gestionadas por los profesores o directivos mediante el sistema Sence, lo que disminuye el costo que debe asumir quien participa del curso o postgrado.

b. Prácticas de difusión y promoción de las capacitaciones.

En la mitad de los establecimientos visitados se reporta motivar la participación del personal en capacitaciones, sin embargo en varios de estos casos esto no se articula con facilidades económicas o administrativas para hacerlo. Se declararon las siguientes prácticas:

- **Difusión de ofertas de perfeccionamiento:** en menos de la mitad de los colegios se entrega información a los docentes sobre la oferta disponible de capacitación en distintas instituciones. Esta difusión se lleva a cabo en las reuniones de profesores, o bien mediante otros medios tales como publicación en murales de sala de profesores, vía mail, etc.
- **Discursos motivacionales:** algunos directores reconocen destacar la importancia de perfeccionarse con miras a los logros de los objetivos institucionales en reuniones de profesores o bien en entrevistas personales con los docentes, sin embargo esta sería una práctica ocasional.

c. Prácticas que facilitan la participación de los docentes en capacitaciones.

En la mitad de los establecimientos visitados, principalmente de altos resultados Simce, se mencionan acciones orientadas a facilitar la participación de los profesores y directivos en instancias de perfeccionamiento. Sin embargo, solo en algunos casos estas se articulan con prácticas de difusión, por lo que estos beneficios no necesariamente se encuentran en conocimiento de todos. El apoyo concreto que se entrega se materializa en lo siguiente:

- **Financiamiento total o parcial de las capacitaciones:** reportado en algunos colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, consiste en la entrega de

recursos para financiar el gasto total o parcial de la capacitación, el que en determinados casos se ejecuta mediante el pago de las horas destinadas al perfeccionamiento. Por lo general este apoyo es brindado cuando la capacitación responde a una necesidad detectada desde la escuela.

- **Apoyo administrativo para asistir a las capacitaciones:** unos pocos establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, facilitan la asistencia a las capacitaciones generando todos los ajustes horarios y los reemplazos necesarios para no afectar el desarrollo de la rutina escolar.

d. Articulación de capacitaciones con instituciones externas

En la mitad de los establecimientos visitados la gestión de capacitaciones impartidas por instituciones externas, dirigidas a grupos de profesores o directivos, depende del sostenedor, de manera que aparece como un proceso poco instalado en los colegios. Solamente en un establecimiento se reporta contar con un encargado de capacitación, que tiene entre sus funciones buscar la oferta de capacitaciones existentes y definir las mejores alternativas para el personal a partir de las necesidades del colegio. En unos pocos establecimientos esta labor la desarrolla el orientador, el jefe de UTP o el mismo director, en cuyo caso, el ámbito de acción es reducido, limitándose a aceptar ofertas externas de universidades o de Organismos Técnicos de Capacitación (Otec). En algunos colegios se informa de contactos específicos con instituciones para solicitar cursos, por ejemplo al Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (Senda, ex Conace) o Carabineros de Chile. Por último, en un grupo minoritario de establecimientos de altos resultados Simce, se reportan gestiones para establecer contactos con universidades.

En cuanto a las dificultades detectadas para promover el perfeccionamiento docente y generar una mejor articulación con instituciones capacitadoras, del reporte de los entrevistados se desprende que algunos directores no considerarían relevante fomentar la formación continua entre los profesores, lo que se manifiesta en una actitud pasiva en relación con la promoción y búsqueda de alternativas de capacitación, señalando que por lo general se escoge a partir de la oferta que llega al colegio o bien que es una labor que descansa en el sostenedor. Al respecto, en varios establecimientos efectivamente es este actor educativo quien toma las decisiones relacionadas con el perfeccionamiento, sin mayor participación del director.

Por otra parte, es interesante que los entrevistados no manifiestan limitaciones financieras como un obstáculo relacionado con el perfeccionamiento docente.

1.10. Exploración del desarrollo de capacitaciones internas

Se indagó sobre la implementación de instancias de perfeccionamiento en el establecimiento, aprovechando el conocimiento y habilidades internas con que cuenta el personal de la institución. En este contexto, se consideran capacitaciones internas todos aquellos espacios relativamente formalizados, tendientes a la transferencia de conocimientos entre y hacia el personal del establecimiento, particularmente hacia los docentes.

Principales observaciones

Según lo informado en las entrevistas realizadas con los directores, en la mayoría de los establecimientos, principalmente de altos resultados Simce, se desarrollan instancias de perfeccionamiento interno. La información reportada da cuenta que las capacitaciones organizadas desde el equipo directivo, si bien existen en la mayoría de los colegios, suelen ser acotadas en cada establecimiento. Parte importante del perfeccionamiento interno se da en reuniones de trabajo entre pares y responde a la iniciativa personal de algún docente. Solo en unos pocos casos se reportan iniciativas coordinadas por los sostenedores.

En lo concreto, las visitas a los colegios permitieron identificar tres tipos de instancias de formación de los docentes al interior del establecimiento, que se presentan en la mayoría de colegios, con mayor proporción de aquellos de altos resultados Simce:

- **Capacitaciones temáticas:** en más de la mitad de los colegios se reporta organizar instancias para transmitir información sobre contenidos curriculares específicos, o bien asociados de manera directa al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se incluyen aquí temas como el uso de mapas de progreso, el desarrollo de planificaciones y el uso de tecnologías.
- **Traspaso de información a partir de capacitaciones externas:** también en más de la mitad de los colegios, los docentes que se han capacitado fuera del establecimiento, traspasan la información a los profesores del establecimiento, instancias que por lo general son organizadas por el equipo técnico-pedagógico.
- **Cursos internos sobre orientación:** en unos pocos establecimientos se señala también la organización de cursos sobre temas de orientación o convivencia para capacitar a los docentes en estas materias específicas. Estas instancias por lo general son organizadas por el equipo de formación o de orientación del establecimiento.

Entre los obstáculos para una mejor implementación de este elemento de gestión, en algunas entrevistas se menciona la falta de personal docente, la estrechez de tiempo asociada a la sobrecarga de trabajo y la escasez de profesores con experticia que puedan llevar a cabo las capacitaciones internas.

1.11. Exploración de los mecanismos de evaluación de la efectividad de las capacitaciones

Se indagó sobre la implementación de estrategias de evaluación de impacto de los procesos de capacitación y perfeccionamiento en los establecimientos. En particular, se buscó conocer los mecanismos que permiten evaluar si las instancias de formación docente dan cumplimiento a los objetivos definidos, y si tienen incidencia en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas con directores, fue posible constatar que se trata de un proceso poco instalado en los establecimientos y más aún, cuya utilidad es escasamente percibida por los directivos. En general, estos revelan una actitud pasiva en relación al proceso de capacitación docente. Como se ha señalado, algunos directivos tienden a eludir la responsabilidad de la planificación de los procesos formativos y a atribuírsela directamente a los docentes. Asimismo, no es común la realización de un diagnóstico sistemático de necesidades con miras a establecer las prioridades de capacitación docente.

En este contexto y de acuerdo con las entrevistas, la evaluación de impacto de las capacitaciones realizadas resulta prácticamente inviable, aun en el caso de que fuera valorada. Si es que no existe una planificación clara de las capacitaciones, y éstas no responden a objetivos específicos, difícilmente podrá llevarse a cabo una evaluación rigurosa de su impacto. Incluso en los establecimientos con altos resultados Simce, y que tienen buen funcionamiento en otras áreas, las iniciativas tendientes a evaluar la efectividad de las capacitaciones son abordadas de manera poco rigurosa.

Varios directores reportan realizar una evaluación de la efectividad de las capacitaciones de manera completamente informal: piden la opinión de los docentes, aprecian de manera intuitiva el grado de motivación o consultan con la misma institución capacitadora. Otros directores recurren a mecanismos meramente administrativos, en particular requerir las listas de asistencia a las capacitaciones.

En unos pocos establecimientos se informan procedimientos más objetivos y rigurosos para evaluar el impacto de las capacitaciones. Estos colegios tienden a ser de bajos resultados Simce, los que probablemente son los que depositan más expectativas en los procesos de perfeccionamiento. Ninguno de ellos integra las distintas fuentes de información para una evaluación integral de efectividad de las capacitaciones.

Cuando existen, los procedimientos reportados para evaluar la efectividad de los procesos de perfeccionamiento son los siguientes:

- **Observación en el aula:** en unos pocos establecimientos se busca verificar la utilización de los contenidos o herramientas entrenados en las capacitaciones a través de la observación de aula.

- **Resultados y desempeño de los estudiantes:** en unos pocos establecimientos se incorpora el indicador de desempeño de los estudiantes como principal factor para evaluar la efectividad de las capacitaciones.
- **Traspaso de información a otros docentes sobre capacitaciones externas:** por medio de estas instancias, los directores señalan que es posible evaluar la utilidad de las capacitaciones para la comunidad educativa.

Al ser preguntados por el tema, los directores manifiestan en general interés por instalar en el futuro algún procedimiento para evaluar las capacitaciones a las que asisten los profesores. En la actualidad, la principal limitante para un proceso de evaluación de esta naturaleza se asocia, como se ha mencionado, con una ausencia de una planificación clara de capacitaciones, sobre la base de diagnósticos definidos.

También incide una escasa valoración de procesos de evaluación rigurosos como parte de la gestión de una escuela. En general, los directores confían en procesos de evaluación espontáneos o impresionistas, por ejemplo el reporte de los mismos profesores participantes de las capacitaciones, como un medio suficiente para determinar su impacto.

1.12. Exploración de las prácticas de inducción del personal nuevo

Se indagó sobre la implementación de procesos de inducción, que faciliten una integración fluida y efectiva del personal que se incorpora a la institución.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se reporta contar con algún procedimiento asociado a la inducción del personal, aun cuando este se reduce por lo general a una transferencia genérica de contenidos de carácter institucional, y no aborda la inducción de procesos propiamente pedagógicos. En las entrevistas con varios directores se detecta una subvaloración de la importancia de procesos de este tipo.

A partir de lo reportado por los entrevistados, fue posible identificar tres tipos de inducción al personal nuevo: de carácter institucional, pedagógico, y administrativo (modo de funcionamiento del colegio). Estas tres formas de inducción se presentan de manera simultánea, principalmente en colegios con altos resultados Simce. A continuación se describe cada una de estas y las principales prácticas asociadas.

a. Inducción institucional

Casi todos los establecimientos visitados efectúan actividades tendientes a incorporar al nuevo personal a la cultura institucional del colegio. Este trabajo consiste fundamentalmente en la entrega de documentos institucionales, como el PEI, el Manual de Convivencia Escolar y el organigrama de trabajo, con el objeto de dar a conocer el marco en el cual se inscribe su trabajo. Por lo general, los colegios de bajos resultados Simce se limitan a este tipo de inducción, sin realizar seguimiento ni acompañamiento en el periodo de adaptación.

En este ámbito, se destaca como una práctica específica en un colegio de altos resultados Simce, la realización de una jornada de inducción desde el sostenedor, en la que se refuerza con los nuevos docentes los aspectos valóricos y propósitos centrales del proyecto formativo del establecimiento.

b. Inducción pedagógica

Menos de la mitad de los establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, ejecuta una inducción pedagógica del personal que incluye un período de supervisión y seguimiento para facilitar el desarrollo de la labor educativa durante el primer tiempo en la institución. Entre las actividades que incluye esta inducción, se encuentran:

- **Entrega de material pedagógico:** corresponde a la entrega de material útil para el trabajo docente, como modelos de planificación, actividades de clases, y distintas versiones y tipos de evaluaciones.
- **Proceso de acompañamiento:** de manera puntual en unos pocos colegios de altos resultados Simce, se designa un encargado de realizar el acompañamiento

educativo del nuevo profesional. Éste incluye el apoyo en preparación de clases y evaluaciones, y la resolución de dudas. También contempla la observación y evaluación del trabajo de aula.

- **Sistema de apadrinamiento:** una práctica destacada encontrada en un establecimiento de altos resultados Simce, corresponde a la designación de “padrinos/madrinas” para los profesores nuevos. Este rol es asumido por los profesores más antiguos del establecimiento y que tienen mejor desempeño, quienes prestan apoyo integral al nuevo profesional.

c. Inducción administrativa

En la mitad de los colegios se reporta una inducción orientada a explicar a los docentes nuevos la forma de funcionamiento del colegio. Entre las acciones concretas, se destacan:

- **Aspectos formales de funcionamiento:** en cerca de la mitad de los colegios visitados se considera relevante la entrega de información respecto de los horarios de clases, la distribución espacial de las salas, los espacios habilitados para el trabajo docente, principalmente.
- **Presentación al resto de la comunidad:** en casi la mitad de los colegios se lleva a cabo una presentación oficial de los nuevos docentes al equipo de profesores y los estudiantes, lo que es considerado crucial para facilitar la inserción laboral del personal que ingresa al establecimiento.

1.13. Exploración de las prácticas dirigidas al reconocimiento y al estímulo profesional

Se indagó sobre la implementación de distintos mecanismos de reconocimiento del logro del personal, así como también en la definición de incentivos que permiten reforzar el buen desempeño.

Principales observaciones

Según lo informado por los directores entrevistados, la mayoría de los establecimientos cuenta con algún tipo de reconocimiento a la labor docente. Éstos se mueven por lo general en el plano de los reconocimientos simbólicos, y solo unos pocos colegios incluyen incentivos y estímulos materiales a la labor del personal.

A partir de la información reportada fue posible distinguir tres tipos de estrategias de reconocimiento del personal. Las primeras se relacionan simplemente con felicitaciones de carácter individual. En segundo lugar, se mencionan una serie de reconocimientos de carácter más formalizado, con repercusión pública en el establecimiento. Por último, se llevan a cabo incentivos asociados a beneficios concretos, ya sea materiales o administrativos. A continuación se describen con más detalle cada uno de ellos:

a. Reconocimientos individuales del personal

En menos de la mitad de los colegios, en su mayoría de altos resultados Simce, los directores señalan felicitar directamente al personal docente, ya sea en entrevistas privadas o en contextos informales dentro del establecimiento (pasillos, sala de profesores). De manera puntual, en unos pocos establecimientos se menciona en esta línea el registro de los logros o prácticas destacadas de los docentes en su hoja de vida, la cual es revisada en las instancias de evaluación del desempeño del personal.

b. Reconocimientos y premiaciones públicas del personal

En más de la mitad de los colegios visitados, de distintas características, se da cuenta de múltiples prácticas orientadas a reconocer el logro del personal en diversas instancias públicas, en las que siempre están presentes los pares de los profesores premiados. Entre las principales acciones, se destacan:

- **Reconocimientos en reuniones con docentes:** reportado de manera transversal, corresponde a discursos de los directivos orientados a destacar la labor docente en general, frente al equipo de profesores. Por lo general en estas instancias se reconocen logros en los resultados de aprendizaje, manejo del clima en aula, tasas de inasistencia, entre otros aspectos.
- **Entrega de galardones en actos públicos:** en alrededor de la mitad de los colegios visitados se hace entrega de un reconocimiento simbólico al personal que se ha destacado, en el marco de una ceremonia pública. En general se realiza frente a la comunidad ampliada (estudiantes, docentes y apoderados), y puede

ocurrir en instancias recreativas, o bien en las ceremonias de cierre de año. Estos premios o galardones van por lo general acompañados de un regalo, medalla u otro reconocimiento material.

- **Ejemplificación de logros individuales frente a docentes:** de manera menos frecuente se reporta que los directivos elaboran discursos orientados a destacar prácticas exitosas de algún docente frente a sus pares. Si bien es una práctica poco habitual, quienes la implementan la consideran de gran utilidad para la motivación y refuerzo tanto del profesional destacado, como de sus pares.
- **Identificación y traspaso de buenas prácticas pedagógicas:** solo en un grupo minoritario de los establecimientos visitados, se reportan un trabajo de identificación de prácticas pedagógicas exitosas, y la organización de una instancia formal en que se reconozca y se presente esa práctica al resto de los docentes, con fines de transferencia. Desde el punto de vista de los directores, este tipo de práctica no solo permite reconocer el logro individual, sino que además motivar al resto de los docentes. Si bien esta acción se asocia con instancias de perfeccionamiento internas, aquí refiere en particular a la identificación y traspaso de prácticas pedagógicas muy concretas, las cuales son destacadas hacia el resto del personal mediante esta instancia.

c. Beneficios concretos

De manera poco frecuente se reporta la entrega de beneficios de carácter administrativo o material al personal. Existe poco consenso entre los directores respecto de la pertinencia de este tipo de incentivos, sobre todo cuando incluyen beneficios materiales directos y de cierta magnitud. Según se señala en las entrevistas, esto se debe a que existe temor de que se desvirtúe la práctica docente, y genere un clima de competencia nocivo entre los docentes. En lo concreto, se destacan en esta línea:

- **Asignación de mayores responsabilidades y atribuciones al personal:** como forma de reconocer y motivar al personal de buen desempeño, se le entregan mayores responsabilidades. Éstas se materializan, por ejemplo, en el aumento de horas en la jornada laboral, en la designación de cargos y sub jefaturas, entre otros.
- **Entrega de incentivos materiales y/o económicos:** de manera puntual se reporta en un grupo minoritario de establecimientos la entrega de incentivos económicos, ya sea desde el establecimiento o del sostenedor, u otro tipo de bonificaciones que permitan estimular el trabajo destacado. En un colegio en particular se reportan bonos económicos por logro de metas específicas. En un establecimiento municipal también se revela una práctica del mismo tipo.

1.14. Exploración de las estrategias de retención del buen personal

Se indagó sobre las estrategias específicamente orientadas a identificar al buen personal que presenta riesgo de renunciar, con el objeto de definir medidas concretas dirigidas a asegurar su permanencia.

Principales observaciones

A partir de las entrevistas, es posible establecer que la retención del personal no es un concepto que esté instalado, y ni siquiera resulta fácilmente concebible por la gran mayoría de los directores visitados. Solo de manera muy puntual se reportan prácticas o procedimientos de este tipo. En prácticamente ningún colegio se mencionan medidas específicas orientadas a identificar al personal con más riesgo o posibilidades de renuncia. La excepción la puede constituir un liceo técnico-profesional, donde sí existía una percepción de aquellos profesores de talleres que contaban con más oportunidades laborales y se reportaba un interés genérico por retenerlos, aun cuando no estaba asociado a medidas concretas.

De manera puntual se reportan también algunos mecanismos tendientes a reforzar la permanencia de profesionales de buen desempeño. Entre estos, se destacan:

- **Aumento de remuneración:** se ajusta la remuneración de manera de nivelarla con otras ofertas laborales. Solo se reporta esta práctica en establecimientos con altos resultados Simce.
- **Aumento de jornadas horarias:** para hacer más atractiva la oferta económica y evitar el desgaste por los traslados entre establecimientos, algunos de estos ofrecen jornada completa.
- **Facilidades administrativas:** en unos pocos establecimientos se declara entregar facilidades a los docentes para la acomodación de los horarios.

Según lo reportado en algunas entrevistas, el principal obstáculo para el desarrollo de estos mecanismos, es la falta de autonomía de los directivos para renegociar las condiciones laborales de los docentes, con escasa, o nula posibilidad de manejar los sueldos. En estos casos, son los sostenedores (municipales o subvencionados) quienes toman estas decisiones, lo que limita el campo de acción de los directores.

1.15. Exploración de las políticas de despido del personal

Se indagó sobre las políticas de despido del personal del establecimiento, buscando conocer los criterios usados para decidir la desvinculación, así como también la existencia de instancias de alerta temprana y de seguimiento al personal que presenta un desempeño insatisfactorio.

Principales observaciones

Las entrevistas con directores dan cuenta de que la mitad de los establecimientos visitados cuenta con procedimientos y criterios definidos para la desvinculación del personal. Los colegios que no tienen este tipo de procedimientos y criterios, corresponden principalmente a aquellos de dependencia municipal, donde los directores tienen poca incidencia en la decisión final sobre el personal que será despedido, aunque esta limitación también se informa en unos pocos establecimientos particulares subvencionados.

Es interesante que aun cuando a los directores de establecimientos municipales se les involucra escasamente en los procedimientos de despido del personal a contrata desde el nivel de sostenedor, algunos de ellos demuestran tener una actitud bastante activa, generando las instancias y espacios para poder participar de esta decisión, tomando como base el desempeño del personal.

Por otra parte, un punto que destaca a partir de la información recogida en las entrevistas, es la escasa movilidad del personal en los colegios, encontrándose varios casos en que se reporta una tasa de despido nula en el lapso de 10 años.

A partir de las entrevistas realizadas en los colegios, la información recopilada se puede organizar en tres categorías: las evaluaciones que dan origen a la desvinculación del personal, los criterios considerados para el despido, y la existencia de sistemas de apoyo al personal, previos a la desvinculación. A continuación se detalla cada una de ellas:

- **Evaluaciones que dan origen a la desvinculación:** cerca de la mitad de los directores, en su mayoría de colegios de bajos resultados Simce, destaca que la desvinculación del personal es un proceso gradual, que parte con las evaluaciones de desempeño que se desarrollan a lo largo del año y con el registro en la hoja de vida, y termina con la evaluación de cierre de año, en la que el equipo directivo, en conjunto con el sostenedor, toman una decisión respecto de la continuidad del personal.
- **Criterios considerados para los despidos:** en cerca de la mitad de los establecimientos el principal criterio considerado para despedir al personal es su desempeño administrativo y pedagógico, y en particular su desempeño en aula. Estos criterios son transversales a establecimientos de altos y bajos resultados Simce.
- **Sistema de apoyo previo a la desvinculación:** también en cerca de la mitad de los establecimientos se reporta contar con un sistema de apoyo o de alerta temprana para el personal que no obtiene buenos resultados en las evaluaciones parciales de

desempeño. El sistema de apoyo consiste en la definición de compromisos de mejora, a partir de los cuales los directivos explicitan qué aspectos de la labor docente deben ser corregidos para evitar la desvinculación. En unos pocos colegios, estos compromisos toman la forma de planes de mejora del desempeño, que permiten hacer un seguimiento del personal mal evaluado.

El principal obstáculo para la existencia de procesos claros para la desvinculación del personal, se relaciona con la falta de autonomía de los directivos para tomar esta decisión. Al respecto, algunos directores declaran que su rol se reduce a la entrega de información al sostenedor (sea municipal o particular subvencionado) para que éste tome la decisión, sin embargo, ellos no tienen incidencia directa en la resolución final adoptada. Esta dificultad es mencionada principalmente por directores de colegios con bajos resultados Simce.

1.16. Exploración de las prácticas dirigidas a la generación de un clima laboral optimista y estimulador

Se indagó sobre las acciones ejecutadas desde el equipo directivo, tendientes a generar un ambiente laboral positivo, donde el personal se sienta motivado y capaz de alcanzar las metas y desafíos planteados.

Principales resultados

A partir de las entrevistas efectuadas en los establecimientos se desprende que la generación de un clima positivo y estimulador es un proceso que no se encuentra del todo desarrollado en los establecimientos, siendo menos de la mitad de los colegios visitados los que reportan un conjunto de acciones para esta área. En general se mencionan iniciativas genéricas de encuentro y convivencia, y ningún establecimiento da cuenta de un plan sistemático para abordar el tema.

En este contexto, más que existir un trabajo directamente enfocado en generar un clima positivo y estimulador, los directores rescatan distintas prácticas aisladas, que tienen otro objetivo explícito, pero que también pueden contribuir a mejorar el clima de trabajo en el establecimiento. La principal y más ampliamente reportada, dice relación con una actitud general de un director siempre presente, que da aliento y apoyo permanente. En un colegio en particular el director preside una actividad diaria de inicio de funciones donde entrega un mensaje motivador.

En añadidura, varios directores de establecimientos de altos resultados Simce destacan la importancia de contar con un ambiente familiar en el establecimiento para aportar al buen clima de trabajo. Cabe señalar que esto es mencionado por directores de escuelas de distintos tamaño, y por tanto, no parece restringido a aquellos establecimientos con plantas pequeñas. En relación con prácticas más concretas, mencionadas en relación con este elemento de gestión, se cuentan las siguientes:

- **Desarrollo de actividades extra laborales:** las prácticas más mencionadas por los directivos se refieren a actividades extra programáticas o de convivencia que involucran la participación del personal (celebraciones de aniversarios, retiros espirituales, día del profesor, etc.). Según la opinión de los directores, este tipo de instancias sirven para reforzar un clima de trabajo optimista y positivo.
- **Jornadas motivacionales:** estas jornadas son reportadas por un grupo minoritario de establecimientos, y consisten en la realización de encuentros específicamente orientados a reforzar los valores y principios del Proyecto Educacional Institucional. Estas jornadas pueden incluir también un componente religioso o espiritual.
- **Reconocimientos del logro del personal:** en cerca de la mitad de los establecimientos visitados, en su mayoría de altos resultados Simce, se generan instancias públicas o privadas para reconocer al personal y transmitir altas expectativas respecto del trabajo de los docentes. Según los directores, estas prácticas contribuyen a estimular al personal y a generar un ambiente de trabajo propicio para el logro de los desafíos institucionales.

- **Apoyo permanente de la dirección:** los directivos mencionan con frecuencia acciones de apoyo a la labor docente tales como la entrega de material de trabajo, reuniones de orientación, apoyo en la elaboración de evaluaciones, etc. Según los directivos, este tipo de apoyo actúa como un estímulo hacia el trabajo docente.

1.17. Exploración de las estrategias de bienestar

Se indagó sobre aquellas prácticas y procedimientos orientados a mejorar las condiciones en las cuales se desarrolla el trabajo del personal en el establecimiento, además del apoyo brindado a los funcionarios en caso de dificultades.

Principales observaciones

En la mayoría de los establecimientos visitados se reconoce contar con estrategias de bienestar hacia el personal en diferentes ámbitos, las que se materializan en actividades recreativas y en la recaudación de fondos frente a la necesidad concreta de algún miembro del colegio. Estas prácticas resultan transversales a establecimientos de altos y bajos resultados Simce. No obstante, en un grupo minoritario de estos, estas prácticas no se constituyen en un esfuerzo sistemático de la dirección por asegurar mejores condiciones para el personal en el establecimiento, sino que se organizan únicamente de manera reactiva frente a contingencias específicas.

Por lo general, los colegios que cuentan con estrategias de bienestar permanentes, tienen un equipo responsable de ello. Las principales prácticas identificadas en este ámbito, pueden ser agrupadas en dos: por un lado la organización de actividades recreativas y de solidaridad, y por otro, la existencia de beneficios laborales orientados al personal. A continuación se detalla cada una de estas.

a. Organización de actividades para el personal

Más de la mitad de los establecimientos gestiona e implementa actividades que permiten reforzar el vínculo del personal con el establecimiento y el bienestar de estos en la institución. Entre las principales actividades que se organizan en los establecimientos, se destacan:

- **Actividades recreativas:** la mayoría de los establecimientos cuenta con alguna iniciativa en esta área, e incluye actividades como paseos en el día del profesor, celebraciones de cumpleaños del personal y celebraciones de fechas o hitos importantes a nivel de establecimiento principalmente.
- **Actividades de solidaridad y apoyo:** en cerca de la mitad de los colegios se ejecutan acciones como colectas o donaciones orientadas a apoyar a algún miembro de la comunidad, ya sea monetaria o simbólicamente, en momentos de dificultad personal.

b. Beneficios laborales orientados al personal.

Por otra parte, en un número menor de establecimientos fue posible constatar la existencia de beneficios laborales, los que apuntan a mejorar las condiciones de trabajo del personal en el establecimiento. Entre los principales beneficios se destacan:

- **Mejoramiento de condiciones laborales:** destaca un establecimiento de altos resultados Simce, donde se implementan varias prácticas orientadas a mejorar las condiciones materiales de los docentes durante el tiempo que se mantienen en el colegio. Entre las principales están la preparación de manera cotidiana de desayuno a los profesores, el equipamiento de espacios destinados para el uso del personal (cocina con refrigerador y televisor), la entrega de una *giftcard* o canasta familiar al finalizar el año escolar, entre otras. Para el equipo directivo que ha implementado este tipo de acciones, estas han demostrado ser muy efectivas, pues permitan resaltar su preocupación por el bienestar del personal.
- **Bonos y convenios:** adicionalmente, un número menor de directores destaca la importancia de contar con bonificaciones anuales para los docentes, o algún tipo de convenio (de salud, por ejemplo), que permitan mejorar las remuneraciones de los docentes.
- **Préstamos:** en un grupo minoritario de establecimientos, se efectúan préstamos con bajo interés al personal del colegio que presenta ciertas dificultades económicas.

1.18. Exploración de los mecanismos para sondear el clima de trabajo

Se indagó sobre las instancias tendientes a recolectar y analizar desde el equipo directivo, las opiniones del personal en relación al trabajo en el establecimiento, las condiciones en las que se desarrolla y sus necesidades o requerimientos.

Principales observaciones

Las entrevistas realizadas dan cuenta que la recolección de información entre el personal para conocer su opinión sobre el clima de trabajo es una práctica poco habitual, siendo solo la mitad de los establecimientos los que reportan algún tipo de iniciativa orientada por este propósito. Cuando se llevan a cabo, se trata de prácticas muy aisladas e informales de recopilación de información, que difícilmente serán capaces de recoger de manera válida el parecer del personal.

Lo anterior, junto a la ausencia de un encargado definido que tenga entre sus funciones la implementación de este tipo de procesos en los establecimientos, dejaría en evidencia la escasa importancia que dan los directores a recoger las opiniones de los docentes de manera sistemática para definir mejoras institucionales. En las entrevistas se mencionan algunas prácticas aisladas, ente las que se encuentran las siguientes:

- **Conversaciones informales:** se reporta como la principal fuente de información respecto del clima de trabajo percibido por el personal. Si bien son de carácter espontáneo, y la información no es sistematizada, los directores las consideran una fuente importante para entender el ambiente que se respira entre los miembros de la comunidad.
- **Aplicación de encuesta desde el sostenedor:** mencionado en un número menor de establecimientos, consiste en la aplicación desde el nivel de sostenedor, de encuestas sobre clima y satisfacción laboral a todos los docentes del colegio. Los directores no reportan información respecto del análisis o utilidad de la información recogida.
- **Análisis FODA:** solo en un colegio de altos resultados Simce se efectúa un análisis FODA con la participación de los docentes, permitiendo recoger información detallada de aquellos aspectos que son susceptibles de ser mejorados a nivel institucional.

En síntesis, son escasas las instancias por medio de las cuales los directivos pueden recoger, sistematizar y analizar la opinión del personal respecto del clima de trabajo en el colegio, siendo, según el relato de algunos de ellos, la falta de tiempo el principal obstáculo. La información recogida en las entrevistas, sin embargo, da cuenta que en general, procesos de este tipo, relacionados con la recolección y análisis de información de modo sistemático, no son frecuentes en los establecimientos, los cuales no tendrían una cultura de trabajo que les permita valorarlos y, usualmente, tampoco con las habilidades para implementarlos de manera efectiva.

1.19. Exploración de los canales de comunicación internos

Se indagó sobre los canales de comunicación existentes entre el equipo directivo y los demás funcionarios, así como en el uso que se da a ellos.

Principales observaciones

En las visitas llevadas a cabo en los colegios, en general los directores reportan considerar que su establecimiento cuenta con buenos canales de comunicación y no identifican problemas o falencias concretas en esta área.

Los entrevistados valoran cuatro tipos de instancias fundamentales para permitir una comunicación permanente y fluida con los funcionarios, particularmente con el cuerpo docente. Estas se describen a continuación:

- **Reuniones de profesores y encuentros de reflexión:** este tipo de actividades son mencionadas en prácticamente todos los establecimientos, a excepción de algunos de menor tamaño y de algunas escuelas rurales.
- **Correo electrónico:** este medio se menciona como un instrumento preferente para transmitir información administrativa, poco compleja. Con muy pocas excepciones (algunas escuelas rurales y de bajos resultados Simce), en todos los establecimientos se señala el uso permanente de este instrumento, que se ha instalado en el ámbito cotidiano del mundo escolar.
- **Otros medios de comunicación escrita:** en la mayoría de los colegios se reporta el uso de cartas, memorándums, carpetas disponibles en la sala de profesores y diarios murales. Destaca en algunos establecimientos de altos resultados Simce, la incorporación de una sección con notas del día en el diario mural, que sirve para visibilizar la información relevante.
- **Instancias informales de encuentro:** en particular se hace referencia a la hora de tomar café en la mañana, como un espacio privilegiado para canalizar información relevante. Esto es reportado principalmente en colegios de tamaño pequeño y mediano.

Adicionalmente, destacan las siguientes prácticas dirigidas a favorecer la comunicación entre el personal del establecimiento:

- **Política de puertas abierta con el director:** en algunos establecimientos, en general de altos resultados Simce, se reporta una política explícita de puertas abiertas para conversar con el director u otro miembro del equipo directivo, cuando cualquier docente lo solicite.
- **Uso de carpetas digitales:** solo un colegio con altos resultados Simce cuenta con un sistema de carpetas compartidas en los computadores del establecimiento, a las cuales tienen acceso todos los profesores.

2. Subdimensión Gestión de recursos financieros

2.1. Exploración de los mecanismos de gestión de la matrícula

Se indagó sobre las estrategias dirigidas a cubrir los cupos de matrícula, específicamente en la forma en que los establecimientos llevan el registro de los ingresos, retiros y vacantes, y las prácticas implementadas para mantener al alumnado y captar nuevos estudiantes.

Principales observaciones

Según lo reportado en las entrevistas realizadas, prácticamente todos los establecimientos cuentan con estrategias dirigidas a mantener un registro de la matrícula actualizado, a dar a conocer el establecimiento entre la comunidad local y a conservar a los alumnos que se encuentran matriculados.

La implementación de acciones con estos propósitos es transversal en colegios de resultados Simce altos y bajos, sin embargo se identifican algunas diferencias en los tipos de prácticas ejecutadas en los establecimientos de distintas características. Por ejemplo, si bien la gran mayoría de los colegios visitados lleva a cabo acciones para atraer nuevos alumnos, aquellos de bajos resultados Simce tienden a ser más activos en sus mecanismos para dar a conocer el establecimiento entre la comunidad local, lo que es atribuible a la menor demanda de estos colegios, y en consiguiente, la necesidad de mayor difusión. Asimismo, en algunos de los establecimientos de bajos resultados Simce se da cuenta de acciones específicamente diseñadas para mantener la asistencia de los alumnos que se encuentran en situación de vulnerabilidad social y evitar su deserción del sistema educativo, pues en varios de dichos colegios estos niños son un porcentaje importante de los estudiantes.

A continuación se describe en mayor detalle la manera en que los establecimientos visitados enfrentan cada uno de estos procesos.

a. Registro y análisis de la matrícula

Todos los establecimientos visitados cuentan con un registro actualizado de la cobertura de la matrícula, el cual se realiza mediante plataformas como Sige, Sineduc o algún otro sistema diseñado por la propia institución. En unos pocos colegios, de altos y bajos resultados Simce, se envía un reporte mensual al sostenedor con el detalle de la matrícula y los cupos disponibles, práctica que fue señalada en establecimientos municipales. En estos casos, a nivel de Corporación o Dirección de Educación Municipal se cuenta con un equipo de subvenciones, responsable de supervisar la veracidad de la información y de velar por el cumplimiento de los plazos del reporte.

Por otra parte, si bien los establecimientos tienen información sobre la cantidad de alumnos que se retira a lo largo del año y en algunos casos cuentan con un encargado de revisar el movimiento de la matrícula, en la mayoría de los colegios no se efectúa

ningún tipo de análisis al respecto, ni se registran los motivos por los que los estudiantes dejaron el establecimiento. Solo en un grupo minoritario de colegios, principalmente de altos resultados Simce, se reporta llevar a cabo algún tipo de análisis sobre la base de los datos estadísticos, en miras de corregir los motivos que han determinado el retiro de los alumnos o para tomar decisiones respecto de la gestión de la matrícula, aunque en uno de estos casos esto solo se realiza cuando se detectan altas tasas de retiro.

Relacionado con lo anterior, destaca un establecimiento de bajos resultados Simce, en el que la asistente social cada tres o cuatro años hace un seguimiento a los alumnos que se han retirado, con el objetivo de averiguar si se encuentran incurriendo en conductas de riesgo, por ejemplo el consumo de drogas, y si se mantienen en el sistema escolar. En el caso de detectarse alguna situación irregular, el equipo de formación o de orientación del colegio interviene directamente o gestionando las redes de derivación pertinentes. Esta práctica se entiende desde el contexto del colegio, el cual corresponde a una escuela comunitaria con alto contacto con las organizaciones locales y con enfoque social, que atiende a población en situación de extrema vulnerabilidad social.

b. Difusión del establecimiento y de vacantes

En los establecimientos visitados se reporta transversalmente contar con estrategias dirigidas a dar a conocer el establecimiento entre la comunidad local, así como los cursos con vacantes disponibles. En unos pocos colegios de altos resultados Simce no se realizan prácticas con este propósito, pues sus altos puntajes en las pruebas nacionales cumplen por sí solos esta función. En lo concreto, en las entrevistas se señalan las siguientes estrategias:

- ***Difusión dentro de la comunidad educativa:*** agrupa todas aquellas prácticas que buscan informar a los alumnos y apoderados del inicio del proceso de matrícula. Lo anterior suele estar ligado a la preferencia de llenar los cupos con alumnos cuyas familias ya conocen el proyecto educativo del colegio. Algunas prácticas empleadas indistintamente por escuelas de altos y bajos resultados Simce son el envío de comunicaciones a los alumnos avisando del inicio del periodo de matrícula, o la entrega de folletos a alumnos, apoderados y docentes con información del establecimiento y de su proyecto educativo. En un colegio de bajos resultados Simce se comunica a los docentes cada vez que hay un cupo disponible, para que este lo dé a conocer a los apoderados que pudiesen estar interesados.
- ***Difusión hacia la comunidad externa:*** en establecimientos de altos resultados Simce se señala instalar lienzos o carteles en el frontis del colegio para dar a conocer la disponibilidad de cupos y las fechas de matrícula. Otras prácticas, reportadas principalmente en colegios de bajos resultados Simce, son la participación en ferias especialmente organizadas para la difusión de los establecimientos de la comuna, y la realización de caminatas o de visitas a las ferias libres para dar a conocer el colegio entre la comunidad local. Es interesante que en un establecimiento se reporta hacer reuniones grupales para presentar

el proyecto educativo y las metas del colegio a los apoderados de los alumnos prematriculados, buscando asegurar su compromiso.

En cuanto a la evaluación de la efectividad de las estrategias de difusión, solo en unos pocos establecimientos, de altos resultados Simce, se declara levantar este tipo de información por medio de la aplicación de un cuestionario a los apoderados nuevos.

c. Conservación de la matrícula

En la mayoría de los colegios visitados se reportan prácticas dirigidas a mantener la matrícula durante el año escolar. Se encontraron diferencias entre los tipos de estrategias implementadas en establecimientos de resultados Simce bajos y altos, las que se explican fundamentalmente por la población que atienden. Según lo informado en las entrevistas, en general, a los colegios de bajos resultados Simce visitados asiste una proporción importante de alumnos que se encuentra en situación de vulnerabilidad social, por lo que se requiere de estrategias dirigidas a evitar su abandono del sistema escolar. A diferencia, los establecimientos de altos resultados Simce visitados, cuentan, en general, con apoderados comprometidos con el proceso educativo de sus hijos, lo que determina que las estrategias se encuentren principalmente orientadas a mantener su satisfacción con el establecimiento. En concreto, se informaron las siguientes prácticas:

- **Mantenimiento de la satisfacción de los apoderados:** se reporta en algunos establecimientos de altos resultados Simce. Algunas de las prácticas llevadas a cabo con este propósito son la mantención de una política de puertas abiertas, donde los apoderados pueden dirigirse a los docentes o a alguna autoridad del colegio cuando lo consideren necesario, la generación de espacios para la discusión de inquietudes en las reuniones de apoderados, y la disposición de un libro de sugerencias y reclamos para padres.
- **Énfasis en los alumnos con riesgo de deserción:** en algunos establecimientos de bajos resultados Simce que atienden a alumnos con fuertes problemas psicosociales y familiares, existe una especial preocupación por aquellos estudiantes cuya situación escolar resulta difícil por estos motivos. Para prevenir que estos alumnos deserten del sistema escolar se entregan facilidades para rendir las evaluaciones, se evitan las expulsiones por mala conducta antes de que termine el año académico, y se hacen visitas domiciliarias para promover su asistencia a clases.
- **Vínculo del rendimiento académico al pago de la escolaridad compartida:** en un establecimiento técnico-profesional de bajos resultados Simce se exige de pago a todos aquellos alumnos que obtengan un promedio determinado. Así, se busca fomentar la permanencia de los estudiantes con buen rendimiento.

2.2. Exploración de los mecanismos de gestión de la asistencia de los alumnos

Se indagó sobre los mecanismos que implementan los establecimientos para mantener una alta asistencia de los alumnos a lo largo del año académico.

Principales observaciones

La mayoría de los colegios visitados cuenta con mecanismos dirigidos a mantener una alta asistencia de los estudiantes. Las diferencias entre los establecimientos radican principalmente en que aquellos de altos resultados Simce suelen implementar estrategias para promover que los alumnos asistan a clases y otras reactivas ante la inasistencia, mientras en la mayoría de los establecimientos de bajos resultados Simce solo se informa este último tipo de prácticas. A continuación se presenta el detalle de las estrategias reportadas en las entrevistas.

a. Estrategias para promover la asistencia

Encontradas mayoritariamente en establecimientos de altos resultados Simce, incluyen aquellas prácticas orientadas a estimular que los alumnos asistan al colegio. Se informaron prácticas dirigidas a los alumnos, a los docentes y a los apoderados.

- **Prácticas dirigidas a los alumnos:** corresponden a estímulos materiales para el curso completo o para los alumnos a nivel individual, lo que fue señalado en varios establecimientos de altos resultados Simce. Concretamente, en las entrevistas se reporta la premiación con una torta, chocolates, o un paseo al curso con mejor asistencia en determinado periodo de tiempo; a nivel individual en un colegio se hace el sorteo de una bicicleta entre los alumnos con 100% de asistencia a fin de año, mientras en otro se entrega un premio monetario al alumno de 4º medio con mejor asistencia. Por otra parte, en uno de los establecimientos de bajos resultados Simce se declara realizar permanentemente actividades atractivas con los alumnos, las que buscan despertar y mantener su interés por el colegio. Por ejemplo, se hacen salidas a terreno, días temáticos, plantación de árboles, entre otros.
- **Prácticas dirigidas a los docentes:** en algunos establecimientos de altos resultados Simce, desde dirección se intenciona que los profesores refuercen entre alumnos y apoderados la asistencia a clases. Para esto se comunican lineamientos a los docentes, enfatizando que transmitan esta idea permanentemente a estudiantes y padres. En algunos casos se entregan incentivos monetarios o simbólicos a los profesores cuyos cursos alcanzan un alto porcentaje de asistencia en el año.
- **Prácticas dirigidas a los apoderados:** si bien en varios establecimientos se refiere transmitir verbalmente entre los apoderados la importancia de que los alumnos asistan siempre a clases, destaca un colegio de altos resultados Simce donde cada cierto tiempo se llevan a cabo reuniones con los apoderados para mostrar los actuales niveles de logro de los aprendizajes de sus hijos y los niveles esperados, subrayando la importancia de la asistencia al colegio en el

cumplimiento de los objetivos. Desde el establecimiento se considera que esta estrategia resulta efectiva pues se observó un impacto positivo en los niveles de asistencia.

b. Estrategias reactivas a la inasistencia

Agrupamos las medidas implementadas cuando el alumno presenta ausencias reiteradas al colegio. Según la información recogida en las entrevistas, la práctica más común es el llamado telefónico al apoderado, lo que se señaló transversalmente en todos los colegios visitados. Adicionalmente, en algunos establecimientos de bajos resultados se realizan visitas domiciliarias o se notifica a Carabineros cuando las inasistencias son prolongadas. Estas últimas medidas se explican principalmente por el tipo de alumnado que atienden estos colegios, en los que se reporta trabajar con una proporción importante de estudiantes cuyos apoderados ocasionalmente se hacen cargo de su asistencia al colegio.

2.3. Exploración del sistema de elaboración del presupuesto

Se indagó sobre el sistema de planificación de ingresos y egresos en los establecimientos, particularmente en las personas que participan de este proceso y en la manera en que se definen las necesidades a cubrir en el presupuesto.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se reporta la elaboración anual de un presupuesto, sin embargo en uno de los colegios esta es una práctica reciente, ya que hasta hace poco no se contaba con este tipo de planificación financiera.

Según la información recogida en las entrevistas, los colegios presentan diferentes niveles de rigurosidad para la elaboración del presupuesto, proceso que tiende a ser más formal y participativo en establecimientos de altos resultados Simce. A continuación se presenta en mayor detalle la manera en que se aborda el presupuesto en los establecimientos visitados.

a. Responsables de elaborar el presupuesto

En la mayoría de los establecimientos en que se hicieron entrevistas, con mayor proporción en aquellos de altos resultados Simce, es el sostenedor, en conjunto con un contador o equipo contable (interno o externo), quien se encuentra a cargo de la elaboración del presupuesto. El grado de participación del director es variable. En colegios de altos resultados Simce normalmente este colabora de manera activa por medio de conductos establecidos, como reuniones con el sostenedor y el con el equipo contable, la entrega a estos actores de documentos con información recogida a nivel de docentes, entre otros. En los colegios de bajos resultados Simce, si bien el director tiene cierta incidencia, no existen instancias definidas para dar a conocer sus requerimientos, lo que solo se realiza de manera informal.

Por otra parte, en un grupo minoritario de colegios de bajos resultados Simce, el presupuesto se formula en el establecimiento, sin participación directa del sostenedor, el que solo establece lineamientos generales y lo aprueba una vez elaborado. En estos casos la formulación del presupuesto es responsabilidad del director y de un contador o director administrativo.

Finalmente, en el caso de los colegios de dependencia municipal visitados, el presupuesto depende prácticamente por completo del sostenedor, el que se hace cargo de esta labor mediante un equipo especializado que define de manera centralizada los gastos para todos los establecimientos de su dependencia. Para esto, escasamente se consulta al director, sino que se efectúan visitas de inspección del inmobiliario del colegio y se revisa el acta de fiscalización de Subvenciones. En estos casos la incidencia del director es muy limitada y en general refiere al uso que se dará a una porción de los recursos disponibles por ley SEP.

b. Diagnóstico de necesidades

Si bien en la mayoría de los colegios visitados se implementan al menos dos tipos de prácticas dirigidas a conocer las necesidades del establecimiento para la elaboración del presupuesto, en unos pocos colegios de bajos resultados Simce estas son informales o restringidas a un único ámbito. A continuación se detallan las principales prácticas señaladas en las entrevistas:

- **Definición de número de horas profesor:** es la única práctica declarada transversalmente en todos los colegios visitados, la que consiste en que el director se encarga de establecer la cantidad de horas necesarias para cada asignatura y nivel e informar al sostenedor a este respecto. En unos pocos establecimientos de bajos resultados Simce, este es el único tipo de reporte sobre las necesidades del establecimiento que se entrega desde el director al sostenedor.
- **Informes desde los subsectores:** en varios de los establecimientos visitados, principalmente en aquellos de altos resultados Simce, cada jefe de departamento, en consulta con su equipo docente, previo al inicio del año escolar informa al director de las necesidades proyectadas en el subsector para el período académico. En algunos colegios de bajos resultados Simce se reportan procedimientos de este tipo, pero en general no son sistemáticos y funcionan de manera informal.
- **Revisión de acta de fiscalización de Subvenciones:** solo en un caso se refiere la revisión por parte del sostenedor de este documento para conocer las falencias del colegio y considerar recursos para su mejora.
- **Visitas al colegio:** también en un único caso (establecimiento municipal) se menciona la realización de visitas al colegio por parte de un equipo especializado dependiente del sostenedor, para revisar las necesidades a nivel de infraestructura que deben ser incorporadas en el presupuesto.

Con respecto a las dificultades asociadas a la elaboración del presupuesto, según lo reportado por los directores entrevistados, el problema principal guarda relación con la tensión entre las múltiples necesidades de los establecimientos y los recursos disponibles, lo que determina que los requerimientos desarrollados por docentes y directivos se consideren solo parcialmente en el presupuesto. Si bien este problema se reporta en varios colegios, es especialmente manifiesto en establecimientos de bajos resultados Simce que atienden a población vulnerable. En relación a lo anterior, es interesante el caso de una escuela en la que los profesores presentan un alto nivel de compromiso e involucramiento emocional y cuyos alumnos se encuentran en situación de extrema vulnerabilidad, en donde los docentes han solicitado préstamos a título personal para el financiamiento de necesidades del establecimiento.

2.4. Exploración del sistema de contabilidad

Se indagó sobre los mecanismos de control y análisis financiero, específicamente en las personas a cargo, los instrumentos usados y la realización de auditorías.

Principales observaciones

En prácticamente todos los colegios visitados, la contabilidad es responsabilidad del contador o equipo contable, mismos actores que también participan directamente de la elaboración del presupuesto. La única excepción corresponde a un establecimiento donde todas las funciones contables son responsabilidad del director administrativo. En el caso de colegios que dependen de un sostenedor a cargo de varios establecimientos, mayoritariamente la contabilidad se lleva de manera centralizada, aunque también en unos pocos casos se reportó hacerlo de manera independiente en cada colegio.

Si bien en algunos de los establecimientos visitados se señala hacer seguimiento al presupuesto a lo largo del año, las entrevistas permitieron identificar un escaso conocimiento y uso de instrumentos financieros, siendo el balance anual el único utilizado masivamente. Además de la realización de este tipo de balance, el monitoreo del presupuesto en general se limita a verificar la ejecución de los ítems definidos e identificar las diferencias entre lo proyectado y los gastos efectivamente realizados, información que se usa para efectuar los ajustes que resultan necesarios. Es interesante que solo en unos pocos establecimientos se cuenta con un *software* específico para llevar la contabilidad.

La frecuencia del monitoreo del presupuesto es en la mayoría de los colegios de altos resultados Simce mensual, mientras que los colegios de bajos resultados Simce informan mayoritariamente hacerlo semestral o anualmente. Cabe destacar el caso de un establecimiento pequeño, de bajos resultados Simce, en el que se declara hacer seguimiento solo cuando se detecta que no alcanzan los recursos, lo que reflejaría un funcionamiento financiero precario y reactivo a las circunstancias.

En relación a los instrumentos financieros, en las entrevistas se mencionó el uso de los siguientes:

- **Balance anual:** es el único instrumento reportado de manera transversal en los colegios visitados.
- **Estado de resultados mensual:** solo en unos pocos establecimientos de altos resultados Simce se señala hacer un estado de resultados mensual.
- **Indicadores financieros:** en un único colegio –de altos resultados Simce– se menciona el uso permanente de indicadores financieros para la toma de decisiones, como gastos operacionales por estudiante, valor hora laboral promedio, entre otros.

Con respecto a la realización de auditorías, solo en algunos de los establecimientos visitados se informa hacerlas. En unos pocos colegios de altos resultados Simce, se contrata anualmente una auditoría externa para el control financiero. En el caso de los

establecimientos municipales, desde Contraloría General de la República y desde Contraloría Municipal se auditan los estados financieros a nivel de sostenedor.

La información recogida en las entrevistas da cuenta que en un grupo importante de colegios el sistema de contabilidad es bastante básico. En varios de estos existe desconocimiento a nivel de director y de sostenedor respecto de los diferentes instrumentos financieros, así como de la función que cumplen las auditorías. De esta manera, al no conocer la existencia y el uso de los procesos, difícilmente se visibiliza su necesidad.

2.5. Exploración de las estrategias para el ahorro de recursos

Se indagó sobre los distintos tipos de mecanismos que implementan los establecimientos dirigidos a reducir gastos.

Principales observaciones

En el total de colegios visitados se considera el ahorro como un tema relevante, sin embargo en la mayoría de los establecimientos las prácticas dirigidas a economizar recursos son limitadas a unos pocos ámbitos. La información recogida en las entrevistas da cuenta que en general los colegios implementan una o dos de las siguientes estrategias, no identificándose una tendencia clara según su nivel de resultados:

- **Refuerzo del uso adecuado de recursos:** en algunos colegios, desde dirección se incentiva el compromiso de profesores y de estudiantes con el cuidado de los recursos, fundamentalmente promoviendo el uso adecuado de la luz y el agua, y la conservación de la infraestructura en buen estado.
- **Compras al por mayor:** solo en unos pocos casos se informa realizar al por mayor las compras de insumos de distinto tipo, como materiales para cada subsector, artículos de limpieza, entre otros, lo que se hace de manera bimensual, semestral o anual.
- **Cotización:** en un grupo minoritario de colegios se reporta cotizar en distintos proveedores previo a la adquisición de insumos. En un establecimiento se delega la compra de los materiales de cada subsector al jefe de área, para aprovechar su conocimiento específico del mercado y con esto su facultad de encontrar un mejor equilibrio entre precio y calidad de los productos necesarios para su respectiva asignatura.
- **Centralización de fotocopias e impresiones:** en un establecimiento se delegó el multicopiado de los materiales de profesores a la secretaria, evitando el uso masivo de las impresoras para la reproducción de pruebas y guías, lo que aumentaba los costos. Además, este sistema ha permitido mayor control sobre el uso de la impresora, de manera que se ha disminuido el uso inapropiado de esta.

2.6. Exploración de los mecanismos para conocer y dar cumplimiento a la legislación vigente

Se indagó sobre las prácticas llevadas a cabo por directivos y sostenedores, con la finalidad de actualizar sus conocimientos en torno a la legislación, en la forma en que se difunde esta información al interior de la comunidad educativa, y en las prácticas dirigidas a velar por el cumplimiento de lo establecido en el marco legal.

Principales observaciones

Aun cuando en la mayoría de los establecimientos se reporta el interés por conocer y cumplir la legislación vigente, las entrevistas dan cuenta de escasa proactividad de los directores y sostenedores por mantenerse actualizados en materia legal, y difundir esta información entre la comunidad educativa. En general los colegios implementan un número reducido de estrategias, las que efectúan de manera asistemática.

A continuación se presentan las principales prácticas para cada categoría.

a. Estrategias de información y actualización en materia legal

Contempla aquellas prácticas realizadas por el sostenedor o director, con el objetivo de conocer la normativa legal y actualizarse sobre los cambios en esta materia.

- **Compilación impresa de leyes en materia de educación:** en algunos establecimientos de altos resultados Simce se cuenta con la legislación impresa y ordenada, sin embargo esta no siempre se encuentra actualizada y la revisión que se hace de esta misma es en algunos casos solo parcial.
- **Asesoría especializada:** en el caso de establecimientos municipales, se cuenta con un departamento jurídico que revisa el diario oficial y se actualiza en el ámbito legal, sin embargo esta información suele ser usada a nivel de sostenedor y solo ocasionalmente se transmite a los directores. Por otra parte, en un establecimiento de altos resultados Simce, se recurre a asesoría legal externa ante problemas relacionados con materia legal y para informarse de cambios en las leyes.
- **Recepción de correos electrónicos:** en unos pocos establecimientos, de bajos y altos resultados Simce, los directores manifiestan que se mantienen al tanto de la legislación por medio de correos electrónicos que envía el Ministerio de Educación.
- **Uso de sitios web:** en un grupo minoritario de colegios de bajos resultados Simce, los directores señalan informarse periódicamente mediante el sitio web de Comunidad Escolar, donde se publican noticias y la normativa legal vigente en materia de educación.
- **Asistencia a charlas:** en un establecimiento, de altos resultados Simce, el director declara asistir a charlas organizadas por la Dirección Provincial de Educación donde se entrega información actualizada en materia de ley y otros temas de interés de los colegios.

- **Reuniones del colegio de profesores:** en un único caso, correspondiente a un establecimiento de altos resultados Simce, el director señala actualizarse en materia de ley en reuniones del Magisterio.

b. Difusión de las actualizaciones legales entre los estamentos

Comprende aquellas prácticas ejecutadas por el sostenedor o director, dirigidas a dar a conocer a los actores educativos del establecimiento –particularmente a directivos y docentes–, los cambios en materia legal.

- **Reuniones entre director y sostenedor:** en el caso de los establecimientos municipales visitados, los directores asisten mensualmente a un consejo de rectores donde también participa el sostenedor, instancia en la que, entre otras cosas, se comentan los cambios legales en materia de educación. Sin embargo, el tratamiento de este tipo de información es ocasional, o bien no depende directamente del sostenedor, sino que se hace de manera informal entre los directores.
- **Discusión en jornadas de reflexión pedagógica:** en un grupo minoritario de colegios –de resultados Simce bajos y altos–, se reporta comentar la legislación vigente en los consejos de profesores, sin embargo esta práctica se efectúa solo esporádicamente.
- **Envío de correo electrónico al cuerpo docente:** únicamente en un colegio, de altos resultados Simce, se señala enviar correos electrónicos a todos los profesores cuando se presenta algún cambio legal que requiere ser conocido por los docentes.

c. Estrategias para el cumplimiento de la normativa

Solo en un establecimiento, de altos resultados Simce, se cuenta con una práctica clara directamente orientada a cumplir con la normativa vigente y prevenir infracciones. En este caso, se hace periódicamente una revisión del documento Orientaciones Normativo Legales en Materia de Subvenciones Aplicables a los Establecimientos Educativos, emitido por el Ministerio de Educación, a partir del que se lleva a cabo una autoinspección preventiva.

Finalmente, en relación a las dificultades asociadas a este elemento de gestión, en varias entrevistas se señala que la revisión de la normativa legal es un proceso que resulta muy complicado, debido a la complejidad de las leyes, así como a su cantidad. Lo anterior, sumado a la falta de tiempo para dedicarse a esta labor, dificulta la formación permanente de directores y sostenedores en materia de ley.

2.7. Exploración de la participación en programas de apoyo

Se indagó sobre aquellas prácticas realizadas por el establecimiento para informarse sobre programas de apoyo –financiamiento, entrega de recursos o pedagógicos–, decidir su participación, monitorear la ejecución y evaluar los resultados una vez finalizada la implementación.

Principales observaciones

Si bien en la gran mayoría de los colegios visitados se reporta participar en programas de apoyo, la gestión de estos presenta matices que varían entre establecimientos de altos y bajos resultados Simce. En términos generales, se observa una gestión poco sistemática de la selección, implementación y evaluación de los programas de apoyo.

a. Información y selección de programas de apoyo

Los colegios visitados varían en las estrategias y encargados de la información respecto de la oferta de programas de apoyo. En cuanto a las estrategias para conseguir información, aproximadamente la mitad de los establecimientos revela informarse únicamente por medio de correos electrónicos u otros canales establecidos desde el Mineduc. Solo en un establecimiento, de altos resultados Simce, se señala ser contactado por otras entidades que ofrecen programas de apoyo, lo que el director atribuye a la obtención de altos resultados académicos y al prestigio de disciplina y orden de la institución.

En relación a los encargados de mantener al establecimiento actualizado de los programas de apoyo disponibles, solo en algunos de los colegios, principalmente de altos resultados Simce, se reporta contar con una persona a la que se le ha delegado directamente esta función. En algunos de estos establecimientos, es el sostenedor quien avisa al director, vía correo electrónico, sobre los programas de apoyo vigentes. A diferencia, en una escuela de bajos resultados Simce se señala que todo el cuerpo docente está encargado de buscar programas de apoyo, lo cual podría reflejar una política institucional poco clara al respecto.

La información recogida en las entrevistas, da cuenta que los equipos directivos prácticamente no han definido criterios para seleccionar los programas de apoyo en los cuales participar, y en general se aceptan todos los que son propuestos, ya sea desde el sostenedor u otra entidad. Un único colegio, de bajos resultados Simce, destaca cuidar que los distintos programas de intervención no se superpongan entre sí, lo que es entendible si se considera que aquellos que dependen de políticas públicas, se focalizan mayoritariamente en este tipo de establecimientos, y por lo tanto estos colegios presentan mayor riesgo de sobreintervención.

Asimismo, en ninguno de los colegios visitados se reporta evaluar la alineación de los programas con el proyecto educativo. En el caso de colegios municipales visitados, se informa que los programas se implementan de manera estandarizadas en los distintos

establecimientos, sin contemplar las necesidades propias de cada colegio, ni tampoco sus características contextuales.

b. Implementación de programas de apoyo y evaluación de resultados

Las entrevistas realizadas permiten identificar un escaso monitoreo de la implementación de los programas de apoyo en los establecimientos. Es interesante que en alrededor de la mitad de los establecimientos visitados, se señala tener escasa incidencia frente a las dificultades de implementación que son responsabilidad de la institución a cargo, tales como el incumplimiento de los objetivos o plazos estipulados. De lo anterior se desprende que los programas de apoyo tienden a ser percibidos como procesos fuera del ámbito de influencia del colegio.

Asimismo, en la gran mayoría de los establecimientos visitados se reporta no evaluar la efectividad de los programas de apoyo implementados. Un único establecimiento, de altos resultados Simce, informó evaluar el impacto de los programas en reuniones específicamente para este propósito. La estrategia para dicho proceso corresponde al desarrollo de un análisis FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) entre las persona involucradas en el programa. Cabe destacar que ningún colegio reveló utilizar indicadores o evidencia que permita concluir el impacto del programa en el aprendizaje de sus alumnos. Lo anterior da cuenta de la escasa cultura de evaluación presente en las escuelas y, por ende, que la toma de decisiones no se vincula a los resultados obtenidos.

Según lo señalado en las entrevistas, la principal dificultad con respecto a la obtención de información acerca de programas de apoyo, guarda relación con las múltiples tareas que hacen los distintos funcionarios de la escuela y, por ende, con el escaso tiempo disponible para estar al día de la oferta de programas y evaluar su pertinencia.

Adicionalmente, a partir del discurso de algunos directores se desprende que estos no tendrían claridad respecto de los elementos que resulta necesario considerar al momento de decidir su participación en los programas de apoyo, ni de cómo evaluar su impacto.

2.8. Coordinación de redes en beneficio del Proyecto Educativo Institucional

Se indagó sobre aquellas acciones ejecutadas con el fin de conseguir bienes o servicios para el establecimiento, provenientes de instituciones externas.

Principales observaciones

En la gran mayoría de los establecimientos visitados se reporta gestionar alianzas y usar las redes disponibles. En algunos casos, el contacto se hace directamente por el director del colegio, en otros depende del sostenedor, o bien se establecen redes desde ambos niveles. Sin embargo, si bien en el discurso los entrevistados destacan la importancia del trabajo en red y el aporte de los organismos externos, en la práctica se da cuenta de una gestión poco sistemática, y a veces reactiva a situaciones de necesidades puntuales.

Es interesante que en todos los establecimientos de bajos resultados Simce se reporta contar con un encargado de redes, a diferencia de aquellos de altos resultados Simce, donde esto no ocurre. Esto podría ser atribuible a que los colegios de menores resultados son más activos en la generación de redes justamente pues requieren de mayor apoyo externo. Por ejemplo, algunos de estos establecimientos trabajan con alumnado extremadamente vulnerable, por lo que invierten muchos recursos en temas anexos al aprendizaje, tales como salud de los alumnos, alimentación o problemas judiciales con los padres, por lo que resulta fundamental contar con alianzas para enfrentar este tipo de necesidades. Cabe señalar además, que en estos colegios, la presencia de un encargado de redes es muy reciente. La persona responsable de esta tarea varía en los establecimientos visitados, pudiendo ser el director, la asistente social o el terapeuta ocupacional.

En las entrevistas se da cuenta de la existencia de alianzas de distinto tipo entre los establecimientos e instituciones externas, las que se pueden agrupar según si corresponden a redes para el bienestar psicosocial de los alumnos, para el aprendizaje, o para la obtención de recursos. A continuación se describen por separado los servicios y bienes obtenidos por medio de cada una de estas categorías de alianzas:

a. Coordinación de redes para la obtención de recursos:

Se menciona en algunos establecimientos, de bajos y altos resultados Simce, y corresponde a la entrega de recursos y equipamiento para fines educativos por parte de entidades privadas como ONGs, fundaciones, u otros.

b. Coordinación de redes para el bienestar psicosocial de los alumnos

Se reportan en su mayoría en colegios de bajos resultados Simce y que atienden a población vulnerable. Se señalan las siguientes:

- ***Alianza con organismos públicos:*** en todos los colegios de bajos resultados Simce visitados, se declara mantener redes con una o más de las siguientes

instituciones, a saber, Carabineros, Policía de Investigaciones (PDI), consultorios de salud física y de salud mental (Cosam) del sector, y Oficina de Protección de Derechos (OPD). El trabajo con dichos organismos va desde la realización de charlas en el colegio hasta la derivación de alumnos y sus familias.

- **Alianza con particulares u organismos privados:** en algunos establecimientos, de resultados Simce bajos y altos, se informa contar con redes para el bienestar psicosocial de los alumnos. En su mayoría, consisten en fundaciones, ONGs, iglesias, profesionales independientes o alumnos en práctica que brindan atención psicológica u acompañamiento a alumnos o familias que estén enfrentando dificultades.

Cabe destacar el caso de un establecimiento municipal, en donde a nivel de sostenedor se cuenta con un departamento psicosocial, integrado por psicólogos, asistente social, enfermera y orientador, que gestiona las redes al respecto. Sin embargo, para cubrir las necesidades de la población atendida, este colegio gestiona paralelamente otras redes para el bienestar psicosocial de sus alumnos.

c. Coordinación de redes para el aprendizaje de los alumnos

En la mayoría de los establecimientos visitados se señala contar con redes dirigidas a favorecer el desarrollo académico de los estudiantes. Específicamente se informan las siguientes:

- **Alianza para la aplicación de pruebas estandarizadas:** está presente en pocos establecimientos, en su mayoría de altos resultados Simce, y refiere al apoyo de instituciones externas en la aplicación de evaluaciones a los alumnos del establecimiento. El principal ejemplo corresponde a la aplicación de ensayos PSU por parte de universidades privadas.
- **Alianza para el apoyo técnico:** se presenta en un solo establecimiento y corresponde al apoyo técnico de una institución externa en el trabajo del colegio. Este apoyo se materializa, por ejemplo, en el análisis de los resultados Simce, para luego ser entregados para su socialización entre la comunidad escolar.
- **Alianza para becas universitarias:** un colegio de altos resultados Simce cuenta con una red de apoyo mutuo con algunas universidades. Esto consiste en que el colegio acoge alumnos en práctica mientras que las universidades otorgan becas para estudios superiores a los mejores alumnos que egresen del colegio.
- **Alianza para cursos de nivelación en universidad:** un establecimiento de bajos resultados Simce tiene una alianza para que sus mejores alumnos de cuarto año medio asistan a propedéutico. Cabe destacar que esta es una práctica recientemente implementada en el colegio, a consecuencia del cambio de sostenedor.
- **Alianza para la obtención de licencia internacional:** el mismo establecimiento de bajos resultados Simce, mencionado en el punto anterior, cuenta con una alianza con Fundación Chile para que sus alumnos rindan pruebas en diferentes niveles de informática y así obtengan la licencia internacional SDL, que les permite trabajar una vez egresados del colegio.

Aun cuando en las entrevistas no se reportan explícitamente dificultades en la coordinación de redes para el aprendizaje, tampoco se da cuenta de una gestión sistemática al respecto. Lo anterior se refleja en la tendencia a aceptar todo tipo de ayuda, sin un análisis previo de los costos y beneficios implicados, así como, en algunos casos, en el establecimiento de un contacto muy ocasional y separado en el tiempo con las instituciones con que se tiene alianza.

3. Subdimensión Gestión de recursos educativos

3.1. Exploración del sistema para el resguardo de las condiciones de seguridad y mantenimiento de la infraestructura

Se indagó sobre los mecanismos dirigidos a velar por el cumplimiento de las condiciones de seguridad necesarias para el bienestar de los alumnos y del personal; así como en aquellos destinados a contar con el inmobiliario, mobiliario, e instalaciones apropiados, y a mantenerlos en buen estado.

Principales observaciones

En todos los establecimientos visitados se señala contar con al menos una persona o equipo responsable de velar por el cumplimiento de las condiciones de seguridad y el mantenimiento de la infraestructura, sin encontrarse mayores diferencias entre los colegios de altos y bajos resultados Simce. En cuanto a su financiamiento, se observa que en la mayoría de los establecimientos los recursos con que disponen se limitan a los facilitados anualmente por el Ministerio de Educación por concepto de la subvención de apoyo al mantenimiento, y solo en unos pocos se lleva a cabo una gestión activa por parte de los directores o sostenedores para conseguir recursos adicionales desde otro tipo de fuente.

a. Personal a cargo de detectar y comunicar las necesidades de adquisición y reparación de la infraestructura.

En la mayoría de los establecimientos entrevistados se declara contar con dos de los siguientes equipos o personas responsables de la infraestructura y la seguridad:

- **Auxiliar:** según la información recogida, lo más habitual es que esta labor se encuentre a cargo de un auxiliar, el que revisa permanentemente el estado de las salas y espacios comunes para detectar necesidades de adquisición o reparación, y recibe requerimientos al respecto por parte de los docentes. Este auxiliar canaliza la información al director del establecimiento para su gestión.
- **Personal del equipo directivo:** en algunos establecimientos de bajos resultados Simce se encontró que miembros del equipo directivo asumen la responsabilidad de revisar y velar por las adecuadas condiciones de seguridad e infraestructura. En uno de ellos esta labor recae directamente en el subdirector administrativo, mientras en otro de los colegios visitados, tanto el director como el sostenedor se desempeñan realizando docencia, lo que les permite obtener información directa de las necesidades en relación a la seguridad e infraestructura.
- **Equipo de trabajo especializado en infraestructura y prevención de riesgos:** en el caso de algunos establecimientos dependientes de un sostenedor que administra varios colegios, se cuenta con un equipo de trabajo especializado en infraestructura y prevención de riesgos que visita los diferentes establecimientos del sostenedor y revisa las condiciones en que se encuentran,

reportando las falencias detectadas y las necesidades de adquisición y reparación.

- **Comité paritario:** en cerca de la mitad de los establecimientos visitados se ha organizado un comité paritario, el que está a cargo de detectar situaciones de riesgo y velar por su control. En uno de estos casos el comité efectúa anualmente un catastro de los accidentes sufridos en el establecimiento, para asegurar la instalación de las medidas de seguridad correspondientes.
- **Asesoría externa:** en algunos establecimientos se ha establecido un convenio con la Asociación Chilena de Seguridad (ACHS), institución que visita y asesora a los colegios en materia de seguridad.

b. Financiamiento de las necesidades de adquisición y reparación.

Según la información recogida en las entrevistas, en la mayoría de los establecimientos los recursos con que se cuenta se limitan a los facilitados de manera estable por el Ministerio de Educación, por concepto de la subvención anual de apoyo al mantenimiento. Solo en unos pocos colegios se recurre también a otro tipo de fondos que permiten adquirir y mantener la infraestructura mobiliaria e inmobiliaria, y hacer intervenciones dirigidas a resguardar la seguridad al interior del establecimiento. A continuación se describen los distintos tipos de financiamiento identificados.

- **Subvención anual de apoyo al mantenimiento:** las necesidades de reparación de infraestructura son fundamentalmente financiadas con la subvención anual de apoyo al mantenimiento que entrega el Ministerio de Educación a los establecimientos municipales y particulares subvencionados.
- **Fondos concursables otorgados por el Ministerio de Educación:** otra fuente de financiamiento corresponde a este tipo de fondos, lo que solo fue reportado en establecimientos de altos y bajos resultados Simce, dependientes de un sostenedor a cargo de varios colegios. En este caso, el sostenedor contaba con un equipo profesional especializado, responsable de elaborar los proyectos para postular a los fondos.
- **Alianza con instituciones externas:** en unos pocos establecimientos, de resultados Simce altos y bajos, el director o el sostenedor gestiona redes para conseguir donaciones que permiten hacer adquisiciones o reparaciones a nivel de inmobiliario, por ejemplo, en un caso una alianza con una fundación permitió obtener los recursos financieros para cambiar el piso de salas, y en otro colegio se construyó el comedor y una cancha con recursos provenientes de una donación.
- **Apoyo del Centro de Padres:** en un único establecimiento, de bajos resultados Simce, se señaló recibir ayuda financiera del Centro de Padres para costear la reparación del inmobiliario o la construcción de instalaciones, por ejemplo un patio de juegos.

Con respecto a las dificultades asociadas al mantenimiento de la infraestructura, en algunos colegios se reporta que los recursos disponibles resultan insuficientes y no se logra cubrir con ellos todas las necesidades a nivel de inmobiliario y mobiliario, de manera que siempre se encuentran mejoras pendientes.

Relacionado con lo anterior, la información recogida en las entrevistas da cuenta que en los establecimientos se llevaría a cabo una escasa gestión para conseguir recursos mediante vías diferentes al financiamiento estable que entrega el Mineduc, lo que se refleja, por ejemplo, en la baja mención a fondos concursables. Esto podría explicarse por una falta de personal que cuente tanto con las competencias técnicas como con el tiempo necesario para dedicarse a obtener información respecto de las posibilidades y requerimientos de postulación, y a desarrollar proyectos de calidad.

3.2. Exploración de los procedimientos de gestión de los materiales y recursos didácticos

Se indagó sobre los mecanismos por medio de los cuales se resguarda la disponibilidad permanente de materiales y recursos didácticos necesarios para potenciar el aprendizaje, y en cómo se organiza su uso.

Principales observaciones

En general los mecanismos para definir los materiales y recursos didácticos necesarios, y gestionar su adquisición, suelen ser poco rigurosos en los establecimientos entrevistados. La información reportada en las entrevistas da cuenta de escasa planificación y de criterios poco claros para determinar las prioridades a este respecto.

A continuación se describe la manera en que se lleva a cabo cada uno de los procesos asociados a la gestión de los materiales y didácticos en los colegios en se hicieron las entrevistas:

a. Definición de los materiales y recursos didácticos necesarios

Solo en algunos de los establecimientos visitados, tanto de resultados Simce bajos como altos, los docentes definen a comienzo de año los materiales y recursos didácticos que van a necesitar durante todo el periodo académico para su adquisición anticipada, información que a mediante el jefe de departamento se canaliza al director para su aprobación y la gestión de la adquisición. En otros colegios –principalmente de bajos resultados Simce–, a lo largo del año, según las necesidades que van emergiendo, los profesores solicitan al director o sostenedor los materiales y recursos didácticos.

b. Financiamiento de materiales y recursos didácticos

En cuanto al financiamiento de los materiales y recursos didácticos, en algunos establecimientos no se cuenta con un presupuesto claro para eso, de manera que los requerimientos se evalúan por el director y/o el sostenedor y se decide su adquisición según la disponibilidad financiera del momento. Se identificaron las siguientes fuentes de financiamiento para la adquisición de materiales y recursos didácticos:

- **Recursos provenientes de la Subvención Escolar Preferencial (Sep):** en pocos colegios se menciona la existencia de un fondo concreto que permite financiar las necesidades en esta materia, el que corresponde a recursos por concepto de la ley SEP.
- **Apoderados o Centro de Padres:** en varios colegios, de resultados Simce bajos y altos, parte de la adquisición de materiales y recursos didácticos se delega a los apoderados, los que se hacen cargo individualmente o por medio del Centro de Padres.
- **Donaciones:** s interesante que en algunos colegios de bajos resultados Simce, se gestiona la adquisición de recursos didácticos de mayor por medio de

donaciones por parte de fundaciones o entidades privadas. Por ejemplo, en dos colegios visitados se consiguieron instrumentos musicales mediante esta vía.

c. Organización de los materiales y recursos didácticos disponibles

La mayoría de los colegios entrevistados cuenta con una o más personas a cargo de administrar los materiales y recursos didácticos, lo que mayoritariamente es función de cada jefe de subsector, y en menor proporción del jefe de UTP. En algunos establecimientos estos recursos son guardados en una sala especial, en una proporción equivalente en la oficina de director, mientras en un caso el lugar de almacenamiento es la sala de profesores.

Llama la atención que solo en uno de los establecimientos visitados, de bajos resultados Simce, se reporta llevar un registro de los préstamos realizados y el uso dado al material. Otra práctica aislada es la entrega de una lista de los materiales disponibles a los docentes a comienzo de año, para que estos definan cuáles van a usar. Finalmente, en un establecimiento se cuenta con un auxiliar que tiene dentro de sus funciones reciclar todos los materiales que puedan ser reutilizados.

Con respecto a los obstáculos encontrados en relación a este elemento de gestión, en la mayoría de las entrevistas efectuadas se manifiesta que la disponibilidad de materiales y recursos didácticos resulta muy limitada, y los requerimientos de adquisición realizados a los sostenedores son considerados solo parcialmente.

3.3. Exploración del funcionamiento de la biblioteca escolar CRA

Se indagó sobre la existencia de una biblioteca escolar CRA en los establecimientos visitados, la manera en que se organiza y la forma en que se resguarda la disponibilidad de la colección necesaria.

Principales observaciones

La mayoría de los establecimientos visitados tiene una biblioteca escolar CRA. La única excepción corresponde a un colegio donde la biblioteca –cuya colección era bastante antigua, con pocos recursos y de uso eventual– se había incendiado hace un tiempo y se estaba gestionando su reconstrucción.

En los colegios que sí cuentan con biblioteca, mayoritariamente esta se encuentra a cargo de una persona (bibliotecólogo o profesor) que tiene como función exclusiva esta labor. A diferencia, en uno de los establecimientos el encargado de biblioteca es un docente que también se desempeña haciendo clases. Este colegio había desarrollado un sistema de “brigada de biblioteca”, que corresponde a un equipo de alumnos que apoyan su funcionamiento y prestan los libros cuando el profesor a cargo se encuentra ausente.

Con respecto al uso dado a la biblioteca, en varios establecimientos se reportó la disposición de un horario semanal para cada curso dedicado al uso de este espacio, ya sea para lectura, producción de textos, u otras actividades relacionadas.

Solo en unos pocos establecimientos se reportaron prácticas dirigidas a definir las necesidades de adquisición de la biblioteca, correspondientes fundamentalmente a la realización de reuniones con los docentes para consultar respecto de los libros que se requieren y consensuar las prioridades.

3.4. Exploración de la disponibilidad y funcionamiento de recursos TIC

Se indagó sobre la existencia de tecnologías de información y la comunicación (TIC), la forma en que se financia de su adquisición, la manera en que se organiza el uso de estos recursos y su sistema de mantención.

Principales observaciones

Todos los colegios visitados cuentan con algún tipo de recursos TIC. Las diferencias entre los establecimientos radican más que en la cantidad o tipo de recursos, en la mantención que se da a estos, lo que determina su mayor o menor empleo en actividades pedagógicas. Al respecto, no se encontraron diferencias relevantes entre los colegios de resultados Simce bajos y altos.

Además de la utilización de las TIC en las actividades administrativas –lo que se da de manera transversal en todos los colegios–, el uso que se reporta de manera más recurrente es la implementación de *data show* como instrumento de apoyo a las clases. Solo en algunos colegios se cuenta con computadores en buen estado para su uso por parte de los alumnos en actividades de aprendizaje.

A continuación se describe en mayor detalle la manera en que se gestionan los recursos TIC en los establecimientos visitados.

a. Recursos TIC disponibles y financiamiento de su adquisición

La mayoría de los colegios tiene un laboratorio de computación, sin embargo en algunos establecimientos, si bien se dispone de este espacio, no ha sido mantenido adecuadamente, por lo que el equipamiento se encuentra en mal estado e inutilizable. Por otra parte, un recurso bastante usado en varios colegios es el *data show*, el que se menciona en la mayoría de los establecimientos como un instrumento útil y requerido por los docentes. En estos colegios también se cuenta con *notebooks*, los que en general son compartidos por los docentes, y en un único caso cada profesor maneja uno personal, prestado por el colegio. Por último, en varios establecimientos se señala disponer de pizarras interactivas, sin embargo se usan escasamente pues los docentes no cuentan con el conocimiento necesario para implementarlas.

En la mayoría de los colegios visitados el equipamiento para el laboratorio de computación ha sido obtenido por medio de Enlaces (Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación). En menor proporción, la adquisición se ha efectuado con recursos de la ley SEP, ha sido financiada directamente por el sostenedor o mediante donaciones.

b. Organización y mantención

En cuanto a la manera en que se organiza el uso de estos recursos TIC, en la mayoría de los establecimientos existe una persona encargada (profesor, auxiliar o director),

quien se responsabiliza de su almacenamiento, los administra y en algunos casos también promueve su uso.

Según la información recogida en las entrevistas, la mantención de los recursos TIC, particularmente de los computadores, suele ser un problema pues los colegios no disponen de financiamiento para este ítem. Solo en unos pocos establecimientos se ha organizado algún mecanismo para realizar soporte técnico a los computadores cada vez que resulta necesario. En un caso, el profesor de computación está a cargo de esta función y su jornada laboral incluye tiempo para eso, mientras en otro colegio el sostenedor se encarga de contratar a una empresa externa cuando se requiere, lo que ha permitido mantener los computadores en buen estado. En cuanto a los establecimientos que no cuentan con un sistema de soporte técnico efectivo, destaca un caso donde se reporta contar con un equipo dependiente del sostenedor, destinado a esta función, sin embargo las visitas efectuadas suelen ser insuficientes ya sea por su frecuencia o por su contribución efectiva a reparar los problemas, de manera que el sistema no constituye una solución efectiva. En otro colegio se recurre a una persona conocida o pariente del director, a modo de favor, cuando emerge algún problema con los computadores.

De esta manera, el principal obstáculo asociado a los recursos TIC es la falta de financiamiento para su mantención, lo que determina que muchas veces los computadores se encuentren inutilizables, ya sea de manera temporal o permanente.

Un segundo problema que interfiere en el uso de los recursos TIC, es en algunos casos, la escasa capacitación de los docentes, particularmente para la implementación de las pizarras interactivas disponibles. A partir de lo anterior es posible inferir que en varios establecimientos los recursos TIC con que se cuenta no están siendo aprovechados de manera efectiva.

3.5. Exploración del sistema de aseo y ornato

Se indagó sobre la forma en que se organiza el aseo y el ornato en los establecimientos.

Principales observaciones

En todos los colegios en que se hicieron entrevistas se señala contar con un sistema de aseo con una organización y responsables claros, sin existir grandes diferencias entre los distintos establecimientos respecto de la forma en que este funciona. Al ornato en general se le presta menor dedicación, y la labor de los encargados se limita a mantener el patio en condiciones adecuadas.

A continuación se describe en mayor detalle la información recogida en los establecimientos visitados en relación al aseo y al ornato.

a. Mantención del aseo

Según lo reportado en las entrevistas, en todos los colegios existe un equipo de auxiliares estable que se encarga de mantener el aseo. Es interesante que, si bien en algunos establecimientos se promueve que los alumnos cuiden el orden y la limpieza, supervisándose desde los docentes o inspectores que las salas y patios no queden sucios después de ser usados, en ninguno de los colegios visitados funciona un sistema donde se responsabilice directamente a los estudiantes de mantener el aseo de las salas. De esta manera, la colaboración que prestan los alumnos a este respecto suele ser limitada.

En cuanto a la adquisición de los materiales de aseo e higiene, en la mitad de los colegios visitados esta tarea es responsabilidad de la secretaria, la que según las necesidades que comunican los auxiliares, se encarga de hacer o gestionar las compras y de llevar las cuentas. En una proporción equivalente de establecimientos los insumos son comprados al por mayor al inicio del año académico o cada cierta cantidad de meses.

b. Mantención del ornato

Si bien en todos los establecimientos visitados el cuidado por el aseo se refleja en una apariencia limpia y ordenada, no ocurre lo mismo con el ornato. Solo en algunos casos es visible un esfuerzo por generar espacios acogedores y amables, tanto dentro de la sala como en los lugares comunes como patios, pasillos, comedores, u otros.

En general el ornato se restringe, por una parte a la sala de clases, donde se dispone de un diario mural y se decora con algunos símbolos o trabajos plásticos hechos por los alumnos; y por otra, a la mantención de condiciones básicas en los patios (principalmente el cuidado de árboles y plantas cuando existen). Si bien hay excepciones, en varios colegios el resto de los espacios no presenta mayor dedicación que la mantención de la pintura y de la limpieza.

Solo en dos colegios se encontraron prácticas que sobresalen en relación a la mejora del ornato. En uno de estos se conceden espacios a los estudiantes para la realización de murales, los que se pintan en el marco de talleres artísticos. En un segundo establecimiento se reporta la organización de instancias con alumnos y apoderados para la plantación y el cuidado de árboles.

CONCLUSIONES

Este estudio tuvo como objetivo obtener un acercamiento directo a la heterogénea realidad de los establecimientos educacionales del país, y conocer las características de su funcionamiento interno en cada una de las dimensiones de gestión a ser evaluadas por medio de los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores. Lo anterior, con el propósito de nutrir la elaboración de los estándares, y en particular, el diseño de sus rúbricas respectivas.

Para esto se recurrió a los actores educativos que tienen más conocimiento e incidencia en cada una de estas dimensiones, las que se exploraron mediante su discurso, utilizando como instrumento la entrevista semiestructurada.

En las entrevistas se indagó sobre una serie de procesos de gestión en cada una de las dimensiones (Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y convivencia y Gestión de recursos), buscando conocer las prácticas y mecanismos concretos que se implementan en los establecimientos como parte de estos procesos y que permiten alcanzar sus propósitos.

Según la información recogida en la investigación, las diferencias más significativas entre establecimientos educacionales de resultados Simce bajos y altos, si bien no son generalizables a todos los casos, refieren a la sistematicidad y exhaustividad con que se implementan los procesos de gestión en las distintas dimensiones. De esta manera, aun cuando los procesos pueden estar presentes en los diferentes establecimientos, al profundizar en sus características de implementación se distingue en algunos casos que las prácticas asociadas al proceso pueden, por ejemplo, ser inconstantes, llevarse a cabo de manera irregular, superficial o incompleta, dando cuenta de una gestión solo parcial, que no permite alcanzar de manera efectiva los objetivos del proceso de gestión.

Lo anterior refleja la existencia de una amplia graduación en la implementación de cada proceso de gestión, lo que fue necesario objetivar en las rúbricas correspondientes a los estándares, mediante la determinación de las prácticas y mecanismos exigibles en cada uno de los cuatro niveles de desarrollo: débil, incipiente, satisfactorio y avanzado. La información obtenida en el presente estudio constituyó un insumo para la calibración de estos niveles.

Por medio del reporte de los entrevistados fue posible distinguir aquellos mecanismos que dan cuenta de un trabajo sistemático y exhaustivo en beneficio del logro de los resultados esperados para cada proceso de gestión, que son coherentes con sus objetivos, y que son factibles de implementar bajo las condiciones materiales que presentan la mayoría de los establecimientos. Esta información ayudó a la definición del nivel de desarrollo satisfactorio de las rúbricas.

Por otra parte, en el estudio se identificaron acciones innovadoras o de mayor complejidad, que reflejan un trabajo orientado a la mejora permanente y a la superación de los niveles ya alcanzados, en miras de un desarrollo continuo del establecimiento. Este tipo de prácticas, que dan cuenta de algunas de las posibilidades de perfeccionamiento de los procesos de gestión, nutrieron la elaboración del nivel avanzado de las rúbricas, lo que resulta relevante pues permite visualizar un camino de mejora en relación al nivel de desarrollo Satisfactorio.

En contraste, mediante el reporte de los entrevistados se distinguen procesos de gestión implementados de manera parcial, que si bien pueden reflejar la intención de alcanzar un determinado resultado, las prácticas concretas dirigidas a su consecución no resultan suficientes debido a que se ejecutan de forma asistemática y/o incompleta. Los procesos de gestión que presentaban estas características contribuyeron a describir el nivel de desarrollo incipiente de las rúbricas.

Asimismo, a partir de las entrevistas fue posible identificar elementos relacionados con las condiciones materiales del establecimiento, con las competencias técnicas del equipo de trabajo, con la cultura institucional, con las características particulares del jefe de UTP y el director, con aspectos administrativos, entre otros; que obstaculizan la implementación de los procesos de gestión. Estos elementos permitieron retroalimentar la construcción del nivel débil de las rúbricas.

De esta manera, el proceso de construcción de estándares y de las rúbricas que les corresponden se nutrió de la información obtenida en este estudio exploratorio, lo que permitió obtener un instrumento que recoge la realidad de los establecimientos del país.