

Un sistema de certificación de la calidad de la gestión escolar: lecciones desde la experiencia de Fundación Chile (2002-2010)

*José Weinstein**

*Mario Uribe***

Resumen. Fundación Chile ha desarrollado una innovadora experiencia certificando la calidad de la gestión de cientos de establecimientos escolares chilenos. El presente artículo condensa las lecciones aprendidas en este proceso. Se destaca que el levantamiento de un “modelo de calidad” ha permitido contar con un referente para la mejora; que la propuesta de un “ciclo de mejoramiento” ha abierto modalidades prácticas de trabajo; que se han generado condiciones políticas y técnicas para alcanzar una escala nacional; que los procesos de certificación han impactado en avances comprobables en los resultados académicos; y que el sistema escolar ha podido contar con nueva información sobre las áreas más deficitarias de la gestión escolar. Los desafíos mayores son lograr sostener a los establecimientos para que cumplan el ciclo de mejoramiento completo, así como combinar la existencia de una certificación voluntaria de la calidad para los establecimientos más proactivos con un sistema de aseguramiento que obligue a todos a cumplir con estándares mínimos.

Palabras clave: gestión, certificación, efectividad, mejora, liderazgo.

A quality certification system for school management: lessons learned from the experience of Chile Foundation (2002-2010)

* Gerente del Área de Educación de Fundación Chile

** Director del Programa de Gestión Escolar de Fundación Chile

Abstract. Chile Foundation has developed an innovative initiative in order to certify the quality of management in hundreds of Chilean schools. This article summarizes the lessons learned in this process. Among them the following should be emphasized: the creation of a “quality model” has enabled to have a reference point for improvement; the proposal of an “improvement cycle” has opened practical modes of work; political and technical conditions to reach a national scale have been generated; certification processes had an impact on demonstrable advances in academic results; new information on the most deficient areas of school management has become available for the school system. The main challenges are: to support schools for them to perform the whole improvement cycle, to combine the existence of a voluntary quality certification for the most pro-active schools with an ensuring system that may force all schools to comply with minimum standards.

Key words: management, certification, effectiveness, improvement, leadership

--

En los últimos 20 años, Chile ha vivido una amplia reforma educativa.¹ No sólo se ha quintuplicado el presupuesto destinado al sector educacional sino que se ha transformado el conjunto del currículo escolar, se ha multiplicado el tiempo real de estudio para los estudiantes (paso de doble jornada a jornada única), se ha ampliado sustantivamente la alimentación escolar, los textos escolares y el acceso a computadores y se ha instituido como derecho ciudadano los doce años de escolaridad obligatoria y gratuita. Producto de esta reforma, y del desarrollo económico general del país que ha permitido una reducción muy significativa de la pobreza, ha existido un salto sustantivo en el acceso a la educación.

Contra lo que podría esperarse, esta ampliación del acceso de una generación a la siguiente no ha significado una amplia conformidad con la

¹ En esta nota introductoria seguimos una interpretación de la reforma educacional chilena, sus logros y sus actuales desafíos, que hemos desarrollado más ampliamente en otros textos recientes (Weinstein y Muñoz 2009 y 2010).

educación realmente existente, sino que ha ampliado la crítica y la insatisfacción ciudadana. Por una parte, los mayores niveles educativos alcanzados por la población, especialmente por los grupos medios y populares urbanos, se han traducido en una ampliación de sus expectativas extendiéndose el deseo de alcanzar la educación superior. Por otra parte, se ha constituido una opinión negativa de la calidad de la enseñanza, asentándose la visión de su mediocridad, así como de la fuerte desigualdad imperante. En esta crítica ha jugado un rol relevante la reiteración pública de los bajos e inequitativos resultados en los test anuales de medición de los aprendizajes (SIMCE²) y el mensaje posterior de frustración y cuestionamiento de parte de los medios de comunicación y la clase política. Asimismo el prestigio tradicional de los docentes se ha visto mermado siendo creciente la puesta en duda de sus competencias profesionales.

Los cambios recientes en el marco general de la educación chilena apuntan, en consecuencia, a asegurar una *educación de calidad para todos*. La iniciativa más emblemática ha sido la aprobación por el parlamento de la nueva Ley General de Educación (2009), que no sólo reivindica este derecho ciudadano a la calidad, sino que crea un sistema de aseguramiento de la misma, con instituciones —como la Agencia de la Calidad— que deben resguardarla y con el mandato de que los proveedores educacionales que no brinden sostenidamente un buen servicio deberán salir del sistema.

Esta reforma de *cantidad con búsqueda creciente de calidad* ha sido el telón de fondo sobre el que se ha desarrollado la experiencia de certificación de la gestión escolar que ha impulsado la Fundación Chile, desde el año 2002 en adelante³. Entonces se puso a disposición en las escuelas y liceos un procedimiento voluntario para iniciar un camino de mejoramiento continuo

² El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) mide anualmente el nivel de aprendizaje en las asignaturas básicas (lenguaje, matemáticas y ciencias) de todos los estudiantes en 4° grado, y bi-anualmente en los grados 8° y 10°. Estos resultados son comunicados públicamente tanto a las propias comunidades escolares como a la sociedad en su conjunto. Desde hace una década los resultados del SIMCE no muestran mayor progreso a pesar de los cuantiosos recursos invertidos en el sector.

³ Mas antecedentes para profundizar en los fundamentos conceptuales del Modelo de Gestión Escolar se puede consultar otro artículo reciente (Uribe, 2008).

basado en un modelo de calidad de la gestión escolar que culmina en la certificación. Esta iniciativa fue pionera en Chile, introduciendo temáticas desconocidas, frente a las que frecuentemente existían prejuicios y resistencia —v.g., asimilar estos procesos exclusivamente a las empresas y a una visión *economicista* de las organizaciones. Empero, a la fecha, este ciclo ha sido iniciado por más de 2000 establecimientos, lo que representa más del 20% de los establecimientos urbanos del país. A continuación describiremos lo hecho, resumiéndolo en relación con un conjunto de lecciones —o aprendizajes— que pueden extraerse de esta experiencia, con la ambición de que ellas puedan ser útiles a quienes quieren construir referentes para que las comunidades escolares puedan canalizar sus ansías de mejora.⁴

1. Desarrollo de un Modelo de calidad de la Gestión Escolar

Este desarrollo permite concretizar la noción abstracta de “calidad” brindando un referente comprensible para la mejora y superando la visión reduccionista que hace equivalente calidad con resultados de aprendizaje de los alumnos.

Efectivamente, se trata de un *modelo*, puesto que expresa un comportamiento en forma sistemática, simplificada y de fácil comprensión; es de *gestión* porque implica intención y propósito requiriendo de resultados concretos, mejorados continuamente, con una visión integral de la organización escolar mediante un proceso interactivo entre directivos, profesores, estudiantes y padres o tutores. Finalmente es *escolar* porque considera a la escuela como unidad de cambio y por ende considera las instancias y procesos internos y su adaptación al entorno socio-político e institucional.

Al integrar diferentes dimensiones referidas a calidad en la escuela (liderazgo, clima, orientación y foco en lo pedagógico), el modelo permite superar la visión reduccionista en boga (que hace equivalente los resultados de

⁴ Subyace la noción de que los procesos de cambio que han resultado eficaces y que modifican prácticas, sólo son posibles en la medida en que la comunidad educativa y particularmente los profesores y directivos le dan un *significado* a los procesos de cambio que son necesarios para la mejora de la escuela (Fullan).

los estudiantes en un test estandarizado de aprendizaje, como es el SIMCE, al nivel general de calidad).⁵

El Modelo de Calidad de la Gestión Escolar está basado en las siguientes premisas:

- La gestión de calidad se fundamenta en el conocimiento profundo de las necesidades y expectativas de los usuarios y beneficiarios de la organización escolar.
- La visión y estrategia institucional consolidan la contribución y la forma en que la organización se propone responder a las necesidades y expectativas de la comunidad escolar.
- Los integrantes de la comunidad escolar saben cómo contribuir al logro de los fines institucionales, siendo reconocidos por ello.
- Los procesos de gestión tienen como foco el aprendizaje organizacional y se basan en estándares de desempeño y efectividad que son monitoreados sistemáticamente.
- Los resultados son conocidos, analizados e informados a la comunidad escolar y se asume la responsabilidad pública por ellos

El Modelo se representa gráficamente del modo siguiente:

Modelo de Gestión Escolar de Calidad de Fundación Chile

⁵La evidencia internacional, como nuestra propia evidencia, indica que la calidad de la educación es una resultante compleja de los aspectos propiamente pedagógicos pero al mismo tiempo de las condiciones o variables organizacionales que dan las condiciones favorables al aula en cuanto a formación y aprendizaje (Talis, OCDE y UNESCO-LLECE)



Este Modelo se compone de seis áreas en función de las que se agrupan diversos componentes específicos denominados “descriptores de gestión” que, en total, suman 79⁶. Las áreas se detallan a continuación:

Área 1. Orientación hacia los alumnos, sus familias y la comunidad (comprende 9 descriptores). Se refiere a la forma en que el establecimiento conoce a los usuarios, sus expectativas y el nivel de satisfacción de los mismos. Analiza la forma en que el establecimiento promueve y organiza la participación de los alumnos, las familias y la comunidad en la gestión escolar.

Área 2. Liderazgo Directivo (comprende 15 descriptores). Aborda la forma en que las autoridades del establecimiento lo conducen y orientan hacia la obtención de resultados, a la satisfacción de los beneficiarios y usuarios y a la 'agregación de valor' en el desempeño organizacional. También incluye la implementación de mecanismos de participación de la comunidad en la misión y metas institucionales. Asimismo, considera la forma en que los directivos rinden cuentas y asumen la responsabilidad pública por los resultados de establecimiento.

⁶ Para ver mayor desagregación de este modelo consultar en www.gestionescolar.cl y www.consejogestionescolar.cl/interior.htm

Área 3. Gestión de las Competencias Profesionales Docentes (comprende 10 descriptores). Comprende el desarrollo de las competencias docentes y considera el diseño e implementación de sistemas y mecanismos de apoyo para generar un liderazgo pedagógico, la integración de equipos de trabajo, dominio de contenidos pedagógicos y recursos didácticos. Se traduce en sistemas que suponen la existencia y uso de perfiles de competencias docentes, que posibiliten los procesos de selección, capacitación, promoción y desvinculación de los profesionales de la institución.

Área 4. Planificación (comprende 11 descriptores). Se refiere a los sistemas y procedimientos sistemáticamente utilizados por el establecimiento para abordar los procesos de planificación institucional (Proyecto Educativo Institucional y Plan Anual) y el diseño del seguimiento y evaluación de los procesos y resultados de lo planificado.

Área 5. Gestión de Procesos (comprende 22 descriptores). Aborda el desarrollo sistemático de los procesos institucionales en el ámbito curricular, pedagógico, administrativo y financiero.

Área 6. Gestión de Resultados (comprende 12 descriptores). Incluye el análisis de los logros de aprendizaje de los alumnos, medidos en términos absolutos y relativos; la efectividad organizacional expresada en términos de satisfacción de los beneficiarios y usuarios; los resultados financieros y el logro de las metas anuales. Incluye la forma en que se utilizan los resultados para la toma de decisiones respecto de los procesos del establecimiento.

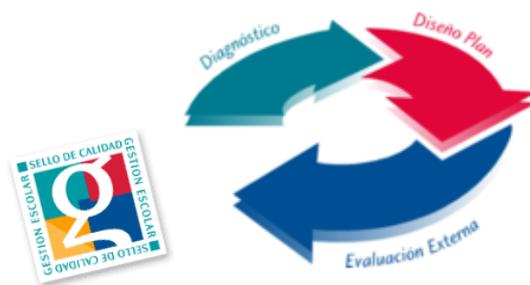
Es necesario visualizar este Modelo y su expresión operativa cómo algo dinámico y sujeto a continua revisión, de manera de ir aprendiendo de la experiencia de aplicación (v.g. descriptores que funcionan o ayudan en una mejor orientación al funcionamiento de la organización) pero también de ir integrando los cambios que van aconteciendo en el entorno escolar y que

deben irse reflejando en estas herramientas (v.g., introducción de nuevos descriptores que se corresponden con cambios en la normativa escolar).⁷

2. El Modelo debe operacionalizarse en un Ciclo de Mejoramiento

Para ser útil a los establecimientos, el modelo de calidad debe operacionalizarse en una propuesta comprensible, sistemática y viable de trabajo para la comunidad escolar: el Ciclo de Mejoramiento. En nuestra experiencia, hemos denominado “Ciclo de mejoramiento” a este camino que se invita a recorrer a las comunidades escolares. El Ciclo son etapas sucesivas de desarrollo que se inicia con un proceso participativo de Diagnóstico y termina en la solicitud de una Evaluación Externa voluntaria que le permite al establecimiento educativo optar a la Certificación de Calidad a la Gestión Escolar —con su Sello de Calidad. En este ciclo, como puede apreciarse en el gráfico siguiente, una de las etapas claves lo constituye el diseño de un Plan de Calidad.

Ciclo de Mejoramiento instalación Modelo de Gestión Escolar.



El proceso de Diagnóstico inicial, como todo el proceso, debe ser liderado por el equipo directivo. El Diagnóstico incluye tres etapas: Autoevaluación de actores, Dimensionamiento de la escuela (tamaño, datos históricos de matrícula, eficiencia interna, etc.) y Levantamiento de Evidencias en relación a los descriptores de gestión de calidad que describe el Modelo. La

⁷ Siguiendo esta visión dinámica, este Modelo ha sido ya ajustado en dos ocasiones (2005 y 2009), y no se descarta volver a hacerlo a futuro.

Autoevaluación es un análisis de las percepciones de actores sobre el nivel de satisfacción, conocimiento y participación de estudiantes en la Escuela. Participan del proceso, padres y/o apoderados, profesores y directivos opinando sobre el nivel de instalación de los sistemas de gestión. El Diagnóstico se inicia con la Autoevaluación que se aplica a través de cuestionarios que se responden vía Internet, a través de un sitio especializado (www.gestionescolar.cl).

Posteriormente, la comunidad escolar organizada, analiza las tendencias de las respuestas y se organizan equipos de estudios por área. Complementariamente se analizan los resultados y las evidencias documentales que dan cuenta de la existencia y estado de desarrollo de los *descriptores de gestión* que analizan en detalle las Áreas del Modelo de tal forma de diseñar un Plan de Mejoramiento que se concentre en las áreas y descriptores que presentan debilidades. La implementación de esta fase a nivel nacional ha implicado procesos permanentes de formación de capital humano especializado en gestión escolar y el uso intensivo de tecnologías de información, como veremos más adelante.

Como parte del Ciclo de Mejoramiento continuo, la Certificación de Calidad se obtiene, luego de una Evaluación Externa que se solicita voluntariamente a un ente autónomo denominado Consejo Nacional para la Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar. Los requisitos que este Consejo ha fijado como fundamentales para poder presentarse voluntariamente a un Evaluación externa, con la aspiración de obtener el Sello de Calidad, son dos: haber realizado un proceso de autoevaluación y cumplir con un puntaje igual o superior a la media nacional del puntaje promedio en el Sistema nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje (SIMCE) del año en que se presenta.⁸

La Evaluación Externa otorga un puntaje final, cuyo estándar de exigencia mínimo es un 70% ponderado entre todas las Áreas sin que ninguna en particular presente un promedio menor a 50% de logro. La ponderación de

⁸ Este pre-requisito ha permitido asegurar una coherencia básica entre acreditación y resultados de aprendizaje de los alumnos, pero al mismo tiempo ha limitado al grupo de potenciales acreedores del Sello de Calidad (McMeekin).

cada una de las áreas del Modelo es la siguiente:

Modelo y ponderaciones para evaluación externa	
Áreas del Modelo	Ponderación
1. Orientación hacia las Familias y la Comunidad	12 %
2. Liderazgo Directivo	12 %
3. Gestión de las Competencias Profesionales Docentes	12 %
4. Planificación	18 %
5. Gestión de Procesos	22 %
6. Gestión de Resultados	24 %

Este proceso ha significado⁹, en sí mismo, una contribución al análisis institucional para los establecimientos escolares participantes, permitiéndoles identificar las fortalezas, debilidades u omisiones basadas en evidencias y, a partir de esta información, iniciar o potenciar el mejoramiento institucional.

3. Un sistema de certificación de la calidad requiere del desarrollo de ciertas condiciones políticas y técnicas.

Para instalar un sistema nacional de certificación de la calidad de la gestión escolar, se requiere del desarrollo de ciertas condiciones políticas y técnicas de base tales como legitimidad pública, recursos humanos capacitados y accesibilidad de los instrumentos.

La certificación escolar se organizó a partir de la creación de un ente autónomo denominado Consejo Nacional de Certificación de la Calidad de la gestión Escolar (CNCGE, www.consejogestionescolar.cl) de amplia representación donde concurren representantes de organismos que representan a escuelas municipales, particulares subvencionadas y particulares pagadas, así como facultades de educación y centros de estudios

⁹ En otro artículo (Garay y Uribe) se profundiza sobre el Ciclo de mejoramiento en el contexto de la reforma escolar de Chile.

especializados. El Consejo cuenta con un órgano ejecutivo denominado Secretaría Técnica de Certificación.

El propósito de la instalación de sistemas de certificación es promover el mejoramiento y asegurar la calidad de la gestión de los establecimientos escolares de educación básica y media en nuestro país (CNCGE 2002). Este Consejo ha declarado que, a través de la certificación, se pretende contribuir a “la calidad de la educación: porque establece normas y estándares de excelencia en la gestión, que constituyen referentes para los establecimientos escolares, los que son públicamente conocidos y muestran la imagen deseada de la forma en que la escuela debe planificar sus acciones y recursos, organizarlos, ejecutarlos y evaluarlos” (s/p). La amplia representación del Consejo lo ha legitimado frente a las autoridades ministeriales y a los diversos actores del sistema, en particular las escuelas.

Adicionalmente han estado presentes dos condiciones de base para implementar el ciclo de mejoramiento y los procesos de certificación a nivel de sistema, a saber: la formación de capital humano con experticia en gestión escolar —que permite la creación de una red de consultores en gestión escolar a nivel nacional— y el uso de tecnologías de información y comunicación (TICS) como soporte que permite la accesibilidad para las escuelas.

Dado que en Chile no había experticia en el tema, se decidió generar una red de profesionales que, teniendo conocimiento en el campo educativo, adquirieran nuevas competencia en gestión escolar y procesos de mejora para poder desarrollar “consultoría externa” en estas materias. Para formar estas nuevas capacidades especializadas, se ha desarrollado una línea de formación de consultores en el Modelo de Gestión Escolar de calidad¹⁰. El rol del consultor es constituirse como un asesor independiente y objetivo que ayuda a los miembros de la organización escolar a clarificar y proponer soluciones. Los consultores provienen de todo el territorio nacional, posibilitando así una transferencia potencial del Modelo a centros escolares de su misma área

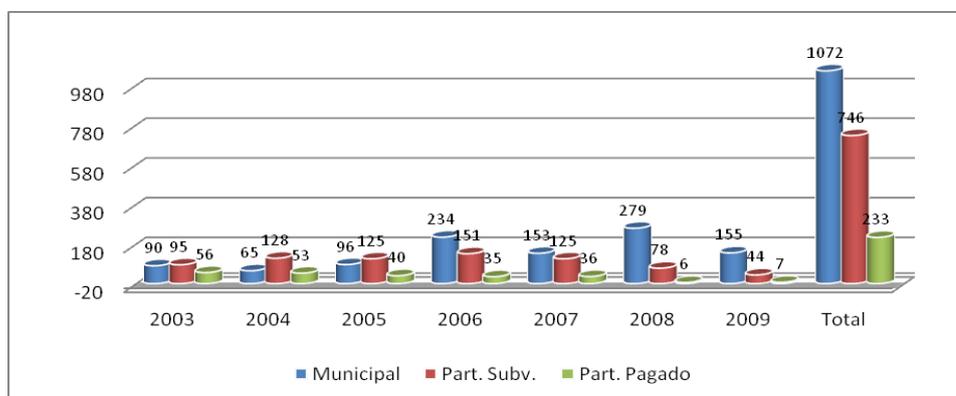
¹⁰ Anualmente Fundación Chile ofrece un curso semi-presencial para la formación en gestión escolar. Suelen postular 400 profesionales, de los que se seleccionan 100. Su proceso formativo incluye la realización práctica de una intervención, basada en el Modelo de Calidad, en un establecimiento.

geográfica. Los consultores activos suman más de 350 a la fecha y son mayoritariamente profesores, aunque también hay ingenieros, psicólogos y otros profesionales de las ciencias sociales ligados al tema educativo.

Complementariamente, desde el año 2003 a la fecha se han graduado más de 460 profesionales en el nivel de postgrados (Postítulos y Magíster) en base a este modelo y su marco de referencia conceptual¹¹.

Para facilitar el contacto de los establecimientos escolares con la certificación, se desarrolló un instrumento en web auto-administrable por las escuelas que permite aplicar encuestas masivas *on line*. La página especializada www.gestionescolar.cl no sólo es un sitio especializado en gestión escolar sino una plataforma donde se encuentran los recursos para responder encuestas de autoevaluación de manera masiva, desarrollar planes de calidad y realizar su posterior monitoreo. Debe destacarse que este sistema entregue una tabulación automática de los datos puesto que, lejos de ser un detalle intrascendente, ello permite que las comunidades escolares dediquen su tiempo a la reflexión y análisis derribando una importante barrera de entrada. Esta iniciativa ha congregado la adhesión voluntaria de establecimientos de todas las dependencias y orígenes, lo que ha significado una participación muy significativa de actores del sistema. El cuadro siguiente muestra la masiva participación desde el año 2003 al año 2009:

Número de Establecimientos Inscritos según dependencia Años 2003 - 2009



¹¹ Además del curso de consultores en gestión escolar, Fundación Chile ha hecho una alianza con la Universidad del Desarrollo para brindar formación de postgrado en distintas ciudades del país.

Es decir que en estos años han participado del proceso 2050 establecimientos, lo que representa alrededor de un cuarto de los establecimientos urbanos del país.

4. Implementar el Ciclo de Mejoramiento tiene un impacto positivo para el establecimiento.

La implementación del Ciclo de Mejoramiento tiene un impacto positivo para el establecimiento incluso al nivel de los resultados de aprendizaje de los alumnos. Estos avances en calidad son atribuibles al propio proceso de mejora y parecen independientes respecto a si finalmente el establecimiento logra, o no, la certificación.

Es comúnmente aceptado que el desarrollo de estos procesos de mejoramiento genera efectos positivos al nivel de la gestión del establecimiento así como en relación a la satisfacción de los usuarios (en especial, alumnos y padres) con el servicio educativo. De hecho, muchos de los objetivos que se plantean los planes de mejoramiento apuntan en esa dirección. Empero resulta más discutible que ellos impacten en cambios de las prácticas pedagógicas en los docentes y por ende en los aprendizajes de los estudiantes.

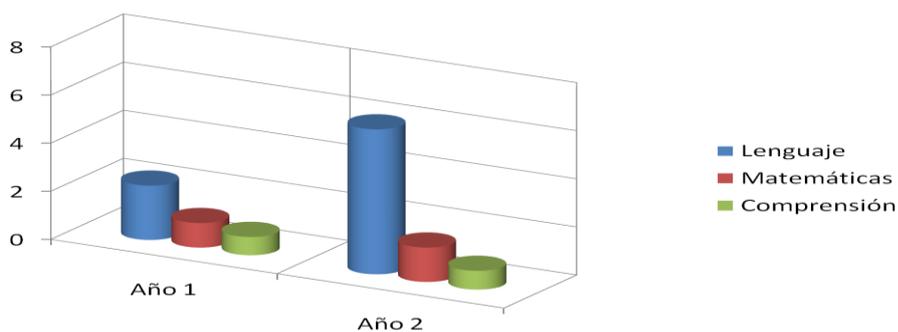
Para medir este eventual impacto en los resultados escolares, se cuenta —por ahora— con la evidencia aportada por un estudio independiente¹², cuyas

¹² El año 2009, los académicos Rodrigo Montero y Claudio Thieme de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad Diego Portales desarrollaron la investigación *Resultados del estudio Evaluación de impacto del sistema de autoevaluación y certificación de la calidad de la gestión escolar de la Fundación Chile*. Así se aplicó el estimador *matching propensity score* construyéndose colegios “clones” a partir de variables de tamaño del colegio, ingreso familiar per cápita promedio de los alumnos del colegio, años promedio de escolaridad de la madre y del padre y el puntaje promedio del colegio. Además, se acotó la búsqueda de los colegios clones a la misma región, ruralidad, y dependencia del establecimiento educacional y con puntaje promedio SIMCE superior a 250 puntos.

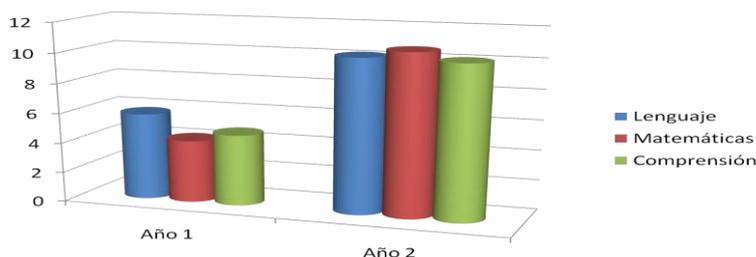
Conclusiones mostraron una asociación significativa entre participación del establecimiento en este proceso de certificación y avances en el aprendizaje de los alumnos.

Así, el hecho de llevar adelante este proceso de calidad permite mejorar las condiciones institucionales para el aprendizaje, como muestran los gráficos que se presentan a continuación que detallan la evolución posterior de los puntajes en las pruebas nacionales de lenguaje, matemáticas y comprensión del medio natural y social para los establecimientos que han realizado la auto-evaluación institucional, así como para los que se han presentado a la certificación externa:

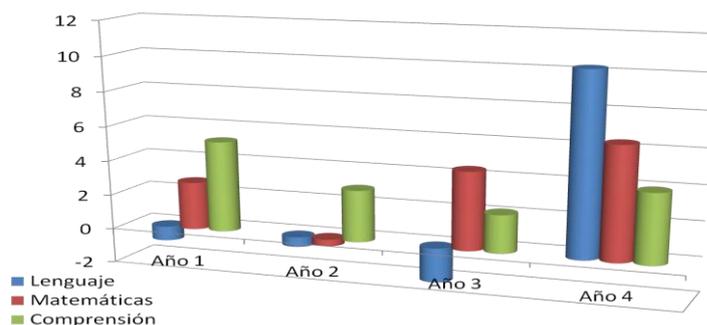
Impacto en establecimientos Autoevaluados



Impacto en establecimientos No Certificados



Impacto en establecimiento Certificados

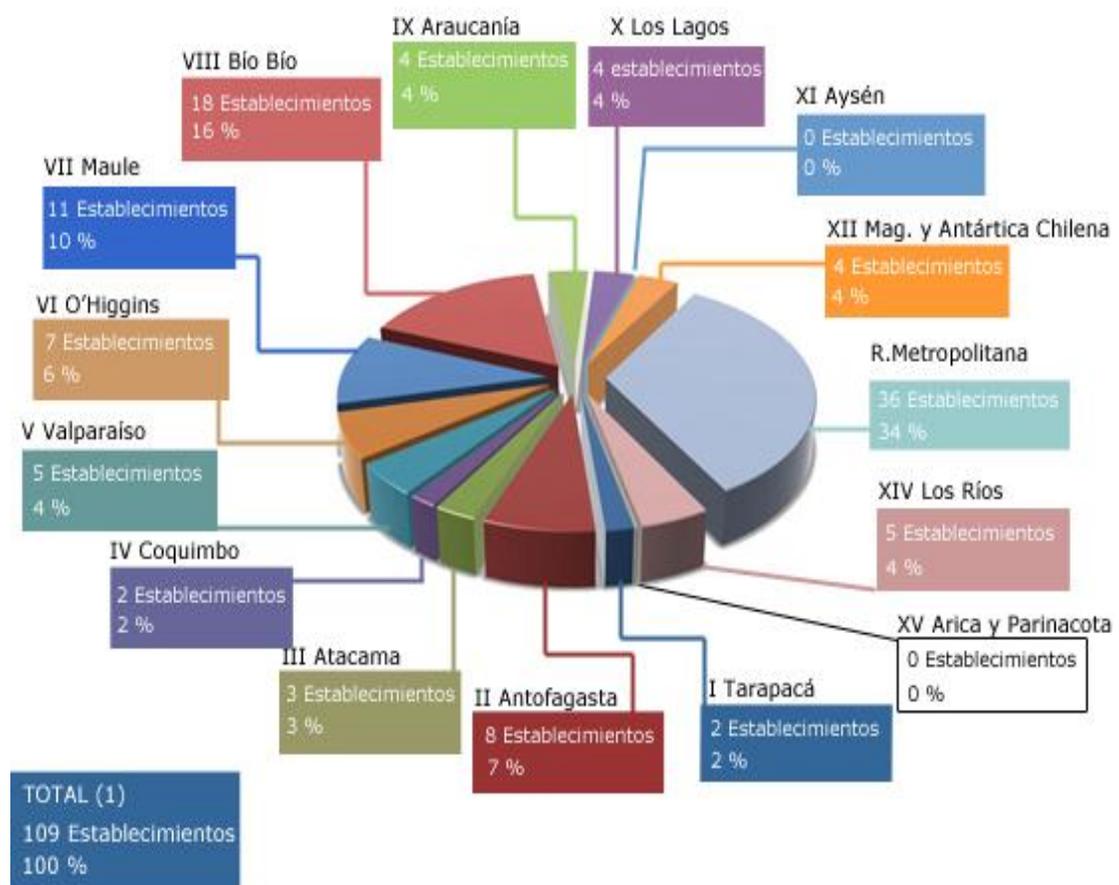


De este modo el estudio concluye que el seguimiento del proceso de acreditación por parte de un establecimiento se traduce en impactos positivos en los puntajes SIMCE. Cuando los establecimientos obtienen la certificación se aprecian impactos positivos crecientes en el mediano plazo (3 y 4 años), mientras que, en los establecimientos no acreditados, este impacto es también positivo y creciente pero en el corto plazo (años 1 y 2).

5. El grupo de establecimientos que logra terminar el ciclo de mejora es variado pero reducido.

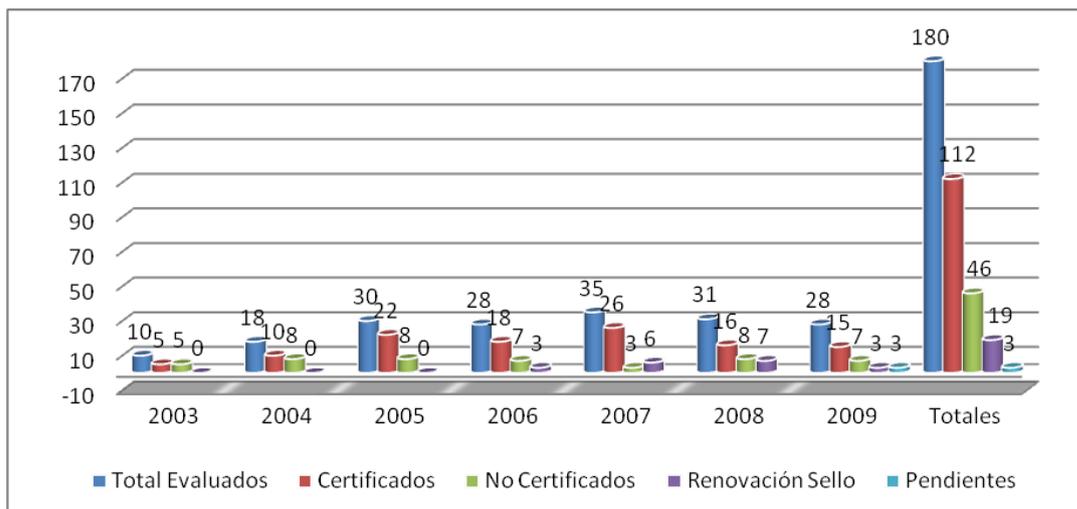
Sostener el proceso voluntario de transformación, llegando hasta la fase final, se vuelve dificultoso para la mayoría, requiriéndose un incentivo mayor que el solo “Sello de Calidad” del Consejo Nacional de Certificación de la Calidad. Durante estos años de vigencia de este sistema de certificación promovido por Fundación Chile se han presentado 180 establecimientos escolares a la certificación. Estos establecimientos, que han recorrido todo el camino de la mejora propuesto, son muy diversos: de básica y media, de distinta dependencia¹³, con poblaciones escolares de distinto nivel de vulnerabilidad y de distintas regiones del país. Justamente, el siguiente cuadro muestra la distribución regional de los establecimientos certificados:

¹³ Conviene destacar la alta proporción de establecimientos particulares subvencionados que buscan diferenciarse positivamente del resto de la oferta educativa existente, lo mismo que la canalización por esta vía de las intenciones de mejora de ciertos establecimientos municipales tradicionales —que ven una posibilidad de impedir la declinación mayor que está sufriendo la educación pública en términos de matrícula y preferencia ciudadana.



Debe destacarse, como puede apreciarse en el cuadro siguiente que llegar hasta el final del Ciclo de Mejoramiento no asegura que se obtendrá el Sello: hay más de un cuarto de los establecimientos postulantes que han sido rechazados en su solicitud por parte del Consejo de Certificación.

Establecimientos presentados a la evaluación externa 2003 – 2009 y Resolución



Más generalmente, es necesario detenerse en un aspecto fallido de esta exitosa experiencia: la alta “mortalidad” durante el proceso. En efecto, en acápite anteriores hacíamos ver la masividad del uso de las herramientas de autodiagnóstico: miles de establecimientos las han utilizado. No ocurre lo mismo en las fases siguientes: una proporción bastante menor sigue en la fase de presentación y desarrollo de los planes de mejoramiento y el “embudo” se cierra aún más cuando se trata de presentarse a la certificación. Como puede apreciarse en el cuadro siguiente, la proporción de quienes terminan respecto de los que inician el camino de la mejora es de sólo el 9%. Ello muestra la necesidad de reforzar los incentivos para que los establecimientos finalicen el ciclo¹⁴.

¹⁴ En otros países se ha logrado una mayor tasa de finalización del proceso mediante una amplia publicidad al sello de calidad, de tal manera de instituirlo como una marca distintiva que permite a quienes la obtienen gozar de un alto prestigio frente a la sociedad. En Chile, hemos instituido recientemente el Premio a la Calidad Gabriela Mistral de manera que los establecimientos certificados puedan contar con una distinción adicional.

Ciclo de Mejoramiento 2003 - 2009

	N°	%
Inscritos para iniciar el Ciclo de Mejoramiento	2050	100
Terminan su Autoevaluación / Plan	1426	70
Se presentan a la Evaluación Externa	180	9
Esc. Certificadas	112	5

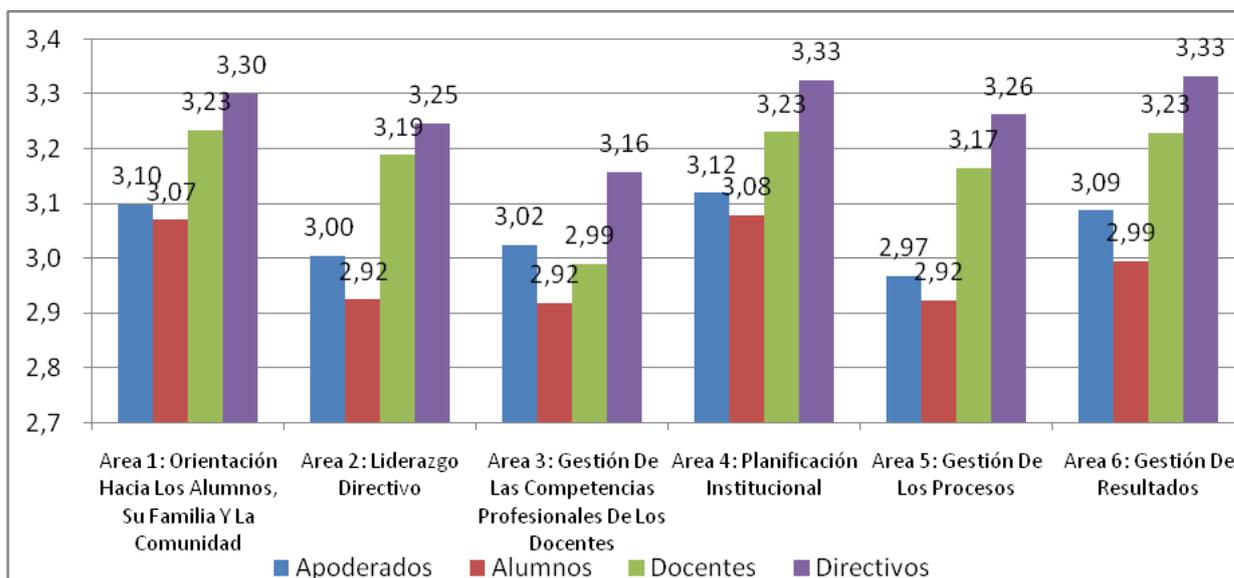
6. El sistema de certificación ha entregado conocimiento útil al sistema escolar

Levantar un sistema de certificación ha entregado conocimiento útil al sistema escolar y no sólo a los establecimientos participantes. Así, la operación de este modelo ha permitido contar con un “diagnóstico consolidado de las escuelas en su conjunto” respecto de los ámbitos más débiles que presentan los establecimientos en su gestión pudiéndose implementar iniciativas de remediación al respecto.

La primera externalidad de un sistema como el presentado es la valiosa información agregada que se puede obtener. Por ejemplo, el siguiente gráfico nos indica el promedio de la “Satisfacción por actor” en relación al “Desempeño de la escuela” en 500 establecimientos en los distintos ámbitos considerados por el Modelo.¹⁵

¹⁵ Se usa una escala de 1 a 4, siendo 1 el mínimo y 4 el máximo de satisfacción.

Resultados De Encuestas de Satisfacción aplicadas en proceso de Autoevaluación Institucional



La información recolectada constituye una fuente directa para iniciar líneas de investigación de variables asociadas a temas de eficacia escolar. Así algunos de los resultados que emergen —y que requieren ser analizados en profundidad— son los siguientes:

1. Directivos y docentes poseen un nivel de percepción de los procesos siempre superior a apoderados y alumnos en una matriz general de mejor valoración de parte de *prestadores* que de *usuarios* del servicio educacional.
2. Todos los actores coinciden en cuanto a que el “Área 3: Competencias profesionales docentes” es el ámbito débil en la escuela en Chile.
3. Los apoderados y los alumnos tienen diferencias significativas en la autoevaluación en relación al liderazgo directivo (Área 2), a los Procesos (Área 4) y a la Gestión de Resultados (Área 5) de la escuela, en contraste con una visión más positiva de los profesores y directivos.

Las debilidades en la gestión escolar que se deducen de esta información pueden —y deben— constituirse en foco de atención de los actores del sistema escolar pudiendo derivar en iniciativas de remediación y cambio de la situación existente.

Así, a partir de esta constatación sobre la falta de claridad sobre las competencias profesionales docentes, se desarrolló por parte de Fundación Chile una investigación que dio como resultado el levantamiento de un sistema integrado de competencias que incluyó 12 competencias conductuales o genéricas y 68 funcionales. Las competencias antes mencionadas dan origen a 18 perfiles profesionales entre los que se encuentran el de educadora de párvulos, profesores del primer y segundo ciclo básico y profesores de enseñanza media, director(a), Jefe Técnico Pedagógico y profesionales de apoyo a la labor docente¹⁶.

Adicionalmente, en 2008 se desarrollaron, por encargo del MINEDUC, los perfiles para directivos escolares de manera que el sistema contara con este referente tanto para diseñar programas formativos como para desarrollar futuros instrumentos de evaluación de su gestión.¹⁷

Generados a partir de esta carencia detectada por el sistema de certificación, los perfiles de competencias constituyen hoy por hoy una fuente de información básica del sistema de formación inicial y en servicio tanto de docentes como de directivos¹⁸, teniendo un alto uso por parte de universidades y organismos capacitadores.

7. La experiencia de certificación de calidad de la gestión escolar ha sido relevante para una “cultura de la calidad”

¹⁶ Los textos que definen los perfiles y sus competencias asociadas se pueden ubicar en www.gestionescolar.cl

¹⁷ En Chile se da la curiosa paradoja de que los docentes de aula del sistema público son evaluados centralizadamente cada 4 años, mientras que los directivos de los establecimientos no cuentan con procedimiento alguno de evaluación (Weinstein). Estos perfiles de competencias probablemente servirán para construir sistemas evaluativos en el futuro próximo.

¹⁸ Más antecedentes en “Liderazgo y competencias directivas para la Eficacia Escolar” (Uribe 2007)

El desarrollo de la experiencia de certificación de calidad de la gestión escolar ha sido relevante para introducir una “cultura de la calidad” en el sistema escolar chileno, así como para apoyar a que los establecimientos más proactivos tengan un modelo para seguir. Sin embargo, su contribución no logrará por sí misma solucionar las deficiencias de muchos establecimientos que brindan un deficiente servicio educativo y que requieren de un sistema prescriptivo que les presione para cambiar —asegurando calidad a los alumnos.

La experiencia de instalación de un sistema voluntario de certificación de la calidad de la gestión en los establecimientos escolares ha sido muy beneficiosa para el sistema escolar chileno. Ella ha permitido impulsar una valoración de la calidad, así como mostrar un modelo concreto (con sus dimensiones y variables) en que los actores educativos pueden visualizar un referente a seguir. No es menor que este referente contenga una visión ampliada de lo que significa “calidad” en un contexto en que tiende a primar una visión reduccionista que sólo considera los resultados de los test de aprendizaje de los estudiantes como significativos —no atendiendo a la importancia de otras dimensiones, como la convivencia o la participación, que resultan estratégicas para la formación escolar. Esta experiencia no ha sido relevante solamente cultural o conceptualmente sino que se ha manifestado en que un 20% de los establecimientos urbanos del país ha ocupado las herramientas que, gracias a las nuevas tecnologías, se han puesto a disposición iniciando procesos de mejora. Igualmente, este referente ha sido validado por diferentes actores nacionales en el Consejo Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar alcanzándose un valioso consenso técnico y político que podrá ser empleado por las nuevas instituciones públicas que se establecerán para resguardar la calidad¹⁹. Por último, esta acción ha tenido una prolífica dimensión formativa perfeccionando

¹⁹ En particular, la nueva Agencia para la Calidad, institución generada junto con la Superintendencia de Educación en la Ley General de Educación (2009), deberá contar con estándares indicativos para la gestión de las escuelas, los que debieran partir desde esta larga acumulación de conocimientos y dispositivos (Weinstein y Muñoz 2010).

a centenares de especialistas en gestión escolar, los que hoy están a disposición de los establecimientos escolares para apoyarles en sus procesos de mejoramiento²⁰.

Sin embargo, esta experiencia, basada en la voluntariedad, no resuelve el problema de la baja calidad crónica de muchos establecimientos y el “camino” que propone, que contiene muchos aspectos de auto-impulso, no es seguible por este tipo de establecimientos²¹. Ante esta “realidad escolar difícil” se requiere propiamente un sistema de aseguramiento de la calidad que fije estándares mínimos que los proveedores del servicio educacional deben obligatoriamente cumplir, sea para acceder al sistema o para permanecer en el mismo. La nueva institucionalidad educacional en Chile ha avanzado recientemente en esta dirección: la calidad del servicio educativo es ahora un derecho exigible por parte de los ciudadanos y es un deber del Estado resguardar el cumplimiento de aquella por parte de los proveedores del servicio. De ahí que puede vislumbrarse un sistema escolar que combinará la exigencia de estándares mínimos de calidad a cumplir por todos los establecimientos escolares junto con la apertura a la certificación voluntaria en modelos de calidad más exigentes, una meta que probablemente perseguirán aquellos proveedores del servicio educativo que no se conforman sólo con superar los mínimos fijados y que buscan convertirse en líderes dentro de la enseñanza chilena.

²⁰ Debe anotarse que esta acción formativa resultará especialmente valiosa en el marco de la implementación de la nueva ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) la que, desde el año 2008, entrega recursos financieros adicionales a los establecimientos escolares que atienden a alumnos vulnerables socio-económicamente debiendo ellos implementar planes de mejoramiento para alcanzar ciertos mínimos de calidad en un plazo de 4 años. Estos establecimientos requieren, para poder desarrollar exitosamente sus procesos de cambio, apoyarse técnicamente en instituciones y personas naturales (Bellei) como los que se han formado al alero de la certificación.

²¹ Estos establecimientos más vulnerables socio-educativamente requieren un apoyo externo sostenido en el tiempo que les ayude a generar las capacidades de base a partir de las cuales pueden iniciar dinámicas auto-sostenidas de mejora continua (McMeekin).

Bibliografía

- Bellei, Cristián. *Asistencia técnica educativa en Chile: ¿aporte al mejoramiento escolar?* Santiago de Chile: CONICYT – FONDEF - Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile, 2010.
- Consejo Nacional de la Gestión Escolar.
<http://www.consejogestionescolar.cl/interior.htm>
- Fullan, Michael. “El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje” en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, vol 6, Universidad de Granada, 2002, pp. 1-14.
- Gestión y Dirección Escolar de la Calidad. www.gestionescolar.cl
- Garay, Sergio y Mario Uribe. “Dirección Escolar como factor de eficacia y cambio: situación de la Dirección Escolar en Chile” en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), 2006, pp. 39-64.
- McMeekin, Robert (2006) “Acreditación, *accountability* y mejoramiento de la calidad de la educación en escuelas vulnerables” en *Revista Pensamiento Educativo*, Pontificia Universidad Católica de Chile, Vol. 39, n.2, pp. 237-53.
- Montero, Rodrigo y Claudio Thieme. *Resultados del estudio evaluación de impacto del “Sistema de autoevaluación y certificación de la calidad de la gestión escolar de la Fundación Chile”*. Santiago de Chile: Fundación Chile, 2009. Disponible en
<http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/File/Ev%20de%20impacto%20resumen%20ejecutivo.pdf>
- OCDE. *Improving School Leadership: Volume 1: Policy and Practice*. 2008.
Disponible en <http://www.oecd.org/dataoecd/32/12/44374889.pdf>
- OCDE. “Climbing on Giants Shoulders: Better Schools for All Chilean Children” en *Economic Survey of Chile*, OCDE, 2010, pp. 103-38. Disponible en
http://www.oecd.org/document/43/0,3343,en_2649_34571_44434283_1_1_1_1,00.html
- TALIS. “Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS” en *Leading to Learn: School Leaderships and Management*

- Styles. TALIS, 2009, pp. 189-205. Disponible en http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/internacional/talis_2009_informe_esp.pdf
- UNESCO-LLECE. “Avance de los Estudios de Factores Asociados SERCE” en Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, 2008, en pp. 151-70. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160660S.pdf>
- Uribe, Mario. “Liderazgo y competencias directivas para la Eficacia Escolar: Experiencia del Modelo de Gestión Escolar de Fundación Chile” en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), 2007, pp. 149-56. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol5num5e/art21.pdf>.
- Uribe, Mario. “Aplicaciones de un Modelo de Gestión Escolar de Calidad: de la teoría a la práctica” en *Organización y Cambio en las organizaciones educativas*, vol.5, ICE-Universidad de Deusto Bilbao, 2008, pp. 915-47.
- Weinstein, José. “Liderazgo educativo. Asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena” en *Revista Estudios Sociales*, n.117, CPU, pp. 123-49, SIMCE 2009.
- Weinstein, José y Gonzalo Muñoz, Gonzalo. “Una agenda para la calidad de nuestra educación”, en *Fundación Dialoga*. Disponible en <http://www.dialoga.cl/content/view/full/838270/UNA-AGENDA-PARA-LA-CALIDAD-DE-NUESTRA-EDUCACION.html>
- Weinstein, José y Gonzalo Muñoz. “Calidad para todos: la Reforma Educacional en el punto de quiebre” en Bascuñán, Carlos, Germán Correa, Jorge Maldonado y Vicente Sánchez (eds.) *Más acá de los sueños, más allá de lo posible: La concertación en Chile*, vol.2, LOM, Santiago de Chile, 2008, 299-341.