



**Magíster En Educación Mención
Gestión en Calidad**

Trabajo De Grado II

**Diagnóstico Institucional y
Plan de Mejoramiento Educativo**

**Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva
Antofagasta**

Profesora Guía:

Pedro Rosales

Alumnos:

Roberto Brito Lucero

Patricio Romero Muñoz

Santiago - Chile, Mayo del 2016.

INDICE

Contenido

<u>INTRODUCCIÓN</u>	<u>5</u>
<u>CAPITULO 1</u>	<u>8</u>
<u>MARCO TEORICO</u>	<u>8</u>
<u>1.1 INTRODUCCIÓN</u>	<u>8</u>
<u>1.2 EL CONTEXTO EDUCACIONAL INTERNACIONAL Y NACIONAL:</u>	<u>9</u>
<u>1.2.1.- EL CONTEXTO INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN:</u>	<u>9</u>
<u>1.2.2.- EL CONTEXTO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN:</u>	<u>15</u>
<u>1.3 DEFINICIÓN DE CALIDAD, SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD, CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EXCELENCIA DIRECTIVA Y DOCENTE.</u>	<u>30</u>
<u>1.3.1.- CALIDAD.</u>	<u>30</u>
<u>1.3.2.- SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD.</u>	<u>33</u>
<u>1.3.3.- CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.</u>	<u>34</u>
<u>1.3.4.- EXCELENCIA DIRECTIVA Y DOCENTE.</u>	<u>35</u>
<u>1.4 EFECTIVIDAD ESCOLAR</u>	<u>43</u>
<u>1.5 MODELOS DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR EN CHILE</u>	<u>49</u>
<u>1.5.1 SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR (SAC)</u>	<u>51</u>
<u>CAPITULO 2</u>	<u>53</u>
<u>DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL</u>	<u>53</u>
<u>2.1 INTRODUCCIÓN</u>	<u>53</u>
<u>2.2. DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO</u>	<u>54</u>

2.2.1. INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTABLECIMIENTO	54
2.2.2. PROYECTOS OBTENIDOS Y EJECUTADOS (ÚLTIMOS 2 AÑOS)	56
2.2.3. SÍNTESIS DESCRIPTIVA DEL ESTABLECIMIENTO	56
2.2.4. SÍNTESIS HISTÓRICA DEL ESTABLECIMIENTO: PRINCIPALES HITOS Y HECHOS RELEVANTES	57
2.2.5. DATOS CUANTITATIVOS	59
2.2.6. RESULTADOS EDUCATIVOS	64
2.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES QUE ATIENDE EL ESTABLECIMIENTO.	66
2.4. RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y EN CENTRO DE ALUMNOS.	70
2.5. CONDICIONES GENERALES DE LA INFRAESTRUCTURA Y EL EQUIPAMIENTO EDUCATIVO.	71
2.5.1. CONDICIONES GENERALES DE LA INFRAESTRUCTURA Y EL EQUIPAMIENTO EDUCATIVO.	72
2.6. ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL POR ÁREAS.	73
CAPITULO 3	77
DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	77
3.1 INTRODUCCIÓN	77
3.2 NIVEL DE DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS	78
DIMENSIÓN: LIDERAZGO ESCOLAR	78
SUBDIMENSIÓN: LIDERAZGO DEL SOSTENEDOR	78
SUBDIMENSIÓN: LIDERAZGO DEL DIRECTOR	79
SUBDIMENSIÓN: PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE RESULTADOS	80
DIMENSIÓN: GESTIÓN PEDAGÓGICA	81
SUBDIMENSIÓN: GESTIÓN DEL CURRÍCULUM	81

SUBDIMENSIÓN: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL AULA	82
SUBDIMENSIÓN: APOYO AL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES	82
DIMENSIÓN: CONVIVENCIA ESCOLAR	83
SUBDIMENSIÓN: FORMACIÓN	83
SUBDIMENSIÓN: CONVIVENCIA ESCOLAR	84
SUBDIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN Y VIDA DEMOCRÁTICA	85
DIMENSIÓN: GESTIÓN DE RECURSOS	86
SUBDIMENSIÓN: GESTIÓN DEL PERSONAL	86
SUBDIMENSIÓN: GESTIÓN DE RECURSOS FINANCIEROS Y ADMINISTRATIVOS	87
SUBDIMENSIÓN: GESTIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS	88
3.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	89
LIDERAZGO ESCOLAR:	90
GESTIÓN PEDAGÓGICA:	91
CONVIVENCIA ESCOLAR	92
GESTIÓN DE RECURSOS	93
CAPITULO 4	94
PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO (PME)	94
CONCLUSIONES GENERALES	107
BIBLIOGRAFÍA	110

INTRODUCCIÓN

El presente informe educativo de calidad, se enfoca en el mejoramiento continuo, que actualmente orienta la política educativa nacional, reconoce la centralidad de las escuelas y liceos en el desarrollo de un diagnóstico y planificación estratégica, la cual es su Plan de Mejoramiento educativo, de su propia trayectoria de mejora. Este nuevo enfoque es una invitación a que las comunidades educativas se autoevalúen de manera integral tomando en cuenta tanto su horizonte formativo y educativo como también su situación institucional actual, en términos de las fortalezas y debilidades que percibe de sí misma.

El presente trabajo de Grado II conducente al Magister en Educación Mención Gestión de Calidad presenta un **Diagnóstico Institucional y Plan de Mejoramiento Educativo** que, informa sobre el actual estado de la institución: “**Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva Antofagasta**”, lo referente a la gestión de los procesos institucionales y pedagógicos, centrándose en los aspectos relevantes, que permitan identificar las principales fortalezas y oportunidades de cambio, sugiriendo a partir de ellas, acciones que en forma planificada respondan a la necesidad de mejoramiento gradual de sus procesos y resultados, también observar y analizar las debilidades y amenazas que la unidad educativa tiene y las que no permiten que tenga un mejoramiento continuo, para así darse cuenta de sus nudos críticos, y en base a ellos crear objetivos, indicadores, acciones, para implementar Planes de Mejoramiento que vayan a la solución del problema que se observa en la unidad educativa.

La Información entregada en el **Diagnóstico Institucional**, en base a los documentos que la institución puso a disposición; además del testimonio de los actores relevantes entrevistados para este efecto: estudiantes; docentes; apoderados; directivos, permitieron tomar decisiones relevantes en base a fundamentos que los mismos actores de la unidad educativa expusieron, le da

mucho más valor al trabajo que se expondrá a continuación. También el diagnóstico contiene descripciones sintetizadas sobre la situación de contexto y los datos del liceo, la misión y visión, su historia, resultados de los últimos años y las condiciones generales de infraestructura y equipamiento. Por otra parte se aborda temáticas como el liderazgo, la capacidad de gestión del equipo directivo, la relación con el sostenedor, la gestión de los recursos, aspectos relacionados con la convivencia y el clima organizacional, la gestión de los procesos curriculares y pedagógicos y la forma que se toman decisiones a partir de los resultados de aprendizaje que los estudiantes de la institución obtienen.

En base a los insumos recibidos en el diagnóstico, se comenzó el **Plan de Mejoramiento Educativo**, que es un proceso de planificación estratégica a partir de las necesidades y condiciones que actualmente tiene la institución. Es una exigencia para que las unidades educativas puedan impetrar la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

A continuación se presenta la estructura que tiene este trabajo, que lo componen cinco capítulos y sus conclusiones generales:

Capítulo 1: Marco Teórico

- Introducción
- El Contexto Educacional Internacional y Nacional.
- Definición de calidad, sistemas de gestión de calidad, calidad de la educación y excelencia directiva y docente.
- Efectividad Escolar.
- Modelos de la Calidad de la Gestión Escolar en Chile.

Capítulo 2: Diagnóstico Institucional

- Introducción.
- Dimensionamiento del Establecimiento.
- Análisis del Diagnóstico Situacional por Áreas.

Capítulo 3: Desarrollo de los Descriptores y Análisis de los Resultados

- Introducción.
- Área de Liderazgo.
- Área Gestión Curricular.
- Área Convivencia Escolar.
- Área de Recursos.

Capítulo 4: Plan de Mejoramiento Educativo (PME)

- Plan de Mejoramiento.

Conclusiones Generales

CAPITULO 1

MARCO TEORICO

1.1 Introducción

El marco teórico se ha estructurado con el fin de facilitar las herramientas necesarias para el análisis de las especificaciones estructurales que rigen la Calidad en el que hacer de las Organizaciones Educativas. La puesta en escena es una tarea difícil, pues lo que se persigue es llegar a definir los aspectos necesarios para medir el impacto de la Calidad en la Gestión Escolar de una organización educativa, aplicando el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar del Mineduc (SAC). Para lograr lo anterior es necesario tener conocimiento orientado al manejo de los siguientes temas:

- El Contexto Educativo Internacional y Nacional, para permitir tener una visión clara de cómo las políticas educativas tanto a nivel internacional como nacional, con el pasar del tiempo se han modernizado.
- Definición de Calidad, Sistemas de gestión de calidad, Calidad de la educación y Excelencia directiva y docente en una primera instancia, puesto que es necesario delimitar el escenario en el cual se desenvolverá la aplicación del Modelo.
- El entorno: Tomar en cuenta lo exterior, ya que sus elementos variables, inciden en la creación y desenvolvimiento de una organización efectiva.
- En este punto del análisis, se indagará en los temas que definen la estructura y los antecedentes históricos de los Modelos de Calidad. Aquí debemos referirnos a: Efectividad escolar y presentar modelos de gestión de calidad desde la experiencia de las empresas, condiciones necesarias

para la instauración del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) de la Gestión Escolar, del Mineduc.

A partir del desarrollo de los puntos anteriores, se articula la explicación de los diferentes elementos que constituyen una Calidad en la Organización Educativa, el cual permite una aplicación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) de la Gestión Escolar, del Mineduc.

1.2 El Contexto Educativo Internacional y Nacional:

1.2.1.- El contexto Internacional de la Educación: Las veloces transformaciones, el constante aumento de bienes y servicios, el progresivo avance científico y tecnológico, la inevitable globalización de los mercados y conocimientos que ha experimentado la humanidad en las últimas décadas, han dado origen a lo que se ha denominado la “sociedad de la información” o “civilización del conocimiento”. En este nuevo entorno cultural, la educación emerge como el principal y privilegiado instrumento de desarrollo personal y colectivo. Por ello, gobiernos y organismos internacionales impulsan estudios que les permitan evaluar la capacidad de sus sistemas educativos para responder a las nuevas demandas de esta realidad emergente.

Así, por ejemplo, al iniciarse la década del ochenta, el gobierno de Estados Unidos encomendó a una comisión de alto nivel que examinara la calidad educativa del país. El resultado fue un informe que se llamó *Una nación en peligro. El imperativo de reformar la educación*. Entre las razones para tan dramático título, el documento estableció que el trece por ciento de los estadounidenses de diecisiete años eran “funcionalmente analfabetos” (incapaces de leer, escribir y realizar cálculos sencillos); los resultados de las pruebas de aprendizaje de sus alumnos mostraban una baja en relación con los años sesenta;

los logros en matemáticas y ciencias estaban disminuyendo; los alumnos, en general, no conseguían alcanzar habilidades intelectuales de orden superior. El estudio concluía que Estados Unidos debía perfeccionar su enseñanza, con especial énfasis en las competencias básicas y con miras a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

El gobierno de Corea también encomendó a una comisión presidencial el análisis de estos temas a principios de los noventa. El notable desarrollo de ese país durante las últimas décadas se ha basado fuertemente en su educación: en 1944, el 86 por ciento de sus habitantes era analfabeto; hoy, en cambio, el promedio de escolaridad supera los doce años. Aun así, la comisión propuso que se iniciase una reforma para “asegurar el liderazgo en una era de información y globalización”. Recomendó intensificar la formación común o general, introducir las nuevas tecnologías de multimedia “que revolucionarán la educación en todas sus dimensiones” y mejorar la calidad para alcanzar estándares internacionales, lo que implicaba favorecer la creatividad por sobre la memorización repetitiva y readecuar el curriculum escolar.

Un importante punto de reflexión en la reorientación del proceso de enseñanza/aprendizaje en el mundo lo constituyó la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia), ante una convocatoria del PNUD, UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial. El objetivo de la conferencia era “tratar la manera de atender a la inmensa demanda insatisfecha de una educación pertinente y eficaz”¹.

Con el objetivo de asegurar a cada individuo la oportunidad de “ampliar su horizonte personal, contribuyendo al mismo tiempo al bienestar general”, los participantes acordaron impulsar una “acción moral y material excepcional” orientada a proveer una “educación básica para todos”. Es decir, para niños, jóvenes y adultos; realizada dentro y fuera del aparato escolar y durante toda la vida; que se midiera por lo efectivamente aprendido y no por los años de estudio; que valorizara todos los saberes, incluyendo los tradicionales y los no

1 *Informe mundial sobre la educación 1991*. UNESCO. París, 1992.

tradicionales; que fuese diferenciada en contenidos y medios; y que se entendiera como responsabilidad de todos los actores de la sociedad y no sólo del Estado.

En consecuencia, era también imprescindible generar fórmulas y herramientas lo bastante flexibles para permitir a los alumnos y maestros adaptarse permanentemente a los cambios. Como lo señala el informe *La educación encierra un tesoro*, elaborado entre 1993 y 1995 por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI que encabezó Jacques Delors, “es deseable que la escuela le inculque (a la persona) el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto”, “El saber no tiene más límites que la posibilidad misma de aprender”, agrega el citado documento, “Gracias a la democratización de la educación, la unión entre los diferentes pueblos del mundo es cada vez más fuerte y las barreras que impiden compartir el patrimonio científico y cultural de la humanidad van cayendo una tras otra. Este movimiento se ve reforzado por las innovaciones en el campo de las comunicaciones y de los grandes medios de información. El saber y los conocimientos técnicos, las destrezas, habilidades y competencias, en una palabra, los recursos humanos, son cada vez más indispensables para la supervivencia de cada país en el mercado mundial, que ya no es sólo el de bienes y servicios sino también el de las ideas. La educación es esencial tanto para preservar la identidad cultural de un pueblo como para favorecer el entendimiento y la comunicación con otros pueblos”. Cada país, especifica el informe Delors, debe orientarse hacia la educación a lo largo de la vida, basándose en cuatro pilares: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos y aprender a ser. Esos cuatro pilares han servido como orientación e inspiración a la reforma educativa chilena, tanto para definir las nuevas políticas educacionales como para elaborar los programas.

Muchos países comenzaron a actualizar y modernizar sus currículos, especialmente durante los años noventa, debido a que los jóvenes están cada vez más expuestos a los medios de comunicación, que les transmiten conocimientos y una forma de entender la vida. Al respecto, un documento del Ministerio de

Ciencia, Educación y Cultura de Japón² señala que las políticas educativas niponas deben tomar en cuenta la creciente influencia de los nuevos medios informativos, porque “además de los libros, los diarios, la radio, la televisión y otros medios tradicionales de información, ciertas técnicas nuevas como las computadoras, las redes avanzadas de información, las comunicaciones por satélite y la radiodifusión por satélite se han desarrollado rápidamente como consecuencia del progreso espectacular de la tecnología electrónica.

Estas nuevas técnicas se han utilizado no solamente en los negocios y la industria, sino también en distintos sectores de la sociedad: los servicios públicos, la medicina, la enseñanza y aun la vida doméstica”.

Pero no son sólo los nuevos medios tecnológicos y de comunicaciones los que están penetrando en las aulas. Los “contactos humanos internacionales”, como aparecen mencionados en una encuesta de la UNESCO sobre educación internacional³, forman parte cada vez más habitual, de los sistemas educativos, como un reflejo de la creciente, poderosa e ineludible globalización de nuestra sociedad.

De la mano de estos procesos de globalización y del acceso casi ilimitado a las comunicaciones, aumenta cada vez más el interés por conseguir que los padres y las comunidades locales participen en las decisiones respecto del futuro de sus hijos, en vez de que sea el Estado el que planifique ese futuro para ellos. En 1990, durante una conferencia preparatoria al informe de UNESCO, se enfatizó particularmente en la necesidad de “acopiar una mejor información en apoyo de la elaboración de las decisiones políticas, tanto en el ámbito de la comunidad como en el nacional. Desde este punto de vista, se considera que la planificación de la educación tiene que facilitar más bien el proceso educativo, y no dirigirlo”⁴. La

2 *Development of Education in Japan, 1988-1990*. Ministerio de Ciencia, Educación y Cultura de Japón. Presentado a la 42ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Tokio, 1990.

3 *Informe mundial sobre la educación 1991*. Referencia al cuestionario realizado por UNESCO entre 1988 y 1989, destinado al seguimiento de una recomendación aprobada por sus estados miembros respecto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

4 *Informe mundial sobre la educación 1991*. UNESCO. París, 1992.

participación de los profesores, obviamente, resulta preponderante en este proceso de actualizar y perfeccionar la educación. Para impulsar esa participación se requiere, a su vez, incrementar los esfuerzos para ayudar a la comunidad educativa a mejorar cada día más. Pero esto “no radica simplemente en la capacitación u obtención de diplomas; se trata también de una cuestión de motivación y dedicación, sin éstas, tiene escaso interés supervisar el aprendizaje de los alumnos y menos aún ayudarles a mejorarlo”, afirma el citado informe de la UNESCO.

Al respecto, en 1989 el Consejo de Establecimientos Escolares de Australia⁵, consideraba esencial entre otros aspectos que la formación inicial docente “dosifique adecuadamente la teoría y la práctica; que los maestros puedan acceder a un perfeccionamiento continuo durante su carrera a fin de satisfacer sus necesidades profesionales y las necesidades del sistema en el que trabajan; y que las oportunidades de progreso profesional y las condiciones de trabajo sean tales que la gran mayoría de los docentes experimentados se sientan satisfechos en sus empleos, conserven una buena moral y permanezcan en la enseñanza”.

Otro de los temas que se debatían a principios de los noventa en el mundo pedagógico era el de las evaluaciones, principalmente referidas a alumnos y maestros. Al igual que en Chile, en muchos países la polémica se ha centrado en cómo utilizar los exámenes y tests para incrementar efectivamente la enseñanza y el aprendizaje. Al terminar la reunión de Jomtien, el PNUD, la UNESCO, el UNICEF y el Banco Mundial concluyeron lo siguiente: “Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades; esto es, que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. Los enfoques activos y participativos son particularmente

⁵ *Teacher's Quality: An Issues Paper*. School's Council (Australia). Canberra, Australian Government Publishing Service, 1989.

válidos para garantizar esta adquisición y permitir a los aprendices realizar plenamente sus potencialidades. De ahí que sea necesario definir, para cada programa educativo, niveles aceptables de adquisición de conocimientos, y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados”.

A principios de los noventa, CEPAL resaltó con mucha lucidez los desafíos que se le planteaban a América Latina en este nuevo contexto. En su informe *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad* (1992), se sostiene: “La reforma del sistema de producción y difusión del conocimiento es, entonces, un instrumento crucial para enfrentar tanto el desafío en el plano interno, que es la ciudadanía, como el desafío en el plano externo, que es la competitividad. Los sistemas educacionales han experimentado en las últimas décadas una expansión cuantitativa notable. Presentan, sin embargo, obvias insuficiencias en lo que respecta a la calidad de sus resultados, a su pertinencia con respecto a los requerimientos del entorno económico y social y al grado de equidad con que acceden a ellos los distintos estratos de la sociedad.

Su institucionalidad tiende a la rigidez, a la burocratización y a una escasa vinculación con el entorno externo. Los cambios que se proponen se orientan a asumir las actividades de producción y difusión de conocimientos como tareas estratégicas de largo plazo que requieren el más amplio consenso y un compromiso financiero estable con su desarrollo; focalizar la acción en los resultados de la educación y en su articulación con las exigencias del desempeño de las personas, las empresas y las instituciones; romper el aislamiento de los establecimientos educativos; introducir mayores márgenes de autonomía en las decisiones, así como mayor responsabilidad por los resultados”.

1.2.2.- El contexto nacional de la Educación: En la década del ochenta se produjeron importantes cambios en el sector educacional chileno. Con el propósito de descentralizar, se traspasó la dependencia de los colegios desde el Ministerio de Educación (Mineduc) a los municipios. Esta decisión fue muy resistida por los profesores, debido a dos factores principales. Por una parte,

los municipios se convirtieron en sus jefes o empleadores, en tiempos en que los alcaldes eran autoridades designadas y no electas; tenían escasa legitimidad y se cuestionaba la competencia de los municipios para administrar la educación (en algunas comunas ese cuestionamiento se mantiene hasta hoy, pero ya se habla con la nueva reforma de Agencias Locales de Educación). Y por otra parte, cambió su régimen laboral. Los docentes dejaron de estar sujetos a la normativa común de los funcionarios públicos y se regían ahora por el Código del Trabajo. Con este traslado, perdieron condiciones laborales especiales asociadas a sus tareas, la posibilidad de moverse de una localidad a otra conservando el empleo y todas las garantías del sector público⁶, así como oportunidades de perfeccionamiento en servicio y el reconocimiento salarial por la experiencia.

Durante el proceso de traspaso de escuelas a los municipios se produjo la fuerte crisis económica de 1982 y se recortaron sustancialmente los recursos fiscales en distintos ámbitos, aunque la economía se recuperó a partir de 1986, los fondos destinados a educación, lejos de aumentar, siguieron decreciendo todos los años. Paralelamente, la población escolar siguió aumentando, con lo que la disminución en el financiamiento educativo se hizo crítica.

1.2.2.1.- Ventajas y desventajas de la subvención: La educación pública gratuita, es decir, íntegramente financiada por el Estado se inició oficialmente en Chile en 1860, cuando se decretó que todos los niños y niñas del país debían obtener su enseñanza primaria sin necesidad de pagar por ella. También desde el siglo XIX, aquellos establecimientos particulares que imparten educación en forma parcial o totalmente gratuita han recibido ayuda fiscal. A partir de 1951, siendo ministro de Educación Bernardo Leighton, se estableció que el monto del subsidio a estos colegios equivaldría a la mitad de lo que pagaba el Estado por alumno en las escuelas públicas. O sea, el colegio particular subvencionado, gratuito, recibía del fisco una

⁶ *Reforma en marcha: buena educación para todos.* Ministerio de Educación. República de Chile. 1998.

determinada cantidad por alumno y debía conseguir el resto de los fondos que necesitara en otros ámbitos. En los hechos, sin embargo, el monto del subsidio a la educación particular fue muy variable en las tres décadas siguientes y rara vez alcanzaba para cubrir una proporción significativa de sus costos.

A partir de 1980 la situación cambió y se uniformó la cantidad de dinero por alumno que asistía a clases, sin importar si el beneficiado pertenecía al sistema municipal o al particular subvencionado. Todos los establecimientos del país, los fiscales que comenzaban su traspaso a los municipios y los particulares gratuitos, deberían financiarse sólo con esos recursos, que se pagarían mes a mes.

Canalizar los recursos hacia las escuelas a través de la subvención por alumno que asiste a clases, presenta una serie de ventajas:

- Transparencia: se sabe exactamente cuánto se invierte por estudiante;
- Discriminación positiva: se pueden establecer diferencias y pagar más a las escuelas rurales o a las de educación especial con mayores necesidades;
- Eficiencia: permite planificar mejor la entrega de recursos;
- Descentralización: el Estado entrega los recursos y el sostenedor (municipio o particular subvencionado) los administra; es más conveniente que las decisiones se tomen más cerca de los actores que están siendo afectados;
- Premio a los mejores establecimientos: los fondos siguen a los alumnos. Si los padres consideran que una escuela es superior a otra y matriculan ahí a sus niños, el Estado automáticamente va a canalizar más recursos hacia ella;
- Flexibilidad: las familias pueden elegir el colegio más adecuado para sus hijos. Esta decisión es particularmente importante cuando los niños ingresan por primera vez al colegio. No opera con la misma fuerza una vez que ya están estudiando, pues los padres prefieren intentar que mejore la escuela elegida antes de llegar al último recurso, cual sería cambiarlos a

otro colegio. Naturalmente, esta flexibilidad funciona en los sectores urbanos y no en los rurales, pero de todos modos es una ventaja para la mayor parte de la población; y

- Premio a la retención de alumnos: la subvención paga por alumno que asiste a clases y ello es un estímulo para que los colegios se preocupen especialmente de que los estudiantes vayan a clases.

El principal inconveniente de este método es que los colegios también pueden seleccionar a sus alumnos, lo cual puede llevarlos a dejar fuera a los estudiantes con menor facilidad para aprender y/o menos disciplinados, bueno hoy con la Ley General de Educación que se encuentra en trámite en el congreso, no se puede hacer selección de alumnos hasta sexto básico.

El sistema necesita fortalecer la capacidad de los padres para que sean ellos los que informadamente escojan las escuelas para sus hijos y no sean éstas las que decidan a qué estudiantes admitir y a cuáles no. Otra dificultad deriva de que los sostenedores municipales y particulares tienen costos relativamente fijos como los sueldos de los profesores pero los ingresos que obtienen de la subvención son variables, dependen del número de alumnos que asiste a clases; esta situación les puede provocar desajustes financieros. El sistema lleva, por un lado, a poner especial atención a la asistencia a clases y, por otro, obliga al sostenedor a adaptar rápidamente sus costos y, por tanto, el número de docentes a la cantidad de estudiantes que efectivamente concurre a la escuela, por eso observamos los problemas que debe enfrentar el Mineduc hoy con respecto a la subvención.

1.2.2.2- Aportes insuficientes: Hasta 1990, cada escuela percibía exclusivamente la subvención por alumno para financiarse, por lo que su monto cobró una singular importancia. Pero, como se señaló anteriormente, a fines de los años ochenta continuaron bajando esos

subsidios y también otros aportes por alumno que otorgaba el Ministerio de Educación, incluyendo algunos recursos para textos y las ayudas en alimentación de la Junaeb (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas). Mientras, el número de estudiantes crecía, acentuando la falta de recursos en la educación pública. Este problema era particularmente serio, pues el noventa por ciento de los colegios del país sólo contaba con esas subvenciones para pagar a sus educadores. Así, no sólo los alumnos estaban en condiciones muy desmejoradas, sino también los docentes. Su salario mínimo era el mismo que el de un trabajador no calificado; muchos profesores recibían 18.000 pesos mensuales, lo que equivale a menos de 70.000 pesos en dinero actual. Estas circunstancias provocaban una seria desmotivación entre el profesorado. Una demostración clara de ello fue el desinterés de los jóvenes por estudiar pedagogía. Los postulantes a esa carrera en las universidades habían disminuido de modo ostensible: a principios de los años ochenta había más de 35.000 interesados anuales y en 1990 habían disminuido a 25.000. Mientras en 1982 fueron 5.700 los nuevos profesores que obtuvieron su diploma, diez años después, en 1992, los titulados se redujeron a 2.580, menos de la mitad. Adicionalmente, los establecimientos debían mantener y renovar su infraestructura física con el mismo subsidio mensual. En el caso del sistema municipal, se había disuelto la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos y el dinero para construir escuelas en las poblaciones nuevas provenía del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR), que manejaban las propias regiones y con medios bastante limitados. Todas recibían más o menos la misma cantidad de aportes, sin importar la cantidad de alumnos respectiva, así es que las más populosas regiones Metropolitana, Octava, Quinta, sufrían de una escasez abismante de recursos. A la infraestructura escolar le hacían falta reparaciones hacía más de quince años.

1.2.2.3.- Más matrículas, no más calidad ni equidad: En cuanto a la cobertura, en cambio, hubo una poderosa expansión de la matrícula durante los años sesenta y setenta, que continuó en menos medida en los ochenta, como se aprecia en el cuadro Nº 2.

Cuadro Nº 2
AUMENTO DE COBERTURA EDUCACIONAL 1960-1990
(Porcentajes)

Año	Analfabetismo (mayores de 10 años)	Educación preescolar	Educación básica	Educación media	Educación superior (20-24 años)	Número de estudiantes (miles)
1960	17.6	2	80	14	4	2.257
1970	10.2	4	93	50	9	2.254
1980	8.3	12	95	65	11	3.162*
1990	5.4	18	95	78	20	3.269

*Datos de 1980.

Fuente: Mineduc, 1999.

Sin embargo, la calidad de la educación dejaba mucho que desear. A modo de ejemplo, el resultado nacional de la prueba Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) realizada en los cuartos básicos en 1990, fue de 60,1 por ciento de respuestas correctas en matemáticas y 61,2 por ciento en castellano. Se percibía, además, un serio problema de equidad. Siguiendo con el mismo ejemplo, los resultados del Simce de cuarto básico de

1992 en las escuelas rurales fueron del 34 por ciento en ambas disciplinas; es decir, menos de la mitad del promedio nacional y aún más lejos del 80 por ciento de la educación particular pagada.

A principios de los noventa nos encontramos con un sistema educacional abandonado por el Estado en términos de recursos y de importancia relativa. Los profesores obtenían remuneraciones muy deterioradas, al punto de que un número cada vez menor de jóvenes se interesaba por la docencia. En síntesis, los principales asuntos pendientes en la educación chilena a partir de 1990 consistían en:

- Grave insuficiencia de recursos
- Desmedrada situación de los docentes
- Insuficiente infraestructura y materiales didácticos
- Carencias en calidad y equidad de la educación

El desinterés y la falta de prioridad para la educación en Chile contrastaban con la creciente atención que ella recibía en otras partes del mundo, como resultado de los exigentes cambios tecnológicos que habían estado ocurriendo.

1.2.2.4.- En el primer gobierno de la concertación y sus sucesores: Analizadas las características y necesidades del Chile que se asomaba a la última década del siglo, con el retorno a la democracia en 1990 se comenzó a poner especial acento en el desarrollo de programas de mejoramiento educativo. La Concertación había hablado de continuidad y cambio, de cambios con estabilidad. Así se hizo. Se mantuvo la descentralización e incluso se fortaleció, se sabía que, para elevar la calidad y aumentar la equidad, se requería que la renovación partiera desde las bases, es decir, desde las propias aulas. Asimismo, se necesitaba acelerar el cambio en el enfoque pedagógico desde la memorización enciclopédica hacia el enseñar y aprender a aprender.

Por otra parte, el Presidente y el gobierno se habían comprometido a conseguir un crecimiento económico y un adecuado equilibrio fiscal; la

expansión de la economía y una mayor base tributaria serían la fuente de recursos para la ampliación futura de los programas educacionales y de otras áreas sociales. La oposición había expresado que no serían capaces de alcanzar esos objetivos de crecimiento y equilibrio en democracia.

Desde el principio, se decidió actuar con extrema responsabilidad en materia fiscal. Se tenía muy presentes los altísimos costos sociales de las crisis anteriores. El desempleo y la inflación seguían altos; la deuda externa debió ser renegociada. Durante los últimos años del gobierno militar, se había establecido una serie de rebajas tributarias y se planteó revertir esas rebajas para atender las urgentes necesidades sociales.

Se logró un acuerdo que permitiría destinar una cantidad importante de fondos para los nuevos programas, pero que daba un horizonte de sólo cuatro años, ya que el principal impuesto, el IVA, mantendría su tasa del 18 por ciento sólo hasta 1994. A partir del segundo semestre de 1990, los recursos adicionales permitieron elevar en diez por ciento el presupuesto que el gobierno democrático había heredado en educación para ese año. Esos fondos se dedicaron entonces, principalmente, a aumentar el número de raciones escolares entregadas por la Junaeb y a reajustar la subvención por alumno, pues la ley de subvenciones vigente en 1990 tenía un mecanismo que, en la práctica, se traducía en que su reajuste anual era menor que el aumento del índice de precios al consumidor (IPC). Eso significaba que su valor real iba quedando atrás. Por ello, una de las primeras leyes del gobierno del presidente Patricio Aylwin fue asegurar que las subvenciones se reajustaran en base al IPC.

- **Estabilidad, un factor vital:** La estabilidad fiscal se ha mantenido decididamente durante toda la década. Y ha sido importante no sólo para los resultados económicos (el crecimiento de país, bajar la inflación y asegurar el empleo), sino también para garantizar una política educacional efectiva. Uno de

los problemas del sector, tanto en Chile como en el extranjero, ha sido precisamente que esas políticas han sido inestables por lo general. Si algún área necesita perspectivas de largo plazo es ésta, pues los alumnos estudian alrededor de una década o más y las transformaciones necesitan varios años para materializarse. La estabilidad fiscal se ha convertido en una aliada de la reforma, pues ha permitido que exista una cantidad adecuada de recursos, independientemente de las coyunturas económicas. La prueba más importante se vivió a fines de la década del noventa con la llamada crisis asiática, que se pudo sortear sin afectar las inversiones en educación. Aparte de los ingresos tributarios, se recurrió al financiamiento internacional. Se preparó y negoció un programa con el Banco Mundial. Los proyectos acordados en ese contexto el primero se conoció como Mece básica⁷, tiene la gran ventaja de dar un horizonte de tiempo y dar estabilidad, ya que se proyectan a cuatro o cinco años plazo. Además, a través de ellos se accede a la opinión de especialistas extranjeros que conocen los cambios que están realizando otros países, lo que enriquece las ideas planteadas en Chile.

Dos temas principales: Durante los dos primeros años del gobierno de Aylwin, la acción se concentró en dos temas principales: mejorar las condiciones de trabajo y las remuneraciones de los profesores (para lo cual se elaboró y se puso en marcha el Estatuto Docente) y concretar un programa de apoyo a las escuelas más pobres (Programa de las 900 escuelas, o P-900). También se iniciaron otros planes para elevar la calidad y la equidad educativas en los distintos niveles escolares (conocidos como los Programas Mece), se ideó una red informática interescolas denominada Enlaces, y se buscó una manera de incentivar la autonomía y

7 Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica.

la creatividad pedagógicas a través de los llamados Programas de Mejoramiento Educativo (PME) y los demás gobiernos de la concertación han seguido la misma línea Calidad y Equidad.

Estatuto docente: En 1991 se promulgó el Estatuto de los Profesionales de la Educación. Conocido como Estatuto Docente, traspasó a los profesores desde el Código del Trabajo que rige para los trabajadores privados a una normativa especial referida a sus condiciones de empleo, incluyendo una mejor escala de remuneraciones, bonificaciones y asignaciones, y mayores condiciones de estabilidad laboral. No fue fácil encontrar una solución para los educadores. De hecho, la regulación de 1991 fue modificada sobre la base de una propuesta que se elaboró en 1994, y se convirtió en ley al año siguiente. Había que conciliar los recursos fiscales disponibles con las necesidades y aspiraciones de aumento de remuneraciones; por esta razón, el incremento de esas rentas fue gradual. Era necesario compatibilizar la descentralización administrativa con normas generales, lo que implicaba armonizar las subvenciones (el pago por alumno que asiste a clases) con ciertas normas sobre gastos en personal, gastos que, a su vez, eran totalmente independientes del tamaño del alumnado.

P-900: El Programa de Mejoramiento de la Calidad de las escuelas básicas de sectores pobres (P-900) persiguió apoyar al diez por ciento las escuelas con peor rendimiento y mayores necesidades, para que los alumnos del primer ciclo de educación básica (hasta cuarto año básico) logren dominar las destrezas culturales básicas: lectura, escritura y matemática elemental. Así, bajo el principio de la discriminación positiva, el P-900 que comenzó en 1990 con el apoyo financiero de los gobiernos de Suecia y Dinamarca generó acciones

para que el contexto en que se desarrolla el trabajo de profesores y estudiantes sea el más adecuado, para aumentar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y también para mejorar la gestión escolar. A través de este programa se entregan materiales pedagógicos y se ofrece asistencia técnica, que consiste en talleres para educadores y el apoyo de monitores jóvenes para alumnos de hasta cuarto básico. Originalmente, el P-900 incluía sólo el primer ciclo básico, pero después se amplió para cubrir desde kinder o segundo nivel de transición hasta octavo, es decir, toda la enseñanza básica. El Mineduc firmó convenios a tres años plazo con cada escuela para que se diseñara una estrategia que les permitiese superar su situación. Pasado ese período, debería evaluarse su gestión.

Mece básica: A principios de los noventa se inició también la preparación del Programa de Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación Básica (Mece básica). Orientado a la educación parvularia y básica, persigue mejorar sus condiciones, procesos y resultados y lograr progresivamente la igualdad de oportunidades, llevando a cabo una discriminación positiva en favor de los grupos que están en riesgo educacional. En ese marco, se amplió fuertemente la entrega de textos en la enseñanza básica, se inició la distribución de las bibliotecas de aula que implica que cada sala de clases mantiene unos 70 libros para estimular los hábitos de lectura y se incluyó un programa para aumentar la cobertura en educación parvularia e introducir modalidades no tradicionales en esta área.

Este programa se desarrolló entre 1992 y 1997 con el apoyo del Banco Mundial, y luego se ha mantenido e incluso ampliado con recursos nacionales, cambiando su nombre a Programa Básica; ya está incorporado a las tareas regulares del Ministerio. El Mece básica

representó un aumento de inversiones en infraestructura y materiales didácticos, e innovaciones en el proceso educativo. Asimismo, en este marco se iniciaron la red educativa Enlaces y los Programas de Mejoramiento Educativo o PME.

Enlaces: La Red Enlaces fue originalmente un proyecto piloto de red interescolar por computadoras y consistió en instalar tecnología informática de punta en escuelas marginales rurales y urbanas; luego se fue extendiendo hacia todos los establecimientos. Los resultados de las evaluaciones demuestran que la introducción de la informática educativa está mejorando significativamente los niveles de creatividad de los alumnos, a la vez que han aumentado sus niveles de comprensión lectora.

Mece rural: Se desarrolló asimismo un programa especial llamado Mece rural (Todos los proyectos Mece cambian su nombre a “Programa” cuando dejan de depender de recursos internacionales. En este caso, hoy se llama Programa de Educación Rural Básica.), orientado a más de tres mil escuelas incompletas, pequeñas y dispersas que enseñan a niños de hasta sexto básico en cursos combinados. Estas escuelas multigrado, atendidas por uno, dos o tres profesores, requerían una propuesta pedagógica especial que permitiera trabajar simultáneamente con niños con distinto nivel de escolaridad y que incorporara elementos propios del mundo rural, pues las prácticas urbanas no les eran aplicables en muchos aspectos.

Con el Mece rural se buscó aumentar y mejorar los conocimientos y capacidades pedagógicas de los más de cinco mil docentes de esta área, para que ellos incrementen, a su vez, el potencial de aprendizaje de sus alumnos. Ha dotado a los niños con textos y

materiales especialmente diseñados para sus respectivas realidades que, además, permiten el avance diferenciado de acuerdo a las capacidades de aprendizaje de cada alumno dentro del grupo o curso combinado.

También se han creado Microcentros de Coordinación Pedagógica, orientados a que los maestros de escuelas cercanas se reúnan periódicamente para analizar las innovaciones aplicadas en cada establecimiento y hacer los respectivos seguimientos de esas experiencias. Estas agrupaciones son organizadas por los supervisores del Ministerio, que prestan apoyo técnico, pero su coordinación corre por cuenta de los propios profesores. De esta manera, el Mece rural persigue superar el aislamiento profesional de los docentes y adecuar la oferta curricular a las escuelas multigrado y sus respectivas realidades rurales. Los microcentros prefiguran la escuela que la Reforma Educacional ha querido generalizar: una escuela no burocrática, autogestionada, flexible y abierta al medio. En ellos está anticipada la comunidad de aprendizaje en que se debería convertir cada equipo docente del país. Las escuelas rurales constituyen un lugar de encuentro natural de las familias. La propuesta del Mece rural considera diversas estrategias para acercar a los padres, y especial a las madres, a la educación de sus hijos. Durante estos últimos años se está llevando a cabo, en zonas donde no existe educación parvularia formal, el programa “Conozca su Hijo”, una experiencia a cargo de las propias mamás. Así, además de la atención de los pequeños de cuatro a seis años, el objetivo es vincular a la familia con el proyecto educativo del establecimiento, generar una alianza en beneficio de los niños y niñas y mantenerla durante todo el tiempo que ellos permanezcan en la escuela.

Mece media: Cuando comenzaba el gobierno del Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle, a mediados de los noventa, se inició un programa para mejorar la calidad de la enseñanza media de todos los establecimientos del país: el Mece media. De la mano de esta iniciativa, cuya preparación había comenzado durante el gobierno de Aylwin, comenzó a gestarse la idea de realizar una profunda reforma curricular, que se estrenaría formalmente en 1996 para la educación básica y un par de años más tarde, para la enseñanza media.

Proyectos de mejoramiento educativo: A principios de la década se estableció un fondo para Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME), orientados no sólo a perfeccionar la educación básica y media, sino también a fortalecer la autonomía pedagógica de las escuelas y liceos. Inédito, este programa se ha convertido en un importante desafío para los profesores y directivos. A partir de su diagnóstico particular, cada comunidad educativa define su proyecto. El equipo docente diseña las acciones más pertinentes para sus alumnos y establece metas, plazos y estrategias de evaluación; todo ello, orientado a enfrentar situaciones problemáticas y a promover innovaciones en los procesos pedagógicos o de gestión. Para obtener financiamiento, los PME compiten entre sí en concursos de carácter provincial que evalúan su calidad técnica, su impacto sobre el aprendizaje y el nivel de riesgo socioeducativo del establecimiento. Una vez seleccionados, los colegios reciben los fondos y un paquete de apoyo didáctico que les permite contar con las herramientas, equipos e insumos básicos (televisor, videograbador, retroproyector, etc.) para desarrollar sus programas, los cuales duran habitualmente entre dos y tres años.

Esta iniciativa se ha transformado en una buena experiencia de descentralización pedagógica. Para apoyarla, el Ministerio ha

otorgado a los equipos directivos de las escuelas y liceos la posibilidad de administrar directamente los dineros que reciben.

Reforma Constitucional (Nueva Reforma): Sus principales ejes son, sumar al estado dos nuevos deberes en su tarea de garantizar el derecho a la educación; facultad de regulación y velar por la calidad de la educación.

Ley General de Educación (LGE): Se basa en más calidad e igualdad para todos, universalidad y educación permanente; calidad de la educación; equidad del sistema de enseñanza; participación; responsabilidad; articulación del sistema educativo; transparencia de la información del conjunto del sistema educativo, incluyendo los resultados académicos y flexibilidad.

Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP): Más recursos para los niños y niñas vulnerables asociados de manera vinculante a la calidad en los procesos educativos de la escuela y calidad en los resultados de aprendizaje.

Superintendencia: Es un organismo para, acreditar desempeño de los establecimientos educacionales de acuerdo a pautas y criterios conocidos, que se cuente con normas y gestión de calidad; evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos de acuerdo a estándares; supervisar y evaluar la implementación del currículo dentro del marco nacional; evaluar la satisfacción de padres y alumnos y su participación en la comunidad escolar; dar cuenta a los tribunales de las faltas o delitos; garantizar el cumplimiento de las prerrogativas constitucionales, asegurando el derecho a la educación y libertad de enseñanza.

Desarrollo Docente: La formación inicial, desarrollo y perfeccionamiento continuo deben garantizar el fortalecimiento permanente de las competencias formadoras y las habilidades para favorecer aprendizajes de calidad.

Modelo de Gestión: Sistema de Aseguramiento de la Calidad, es un conjunto de elementos (estructuras, políticas, personas, normas, planes, procedimientos, prácticas y recursos) que se utilizan en una organización, para implantar dentro de sus procesos, actividades planificadas y sistemáticas de mejora que significarán una mejor calidad de sus productos y/o servicios, por ejemplo el Mineduc tiene el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SAC).

Una vez que tenemos claro el contexto internacional y nacional con respecto a la educación, es decir, las reformas educacionales que se han desarrollado a lo largo del tiempo, continuaremos con lo que hoy el Gobierno quiere de nuestros establecimientos educacionales, **“Calidad y Equidad en el Servicio”**.

1.3 Definición de Calidad, Sistema de gestión de calidad, Calidad de la educación y Excelencia directiva y docente.

1.3.1.- Calidad.

Generalmente al emplear el término Calidad en nuestra vida cotidiana, se nos vienen a la mente empresas; de gran nivel económico, de gran infraestructura, con negocios a nivel mundial, etc. y olvidamos que el concepto de Calidad está inmerso en diversos ámbitos de nuestra diaria y cotidiana actividad.

Si analizamos a nuestro alrededor, tenemos diferentes tipos, formas y tamaños de organizaciones. Por ejemplo; la sociedad, los establecimientos educacionales, las entidades bancarias, las empresas con y sin fines de lucro, las plantas, los árboles, los automóviles, las motos, las radios, la Tv, el reloj, etc., son organizaciones de sustancias o elementos que tienen y cumplen objetivos precisos. Como podemos ver estamos insertos en un mundo de organizaciones donde la Calidad juega un papel muy importante en los productos o servicios que estas entregan a sus clientes.

La Calidad se manifiesta por medio de disponer de una arquitectura de elementos básicos como es la excelencia.

De acuerdo a lo ya indicado, en el Diccionario de la Real Academia Española se define calidad como la **"propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie"**. Por otra parte, se define el concepto de excelencia como la **"superior calidad o bondad que hace digna de singular aprecio y estimación una cosa."**⁸. En otras palabras la excelencia consiste en calidad de grado o nivel superior.

Se deduce de la definición que da el Diccionario para calidad y excelencia, que estos conceptos comparten la misma esencia, relacionada con aquella propiedad o conjunto de propiedades que hacen que una cosa se distinga de otras

⁸ Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, Ed. Espasa-Calpe S.A , Madrid 1992.

de su misma especie. Por lo tanto, para tener una visión clara y completa del significado de la excelencia, es fundamental obtener claridad sobre el concepto de calidad. Tal como ha evolucionado la calidad, el concepto ha sufrido varias transformaciones en el tiempo, de tal manera que existen diferentes definiciones emitidas por los estudiosos de la calidad, que a continuación se presentan:

- **Cumplimiento de los requisitos** (Crosby). La atención está en el grado en que un producto determinado cumple con las especificaciones técnicas o requisitos que se establecieron en el diseño.
- **Adecuación al uso** (J. Juran) Se trata de buscar el producto mejor adaptado a las necesidades del cliente, considerando también el diseño del producto. Juran menciona que no es fácil alcanzar un acuerdo sobre el concepto de calidad, pero una de las definiciones cortas que ha sido bien acogida es que la calidad es "adecuación al uso" (Juran, 1990:14)
- **Satisfacción de las expectativas del cliente** (A. Feigenbanm) En esta definición se aprecia una implícita consideración de la opinión del cliente sobre el producto y/o servicio prestado.
- **Menor pérdida posible para la sociedad.** El profesor Genichi Taguchi, uno de los autores mas importantes de la filosofía de la calidad total define la calidad como "la menor pérdida posible que reporta la sociedad por los productos y servicios que adquiere, a partir del momento en que el producto sale de la empresa rumbo al mercado" (cit. en Gutiérrez, 1997: 43)
- **La Norma Internacional ISO** define la calidad como "Conjunto de propiedades o características de alguna cosa (producto, servicio, proceso, organización, etc.) Que la hacen apta para satisfacer necesidades" Esta definición no sólo se refiere a las características del producto o servicio, sino que introduce otros aspectos que se pueden reflejar en el producto o servicio final.

- Deming (1989:133) asevera que **"la calidad de cualquier producto o servicio tiene muchas escalas"**, de manera que un determinado producto o servicio puede tener una alta valoración en una escala, en la opinión del consumidor, y una baja valoración en otra.

Al analizar algunas definiciones de Calidad, se observa que en la mayoría de las definiciones, se encuentra la palabra cliente, consumidor o usuario, por lo cual para llevar un hilo conductor se debe dejar claro el término cliente.

"Se considera cliente a cualquier persona que recibe el producto o proceso o es afectado por él." (Juran, 1990:16). Los clientes pueden ser externos o internos. Los clientes externos son afectados por el producto o proceso, pero no son miembros de la empresa que lo produce. Los clientes internos son miembros de la empresa que de alguna manera son afectados por el producto o proceso. Reciben la categoría de clientes a pesar de que no son compradores del producto o servicio, de acuerdo a la definición que da el diccionario.

La norma ISO define a los clientes como "partes con intereses legítimos", abarcando los usuarios o consumidores, los propietarios de la empresa, el personal, los proveedores y la sociedad en general.

Considerando las más conocidas definiciones de calidad, es posible distinguir aquellos elementos, que de alguna u otra manera, están presentes en una conceptualización moderna de la calidad:

- El producto fabricado o el servicio prestado cumple con ciertas propiedades, características o especificaciones que lo distinguen. No todas estas características son observadas y apreciadas de la misma forma por los clientes.
- Se procura que el producto o servicio se adapte o responda a las necesidades de los clientes y satisfaga sus expectativas. Para las empresas de fabricación y/o servicios pasa a cobrar importancia la

opinión de los clientes sobre el producto y/o servicio prestado.

- Las necesidades o expectativas son amplias y diversas, por que están referidas a los clientes en su amplio concepto, es decir, los usuarios o consumidores, los propietarios de la empresa, el personal, los proveedores y la sociedad en general.
- La calidad de cualquier producto o servicio se puede evidenciar a través de la observación de varios atributos. En los cuales se pueden dar distintas valoraciones según la opinión de los clientes.

No obstante, hay que destacar que existe un elemento muy importante que hace diferencias entre tipos de Calidad, este es el Cliente.

1.3.2.- Sistema de Gestión de Calidad.

Los Sistemas de Gestión de Calidad más difundidos y reconocidos son los siguientes:

Sistemas de aseguramiento de la calidad: Basándose en las normas internacionales ISO 9000. Este tipo de sistemas de gestión tiene como principal objetivo garantizar la calidad del producto y/o servicio prestado, sobre la base de una metodología definida de trabajo y unos ensayos registrados que prueban el correcto desarrollo de las tareas. Es un sistema de gestión orientado hacia el producto, por tanto resulta más fácil de adaptar en la industria. Las empresas adquieren prestigio al superar las auditorias de las empresas certificadoras.

Sistemas de gestión de calidad total: se implanta una metodología de trabajo basada en la mejora continua en todas las actividades de la empresa, aunque no afecten directamente a la calidad del producto y/o servicio final. Es un

sistema basado en la autoevaluación, igual de adaptable a la industria que al sector servicios.

"La Administración de la Calidad Total supone un compromiso a largo plazo de una organización con la mejora continua de la calidad (en toda la organización y con la activa participación de todos sus miembros de todos los niveles) a fin de cumplir y rebasar las expectativas de los clientes" (Koontz y Weihrich, 1998: 712).

1.3.3.- Calidad de la Educación.

El concepto de calidad de la educación ha sido ampliamente usado en el ámbito educativo de los últimos años, sin embargo, no se precisa con exactitud lo que significa. Existen diversas posturas o enfoques sobre el tema de la calidad de la educación.

Verónica Edwards presenta en su libro 3 concepto de calidad de la educación una síntesis del debate existente en la construcción de los conceptos inspiradores de acciones en materia de calidad de la educación. Edwards (1991:15-18), desarrolla una aproximación al concepto que se resume en los siguientes aspectos:

- En la revisión de la literatura sobre el tema se observa la ambigüedad del concepto. El concepto de calidad se presenta ambiguo y confuso, paradójicamente es ampliamente usado, pero nadie sabe con exactitud su significado. El concepto de calidad es de por sí ambiguo. No está definido por un sólo significado, es decir, es un significante y no un significado y como tal puede adquirir múltiples significados.
- No podríamos tener una sola definición de calidad, debido a que en este concepto subyacen las definiciones de sujeto, sociedad, vida y educación. Cualquier definición de calidad de la educación conlleva posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo.

- Mirar la realidad educativa desde un ángulo de calidad implica un juicio que compromete el ser de la cosa. La calidad de la educación es un valor inherente a la realidad educativa. El concepto pertenece al orden del ser en tanto poder ser, es decir, se encuentra implícita una dimensión de futuro, de utopía o de deber ser.
- La calidad es un juicio de valor sobre la realidad educativa, es un valor asignado a un proceso o producto educativo en términos comparativos. Se compara la realidad observada con un término deseable, el cual debe ser definido y se convierte en norma o criterio de calidad.
- Los criterios de calidad implican posicionamientos acerca de la sociedad, el sujeto y la educación, específicamente en lo relacionado con la concepción curricular que regula la práctica educativa. En cada concepción curricular subyace un particular concepto de calidad.

1.3.4.- Excelencia Directiva y Docente.

Para conocer realmente el significado de la excelencia deberíamos conocer los criterios de calidad. "La palabra excelencia se emplea mucho, pero mientras no fijemos los criterios de la excelencia, nadie sabrá a ciencia cierta lo que significa", (Crosby 1990:86). No obstante, es conveniente definir criterios, las decisiones y acciones posteriores a esta definición se relacionan directamente con el estilo de gestión de calidad que la organización adopte.

Excelencia educacional

El concepto de excelencia educacional, el cual involucra un grado superior de calidad, deberá ser considerado en forma análoga al concepto de calidad de la educación. Particularmente, en lo que se refiere al valor asignado a un proceso educativo en términos comparativos, para lo cual es necesario comparar la

realidad observada con términos deseables, los cuales deben ser definidos y se convierten en criterios de excelencia. Esto es válido tanto para la excelencia a nivel institucional, como para la excelencia docente y directiva en particular.

Nos encaminamos a una educación de excelencia cuando se tienen en consideración tres aspectos de orden general: "Los principios, conceptos y lineamientos que son parte de la esencia misma de la acción educadora. Los que se han consagrado a través de la experiencia, y los que deben ponerse en práctica como producto de los cambios que experimentan nuestras sociedades y el mundo que las rodea" (Jiménez, 1990, p. 10).

En concordancia con lo anterior, para definir criterios de excelencia habría que considerar tres fuentes:

- Los lineamientos del sistema educacional sobre calidad o excelencia.
- La experiencia y cultura de la organización.
- La visión de futuro de la organización educacional

Los criterios de excelencia directiva y docente, estarán enmarcados de alguna manera por lineamientos generales del sistema educativo. No obstante, cada centro educativo podrá definir sus propios criterios de excelencia en congruencia con su particular proyecto educativo institucional (P.E.I).

"Cuando la organización tiene un sentido claro de su propósito, de su dirección y del estado futuro deseado, y cuando esta imagen es compartida ampliamente, las personas son capaces de encontrar sus propios roles en la organización y en una sociedad más amplia de la cual son parte." (Bennis y Nanus.1994:62).

En esta definición se deja de manifiesto la idea de que la excelencia directiva y docente debe ser una propiedad deseable para la organización educativa, al punto de comprometerse en establecer criterios de excelencia con el propósito de orientar el desempeño de los directivos y docentes.

La excelencia directiva y docente no debe ser una propiedad difusa y utópica para la organización. Si existen criterios de excelencia claramente compartidos y establecidos, existirá un compromiso de la comunidad educativa en el logro efectivo de los niveles de excelencia deseados. Este compromiso pasará a ser un elemento integrante y catalizador del proyecto educativo institucional (PEI).

Si los criterios de excelencia se fundamentan en las creencias y valores compartidos por el establecimiento educacional, se producirá un efecto movilizador, en concordancia con el quinto atributo de las empresas excelentes, según el estudio de Peters y Waterman (1996:275) "**Movilización alrededor de un valor clave**".

En la definición de excelencia directiva y docente que presenta el autor antes citado, subyace la idea de que la excelencia directiva y docente no es de exclusiva responsabilidad del profesor, sino que es una responsabilidad de la organización escolar en su conjunto. En atención a esta premisa, se podría afirmar que se presentan dos dimensiones de la excelencia en el desempeño de los profesores: Una dimensión interna con un grado de responsabilidad centrada principalmente en el docente y una dimensión externa a los docentes, con un importante grado de responsabilidad centrada en los directivos de la unidad educativa.

- **Dimensión interna:** Se refiere a la disposición que cada profesor tiene frente a la excelencia docente. Se relaciona con las metas que cada uno se plantea en el aspecto profesional, es decir con el ideal que le gustaría alcanzar en el ejercicio de su profesión. Además de las opiniones o creencias que el profesor tiene sobre el tema de la excelencia, para cumplir esto el Ministerio de Educación en Chile, a desarrollado varias formas que a continuación se presentan:

- ***El Marco para la Buena Enseñanza (MBE)*** supone que los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes. Supone que para lograr la buena enseñanza, los docentes se involucran como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra manera, no lograrían la interrelación empática con sus alumnos, que hace insustituible la tarea docente. Este Marco reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los variados contextos culturales en que éstos ocurren, tomando en cuenta las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias por parte de los docentes, tanto en materias a ser aprendidas como en estrategias para enseñarlas; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos sus alumnos; como la responsabilidad de los docentes sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles. El Marco busca representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que asume en el aula como en la escuela y su comunidad, que contribuyen significativamente al éxito de un profesor con sus alumnos. Este instrumento no pretende ser un marco rígido de análisis que limite o restrinja los desempeños de los docentes; por el contrario, se busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza a través de un “itinerario” capaz de guiar a los profesores jóvenes en sus primeras experiencias en la sala de clases, una estructura para ayudar a los profesores más experimentados a ser más efectivos, y en general, un marco socialmente compartido que permita a cada docente y a la profesión en su conjunto enfocar sus esfuerzos de mejoramiento, asumir la riqueza de la profesión docente,

mirarse a sí mismos, evaluar su desempeño y potenciar su desarrollo profesional, para mejorar la calidad de la educación. El diseño de los criterios muestra los elementos específicos en los que deben centrarse los profesores. El hilo conductor o unificador que recorre todo el Marco consiste en involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos importantes. Todos los criterios del Marco están orientados a servir a este propósito básico.

- **Sistema de Evaluación Docente (ED)** Surge a partir del acuerdo suscrito por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile, el que estableció que esta evaluación se realizaría a todos los profesionales de aula del sistema municipal, según los criterios establecidos en el **Marco para la Buena Enseñanza**. Es una evaluación de carácter formativo y se orienta al mejoramiento de la labor pedagógica de los docentes, cada municipio aplica la evaluación a los docentes de su dotación, el Estado transfiere recursos a los municipios para desarrollar planes de superación profesional para los docentes con nivel de desempeño Básico e Insatisfactorio.
- **Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP)** Permite el fortalecimiento de la calidad de la educación a partir del reconocimiento al mérito profesional de los profesores, también identifica los profesores que demuestren dominio de conocimientos, habilidades y competencias de excelencia en su desempeño profesional. Es voluntario y a nivel nacional, es una evaluación basada en los estándares del Marco de la Buena Enseñanza.
- **Asignación Variable de Desempeño Individual (AVDI)** Para acceder a la Asignación Variable los docentes deberán

rendir una prueba escrita de conocimientos disciplinarios y pedagógicos. La prueba deberá rendirse dentro de los 12 meses siguientes a la comunicación de los resultados de la evaluación del desempeño docente.

- **Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED)**
Consiste en la entrega de un beneficio económico denominado “Subvención por Desempeño de Excelencia” para los establecimientos educacionales de mejor desempeño, el cual es distribuido entre sus docentes, al ser un incentivo colectivo a nivel de escuela, genera comportamientos de colaboración y búsqueda de objetivos comunes.

- **Dimensión Externa:** Se relaciona con los aspectos que en la práctica facilitan o dificultan el desarrollo y manifestación de niveles de excelencia directiva y docente. Se relaciona con oportunidades que el sistema y la organización ofrece para el desarrollo del trabajo del profesor en condiciones de excelencia. Para cumplir esto el Ministerio de Educación en Chile, a desarrollado varias formas que a continuación se presentan y muchas de ellas se encuentran en trámite para su puesta en marcha:
 - **El Marco Para la Buena Dirección (MBD)** Intenta reconocer el complejo rol del director y los docentes que cumplen funciones directivas y técnicas pedagógicas en la actualidad, que es ejercer con propiedad el liderazgo y gestión del establecimiento educativo que dirige. Este rol implica asumir nuevas responsabilidades tales como animador pedagógico, mediador, motivador, comunicador y gestor de medios y recursos; además de generar procesos de sensibilización y convocatoria para trabajar en colaboración

con otros, en el logro de aprendizajes educativos de los alumnos y de resultados institucionales. En concordancia, el marco propuesto se estructura en cuatro grandes áreas de desarrollo o ámbitos de acción directivo, a saber: Liderazgo, Gestión Curricular, Gestión de Recursos y Gestión del Clima Institucional y Convivencia. De esa manera, se releva el hecho que el director es para la sociedad actual el llamado a liderar y dirigir el proyecto educativo institucional de su establecimiento, con capacidad de participar en las definiciones pedagógicas, administrativas, financieras y de clima organizacional que se presenten en su comunidad de aprendizaje. En esta estructura, el área de Liderazgo, al considerar actitudes y competencias directivas que coadyuvan al logro de los criterios incluidos en las áreas restantes, se constituye en el dominio motor del Marco para la Buena Dirección.

- ***Evaluación de Desempeño de Docentes Directivos y Técnicos Pedagógicos*** Se han realizado avances legales significativos para normar la concursabilidad y evaluación de desempeño de directores y asignación de incentivos por desempeño colectivo de docentes directivos. La Reforma a la Ley JEC amplía y resignifica la función y atribuciones de los directores del sector municipal, en distintos ámbitos, como el pedagógico, administrativo y financiero. Los reglamentos para la aplicación de estas normas están en proceso de aprobación. El MINEDUC se encuentra diseñando instrumentos, manuales, capacitaciones y soporte en línea para facilitar la tarea de evaluación de desempeño directivo a los involucrados. Tales materiales serán puestos a disposición de todas las municipalidades del país.

- **Superintendencia de la Calidad Educativa**, Organismo que fiscaliza la calidad del sistema educativo chileno. Este proyecto se divide en seis capítulos, cada uno de los cuales va delineando las facultades de este nuevo organismo, que tendrá la función de: Vigilar las normas, fiscalizar, entregar logros de aprendizaje de los alumnos, desempeño de los establecimientos y de sus sostenedores así como también, el desempeño de los profesores y directivos de las escuelas. Este organismo será “un servicio público del Estado, descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio”. La idea es que posea una estructura moldeable a las necesidades de la fiscalización y que tenga oficinas regionales, que serán organismos descentralizados funcionalmente.
- **Subvención Preferencial** Este marco legal permite incrementar en más de un 50% la subvención del tercio más pobre de los alumnos y alumnas del país que asisten a escuelas subvencionadas. O sea, a los 30 a 35 mil pesos que cada establecimiento subvencionado recibe hoy por alumno, se sumarían 18 mil pesos más por cada niña o niño de escasos recursos, de manera que el monto final rondaría los 50 mil pesos mensuales. El sistema es voluntario y los establecimientos que quieran ingresar a él firman un documento de **compromiso de igualdad de oportunidades y excelencia académica**. La inversión que supone la subvención preferencial asciende a cerca de 100 mil millones de pesos para la primera etapa de implementación desde prekindergarten a cuarto básico, y ascenderá gradualmente hasta su aplicación en octavo.

1.4 Efectividad Escolar

El término efectividad escolar hace referencia a un movimiento que ha tenido lugar aproximadamente desde la década de los '80 a raíz de la pregunta por el real efecto de los colegios en variables de entrada como el nivel socioeconómico y la habilidad de los alumnos.⁹

El concepto de efectividad, por su parte, es una noción relativa; en la medida en que hay colegios más efectivos que otros *"en dar a los alumnos una oportunidad real de alcanzar metas educacionales, lo cual es independiente del estrato de su familia"*. (Arancibia, 1993, 105). Por otro lado, la efectividad normalmente será sinónimo de rendimiento académico, sin embargo varía en la forma cómo será evaluado.

Aún cuando no existe consenso a la hora de pesar la influencia relativa de los distintos factores, las diversas investigaciones han aportado evidencia que confirma la existencia de un cierto perfil de escuela efectiva.

Estas características serán enunciadas y descritas a continuación:

1. **Sentido de misión.** Para que una escuela sea efectiva profesores, padres, alumnos y administrativos deben compartir una filosofía consistente y definida, así como los valores que orientan la misión de la escuela como organización.

En ese sentido el rol del director se considera fundamental dentro de este "estilo efectivo":

- Debe poseer un claro liderazgo académico,
- Se espera que asuma responsabilidades,
- Sea asertivo, establezca altos estándares,
- Posea una visión personal que demuestre maestría, pericia y fuerza de carácter (Renihan & Renihan, 1984; citados en Arancibia, 1993).

⁹ Sin embargo, uno de los documentos que plantea la discusión -el llamado Informe Coleman- , se remonta al año 1967.

Asimismo, el claro establecimiento y acuerdo en las metas de la escuela, proporciona un claro norte hacia el cual se destinan todas las acciones de la escuela y retroalimenta el ethos escolar (clima positivo) el cual se expresa por:

- Altos niveles de cohesión y espíritu de equipo
- Contribuye a generar una atmósfera agradable; porque está más centrado en la valoración y el reconocimiento que en el castigo y la crítica.

Los hallazgos de Reynolds (1988 citados en Arancibia, 1993) confirman por una parte, que este ethos se desarrolla a partir de estrategias de incorporación más que de coerción; esto es, fomentando la incorporación de los distintos actores del proceso educacional (padres, alumnos, profesores) a la organización del colegio.

El propio autor sostiene que el fomento de la participación de los jóvenes en ciertas actividades escolares como "prefectos o monitores inhiben el surgimiento de una cultura antiescolar, al tiempo que genera la función simbólica de que los jóvenes están teniendo algún control en sus vidas al interior del colegio" (*Arancibia, 199,111*)

Otros autores como Vulliamy (1988, citado en Arancibia, 1993) indican que el grado de satisfacción profesional o "moral" del cuerpo docente refleja la importancia de este clima positivo.

2. Actitudes frente al aprendizaje. Se ha demostrado que el desarrollo de un clima positivo se encuentra relacionado positivamente con altas expectativas de los profesores sobre el desempeño de sus alumnos. Esto además existe claridad sobre las metas académicas, personales y sociales propuestas; las cuales son anunciadas a los estudiantes. Además el progreso en todas las áreas es cuidadosamente monitoreado para asegurar, que los estudiantes dispongan de estándares preestablecidos.

- **Focalización en lo Académico:** Las investigaciones sobre colegios efectivos demuestran que se caracterizan por un ambiente centrado en la tarea y por lo tanto se evidencia en los niños un gran índice de laboriosidad, "los niños disfrutaban de su trabajo y están ansiosos de emprender nuevas tareas" (Arancibia, 1993). Sin embargo autores como Hyde y Wemer (citados en Arancibia 1993) señalan que los colegios efectivos no sólo se preocupan de las habilidades básicas, sino también de las relacionadas con el desarrollo físico, intelectual, social y personal de sus estudiantes. Para lograr este cometido es necesario que la escuela posea un currículo estable y bien definido. **"un programa ordenado, estructurado y bien diseñado para encarar la diversidad de intereses y habilidades de los estudiantes. Actividades extracurriculares ricas, variadas y apropiadas a los intereses y vidas futuras de los alumnos" (Mellor y Chapman, 1989, citado en Arancibia, 1993)**
- **Retroalimentación permanente del desempeño académico:** Según Reynolds (1988), los colegios efectivos usan los resultados de las pruebas estandarizadas para "tomar decisiones significativas respecto del programa y los modos de entregar los contenidos".
- **Estrategias Motivacionales Positivas:** Hay amplio consenso y conciencia en los colegios efectivos acerca de la importancia que tienen el refuerzo y valoración positivos; la existencia de un clima de confianza, apoyo y apertura a la comunicación; el que las estrategias apunten a mejorar la auto imagen de los estudiantes; y que para ello es mejor desarrollar el orgullo que la vergüenza" (Arancibia 1993)

3. **Compromiso con la comunidad (padres).** El colegio alienta la participación a través de una política de puertas abiertas: estimulando El uso de sus instalaciones; lo que estimula a los padres a comprometerse,

"por ejemplo a leer en casa, ayudar en la sala de clases y realizar visitas informales" (Arancibia, 1993).

4. Los profesores asumen su responsabilidad. Es un hecho el que los colegios efectivos demuestran una baja rotación en su personal docente. Se observa en los profesores "madurez, profesionalismo y aceptación de las responsabilidades que les son delegadas". Se señala además, que en los colegios efectivos "los directores y profesores tienen confianza en sus propias habilidades y no perciben los cambios propuestos como amenazantes"(Arancibia, 1993). Asimismo, los profesores asumen un rol activo al participar de la planificación curricular y en el desarrollo de sus propias líneas curriculares.

5. Una enseñanza efectiva. Este elemento dice relación con los procesos que identifican a una gestión educativa de carácter efectivo y han sido identificados en diversas investigaciones.

En **Pakistán**, por ejemplo se señala que los profesores efectivos emplean una secuencia lógica y sistemática en la enseñanza "ésta incluye revisión, afirmaciones preliminares para centrar la atención de los alumnos, presentación de los materiales nuevos, práctica guiada, práctica independiente y práctica a través de tareas para la casa" (Arancibia, 1993). Las prácticas efectivas son sinérgicas, las prácticas aisladas no resultan tan efectivas como en conjunto.

En **Gran Bretaña**, los resultados respecto del manejo de grupo indican "la importancia de la preparación de las clases y una disciplina no restrictiva sino localizada en recompensar las buenas conductas y el accionar con rapidez para enfrentar las interrupciones" (Rutter, 1980, citado en Arancibia, 1993).

Se evidencia una gran comunicación entre profesores y alumnos, los profesores ofrecen una enseñanza estimulante, a través de preguntas

desafiantes que desarrollen el uso de sus facultades para la resolución de problemas.

El aprendizaje, es concebido como un fenómeno contextual, los profesores adaptan sus prácticas a las condiciones en las cuales están enseñando y retroalimentan constantemente a sus alumnos con el fin de reforzar el aprendizaje a través del monitoreo constante de las actividades de clase.

Estas características han sido identificadas también en colegios de países tercermundistas, con lo cual se ha llegado a la definición de un perfil que caracterizaría a las escuelas efectivas; sin embargo la discusión está aún presente en la posibilidad de transferencia de estos modelos a otras realidades. En efecto, en una etapa más avanzada de la investigación se ha logrado determinar que existirían ciertas variables de contexto que modelarían el peso de los elementos antes enunciados.

"Los estudios señalan que el nivel educativo, estrato socioeconómico, materias del ramo y orientación voluntaria hacia el cambio expresan dimensiones contextuales que inciden en los medios por los cuales los colegios llegan a ser efectivos" (Arancibia, 1993).

Dentro de la variable contexto se incluyen además, el apoyo externo de las autoridades, la presión por mejorar y la autonomía de los colegios para contratar personal y controlar sus Presupuestos. Esto ciertamente indica la poca utilidad que puede llegar a tener ciertas generalizaciones aplicadas a nuestra realidad, provenientes de estudios en países desarrollados: "Mientras que los entornos son relativamente similares, el contexto y las dinámicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden diferir en forma significativa. Lo que puede ser un problema en ciertos lugares, como por ejemplo que los profesores tengan conocimientos deficientes de los ramos que enseñan, puede ser un tema desconocido en países en que la mayoría de los profesores tienen grados universitarios y donde el problema es más bien que éstos no saben cómo enseñar" (Arancibia, 1993)

Ahora bien, a este respecto, la incorporación de estudios etnográficos han permitido abordar desde, una perspectiva más amplia el fenómeno de la efectividad escolar. Investigaciones realizadas en Pakistán demuestran que las variables que se consideran indicadores de efectividad no resultan ser siempre el rendimiento académico y más bien, éste se encuentra subordinado a otros como: la autodisciplina, el carácter, el respeto por la autoridad y el ser un buen musulmán (Arancibia, 1993). El contraste está dado por la percepción que de este mismo tema tiene la nación norteamericana, quien establece estándares de rendimiento aceptables para considerar la efectividad de las escuelas de su país, en base a un criterio cual es el logro de la tecnologización de su sociedad y el abandono del modelo basado en la economía agrícola o industrial. Estas experiencias demuestran la existencia de objetivos implícitos que según *Arancibia (1993)* resultan ser más importantes que el logro académico, lo cual también refleja el peso de ciertas variables contextuales que subyacen en las investigaciones. Ejemplo de esto es que en investigaciones norteamericanas, el peso de la variable infraestructura no parece ser relevante en el logro académico de los alumnos. Sin embargo, esto no parece aplicarse en el contexto de los países tercermundistas. No obstante ello, los rasgos distintivos de una escuela efectiva nos permiten esbozar las cualidades que identifican a una gestión educativa de calidad.

1.5 Modelos de la Calidad de la Gestión Escolar en Chile

En la actualidad y desde los últimos cinco años, con la incorporación de los modelos de Gestión de Calidad, la necesidad de focalizar las políticas en los

resultados de aprendizaje de los estudiantes y los aportes de la teoría educativa, especialmente de las corrientes de escuelas efectivas y eficacia escolar; se ha tomado conciencia real del potencial que tiene el desarrollo de una gestión efectivamente descentralizada y el rol principal de la dirección en el logro de resultados. Lo anterior ha significado el incremento en estrategias para potenciar el rol directivo, con programas de perfeccionamiento, renovación y concursabilidad de cargos directivos y asignación de incentivos al logro de metas centradas en la gestión escolar.

Estamos viviendo, sólo en los últimos años, la centralidad de la gestión directiva como factor de eficacia escolar. Sabiendo que los frutos de calidad de un sistema escolar, depende de una multiplicidad de factores, está aún pendiente el demostrar que es posible, desde este ámbito, gestionar con eficacia las variables que corresponden al nivel escuela y su relación con el entorno y lograr el tan anhelado “valor agregado” a la formación de los estudiantes.

Frente a la necesidad urgente de implementar estrategias de impacto real en los resultados de aprendizaje de los estudiantes y en la comprensión cada vez más creciente que dichos resultados no dependen de un único factor, tanto la investigación teórica como las experiencias prácticas indican que los mejoramientos dependen de dimensiones como las destacadas por Alvariño *et al.* (2000):

- a) A partir de la educación obligatoria desarrollar una formación tecnológica básica junto a las “nuevas competencias”.
- b) Relación estrecha entre la organización escolar y su entorno y de manera especial con el mundo productivo laboral.
- c) Elaboración de sistemas nacionales de certificación de la formación.

Se sabe que los modelos de acreditación y certificación que establecen estándares de desempeño y realizan procesos de evaluación tienen su origen y mayor desarrollo en el mundo empresarial. Las organizaciones productivas, en la senda de la calidad total, han desarrollado modelos para gestionar la calidad en todos los niveles de la cadena productiva. Este tipo de organizaciones se ha

desarrollado de manera muy intensa, alcanzando un punto nuclear de encuentro con la organización escolar, en lo que actualmente se conoce como “gestión del conocimiento” y el “aprendizaje organizacional”. La organización escolar es en esencia una organización que gestiona el conocimiento, no solo para distribuirlo a sus estudiantes, también lo hace para autoaprender y para optimizar constantemente sus procesos.

Desde hace unos seis o siete años, se ha venido incursionando en la dimensión de la gestión escolar y la aplicación de los modelos de calidad a esta realidad, la importancia de profundizar este aspecto lo expresaba Alvariño, en el texto base para el desarrollo del modelo de calidad de Fundación Chile, que recoge el estado del arte sobre la materia:

“Dicho en otras palabras, se ha vuelto necesario contar con modelos e instrumentos que permitan diagnosticar la capacidad de las unidades educacionales para producir <valor agregado> a sus procesos, tanto de enseñanza y aprendizaje como de gestión de ellos”. (Alvariño, et al.: 2000)¹⁰

1.5.1 Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SAC)

La Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media (Ley N° 20.529/2011) tiene como propósito asegurar la equidad frente a los procesos educativos, es decir, que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

10 Dirección Escolar Como Factor de Eficacia y Cambio: Situación de la Dirección Escolar en Chile, Sergio Garay y Mario Uribe; REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e

La implementación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, implicará para los establecimientos procesos de diagnóstico institucional, evaluación externa y apoyo técnico pedagógico en la elaboración e implementación de Planes de Mejoramiento Educativo que permitan a los establecimientos educacionales desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades en ciclos de mejora sucesivos.

En este contexto, los procesos de autoevaluación institucional y los Planes de Mejoramiento Educativo, constituyen antecedentes y procesos relevantes para el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad y para los establecimientos.

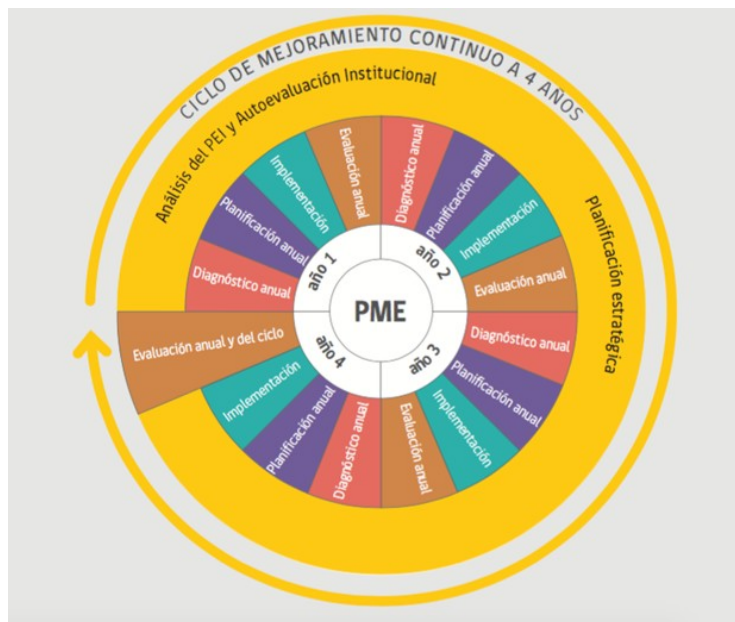
Mejoramiento Continuo

Para los establecimientos educacionales, los procesos de mejoramiento continuo, significan avanzar hacia la instalación, mejoramiento, consolidación y articulación de prácticas institucionales y pedagógicas y procesos de calidad, que forman parte de las áreas y dimensiones de la gestión institucional, lo que posibilitará lograr que los aprendizajes de todos los estudiantes mejoren constantemente.

Para avanzar en el desarrollo de prácticas y procesos de calidad, es necesario que los establecimientos educacionales transiten por un “ciclo anual de mejoramiento continuo”, entendido este, como un conjunto de etapas y procesos articulados de manera progresiva y coherente, mediante una planificación estratégica.

Este ciclo comienza con una etapa de diagnóstico institucional, que implica un análisis de los resultados institucionales y una evaluación del nivel de calidad de las prácticas institucionales y pedagógicas. Continúa con la planificación e implementación de una propuesta de mejoramiento que contiene metas, objetivos, indicadores de seguimiento y acciones. Este ciclo culmina con un proceso de

evaluación en que la comunidad educativa valora lo alcanzado y proyecta nuevos desafíos para el año siguiente.



El ciclo anual

de mejoramiento continuo

Es importante destacar en este punto que todo el trabajo de análisis es soportado bajo este modelo de gestión de calidad (SAC), del MINEDUC.

CAPITULO 2

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

2.1 Introducción

El “Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva Antofagasta”, establecimiento municipalizado y dependiente de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta, se encuentra ubicado en José Santos Ossa 2168 en la ciudad de

Antofagasta. Su matrícula la componen alumnos distribuidos en 36 cursos, desde Nivel Transición Menor a Cuarto Medio, con una matrícula efectiva de 1.020 alumnos, y un nivel socioeconómico Medio (categoría C, definido según SIMCE).

El diagnóstico desarrollado a esta institución busca Identificar los puntos y nodos críticos de ésta; Analizar e interpretar la información obtenida desde la autoevaluación; Conocer los niveles de satisfacción de los usuarios internos (Docentes y Directivos) y externos (Alumnos y Apoderados). Asimismo el obtener, registrar y verificar las evidencias existentes en base a los 79 descriptores del modelo, con la finalidad de generar el insumo necesario para la definición del Plan de Mejoramiento Educativo del Liceo.

2.2. Dimensionamiento del Establecimiento

2.2.1. Información General del Establecimiento

Nombre del establecimiento: Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva Antofagasta	
Dirección: José Santos Ossa 2168	
Comuna: ANTOFAGASTA	Región: ANTOFAGASTA
Nombre de Director (a): Boris García	
Nombre del Sostenedor:	R.B.D.: 284-4

CORPORACIÓN MUNICIPAL DE DESARROLLO SOCIAL DE ANTOFAGASTA		
Teléfono de contacto: (55) 2268732		Mail de contacto: a-15@cmds-educacion.cl
Dependencia administrativa: Municipal		
Modalidad de Enseñanza: Científico – Humanista.	Educación Parvularia 150/89 Educación Diferencial 88/90 Educación Básica 4002/80 Educación Media Diurna 300/81	
JEC: SI	Año de ingreso: 1996	
EDUCACIÓN PARVULARIA		
	Número de cursos	Número de alumnos
Transición Menor	01	30
Transición Mayor	01	30
TOTAL	02	60
EDUCACIÓN BÁSICA		
Curso	Número de cursos	Número de alumnos
Primero	01	40
Segundo	01	40
Tercero	01	40
Cuarto	01	40
Quinto	01	40
Sexto	01	40
Séptimo	02	70
Octavo	02	70
TOTAL	10	380

Educación Media:

HC	X	TP		POLIVALENTE	
----	---	----	--	-------------	--

EDUCACIÓN MEDIA		
	Número de cursos	Número de alumnos
Primero	06	240
Segundo	06	240
Tercero	06	240
Cuarto	06	240
TOTAL	24	960

2.2.2. Proyectos obtenidos y ejecutados (últimos 2 años)

- Plan de Mejoramiento Educativo, se encuentra en ejecución.
- Proyecto Laboratorio de Inglés, se encuentra en ejecución.
- Proyecto CRA, se encuentra en ejecución.
- Proyecto Psicosocial, se encuentra en ejecución.
- Proyecto de Integración, se encuentra en ejecución.
- Proyecto Inglés Abre Puertas, se encuentra en ejecución.

2.2.3. Síntesis descriptiva del Establecimiento

VISIÓN:

“Ser el primer Liceo Humanista Científico de Antofagasta con énfasis en el desarrollo de habilidades intelectuales, emocionales, deportivas y culturales”

MISIÓN:

“Ser un Liceo humanista científico, laico, comprometido a desarrollar habilidades intelectuales, emocionales, deportivas y culturales desde pre-básica a cuarto medio”

2.2.4. Síntesis histórica del Establecimiento: Principales hitos y hechos relevantes

El Liceo de Hombres de Antofagasta, fundado el 6 de Diciembre de 1888, por Decreto N° 3545, bajo la Presidencia de José Manuel Balmaceda, es el primer liceo de Antofagasta y del norte grande de Chile.

Las actividades se inician el 1º de mayo de 1889 con una matrícula de 65

alumnos en el terreno que hoy ocupa la Intendencia Regional. En 1897 amplía su matrícula creando un curso comercial y otro industrial, debido a los requerimientos de la época. En 1902, éstos se separan del Liceo dando origen al Instituto Superior de Comercio y a la Escuela de Salitre y Minas de Antofagasta, antecesora de la Universidad Técnica del Estado y actual Universidad de Antofagasta. En 1907 comienza a funcionar en los terrenos que hoy ocupa la Iglesia Presbiteriana de Av. Argentina. En 1913 pasa a ser según decreto un Liceo de primera clase. En 1926 tras muchas conquistas deportivas recibe la denominación de “Diablos Rojos”. En 1954 se inaugura un monolito con el lema que nos identifica: “Liceano siembra tu corazón en la verdad”.

En 1981, el establecimiento pasa a depender de la Corporación Municipal Desarrollo Social de Antofagasta, traspasado por Decreto 5621 del año 1981, reconociéndolo como colaborador de la función Educacional del Estado. Utilizando los siguientes nombres Liceo de Hombres Nº1, luego Liceo de Hombres de Antofagasta, más tarde se llamará Liceo A-15 y se fusionará con Liceo Nocturno que ocupaba sus dependencias. En 1981 un grupo de primeros medios del A-15 más otros del A-17 pasaron a formar parte del Liceo A-22. En 1994, ingresa el ciclo básico, al integrarse al Liceo la Escuela E-62. En 1996, el Liceo se transforma en coeducacional con el ingreso de las primeras alumnas. Este mismo año el Liceo se integra a la Jornada Escolar Completa. En 2003, se transforma en Polivalente al impartir la especialidad de Dibujo Técnico y Secretariado. A partir del 2004 se imparte la especialidad de Gráfica Administración. En el año 2013 se realiza la última titulación, cerrándose así este ciclo técnico profesional.

Es el primer establecimiento educacional en obtener el Ancla de Oro, máximo

galardón que otorga la ciudad a través de su Ilustre Municipalidad. La distinción, según Decreto Ex. N° 099 de 2004, se entrega por la trayectoria y servicio educativo prestado a la comunidad y al país por más de un siglo.

Desde el 2014, el Liceo se transforma nuevamente en Humanístico – Científico.

2.2.5. Datos cuantitativos¹¹

- **Indicadores de eficiencia interna:**

Reprobados por años según Nivel de Educación

Años	Nivel Prebásica	
	Transición Menor	Transición Mayor
2013	0%	0%
2014	0%	0%
2015	0%	0%

¹¹ Fuente de datos: Entregados por el Liceo a través de su Director.

Años	Nivel Básica							
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
2013	0%	0%	9%	11%	12%	13%	16%	18%
2014	0%	0%	7%	9%	10%	11%	14%	16%
2015	0%	0%	6%	7%	9%	10%	12%	13%

Años	Nivel Media			
	1°	2°	3°	4°
2013	32,8%	20%	15,7%	9,1%
2014	30,5%	18,5%	13,9%	8,5%
2015	28,6%	15,8%	11,3%	6,4%

Repitencia por años según Nivel de Educación

Años	Nivel Prebásica	
	Transición Menor	Transición Mayor
2013	0%	0%
2014	0%	0%
2015	0%	0%

Años	Nivel Básica							
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
2013	0%	0%	7%	9%	10%	11%	14%	16%
2014	0%	0%	5%	7%	8%	9%	12%	14%
2015	0%	0%	4%	5%	7%	9%	10%	11%

Años	Nivel Media			
	1°	2°	3°	4°
2013	30,8%	18%	13,7%	7,1%
2014	28,5%	16,5%	11,9%	6,5%
2015	26,6%	13,8%	9,3%	4,4%

Retiro por años según Nivel de Educación

Años	Nivel Prebásica	
	Transición Menor	Transición Mayor
2013	1%	2%
2014	0%	1%
2015	2%	0%

Años	Nivel Básica							
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
2013	0%	2%	2%	3%	4%	4%	6%	4%
2014	2%	3%	1%	2%	3%	2%	4%	2%
2015	1%	4%	3%	1%	3%	3%	4%	5%

Años	Nivel Media			
	1°	2°	3°	4°
2013	13,8%	7%	8%	4%
2014	11,5%	9%	6%	2%
2015	9,6%	11%	4%	3%

- **Recursos Humanos**

DOCENTES	2012		2015	
	Nº	Total hrs Contrato	Nº	Total hrs Contrato
Docente Directivos	06	44	06	44
Educadoras de Párvulo	02	30	02	30
Docentes de Educación Básica	16	30	12	30
Docentes Técnicos	08	44	08	44
Docentes de Educación Media	30	40	42	40
Docente de Educación Especial	01	38	01	38
TOTAL	63		70	

ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN	2012	2015
Paradocentes	12	16
Administrativos	17	20
Monitores o ayudantes de docentes.	04	06
Auxiliares	09	12
TOTAL	42	54

El establecimiento conforma su estructura organizativa con 6 directivos y 8 docentes técnicos, 2 educadoras de párvulos, 12 docentes de educación básica, 42 docentes de educación media, 1 docente de educación especial, 16 paradocentes, 20 administrativos, 6 monitores o ayudantes de docentes y 12 auxiliares.

Cuentan también con un equipo psicosocial compuesto por; 2 psicólogas, 3 sicopedagogas y 2 asistentes sociales.

Cuentan también con el proyecto de integración escolar (PIE), compuesto por 1 psicólogo, 2 psicopedagogas, 1 kinesiólogo y 3 asistentes.

El 85% de los profesores son exclusivos y el 15% compartidos con otros establecimientos.

El establecimiento presenta dificultad para reclutar profesores por la alta demanda y mejores condiciones económicas ofrecidas por los colegios particulares subvencionados y particulares pagados y lo otro es los pocos docentes que se encuentran egresados para ejercer, lo que ha permitido contratar profesionales de otras áreas para habilitarlos como docentes, lo que trae con ello problemas en la gestión pedagógica de las unidades educativas.

También por lo antes expuesto, se menciona que existe en la comuna una alta demanda por los profesores de Lenguaje y comunicación, Matemáticas y Ciencias, lo que ha encarecido el valor de hora de estos docentes, donde dada la condición administrativa de la institución no le es posible competir en el mercado.

Existen algunos docentes que se iniciaron con el establecimiento, pero su conformación es mayoritariamente con profesores jóvenes.

Los asistentes de la educación tienen un promedio de antigüedad de 7 a 25 años en el Liceo. Para ellos el establecimiento cumple un rol formador basado en el respeto y acogida a las personas, cuyo sello es contar con trato personal con las personas que integran la comunidad escolar y esto ha marcado los cambios positivos que los estudiantes han tenido en su conducta y adaptación al liceo.

2.2.6. Resultados Educativos

Resultados SIMCE

En cuanto a los resultados SIMCE se implementaran estrategias que permitan instalar en forma definitiva la cultura de mejora continua en los resultados, a través de las prácticas exitosas y aportes de las instituciones externas que los asesoran, vía SEP, Fundación Chile o ATE Aconcagua.

SIMCE EDUCACIÓN BÁSICA. CUARTO BÁSICO					
Año	LENG.	MAT.	CMNSC	NAT.	SOCIAL
2002	243	233	222		
2005	247	238	260		
2006	247	245	251		
2007	209	226		237	
2008	233	216			233
2010	258	248			252
2011	261	246		249	
2012	274	252			256
2013	239	235		234	
2014	249	244			242

SIMCE EDUCACIÓN BÁSICA. OCTAVO BÁSICO				
Año	LENG.	MAT.	NAT.	SOCIEDAD
2004	232	247	244	231
2007	234	243	253	232
2009	220	238	226	225
2011	222	227	213	229
2012				
2013	224	229	246	

2014	218	231		235
------	-----	-----	--	-----

SIMCE EDUCACIÓN MEDIA. SEGUNDO MEDIO			
Año	LENG.	MAT.	NAT.
2006	223	215	
2008	213	196	
2010	234	238	
2011			
2012	217	211	
2013			
2014	213	196	208

Resultados PSU

SIMCE EDUCACIÓN BÁSICA. CUARTO BÁSICO					
Año	LENG.	MAT.	PROM.	H Y C. Soc.	CIENCIAS
2004	450	463	457	459	428
2005	401	410	406	442	423
2006	454	416	435	484	432
2007	457	435	446	466	441
2008	433	426	430	435	416
2009	459	442	449		
2010	412	425	419	438	399
2011	383	379	381	388	340
2012	460	450	455	486	439
2013	425	409	417	428	405
2014	431	418	424	457	391
2015	456	435	441	465	402

2.3. Características de los estudiantes que atiende el establecimiento.

Son estudiantes que pertenecen a un bajo nivel socio económico y socio cultural, cuyo índice de vulnerabilidad es de un 76% de vulnerabilidad, según la encuesta IVE de Junaeb (2015). Se caracterizan por pertenecer a hogares donde prima la madre como jefa de hogar y serias carencias culturales y sociales. Sus padres presentan escasa escolaridad formal (8° básico), los que sumados al tiempo dedicado al trabajo para sostener el hogar, se conspiran para representar un pobre referente cultural al momento de realizar trabajos del hogar o dedicar tiempo a la preparación de las evaluaciones.

En el ámbito pedagógico presentan nuestros estudiantes, serias dificultades para entender textos escritos y enfrentar problemas matemáticos de baja complejidad. Dificultades que se agravan aún más cuando cruzamos este factor con la nacionalidad. El 40 % de nuestros estudiantes son extranjeros con un proceso de inmigración frágil, con padres que arrastran a sus familias en el intento de encontrar un lugar en nuestro mundo laboral y social. Lo que generan problemas de adaptabilidad tanto social como familiar. Por lo mismo podemos concluir que provienen de familias con problemáticas complejas en cuanto a sus relaciones parentales y estabilidad emocional. Se consideran marcados por la estigmatización de como hablan del liceo, (droga, delincuencia, inmigración, discriminación, etc.).

Además como se expresó anteriormente el establecimiento alberga un porcentaje del 40% de jóvenes inmigrantes de Bolivia, Perú, Colombia, China y Ecuador, estacando con un mayor porcentaje de inmigrantes de Colombia.

Algunos de ellos se han integrado adecuadamente y otros han presentado mayores dificultades de adaptación.

En general, se observa un buen comportamiento y presentación personal en los estudiantes, conductas adecuadas a sus etapas de desarrollo, entienden normas y en su mayoría las respetan. Los estudiantes de Séptimo, Octavo y primeros medios son los que mayormente presentan dificultad para adaptarse a las normas y rutinas escolares, lo que se dificulta en la sala de clases para abordar la situación del proceso de enseñanza/aprendizaje.

El Liceo ha incorporado desde el 2014 a Séptimo y Octavo a la enseñanza media, como lo demanda la Ley General de Educación, lo que también les ha complicado su incorporación por las conductas propias de la edad y la falta de experiencia de los docentes en trabajar con estos niveles que pertenecían a la educación básica, pero poco a poco en estos dos años de puesta en marcha han ido progresando y mejorando las condiciones para su adaptación escolar.

Llama la atención la débil autoestima del alumnado, lo cual se refleja en manifestaciones diversas, desde comportamientos agresivos y a la defensiva hasta jóvenes que no se relacionan con sus padres. Según declaraciones de docentes y directivos existe en el alumnado un alto porcentaje de adicción a las drogas, aunque no existe un dato específico respecto del porcentaje o cantidad.

Existe un centro de estudiantes, democráticamente elegido y muy reciente en su ejercicio. El Centro de Alumnos es la organización formada por todos los estudiantes del Liceo de Hombres de Antofagasta, "Mario Bahamonde Silva". Su finalidad es servir a sus miembros dentro de las normas de organización, como medio para desarrollar en ellas el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción, de formarse para la vida democrática y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales. Las funciones del Centro de Alumnos son las siguientes: Promover la creación y desarrollo de

oportunidades para que los alumnos manifiesten democrática y organizadamente sus intereses, inquietudes y aspiraciones; Promover en el alumnado la mayor dedicación a su trabajo escolar procurando que se desarrolle y fortalezca un adecuado ambiente educativo y una estrecha relación humana entre sus integrantes, basado en el respeto mutuo; Orientar sus organismos y actividades hacia la consecución de las finalidades establecidas; Hacer presente ante quien corresponda, los problemas, necesidades y, aspiraciones de sus miembros; Procurar el bienestar de sus miembros, tendiendo a establecer las condiciones deseables para su propio desarrollo.

Los alumnos sienten que su liceo es un lugar en donde se puede compartir, conversar ya que hay respeto para ellos y entre ellos. Destacan que el ambiente que se vive en el establecimiento en el día a día es lo que más les gusta y se sienten bien tratados por sus profesores.

Manifiestan una alta satisfacción por pertenecer al liceo sobretodo de los alumnos extranjeros porque les permite vislumbrar un mejor futuro, agradecen a la institución escolar hacerse cargo de ellos en la situación que llegan al país, sin documentos, los cuales deben esperar para sacar su carnet con nacionalidad Chilena, para optar a los beneficios, pero otro fenómeno que se da es que los extranjeros en su mayoría son muy buenos alumnos, más respetuosos y disciplinados. Esto permite que se han mejores en sus aprendizajes.

Hay un porcentaje no menor que tiene interés en continuar estudios superiores, sin embargo, su condición socioeconómica, siempre está más en lo inmediato, es decir, entrar a trabajar al salir de la enseñanza media para ayudar económicamente a sus familias.

Cual sea el proyecto de vida de estos estudiantes, reconocen que encuentran apoyo en los docentes del establecimiento, los cuales les ayudan a desarrollar su personalidad. Se menciona, sin cuantificar que hay estudiantes

que ya son madres y padres, y que en esto también la institución le ha apoyado para que asuman adecuadamente su rol.

Los estudiantes entrevistados señalan conocer un conducto regular para plantear iniciativas y resolver conflicto (Ceal, consejo escolar, consejo de profesores, orientación, psicosocial, Pie, Utp, Inspectoría General, consejo de alumnos), sin embargo desconocen el Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia.

Sobre las clases, señalan que la mayoría son aburridas porque los profesores no explican bien, no hacen actividad entretenidas, no son participativas y no se trabaja en equipo. Cabe mencionar que los estudiantes presentan algunos puntos de insatisfacción puntualmente por las clases de matemática y lenguajes atribuidos a la forma de relacionarse que tiene el profesor.

También manifiestan sentirse molestos cuando sus pares no hacen caso de las normas y los docentes no hacen nada al respecto, solo los profesores se irritan con este tipo de conductas que se suscitan al interior de la sala de clases, no dejando desarrollar la clase en forma normal.

Es necesario mencionar que también reconocieron tráfico de marihuana al interior del establecimiento, aunque disminuyendo, en tanto los docentes tratan de tener presencia en los patios y lugares más expuestos.

Manifiestan que existe un cambio de conducta, actitud y comportamiento notable cuando los alumnos pasan de segundo medio a tercero medio y luego a cuarto medio, momento en el cual se comprometen más con sus estudios y rendimiento, esto queda reflejado en la poca reprobación y retiro de dichos alumnos que es menor.

Los docentes manifiestan altas expectativas, y en su gran mayoría, consideran que ellos son una opción para ayudar a estos jóvenes a construir sus

sueños y su futuro. La esperanza de acompañarlos les ha puesto foco en el buen trato y el fortalecimiento de su autoestima.

2.4. Relación con las familias y en centro de alumnos.

El Liceo se esfuerza por involucrar a la familia en el aprendizaje de los estudiantes, lo cual no ha sido fácil, sin embargo cuentan con un centro de padres y apoderados democráticamente elegido, con personalidad jurídica y que está desarrollando su plan de trabajo, el que focaliza acciones asociadas a la participación, convivencia de las familias y ayuda para financiar actividades solidarias con los estudiantes.

El perfil de los apoderados que participan obedece a madres y padres agradecidos por las oportunidades que el establecimiento brinda a sus hijos, ya sea en el apoyo emocional como curricular.

El establecimiento cuenta con dos horas pedagógicas de atención de apoderados concentradas para un solo día, en donde se encuentran todos los docentes para responder a las consultas.

En general la asistencia a las reuniones de apoderados es regular, los apoderados entrevistados sienten que a pesar de las oportunidades y convocatorias que el Liceo entrega para participar activamente, la asistencia es regular solo un 40% de asistencia.

Existen algunas opiniones no tan favorables respecto a la atención y forma de relacionarse con los estudiantes y apoderados desde inspectoría, por la forma de abordar de los inspectores generales, ya que utilizan distintos criterios de resolución de conflictos. Atribuyen esta discrepancia entre los profesionales que dirigen este estamento a la forma de relacionarse que presenta la inspectoría general respecto a la falta de conocimiento de algunos inspectores generales nuevos para abordar la convivencia y su dinámica de funcionamiento.

Los apoderados manifiestan desconocer el PEI, los resultados SIMCE y PSU. Sí declaran conocer las normas y el reglamento interno. A pesar que se encuentran satisfechos con el establecimiento, perciben que la disciplina y el clima escolar podrían mejorar y que los docentes necesitan apoyo para realizar su tarea. Declaran que falta recurso humano para colaborar con la función formadora, ya que, por el tipo de estudiante que atiende el liceo necesitan de mucho más apoyo. Así también opinan que los profesores necesitan más perfeccionamiento.

Aquellos estudiantes que tienen interés por la continuidad de estudios en educación superior deben buscar oportunidades de preparación en forma personal fuera del establecimiento. Reconocen que el sostenedor ha entregado un apoyo a través del Preuniversitario que se imparte por Corporación Municipal de Desarrollo Social.

2.5. Condiciones generales de la infraestructura y el equipamiento educativo.

El establecimiento cuenta con todas las exigencias para impartir su oferta educativa contando con el suficiente número de salas, talleres, laboratorios, biblioteca, sala de computación, dos multicanchas y dependencias administrativas.

Es importante mencionar que desde el año 2001 se tiene proyectado un nuevo liceo, se encuentran realizado los planos, pero solo queda en buenas intenciones, eso también ha desmotivado a la comunidad escolar, hay que dejar claro que han realizado obras menores como mejoras de laboratorios, talleres, salas. Por eso para los directivos constituye un gran desafío coordinar las acciones para que salga el nuevo Liceo.

2.5.1. Condiciones generales de la infraestructura y el equipamiento educativo.

Disponen de espacios ajustados a normativas vigentes, como CRA, salas de clases, laboratorios de física, química y biología, sala de computación, dos multicanchas y dependencias administrativas. Se observa escasa implementación pedagógica y audiovisual.

No hay protocolos o procedimientos para el uso del material y espacios educativos. Algunos docentes no pueden desarrollar ciertas actividades prácticas por falta de recurso humano.

Con respecto al equipamiento Tics son insuficiente o están obsoletos con respecto a computadores y datos show. Disponen de 8 datos para 38 cursos, lo que se hace insuficientes para desarrollar clases más interactivas.

Lo existente en computadores es antiguo, lo que no les permite un uso actualizado de software de productividad y educativos.

En la biblioteca falta una actualización de los distintos libros que son usados en el curriculum del Liceo.

2.6. Análisis del Diagnóstico Situacional por Áreas.

ÁREA	DIMENSIONES
LIDERAZGO	<p>Visión estratégica y planificación: Antes del inicio del año escolar, el EGE revisa y actualiza tanto PEI, Planificación anual, PME, objetivos y metas institucionales.</p> <p>Conducción y Guía: Cada 15 días se efectúa una reunión del EGE para evaluar las acciones de planificación, mejoramiento y avance de los objetivos y metas institucionales.</p> <p>Información y Análisis: En el mes de marzo, el Director presenta una cuenta pública para dar a conocer a la comunidad escolar los resultados de aprendizajes y áreas del plan anual.</p> <p>El Encargado de Convivencia Escolar reporta directamente al Director situaciones que atañen al ámbito de la convivencia escolar al interior del Establecimiento.</p>

ÁREA	DIMENSIONES
<p>GESTIÓN CURRICULAR</p>	<p>Organización Curricular: LA UTP articula el marco curricular, los planes de estudio, el plan anual y el PEI para la calendarización de todas las actividades curriculares en el establecimiento, ya sea, reuniones técnicas, de apoyo a profesores, de análisis de objetivos de aprendizaje o aprendizajes esperados, etc.</p> <p>Preparación de la enseñanza: Hay una revisión de los diseños de enseñanza propuestos por los profesores y que se articulen con los programas de estudios y el PEI.</p> <p>Acción docente en el aula: Existen visitas al aula efectuadas por los directivos técnicos y directivos superiores que permite recoger la información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.</p> <p>Evaluación de la Implementación Curricular: En forma bimensual se realizan reuniones de análisis y reflexión sobre los logros de aprendizaje en los distintos niveles y al término de cada semestre sobre la cobertura curricular.</p>

ÁREA	DIMENSIONES
<p>CONVIVENCIA ESCOLAR</p>	<p>Convivencia Escolar en Función del PEI: Existe un Manual de Convivencia Escolar al interior del establecimiento que se revisa y consensua con la comunidad escolar. Además, se cuenta con un Encargado de la Convivencia Escolar encargado de regular las conductas de todos los estamentos del establecimiento.</p> <p>Formación personal y apoyo a los estudiantes en sus aprendizajes: El establecimiento cuenta con dos equipos sicosociales para ayudar a los alumnos en dificultades de distinta índole ya que el liceo presenta un 76% de vulnerabilidad según JUNAEB (2015)</p>

ÁREA	DIMENSIONES
GESTIÓN DE RECURSOS	<p>Recursos Humanos: Al inicio del año escolar se le solicita al empleador la empleabilidad de docentes y así presentar la planta docente necesaria para cubrir las necesidades pedagógicas del establecimiento.</p> <p>Recursos financieros, Materiales y Tecnológicos: Existen fondos especiales tales como: fondos SEP, administración delegada, aportes voluntarios de los apoderados.</p> <p>Procesos de soporte y servicios: se cuenta con dos soportes informáticos para asegurar los requerimientos de la implementación tanto del PEI como de las metas anuales, PME y otros.</p>

CAPITULO 3

DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.1 Introducción

El diagnóstico desarrollado a esta institución busca Identificar los puntos y nodos críticos de ésta; Analizar e interpretar la información obtenida desde la autoevaluación; Conocer los niveles de satisfacción de los usuarios internos (Docentes y Directivos) y externos (Alumnos y Apoderados). Asimismo el obtener, registrar y verificar las evidencias existentes en base a los 79 descriptores del modelo, con la finalidad de generar el insumo necesario para la definición del Plan de Mejoramiento Educativo del Liceo. A continuación se presenta la autoevaluación que desarrollo la comunidad educativa y sus respectivos análisis.

3.2 Nivel de Desarrollo de las Prácticas

Nivel 1 Instalación	Se realizan acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y se implementan de manera asistemática.
Nivel 2 Mejoramiento	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos procesos son sistemáticos.
Nivel 3 Consolidación	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial de los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales, lo que define una práctica institucional y pedagógica.
Nivel 4 Articulación	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.
Nivel N/A	El establecimiento no abordará la práctica.

Dimensión: Liderazgo Escolar

Subdimensión: Liderazgo del Sostenedor

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El sostenedor se responsabiliza del logro de los estándares de aprendizaje y de los Otros Indicadores de Calidad, así como del cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional y de la normativa vigente.		X			
2. El sostenedor se responsabiliza por la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, del Plan de Mejoramiento y del presupuesto anual.		X			
3. El sostenedor define las funciones de apoyo que asumirá centralizadamente y los recursos financieros que delegará al establecimiento y cumple con sus compromisos.		X			
4. El sostenedor comunica altas expectativas al director, establece sus atribuciones, define las metas que éste debe cumplir y evalúa su desempeño.		X			
5. El sostenedor introduce los cambios estructurales necesarios para asegurar la viabilidad y buen funcionamiento del establecimiento.		X			
6. El sostenedor genera canales fluidos de comunicación con el director y con la comunidad educativa.		X			

Subdimensión: Liderazgo del Director

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El director asume como su principal responsabilidad el logro de los objetivos formativos y académicos del establecimiento.			X		
2. El director logra que la comunidad educativa comparta la orientación, las prioridades y las metas educativas del establecimiento.			X		
3. El director instaura una cultura de altas expectativas en la comunidad educativa.			X		
4. El director conduce de manera efectiva el funcionamiento general del establecimiento.			X		
5. El director es proactivo y moviliza al establecimiento hacia la mejora continua.			X		
6. El director instaura un ambiente laboral colaborativo y comprometido con la tarea educativa.			X		
7. El director instaura un ambiente cultural y académicamente estimulante.			X		

Subdimensión: Planificación y Gestión de Resultados

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento cuenta con un Proyecto Educativo Institucional actualizado que define claramente los lineamientos de la institución e implementa una estrategia efectiva para difundirlo.		X			
2. El establecimiento lleva a cabo un proceso sistemático de autoevaluación que sirve de base para elaborar el Plan de Mejoramiento Educativo.			X		
3. El establecimiento cuenta con un Plan de Mejoramiento Educativo que define metas concretas, prioridades, responsables, plazos y presupuesto.			X		
4. El establecimiento cuenta con un sistema			X		

efectivo para monitorear el cumplimiento del Plan de Mejoramiento Educativo.					
5. El establecimiento recopila y sistematiza continuamente datos sobre las características, los resultados educativos, los indicadores de procesos relevantes y la satisfacción de los apoderados del establecimiento.		X			
6. El sostenedor y el equipo directivo comprenden, analizan y utilizan los datos recopilados para tomar decisiones educativas y monitorear la gestión.			X		

Dimensión: Gestión Pedagógica

Subdimensión: Gestión del Currículum

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El director y el equipo técnico – pedagógico coordinan la implementación general del currículum vigente y los programas de estudio.			X		
2. El director y el equipo – pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum.			X		
3. Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza – aprendizaje.			X		
4. El director y el equipo técnico – pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.			X		
5. El director y el equipo técnico – pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.			X		

6. El director y el equipo técnico – pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.			X		
7. El director y el equipo técnico – pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos.			X		

Subdimensión: Enseñanza y Aprendizaje en el Aula

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. Los profesores imparten las clases en función de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en el currículum vigente.			X		
2. Los profesores conducen las clases con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo e interés.		X			
3. Los profesores utilizan estrategias efectivas de enseñanza – aprendizaje en el aula.		X			
4. Los profesores manifiestan interés por sus estudiantes, les entregan retroalimentación constante y valoran sus logros y esfuerzos.		X			
5. Los profesores logran que la mayor parte del tiempo de las clases se destine al proceso de enseñanza - aprendizaje.			X		
6. Los profesores logran que los estudiantes trabajen dedicadamente, sean responsables y estudien de manera independiente.		X			

Subdimensión: Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes que presentan rezago en el			X		

aprendizaje y cuenta con mecanismos efectivos para apoyarlos.					
2. El establecimiento cuenta con estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y habilidades destacadas.		X			
3. El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales y cuentan con mecanismos efectivos para apoyarlos.		X			
4. El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementan mecanismos efectivos para asegurar su continuidad en el sistema escolar.			X		
5. El equipo directivo y los docentes apoyan a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y de alternativas laborales o educativas al finalizar la etapa escolar.			X		
6. Los establecimientos adscritos al Programa de Integración Escolar (PIE) implementan acciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales participen y progresen en el Currículum nacional.			X		
7. Los establecimientos adscritos al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, cuentan con los medios necesarios para desarrollar y potenciar la especificidad cultural y de origen de los estudiantes.					X

Dimensión: Convivencia Escolar

Subdimensión: Formación

Práctica	Nive 1	Nivel 2	Nive 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento planifica la formación de sus estudiantes en concordancia con el		X			

Proyecto Educativo Institucional y el Currículo vigente.					
2. El establecimiento monitorea la implementación del plan de formación y monitorea su impacto.		X			
3. El equipo directivo y docente basan su acción formativa en la convicción de que todos los estudiantes pueden desarrollar mejores actitudes y comportamientos.		x			
4. El profesor jefe acompaña activamente a los estudiantes de su curso en su proceso de formación.		X			
5. El equipo directivo y los docentes modelan y enseñan a los estudiantes habilidades para la resolución de conflictos.		X			
6. El equipo directivo y los docentes promueven hábitos de vida saludable y previenen conductas de riesgo entre los estudiantes.		X			
7. El equipo directivo y los docentes promueven de manera activa que los padres y apoderados se involucren en el proceso educativo de los estudiantes.		X			

Subdimensión: Convivencia Escolar

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El equipo directivo y los docentes promueven y exigen un ambiente de respeto y buen trato entre todos los miembros de la comunidad educativa.		X			
2. El equipo directivo y los docentes valoran y promueven la diversidad como parte de la riqueza de los grupos humanos y previenen cualquier tipo de discriminación.		X			
3. El establecimiento cuenta con un Reglamento de Convivencia que explicita las normas para organizar la vida en común, lo		X			

difunde a la comunidad educativa y exige que se cumpla.					
4. El equipo directivo y los docentes definen rutinas y procedimientos para facilitar el desarrollo de las actividades pedagógicas.		X			
5. El establecimiento se hace responsable de velar por la integridad física y psicológica de los estudiantes durante la jornada escolar.			X		
6. El equipo directivo y los docentes enfrentan y corrigen, formativamente las conductas antisociales e los estudiantes, desde las situaciones menores hasta las más graves.		X			
7. El establecimiento educacional previene y enfrenta el acoso escolar o bullying mediante estrategias sistemáticas.		X			

Subdimensión: Participación y Vida Democrática

Práctica	Nive 1	Nivel 2	Nive 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento construye una identidad positiva que genera sentido de pertenencia y motiva la participación de la comunidad educativa en torno a un proyecto común.		X			
2. El equipo directivo y los docentes promueven entre los estudiantes un sentido de responsabilidad con el entorno y la sociedad y los motivan a realizar aportes concretos a la comunidad.		X			
3. El equipo directivo y los docentes fomentan entre los estudiantes la expresión de opiniones, la deliberación y el debate fundamentado de ideas.		X			
4. El establecimiento promueve la participación de los distintos estamentos de la comunidad educativa mediante el trabajo efectivo del Consejo Escolar, Consejo de Profesores y el			X		

Centro de Padres y Apoderados.					
5. El establecimiento promueve la formación democrática y la participación activa de los estudiantes mediante el apoyo al Centro de Alumnos y las directivas de curso.		X			
6. El establecimiento cuenta con canales de comunicación fluidos y eficientes con los apoderados y estudiantes.		X			

Dimensión: Gestión de Recursos

Subdimensión: Gestión del Personal

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento define los cargos y funciones del personal y la planta cumple con los requisitos estipulados para obtener y mantener el reconocimiento Oficial.		X			
2. El establecimiento gestiona de manera efectiva la administración del personal.		X			
3. El establecimiento implementa estrategias para atraer, seleccionar y retener personal competente.		X			
4. El establecimiento cuenta con un sistema de evaluación y retroalimentación del desempeño del personal.		X			
5. El establecimiento cuenta con un personal competente según los resultados de la evaluación docente y gestiona el perfeccionamiento para que los profesores mejoren su desempeño.		X			

6. El establecimiento gestiona el desarrollo profesional y técnico del personal según las necesidades pedagógicas y administrativas.		X			
7. El establecimiento implementa medidas para reconocer el trabajo del personal e incentivar el buen desempeño.		X			
8. El establecimiento cuenta con procedimientos justos de desvinculación.		X			
9. El establecimiento cuenta con un clima laboral positivo.		X			

Subdimensión: Gestión de Recursos Financieros y Administrativos

Práctica	Nive I 1	Nivel 2	Nive I 3	Nivel 4	Nivel N/A
1. El establecimiento gestiona la matrícula y la asistencia de los estudiantes.					
2. El establecimiento elabora un presupuesto en función de las necesidades detectadas en el proceso de planificación, controla los gastos y coopera en la sustentabilidad de la institución.					
3. El establecimiento lleva un registro ordenado de los ingresos y gastos y, cuando corresponde, rinde cuenta del uso de los recursos.					
4. El establecimiento vela por el cumplimiento de la normativa educacional vigente.					
5. El establecimiento gestiona su participación en los programas de apoyo y asistencia técnica disponibles y los selecciona de acuerdo con las necesidades institucionales.					
6. El establecimiento conoce y utiliza las redes existentes para potenciar el Proyecto Educativo Institucional.					

Subdimensión: Gestión de Recursos Educativos

Práctica	Nive	Nivel	Nive	Nivel	Nivel
----------	------	-------	------	-------	-------

	I 1	2	I 3	4	N/A
1. El establecimiento cuenta con la infraestructura y el equipamiento exigido por la normativa y éstos se encuentran en condiciones que facilitan el aprendizaje de los estudiantes y el bienestar de la comunidad educativa.		X			
2. El establecimiento cuenta con los recursos didácticos e insumos para potenciar el aprendizaje de los estudiantes y promueve su uso.		X			
3. El establecimiento cuenta con una biblioteca CRA para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y fomentar el hábito lector.		X			
4. El establecimiento cuenta con recursos TIC en funcionamiento para el uso educativo y administrativo.		X			
5. El establecimiento cuenta con un inventario actualizado del equipamiento y material educativo para gestionar su mantención, adquisición y reposición.		X			

3.3 Análisis de los Resultados

El “Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva Antofagasta”, ha tenido una baja considerable en los resultados académicos y también ha perdido prestigio dentro de la comuna, se hace necesario afianzar estos rasgos y potenciar las oportunidades que este contexto brinda, para que redunden en la mejora de la calidad de los aprendizajes y mejore su prestigio.

En relación al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), podemos decir que las ideas fuerza presentes en su Misión Ser un Liceo humanista científico, laico, comprometido a desarrollar habilidades intelectuales, emocionales, deportivas y culturales desde pre-básica a cuarto medio.

La Visión del establecimiento se centra “Ser el primer Liceo Humanista Científico de Antofagasta con énfasis en el desarrollo de habilidades intelectuales, emocionales, deportivas y culturales”. La meta es acercarnos a la plenitud, sentirnos íntegros con la experiencia educativa realizada pero visualizando y utilizando oportunidades para la mejora continua. Respirar armonía a través de espacios para descubrir la vida –no para inventarla- mediante una actitud de caminar siempre hacia adelante respetando a todas las especies vivas y al ser humano en su integralidad, tal y como es, pero estimulando continuamente su potencial intelectuales, emocionales, deportivas y culturales.

El “Liceo De Hombres Mario Bahamonde Silva Antofagasta”, desarrollado en marzo del presente año un diagnóstico institucional, el cual incluyó la población compuesta por toda la comunidad educativa, docentes directivos, docentes de aula, asistentes de la educación, apoderados y alumnos. Se detectaron los siguientes nudos críticos por cada área de gestión, los cuales permitirá desarrollar nuestro Proyecto de Mejoramiento Educativo.

Liderazgo Escolar:

En el **área de Liderazgo** se identificaron los siguientes problemas: Inexistencia de comedor para todo el personal del establecimiento. El establecimiento carece de los espacios para que el personal docente y no docente preparen y se sirvan sus alimentos; más aun considerando que nuestro liceo se encuentra en JEC. El establecimiento no cuenta con talleres actualizados, por lo tanto los alumnos no pueden adquirir las habilidades según la cobertura establecida en los programas de estudios apoyados por Tics. El establecimiento no cuenta con dependencias para atender las necesidades del personal auxiliar (guarda ropa, locker, camarines). El establecimiento cuenta con laboratorios de

matemática, tecnología y otros; sin embargo, estos, no cuentan con el equipamiento tecnológico (pc, puntos de red, instalaciones eléctricas, etc.). El establecimiento no cuenta con estanterías para guardar equipos y materiales en talleres y laboratorios. El establecimiento no cuenta con los equipos y materiales técnicos necesarios para desarrollar una buena cobertura curricular. El establecimiento no cuenta con los equipos y materiales técnicos necesarios para implementar un taller de idiomas. El establecimiento necesita responder a los requerimientos de la comunidad en términos de participación activa, por lo tanto, los traslados de alumnos hacia ferias, encuentros, exposiciones, etc. adquieren carácter institucional.

1. Procesos y desafíos claves:

- Activar y fortalecer el liderazgo educativo y de gestión en los directivos del establecimiento, alineando dichas habilidades al PEI.

2. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Definir las responsabilidades de los directivos del Liceo y alinear sus atribuciones a dichas responsabilidades.

3. Procesos y desafíos claves:

- Incorporar los recursos del establecimiento en actividades pedagógicas-didácticas que se integren al PEI.

4. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Activar y desarrollar la organización a través de talleres multidimensionales para la articulación de las dimensiones organizativas.

Gestión Pedagógica:

En el **área de Gestión Curricular** se identificaron los siguientes problemas: Inexistencia de Software para Administración Curricular que tenga la finalidad de optimizar tiempos y recursos. Brechas en la gestión pedagógica de los profesores

de aula, hay una disparidad entre los profesores respecto de sus competencias para gestionar resultados de aprendizaje al interior del aula. Niveles de insatisfacción de la comunidad escolar en la medida en que no podamos poner a disposición talleres y laboratorios con los medios y materiales necesarios para realizar un trabajo técnico-pedagógico, en concordancia con las actividades sugeridas en los programas de estudios.

1. Procesos y desafíos claves:

- Instalar en las planificaciones las estrategias para el desarrollo de habilidades de la lectoescritura, resolución de problemas, deportivas y culturales.
- Organizar equipos de trabajo profesional para favorecer la integración de estrategias que conlleva el desarrollo de habilidades.
- Monitorear la gestión docente en el aula con el fin de cumplir metas y objetivos.

2. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Talleres de profesores para articular estrategias.
- Programa de talleres de reflexión.
- Talleres de análisis de resultado

Convivencia Escolar

En el **área de Convivencia Escolar** se identificaron los siguientes problemas: La falta de integración cultural de nuestros alumnos impide que estos sean capaces de crear ambientes propicios para la enseñanza, el aprendizaje y la convivencia, por lo tanto se propone la creación de un circuito anual de participación aleatoria de alumnos en actividades deportivas, artísticas y culturales. Muchos de equipo directivo y docente basan su acción formativa en la convicción de que no todos los estudiantes pueden desarrollar mejores actitudes y

comportamientos, por falta de hábitos en el hogar, familias disfuncionales, la droga, el mini tráfico y pandillas.

1. Procesos y desafíos claves:

- Establecer alianzas con instituciones públicas y privadas con la finalidad de tener redes de apoyo hacia el establecimiento.

2. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Programar y coordinar encuentros con diversas instituciones y empresas.

3. Procesos y desafíos claves:

- Propiciar actividades que promuevan una sana convivencia en toda la comunidad educativa.

4. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Revisión, modificación y actualización del reglamento de convivencia.

Gestión de Recursos

En el **área de Gestión de Recursos** se identificaron los siguientes problemas: Con respecto a la gestión de personal, depende mucho la unidad educativa de lo que es Sostenedor proponga con respecto a este punto. Lo mismo sucede con la subdimensión *Gestión de Recursos Financieros y Administrativos*, Con respecto a la Gestión de Recursos Educativos, se puede ser mucho más autónomo.

1. Procesos y desafíos claves:

- Gestionar y administrar eficientemente los recursos en pos de metas y objetivos declarados.

2. Acciones estratégicas asociadas a los procesos claves:

- Establecer catastro de necesidades.

3. Procesos y desafíos claves:

- Dirigir, coordinar, supervisar coherentemente la buena marcha del establecimiento en el aspecto pedagógico como en lo administrativo para el cumplimiento de metas y objetivos declarados en el PEI.

CAPITULO 4

PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO (PME)

LIDERAZGO ESCOLAR

SUB-DIMENSIÓN FOCALIZADA	PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE RESULTADOS.
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA	ESTÁNDAR 3.5: EL ESTABLECIMIENTO RECOPILA Y SISTEMATIZA CONTINUAMENTE DATOS SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS, LOS RESULTADOS EDUCATIVOS, LOS INDICADORES DE PROCESOS RELEVANTES Y LA SATISFACCIÓN DE LOS APODERADOS DEL ESTABLECIMIENTO.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTERES)	La dirección del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva instala “SISTEMA DE CONTROL DE ESTÁNDARES INDICATIVOS DE DESEMPEÑO” con la finalidad de monitorear los resultados educativos, de aprendizaje, de eficiencia interna y otros indicadores educativos, de tal forma de avanzar hacia el logro de objetivos que aseguren el cumplimiento de metas escolares.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1	Cantidad de monitoreos realizados.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2	% de cumplimiento de metas.

ACCIÓN 1:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	SISTEMA DE CONTROL DE ESTÁNDARES INDICATIVOS DE DESEMPEÑO.
DESCRIPCIÓN	1. Seleccionar Sistema de acuerdo con las necesidades del

	establecimiento. 2. Implementar Sistema. 3. Monitorear avances de los compromisos institucionales en términos de cumplimientos de metas y resultados de la gestión por áreas del establecimiento.	
FECHAS	Inicio	MAYO
	Término	DICIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	DIRECCIÓN
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLANES ANUALES DE TRABAJO POR ÁREAS	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. INFORME DE RESULTADOS POR ÁREAS.	

ACCIÓN 2:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	DETERMINACIÓN DE SATISFACCIÓN DE PROFESORES, APODERADOS Y ALUMNOS.	
DESCRIPCIÓN	La dirección del establecimiento levanta información de base para determinar niveles de satisfacción con el proceso educativo del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva, a partir de todos los estamentos del liceo: alumnos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados.	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	DICIEMBRE
RESPONSABLE	Cargo	DIRECCIÓN
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLANES ANUALES DE TRABAJO. PME.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. TABULACIÓN Y ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LEVANTAMIENTOS.	
	2. INFORME EJECUTIVO DE RESULTADOS.	

GESTIÓN PEDAGÓGICA

SUB-DIMENSIÓN FOCALIZADA	GESTIÓN DEL CURRÍCULUM
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA.	ESTÁNDAR 4.4. EL DIRECTOR Y EL EQUIPO TÉCNICO-PEDAGÓGICO APOYAN A LOS DOCENTES MEDIANTE LA OBSERVACIÓN DE CLASES Y LA REVISIÓN DE CUADERNOS Y OTROS MATERIALES EDUCATIVOS CON EL FIN DE MEJORAR LAS OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTERES)	Fortalecer plan de Acompañamiento al Aula de tal forma de generar acciones de observación, retroalimentación y apoyo a los docentes con la finalidad de mejorar los aprendizajes de los alumnos.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1	% de profesores participando en plan de acompañamiento al aula.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2	% de disminución de brechas de los profesores en plan de acompañamiento (base versus meta) de acuerdo con tabulación de Pauta de Observación de Clases.

ACCIÓN 1.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	FORTALECIMIENTO DEL PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO AL AULA.	
DESCRIPCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización del plan. 2. Programación del acompañamiento al aula. 3. Ejecución de las etapas del plan. 4. Visitas al aula según programación. 5. Retroalimentación a los docentes visitados. 	
FECHAS	Inicio	MARZO
	Término	DICIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	JEFE UTP
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
PROGRAMA	PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO AL AULA.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. DOCUMENTO "PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO AL AULA". 2. PAUTAS DE OBSERVACIÓN (CUATRO ETAPAS) 3. ACTAS DE RETROALIMENTACIÓN 	

ACCIÓN 2.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	EVALUAR EL IMPACTO DEL PLAN.	
DESCRIPCIÓN	1. Tabulación de los resultados. 2. Análisis de la información. 3. Entrega de informe final: ✓ ESTADÍSTICAS POR SECUENCIA, ✓ DESARROLLO DE LAS TRAYECTORIAS, ✓ ANÁLISIS DISMINUCIÓN DE BRECHAS, ✓ ANÁLISIS DE BRECHAS ACTUALES, ✓ SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES.	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	JEFE UTP
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN(MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO AL AULA.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. INFORME EJECUTIVO	

SUB-DIMENSIÓN FOCALIZADA	ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN AULA.
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA.	ESTÁNDAR 5.1. LOS PROFESORES IMPARTEN LAS CLASES EN FUNCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE ESTIPULADOS EN LAS BASES CURRICULARES.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTERES)	Instalar un sistema de monitoreo y seguimiento que permita evaluar semestralmente la cobertura curricular desde séptimo a cuarto año medio en las asignaturas de lenguaje, matemática e historia.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1	% de instalación del sistema.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2	% de monitoreos a la cobertura curricular en las asignaturas de lenguaje, matemática e historia realizados semestralmente.

ACCIÓN 1.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	INSTALAR SISTEMA DE MONITOREO DE LA COBERTURA CURRICULAR.	
DESCRIPCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seleccionar software de acuerdo con las necesidades del establecimiento. 2. Implementar software. 3. Monitorear la cobertura curricular del establecimiento, semestralmente. 	
FECHAS	Inicio	MAYO
	Término	DICIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	JEFE UTP
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS: SOFTWARE DE COBERTURA CURRICULAR. RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PROGRAMAS DE ESTUDIO.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. ADQUISICIÓN DEL SOFTWARE.	
	2. REGISTRO DE ASISTENCIA TÉCNICA AL EQUIPO DE GESTIÓN.	
	3. RESULTADOS DE LOS MONITOREOS SEMESTRALES.	

ACCIÓN 2.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	EVALUAR EL IMPACTO DE LA MEDICIÓN DE COBERTURA CURRICULAR.	
DESCRIPCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. ESTABLECER NIVELES DE AVANCE DE LA COBERTURA EN EL ESTABLECIMIENTO, POR ASIGNATURAS. 2. DETERMINAR EL IMPACTO DE LA MEDICIÓN VERSUS LOS APRENDIZAJES DE LOS ALUMNOS. 	
FECHAS	Inicio	AGOSTO
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	JEFE UTP
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN(MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO.	

USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PROGRAMAS DE ESTUDIO	
	1. INFORME EJECUTIVO DE RESULTADOS.	

SUB-DIMENSIÓN FOCALIZADA	APOYO AL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES.
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA.	ESTÁNDAR 6.4. EL EQUIPO DIRECTIVO Y LOS DOCENTES IDENTIFICAN A TIEMPO A LOS ESTUDIANTES CON RIESGO DE DESERTAR E IMPLEMENTAN MECANISMOS EFECTIVOS PARA ASEGURAR SU CONTINUIDAD EN EL SISTEMA ESCOLAR.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTERES)	Implementar medidas, en forma sistemática, que propendan a la continuidad educacional de los estudiantes de Pre-básica a cuarto año medio, especialmente aquellos con riesgos de deserción escolar por bajos rendimientos, alta inasistencia y problemas disruptivos de conducta; así como aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1	%Consolidación del equipo psicosocial.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2	%Consolidación del equipo PIE.

ACCIÓN 1.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	ATENCIÓN Y SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES EQUIPO PSICOSOCIAL.	
DESCRIPCIÓN	El Equipo Psicosocial, en colaboración directa con Inspectoría General, UTP, orientación, convivencia escolar y cuerpo de profesores, definen estrategias de apoyo y/o derivación de los estudiantes con riesgo de deserción escolar por bajo rendimiento, alta inasistencia, problemas de conducta y realiza seguimientos y acompañamientos a sus trayectorias.	
FECHAS	Inicio	MARZO
	Termino	ABRIL
RESPONSABLE	cargo	EQUIPO PSICOSOCIAL
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	01 OFICINA HABILITADA: ESCRITORIOS, SILLAS, PUNTOS DE RED CON ACCESO A INTERNET, COMPUTADORES, IMPRESORAS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO, BATERÍAS Y TEST ESPECÍFICOS. 01 ASISTENTE SOCIAL, 01 SICÓLOGO, 01 PSICOPEDAGOGO.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO

PROGRAMA	PLAN ANUAL DE TRABAJO EQUIPO PSICOSOCIAL.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. PLAN ANUAL DE TRABAJO EQUIPO PSICOSOCIAL 2. INFORME EJECUTIVO: ANÁLISIS DE RESULTADOS ANUALES.

ACCIÓN 2.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	ATENCIÓN Y SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES EQUIPO PIE.	
DESCRIPCIÓN	El Equipo PIE, define estrategias de apoyo para alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con la finalidad de ayudarlos con el proceso de escolarización.	
FECHAS	Inicio	MARZO
	Termino	ABRIL
RESPONSABLE	cargo	JEFE UTP
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	01 OFICINA HABILITADA: ESCRITORIOS, SILLAS, PUNTOS DE RED CON ACCESO A INTERNET, COMPUTADORES, IMPRESORAS, RECURSOS DE PAPELERÍA, RECURSOS DE ESCRITORIO, BATERÍAS Y TEST ESPECÍFICOS.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	3. PLAN ANUAL DE TRABAJO EQUIPO PIE.	
	4. INFORME EJECUTIVO: ANÁLISIS DE RESULTADOS ANUALES.	

CONVIVENCIA ESCOLAR

DIMENSIÓN FOCALIZADA	FORMACIÓN
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA	ESTÁNDAR 7.3. EL EQUIPO DIRECTIVO Y LOS DOCENTES BASAN SU ACCIÓN FORMATIVA EN LA CONVICCIÓN DE QUE TODOS LOS ESTUDIANTES PUEDEN DESARROLLAR MEJORES ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS.
OBJETIVO	Consolidar en la comunidad educativa Plan de Convivencia Escolar que favorezca la formación, ética, moral, afectiva y física de los estudiantes, como también padres, apoderados, profesores y asistentes de la educación a través de la participación en talleres de desarrollo personal, culturales, de formación, actividades deportivas y recreativas.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1 (MÁXIMO 100 CARACTERES)	% de integrantes de la comunidad educativa participando en actividades
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2 (MÁXIMO 100 CARACTERES)	% de actividades realizadas por el Comité de Sana Convivencia Escolar.

ACCIÓN 1:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR.	
DESCRIPCIÓN	El encargado de convivencia escolar (ECE) del Liceo diseña, programa e instala "Plan Anual de Convivencia Escolar" con la finalidad de señalar una carta de navegación en relaciones humanas e interpersonales sanas, basadas en el respeto y el buen trato por el otro, especialmente en actividades de formación.	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	ENCARGADO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO		

600 CARACTERES)		
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	REGLAMENTO Y MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR DEL LICEO.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. PAPER “PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL LICEO DE HOMBRES MARIO BAHAMONDE SILVA”.	
	2. ACTA SOCIALIZACIÓN DEL PLAN.	
	3. ACTAS DE REALIZACIÓN DE MINI TALLERES PARA ALUMNOS.	
	4. ACTAS DE REALIZACIÓN DE TALLERES PARA PADRES.	

ACCIÓN 2:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	PLAN DE DESARROLLO FISICO CULTURAL DE LOS INTEGRANTES DEL LICEO	
DESCRIPCIÓN	Contratación de un profesional especializado en el desarrollo físico cultural. <ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento del desarrollo Físico Cultural de todos los actores de la comunidad educativa del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva. - Actividades: Eventos deportivos, recreativos y educativos, para profesores, estudiantes, asistentes de la educación y apoderados. 	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	COORDINADOR DEPORTIVO RECREATIVO
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	01 COORDINADOR DEPORTIVO RECREATIVO (honorarios) IMPLEMENTOS DEPORTIVOS MATERIALES	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR DEL LICEO POLITÉCNICO LOS ARENALES.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. PAPER “PROYECTO COORDINADOR DEPORTIVO RECREATIVO”	
	2. REGISTROS FOTOGRÁFICOS DE LAS ACCIONES EJECUTADAS.	
	3. ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DE LOS PARTICIPANTES.	

ACCIÓN 3:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	CONSOLIDACIÓN DE UN COMITÉ DE SANA CONVIVENCIA ESCOLAR.
DESCRIPCIÓN	Consolidar el comité de convivencia escolar interestamental e intergeneracional que permita el diálogo en jornadas de encuentros entre adultos y jóvenes, que anime un diagnóstico

	participativo y acciones tendientes a la mediación en el liceo; que apoye y contextualice programas abocados a la convivencia escolar.	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	ENCARGADO DE CONVIVENCIA ESCOLAR (ECE)
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	SERVICIOS DE ALIMENTACIÓN Y BANQUETERÍA.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR DEL LICEO POLITÉCNICO LOS ARENALES	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. ACTA DE CONSTITUCIÓN DEL COMITÉ	
	2. ACTA DE REUNIONES	
	3. ACTAS JORNADAS DE ENCUENTRO	
	4. REGISTROS VISUALES	
	5. RESULTADOS ENCUESTAS DE PERCEPCIÓN DE LA SATISFACCIÓN	

DIMENSIÓN FOCALIZADA	CONVIVENCIA.
PRÁCTICA DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA	ESTANDAR 8.1. EL EQUIPO DIRECTIVO Y LOS DOCENTES PROMUEVEN Y EXIGEN UN AMBIENTE DE RESPETO Y BUEN TRATO ENTRE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTERES)	Consolidar en la comunidad escolar actividades educativas que favorezcan un ambiente de respeto y valoración mutua -organizado y seguro- para todos los integrantes de la comunidad educativa.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1 (MÁXIMO 100 CARACTERES)	% de Padres, Apoderados, Alumnos, profesores y asistentes de la educación, participan en talleres de desarrollo personal, eventos culturales, actividades deportivas, recreativas y programas orientados a la prevención y cuidado de la propia vida.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2 (MÁXIMO 100 CARACTERES)	% de los conflictos resueltos.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 3 (MÁXIMO 100 CARACTERES)	% De actividades desarrolladas en apoyo al mejoramiento de la convivencia. (Bullying, género, sexualidad, prevención de drogas, prevención de riesgos, vida saludable, etc.).

ACCIÓN 1:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	PROGRAMACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE TALLERES.	
DESCRIPCIÓN	El comité de convivencia escolar del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva programa y organiza -para la comunidad educativa - actividades culturales, deportivas, recreativas, de convivencia y camaradería con la finalidad de promover el encuentro y el buen clima entre todos los integrantes.	
FECHAS	Inicio	ABRIL
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	ENCARGADA DE CONVIVENCIA ESCOLAR.
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS PARA EVENTOS CULTURALES, DEPORTIVOS Y RECREATIVOS, RECURSOS PARA PREMIACIÓN.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
PROGRAMA	PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. REGISTROS DE REALIZACIÓN DE EVENTOS CULTURALES.	
	2. REGISTROS DE ENCUENTROS DEPORTIVOS.	
	3. REGISTROS DE ENCUENTROS RECREATIVOS.	
	4. REGISTROS DE CELEBRACIÓN DE EFEMÉRIDES.	
	5. REGISTROS DE PARTICIPACIÓN EN ENCUENTROS, MUESTRAS, FERIAS, ETC.	

ACCIÓN 2:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	TÉCNICAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.	
DESCRIPCIÓN	Programación de talleres de Resolución de Conflictos dirigidos a todos los estamentos del liceo.	
FECHAS	Inicio	JUNIO
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	ENCARGADO DE CONVIVENCIA ESCOLAR
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN(MÁXIMO 600 CARACTERES)		

USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLAN ANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR LICEO POLITÉCNICO LOS ARENALES.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. PROGRAMA O DESCRIPTOR DEL TALLER	
	2. NÓMINAS DE ASISTENCIAS	
	3. INFORME EJECUTIVO DE LA ACTIVIDAD	

GESTIÓN DE RECURSOS

SUB-DIMENSIÓN FOCALIZADA	GESTIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS.
PRÁCTICAS DE LA DIMENSIÓN QUE SERÁ ABORDADA.	ESTÁNDAR 12.1. EL ESTABLECIMIENTO CUENTA CON LA INFRAESTRUCTURA Y EL EQUIPAMIENTO EXIGIDO POR LA NORMATIVA Y ESTOS SE ENCUENTRAN EN CONDICIONES QUE FACILITAN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y EL BIENESTAR DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.
OBJETIVO (MÁXIMO 500 CARACTÉRES)	Adquirir los insumos, la infraestructura, el equipamiento y los recursos necesarios para favorecer en condiciones óptimas el aprendizaje del establecimiento.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 1 (MÁXIMO 100 CARACTÉRES)	%Planes de adquisiciones.
INDICADOR DE SEGUIMIENTO 2 (MÁXIMO 100 CARACTÉRES)	%Financiamiento de actividades pedagógicas.

ACCIÓN 1:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	PLANES DE ADQUISICIONES.	
DESCRIPCIÓN	La dirección elabora planes de adquisición de recursos para todas las áreas del establecimiento con la finalidad de asegurar los aprendizajes.	
FECHAS	Inicio	MARZO
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	DIRECCIÓN
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS. RECURSOS DE ESCRITORIO. RECURSOS DE PAPELERÍA.	

USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	PLAN DE ADQUISICIONES.	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	1. PLAN DE ADQUISICIONES DE INSUMOS.	
	2. PLAN DE ADQUISICIONES DE RECURSOS Y AUXILIARES DIDÁCTICOS.	
	3. PLAN DE ADQUISICIONES DE RECURSOS, MEDIOS, Y MATERIALES TECNOLÓGICOS.	
	4. PLAN DE ADQUISICIÓN DE INFRAESTRUCTURA PARA TODO EL ESTABLECIMIENTO.	

ACCIÓN 2:

NOMBRE DE LA ACCIÓN	FINANCIAMIENTO DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS.	
DESCRIPCIÓN	La dirección del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva materializa la realización de múltiples actividades pedagógicas: manuales, cuadernos, pendones, guías didácticas, bibliografías, softwares, encuentros, capacitaciones, seminarios, talleres, pasantías, giras de estudios, actividades , entre otros; con la finalidad de asegurar el aprendizaje de todo el establecimiento.	
FECHAS	Inicio	MARZO
	Término	NOVIEMBRE
RESPONSABLE	cargo	DIRECCIÓN
RECURSOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ACCIÓN (MÁXIMO 600 CARACTERES)	RECURSOS TECNOLÓGICOS. RECURSOS DE ESCRITORIO. RECURSOS DE PAPELERÍA.	
USO DE TECNOLOGÍA	SI X	NO
PROGRAMA	"PLAN DE INCENTIVOS LICEO DE HOMBRES MARIO BAHMONDE SILVA".	
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	5. DOCUMENTOS QUE ACREDITEN LA NECESIDAD DE: TEXTOS DE ESTUDIO, MANUALES, GUÍAS, CUADERNOS, SOFTWARE, BIBLIOGRAFÍAS, PUBLICACIONES, SUSCRIPCIONES, OTROS.	
	6. DOCUMENTOS QUE ACREDITEN PARTICIPACIONES Y REALIZACIONES EN: CURSOS, CAPACITACIONES, TALLERES, ENCUENTROS, SEMINARIOS, OTROS.	
	7. PROYECTOS DE INCENTIVOS PARA GIRAS DE ESTUDIOS, EVENTOS SOCIALES, DEPORTIVOS Y CULTURALES.	

CONCLUSIONES GENERALES

- Al realizar la aplicación de este Modelo de Gestión Escolar de Calidad en la administración que habitualmente se emplea en las instituciones educativas, fue una propuesta que permitió abrir un análisis dentro del equipo directivo, sobre las ventajas e inconvenientes de cada una de las maneras de gestionar la Calidad Educativa dentro de los Colegios, este análisis surgió de una línea de trabajo y de investigación en el campo de la Efectividad Educativa, por motivo de los bajos resultados y poco compromiso con ellos dentro de la unidad educativa.

- Los datos aportados por esta aplicación nos indican que existe una preocupación cada vez más creciente por parte de los Docentes Directivos, Docentes, Alumnos y Padres y/o Apoderados con respecto a los problemas de la Calidad de la Educación, y estos mismos datos parecen apuntar que los problemas que realmente preocupan a los miembros de la comunidad educativa que conviven diariamente en los colegios, no son tanto cuestiones de agresiones y situaciones de abuso entre compañeros, agresiones dirigidas a los profesores, exclusión social, falta de recursos, sino más bien, el no tener un horizonte claro a si adonde apunta la institución educacional, es decir, cuál es su línea de negocios con respecto al servicio que entregan. Ante la comprobación de esta realidad hace falta elaborar un discurso nuevo que enriquezca y supere las limitaciones de las

fórmulas que se vienen utilizando hasta la fecha. Una vez reconocido que existe el problema se hace imprescindible actualizar los argumentos e incorporarnos al debate actual sobre los Modelos de Gestión de Calidad en la Educación.

- Un modo bastante razonable de crear en una Unidad Educativa un foco en la Calidad, consiste en dedicar una atención especial a la Aplicación del Modelo de Gestión Escolar de Calidad del Mineduc (SAC). De algún modo estaríamos afirmando que la puesta en marcha de este modelo como loavenido demostrando desde 2002, produce como consecuencia de que los conflictos en la Calidad Educacional se estén tratando adecuadamente, es decir, actualizando las viejas formas de la administración educacional con nuevas formas de Gestionar la educación.
- Contar con un modelo de gestión escolar de calidad constituye desde nuestro punto de vista, el primer requisito para ofrecer una respuesta adecuada a los problemas de la calidad educacional, y específicamente, a las situaciones de desigualdad en la entrega del servicio educativo. Esta intervención puede ser más rica y eficaz si se dispone de estructuras específicas para el tratamiento de la calidad educacional, como lo es hoy el *área de gestión escolar del Ministerio de Educación de Chile*, podemos concretar que nos encontramos en un muy buen pie para elevar la Calidad Educacional de nuestros establecimientos escolares.
- ***La Aplicación del Modelo de Gestión Escolar de Calidad del Mineduc en el desarrollo institucional del Liceo de Hombres Mario Bahamonde Silva, de la comuna de Antofagasta.*** Busco acompañar a directivos docentes y profesores para contribuir al fortalecimiento de competencias y habilidades que les permitan asumir con mayor autonomía los desafíos planteados por la Reforma Educacional y la necesidad de potenciar

aprendizajes más significativos en sus alumnos. Algunas de estas competencias son: las capacidades para trabajar en equipo y tomar decisiones en forma compartida, proyectarse en el tiempo, evaluar y ajustar estrategias en función de indicadores de progreso y resultados parciales, generar un clima organizacional que facilite la circulación de información y la comunicación efectiva entre los diferentes integrantes de la comunidad escolar.

- El establecimiento que aplica el Modelo, en especial a aquellas escuelas con más de siete u ocho docentes, la constitución de un *Equipo de Calidad de la Gestión Escolar (ECGE)* compuesto por directivos, docentes y, si es posible, otros miembros de la comunidad escolar. Se espera que este equipo articule y coordine la autoevaluación, planificación, Implementación y evaluación de las acciones educativas en torno a una visión compartida por todos los actores de la Unidad Educativa.
- Este trabajo entrego al establecimiento un informe final del resultado de la evaluación que establece claramente las fortalezas y debilidades detectadas y un conjunto de recomendaciones concretas y un plan anual que le permite continuar en un plan de mejora continua.
- La aplicación de este Modelo permitió alcanzar algunos niveles de desarrollo en el establecimiento, logrando una equidad con la educación gratuita de calidad, eliminando la gran brecha entre colegios públicos y privados; brecha que después se proyecta a una sociedad dividida y estancada.
- Este Modelo propone un sistema participativo donde todos los integrantes de la comunidad Educativa de un establecimiento generen, en base a sus

necesidades, un Plan de Mejoramiento Educativo que deberá ser aprobado por toda la Comunidad Educativa.

BIBLIOGRAFÍA

1. Manual para el Diseño de un Plan de Calidad para la Gestión Escolar ¿Qué Podemos Hacer para Mejorar? Diseño del Plan de Calidad de la Gestión Escolar Programa Educación Gestión Escolar Fundación Chile.
2. Manual de Gestión de Competencias para Directivos, Docentes y Profesionales de Apoyo en Instituciones Escolares. Perfiles de Competencias Directivas, Docentes y Profesionales de apoyo. Programa Educación Gestión Escolar Fundación Chile.
3. ¿Cómo Podemos Mejorar los Procesos de Gestión? Cuaderno de Desarrollo. Programa de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar. Material Preparado por Fundación Chile, con Colaboración de G&P Consultores.
4. ¿Cómo Podemos Evaluar la Gestión? Diseño del Proceso de Evaluación de la Gestión escolar Cuaderno de Evaluación. Programa de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar. Material Preparado por Fundación Chile, con Colaboración de G&P Consultores.
5. ¿Qué Aspectos Claves de la Gestión Debemos Reforzar? El Cambio, el Trabajo en Equipo y los procesos. Cuaderno de Recursos. Programa de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar. Material Preparado por Fundación Chile, con Colaboración de G&P Consultores.
6. Alvaríño, C., et al. (2000). Gestión Escolar: Un Estado del Arte de la Literatura. Revista Paideia, 29, pp. 15 a 43.

7. Alvaríño, C., et al. (2000). Panorama de la Gestión Escolar en Chile. Revista Paideia, 29; pp. 45 a 62.
8. Alvaríño, C. et al. (2000). Revisando Experiencias Chilenas en Gestión Escolar. Revista Paideia, 29, pp. 63 a 87.
9. Arzola, S. y Vizcarra, R. (2002). Gestionar la Calidad Educativa: Liderar el Cambio. Revista Pensamiento Educativo, 31, pp. 138 – 185.
10. Baeza, J. y Fuentes, R. (s.d.). Antecedentes y Fundamentos de las Políticas de Gestión en el Sistema Educativo Chileno 1980 – 2003.
11. Cox, C., et al. (2005). Políticas Educativas en el Cambio de Siglo: La reforma del sistema escolar de Chile. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Sitios Web

1. <http://www.gestionescolar.cl>
2. <http://formacion.gestionescolar.cl>
3. <http://www.mineduc.cl>