

# **PLANES DE MEJORAMIENTO: ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS PARA LA MEJORA DE LA EFICACIA DE LA ESCUELA**

Marcela Román C.

## **INTRODUCCIÓN**

Los últimos tres años han sido especialmente movidos en el campo educativo en Chile. Las protestas y demandas estudiantiles del 2006 pusieron en la agenda de las familias y a lo largo del país, los temas de calidad y equidad educativa, reservados hasta entonces para mesas y discusiones entre técnicos y políticos. No es exagerado decir, que por primera vez en muchos años, hubo conciencia y asombro entre jóvenes y adultos, entre políticos y técnicos, entre la capital y las regiones, entre ricos y pobres, entre mujeres y hombres, al constatar que tenemos un sistema que ofrece una educación de distinta calidad dependiendo del nivel socioeconómico de las familias. Mientras más tienes, accedes a mejor educación. El escándalo público desencadenado permitió estructurar un amplio y diverso consejo de expertos para debatir y consensuar estrategias destinadas a mejorar la calidad educativa y a distribuirla justamente.

Para muchos, los avances no han sido lo importantes que la problemática amerita. Otros tantos -entre los que me cuento-, sostienen que los pasos han sido significativos respecto de introducir cambios que debieran impactar en la calidad educativa (propuesta Agencia de Calidad y de la creación de una Superintendencia Educativa, entre ellos), pero no en aquello que ha de regular y supervisar la equidad, los temas de desigualdad y brechas en educación. La paradoja es que a pesar del acuerdo y adscripción casi unánime y transversal que no se puede permitir un sistema que entrega una calidad de acuerdo al bolsillo del estudiante, no hay acuerdo en cómo se debe modificar y regular el sistema a fin de que esto deje de ocurrir.

En esta escenario complejo y tensionado por posturas que se debaten entre lo técnico y lo político, al menos hay acuerdo en que se debe proporcionar más a quienes inician el proceso escolar con menores recursos y condiciones para recorrerlo con éxito. Educar con calidad a niños y niñas de los sectores más desfavorecidos requiere mayores recursos de todo tipo y los gobiernos democráticos han estado conscientes de aquello, aunque no siempre las políticas y programas implementados con tales propósitos, han sido exitosas o del todo eficaces (Román, 2008b). Entre las últimas medidas que buscan atender y disminuir esta grave desigualdad, se encuentra la reciente Ley de Subvención Preferencial (SEP) que transfiere nuevos recursos al sistema reconociendo el mayor costo de educar a los niños con menos oportunidades e introduciendo un nuevo vínculo entre escuelas, sostenedores, comunidad educativa, agentes

externos y MINEDUC. Se busca así, mejorar la calidad y equidad de la educación en Chile a través de una subvención adicional por alumno prioritario de educación parvularia y educación general básica (Ley SEP, 2008). Los establecimientos subvencionados (municipales y particulares) recibirán un monto adicional por cada estudiante cuya situación socioeconómica familiar le pone límites o dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo en igualdad de condiciones. El desafío tras esta ley, es lograr que todos los niños y niñas que ingresan al sistema escolar aprendan, en especial los estudiantes provenientes de sectores sociales de menores ingresos y mayor vulnerabilidad social.

Para que los sostenedores de establecimientos educacionales puedan recibir la Subvención Escolar Preferencial, deberán suscribir y firmar el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, que los obliga a desarrollar e implementar un Plan de Mejoramiento Educativo en cada una de las escuelas que recibirán dicha subvención; a no seleccionar alumnos hasta 6° básico; a destinar los recursos adicionales para el mejoramiento educativo especialmente ; a rendir cuentas del uso de la Subvención Escolar Preferencial anualmente y a incluir a la comunidad educativa en el Plan de Mejoramiento Educativo (Ley SEP, 2008). Dicha estrategia se convierte así, en la propuesta de mejora educativa que ha de diseñar e implementar cada escuela, para impactar significativamente en los desempeños y aprendizajes de todos los estudiantes y de manera especial y preferente incrementando el rendimiento de los más vulnerables o prioritarios. El Ministerio de Educación verificará y evaluará el cumplimiento de los compromisos establecidos en los Planes de todos los establecimientos que opten por esta modalidad de subvención.

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

El texto a continuación comparte la perspectiva y estrategia de apoyo ofrecida desde la Escuela de Educación Continua y el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado, para que sostenedores y directivos de más de cerca 150 establecimientos educativos urbanos y rurales, elaboren e implementen Planes de Mejoramiento relevantes desde la problemática abordada (igual calidad para todos), pertinentes desde las características y condiciones de cada escuela y comunidad educativa y sustentables en el tiempo.

## **1. LOS PLANES DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO DESDE LA MEJORA DE LA EFICACIA ESCOLAR.**

Sin duda los impactos en calidad y equidad de la educación subvencionada producto de esta iniciativa, se juegan principalmente en la pertinencia y relevancia de los Planes de Mejoramiento que diseñen e implementen sostenedores y directivos para sus escuelas. Desde nuestra experiencia y, para que ello ocurra, estas propuestas de cambio que implican los planes, han de estar inmersas en una mirada global y comprensiva que busque hacer de cada escuela, una escuela eficaz. Esto es, un espacio formal socioeducativo que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias (Murillo, 2007). Desafío para nada menor ya que involucra introducir cambios radicales en prácticas y procesos fuertemente arraigados e institucionalizados.

Lograr lo anterior, exige que las escuelas y sus actores identifiquen qué es aquello que deberán modificar al mismo tiempo, que visibilicen el camino o trayecto que lo hará posible (Bolívar, 2005; Murillo, 2003, 2004; Román, 2003,2005). En otras palabras, proponemos que estos Planes de Mejoramiento Educativo se sostengan e inserten en la perspectiva conceptual de la “Mejora de la Eficacia Escolar”. En efecto, dicha perspectiva, teórica-práctica, ofrece conocimientos y estrategias que junto con señalar qué debe cambiar una escuela para incrementar el desempeño escolar y asegurar el desarrollo integral de cada estudiante, entrega claras orientaciones respecto de cómo hacerlo. Así, se trata de un enfoque que señala a las escuelas y sus actores el “donde ir”, junto al “cómo ir” (Muñoz-Repiso y Murillo, 2003; Murillo, 2004-2007; Reynolds et al., 1996). Se nutre y alimenta del conocimiento y experiencia acumulada desde dos grandes e influyentes movimientos educativos: *Eficacia Escolar* y *Mejora de la Escuela*.

### **1.1 El Aporte desde la Eficacia Escolar**

Los aportes del movimiento y perspectiva de la eficacia escolar han sido especialmente relevantes en demostrar que la escuela aporta significativamente al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y ofrecer evidencia contundente respecto de procesos y factores escolares, tanto internos como externos que permiten que los estudiantes aprendan y desarrollen el máximo de capacidades, destrezas y actitudes ciudadanas, considerado las características y situación social, cultural y económica de sus familias. Desde esta perspectiva el aprendizaje y el desempeño escolar asociado, se entienden como consecuencia de la articulación e interdependencia de factores y variables propios del estudiante (incluido su hogar y familia), del Aula, de la institución escolar y del Sistema Educativo.

Gracias a este tipo de estudios, hoy es posible conocer, qué parte del desempeño de los alumnos es responsabilidad de la escuela donde estudia y qué parte es responsabilidad de sus características personales y familiares, o del contexto local y nacional en el cual se inserta dicha escuela. Igualmente esencial resulta ser su aporte en la identificación de los factores que al interior del aula y la escuela, aparecen mayormente asociados a tales rendimientos o desempeños (Murillo, 2007; Román, 2008). Es esta adecuada identificación y comprensión de los factores implicados, lo que permite la intervención para su modificación, de manera de afectar positivamente los aprendizajes y el logro escolar.

En efecto, la vasta producción de estudios e investigaciones sobre eficacia escolar, nos permiten disponer hoy de sólida y contundente evidencia respecto de cuáles son los factores internos y externos a la escuela que afectan el logro y aprendizajes escolares en América Latina (Herrera y López 1996; Piñeros, 1996; Cano, 1997; Barbosa y Fernández, 2001; LLECE-UNESCO, 2001- 2008; Bellei et al., 2003; Murillo, 2003 -2007; Razcynski y González, 2005; Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Román, 2003-2004- 2005-2006a-2008)

Entre los principales factores propios de los estudiantes y sus familias se encuentran:

- Características personales del alumno: género, ser inmigrante o nativo, o tener una lengua materna diferente del español
- Situación socio-económica familiar
- Nivel cultural de los padres, especialmente desde la escolaridad alcanzada.
- Trabajo infantil
- Asistencia a la escuela
- Expectativas sobre su futuro.
- Apoyo familiar al proceso escolar
- Actitud y motivación

A nivel del aula, se identifican factores propios del profesor, del proceso pedagógico que se instala en la sala de clases, así como de las condiciones y recursos disponibles para la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

- |                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
| <b>Del Docente</b>            | } | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Género, Edad, Lengua materna</li> <li>• Motivación</li> <li>• Experiencia- Estabilidad laboral</li> <li>• Concentración /exclusividad del ejercicio docente</li> <li>• Expectativas sobre los alumnos</li> </ul>   |
| <b>Del Proceso Pedagógico</b> | } | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Clima aula</u> (relaciones y dinámica de trabajo)</li> <li>• <u>Metodología</u> (planificación, evaluación, uso recursos, tipo actividades, manejo heterogeneidad, otros)</li> <li>• <u>Gestión del Tiempo</u> (duración e interrupciones)</li> </ul> |

## Recursos

- Infraestructura
- Equipamiento Didáctico
- Condiciones aula (ruido, temperatura)

Desde los factores institucionales, aparecen comprometidos los siguientes:

- Clima escolar
- Liderazgo pedagógico de la gestión directiva
- Infraestructura de la escuela
- Recursos Humanos y Financieros
- Existencia de objetivos escolares centrados en los aprendizajes y el logro escolar. Metas compartidas
- Trabajo en equipo
- Cultura de Planificación
- Participación e implicación de la comunidad educativa

La importante contribución de esta perspectiva adquiere su real sentido al mostrar que a pesar del peso e importancia que tienen los factores culturales y socio-económicos familiares en el desempeño de los estudiantes, la escuela es un espacio relevante para que ellos aprendan y se desarrollen en plenitud. Que ellas y la comunidad educativa tienen una responsabilidad fundamental para que los niños y las niñas -independientemente de las características económicas y socioculturales de sus padres- accedan al conocimiento, aprendan y alcancen resultados que les permitan igualdad de oportunidades y movilidad social. Hoy se tiene evidencia respecto de la magnitud de este aporte<sup>1</sup>, pero tanto o más importante que lo anterior, es la contribución de esta perspectiva teórica a la interpretación y comprensión del efecto de la escuela sobre los resultados y el desempeño escolar. El cambio que la escuela ha de emprender para maximizar su efecto en los aprendizajes y el logro de los estudiantes, requiere saber cuáles son las dimensiones necesarias de ser intervenidas y, en su interior reconocer los factores que aparecen directamente comprometidos y directamente implicados para esa escuela en concreto. En síntesis, desde este movimiento se hace posible tener claridad sobre qué saben y aprenden los niños y las niñas en la escuela, al mismo tiempo que identificar factores propios de los estudiantes y sus familias, del aula, la escuela y el contexto que lo explican.

### ***1.2 Los Aportes desde la Mejora de la Escuela***

---

<sup>1</sup> De acuerdo a diferentes estudios, el efecto de la escuela sobre el desempeño del estudiante en Educación Primaria/básica en América Latina, está en torno al 20% dependiendo del área de aprendizaje y el país en cuestión (Murillo, 2007; UNESCO, 2008).

La Mejora de la Escuela expresa la búsqueda de un cambio educativo llevado a cabo mediante un proceso sistemático y planificado en el que la institución educativa va modificando sus procesos de enseñanza y aprendizaje, su organización y cultura con la finalidad de mejorar los aprendizajes y resultados que alcanzan los estudiantes. Los procesos de Reforma Educativa de la década de los noventa en América Latina, fueron acompañados mayoritariamente por políticas y programas de mejora de la calidad educativa, que entregaban mayor autonomía a las escuelas para que tomaran y asumieran decisiones de distinto tipo tendientes a incrementar la calidad de su oferta educativa<sup>2</sup>.

Gran parte de los estudios que abordan la Mejora de la Escuela, se han preocupado de comprender qué requieren las instituciones para mejorar y cómo se produce este cambio. Así, y gracias al conocimiento acumulado desde el movimiento de mejora escolar, hoy disponemos de interesantes pistas respecto de cómo deben cambiar las instituciones para ofrecer una educación de calidad. Al respecto, la evidencia entregada por diversos estudios e investigaciones (Bolívar, 2005-2005; Fullan, 1972 -1991- 1998; Hopkins, 1987-1996; Hopkins y Lagerweij, 1997; Murillo, 2003-2004; Román, 2003-2004-2005) sostiene que:

- **La escuela debe ser el centro del cambio.** La adopción de la innovación que implica el cambio, debe reconocer que la escuela es una institución dinámica; que la subjetividad de sus actores construye y valida la necesidad del cambio y legitima o no resultados y procesos. Es la escuela, en tanto estructura y cultura quien inicia y construye el cambio.
- **El cambio que mejora calidad pone el foco en los aprendizajes de los estudiantes, la escuela y el aula.**
- **El cambio requiere de tiempo y recursos y debe ser consecuencia de procesos internos.** El cambio siempre afecta procesos y prácticas institucionalizados y legitimados. Producir cambios en tal sentido, necesita de tiempo para lograr el consenso interno y la apropiación de la innovación implicada, así como de recursos y condiciones para que ello ocurra. Nada impuesto desde fuera resulta ni eficaz ni estable.
- Las comunidades educativas que han logrado tener éxito en los cambios emprendidos, **reconocen con claridad aquello que se debe cambiar y comparten la necesidad de hacerlo.** Desde este marco común y validado entre todos, se organizan, planifican y priorizan los cambios en función de las mejoras a lograr.
- **El cambio más importante que ha de producirse para la mejora escolar, es de tipo cultural.** Ha de cambiar la trama de sentidos y prácticas a partir de los cuales se entiende y asume el papel de la escuela en los aprendizajes de cada niño y joven.
- **Una escuela cambia efectivamente cuando cambia la práctica y la perspectiva docente.** Mejorar la enseñanza requiere un doble esfuerzo

---

<sup>2</sup> Los llamados Programas “MECE” que marcaron la década de los noventa en Chile (Programas de Mejoramiento de la Calidad Educativa) son un claro ejemplo de este tipo de políticas: MECE Básica; MECE Media, MECE Rural.

*desde los profesores: creer en las capacidades de sus alumnos y asumir que ellos en tanto maestros, tienen un papel esencial e insustituible en lo que aprendan o dejen de aprender todos y cada uno de sus estudiantes.*

- ***El cambio que busca la mejora, ha de afectar la forma y dinámica de la participación de la comunidad educativa, especialmente de las familias y los alumnos.***
- ***La conducción y gestión directiva institucional adquiere centralidad y total relevancia para el cambio y la mejora.*** El cambio significativo y estable se sostiene en un liderazgo democrático y desafiante. Conducción que orienta y promueve el cambio en tanto responsabilidad y posibilidad de todos y, que al hacerlo fortalece la práctica de todos. Es una tarea posible de lograr con éxito cuando se trabaja en equipo y entre todos.
- ***La posibilidad y sustentabilidad de los cambios, requieren de procesos y mecanismos sistemáticos de apoyo y supervisión interna y externa.*** Esto releva la importancia de la conducción y papel que juegan los administradores, sostenedores y supervisores de las escuelas.

Se trata así, de un proceso integral y complejo que integra decisión, voluntad, compromiso con acción pertinente y responsabilidad compartida. Que afecta saberes, prácticas, juicios y prejuicios, expectativas y rutinas y ha de movilizar coordinadamente a estudiantes, padres, docentes, directores, directivos y administradores, así como a supervisores y actores técnicos y políticos de los niveles intermedios de los sistemas educativos. La innovación a introducir ha de permitir que las escuelas se constituyan en verdaderas comunidades de aprendizaje sostenidas en una sólida autonomía pedagógica y de gestión que les permita mejorar y sostener la calidad educativa. La mejora de la escuela supone dejar de mirar cada ámbito y actor por separado, asumir que la magnitud y relevancia del cambio a lograr no se sostiene exclusivamente en contar con buenos programas o proyectos de mejoramiento. Este tipo de cambio no será posible sin el acuerdo y consenso de todos; sin la participación activa y comprometida de cada uno; sin que exista la decisión de mejorar la práctica profesional y velar por ello; sin la voluntad de querer reconocer las fortalezas y debilidades propias así como las ajenas y sin la validación de los sistemas y mecanismos (internos y externos) para resguardar y sostener el cambio alcanzado.

Lo presentado y analizado en los puntos anteriores, muestra que el cambio es posible, pero que los esfuerzos que ha de realizar la escuela para producir aquellas innovaciones que mejoren significativamente la educación ofrecida en ella, son de una tremenda envergadura. Por una parte comprometen a toda la comunidad educativa (actores internos y externos a la escuela) y, se debe afectar al conjunto de factores que aparecen implicados desde la eficacia ya que se requiere de la presencia conjunta y articulada de la mayoría de ellos para lograrla efectivamente (Román, 2004). Así, el movimiento de Mejora de la Eficacia Escolar, muestra que se pueden mejorar significativamente los procesos de enseñanza aprendizaje, a condición que exista consenso y validación respecto de qué se

debe cambiar; se crea que ello es posible; que se reconozca el papel y responsabilidad de cada actor en la innovación y cambio buscada; se cuente con una conducción y adecuada gestión del cambio, que ofrezca recursos pertinentes, integre y articule acciones y sistemas de apoyo, supervisión y control para fortalecer los principales factores vinculados con la calidad y equidad educativa comprometidos en el cambio.

Así, mejorar la eficacia escolar, no es sino identificar cuáles han de ser los procesos y prácticas necesarios de cambiar para que la escuela pueda retomar su sentido y rol esencial: formadores de ciudadanos competentes e integrales, equipados con herramientas cognitivas, valóricas y afectivas que les permitan desarrollarse plenamente en la sociedad y actuar para hacer de ellas, espacios sociales más justos e inclusivos.

### ***1.3 El Sentido y elementos de los Planes de Mejoramiento Educativo***

Asumir el diseño de Planes de Mejoramiento desde la mejora de la eficacia escolar, asegura dos aspectos del todo relevantes para la calidad de la educación de las escuelas subvencionadas: i) identificar claramente qué se debe cambiar para incrementar y sostener en el tiempo los aprendizajes y el rendimiento de todos los estudiantes en todas las áreas y, ii) cómo ha de organizarse y funcionar la escuela para hacerlo con éxito. Desde este enfoque, los logros de los alumnos constituyen el criterio de eficacia, mientras que alcanzar resultados intermedios durante el proceso de cambio que los posibiliten, suponen el criterio de mejora de la escuela (Murillo, 2004). Los planes se constituyen así en instrumentos de gestión institucional de mediano o largo plazo, a través del cual se piensa, planifica y organiza el mejoramiento educativo que deberá impactar en la calidad y equidad buscada: aprendizajes significativos y estables para todos los estudiantes.

Planes comprendidos desde esta perspectiva, focalizan la atención en el mejoramiento sustantivo de los aprendizajes, desde la certeza que su fortalecimiento y desarrollo es una real posibilidad cuando se asume colectiva y responsablemente por toda la comunidad educativa y, cuando hay decisión y compromiso para develar fortalezas y debilidades profesionales de docentes y directivos, en aspectos socioculturales de estudiantes y sus familias, así como para explicitar y corregir la ineficacia e ineficiencia de prácticas institucionales. Es a partir de allí, que la escuela puede definir y emprender el proceso de. ¿Cuáles serán entonces las características y elementos que deben contemplar estos instrumentos de planificación, implementación y evaluación de la mejora de la eficacia escolar? Veamos pues algunos de ellos:

1. Han de ser planes con foco en los aprendizajes de todos los estudiantes. Orientados al mejoramiento significativo del desempeño de cada nivel y grupo de estudiantes que asisten a la escuela.
2. Sostenidos en un diagnóstico global, exhaustivo, comprensivo y compartido, que identifique y analice los principales factores que aparecen

asociados a los aprendizajes escolares, así como los recursos implicados y necesarios para el cambio y la mejora.

3. Que prioricen el cambio e innovación de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje en el aula, actuando especialmente en los factores que las afectan e inciden en ellas.
4. Que señale metas finales e intermedias relevantes, pertinentes y viables referidas a los aprendizajes y al rendimiento escolar, al menos para Lenguaje y Matemática por ser los subsectores que entregan los elementos de base al desarrollo cognitivo y social de los estudiantes. La magnitud del incremento y el tiempo para alcanzarlo, son variables del todo sensibles y especialmente importantes.
5. Que de especial atención y visibilidad a los aprendizajes con que inician el recorrido los alumnos más vulnerables; a los factores familiares, institucionales y de aula que los explican; a los desafíos de incremento del rendimiento y mejora de los aprendizajes establecidos para ellos y, por cierto ofrezca procesos y acciones de mejoramiento diferenciadas y acordes a la realidad de estos estudiantes y a los rendimientos y resultados que les aseguran acceder a una educación de calidad.
6. Que permita a los distintos actores reconocer sus fortalezas y debilidades referidas a los aprendizajes que logran los estudiantes y a las acciones de mejoramiento necesarias de emprender y que los comprometen directamente.
7. Que identifique recursos y priorice acciones de mejoramiento necesarios de instalar desde la gestión institucional, los procesos y prácticas pedagógicas, la participación de estudiantes y sus familias, la relación/articulación con la supervisión y administración externa.
8. Requiere identificar actores y estructuras institucionales responsables de las acciones y resultados de la mejora implicada.
9. Que establezca una estrategia y mecanismo para el monitoreo y evaluación del Plan, donde se identifiquen actores responsables y tareas a desarrollar.
10. Que cuente con una estructura y organización institucional que asegure su adecuada implementación, acompañamiento y evaluación. La escuela junto con el diseño de un Plan de Mejora, ha de construir o fortalecer estructuras y dinámicas institucionales que permitan la adecuada ejecución y supervisión de dicho plan.
11. Que contemple acciones sistemáticas y frecuentes para dar cuenta a la comunidad de los avances y dificultades de su implementación. Especialmente referidos a los resultados en los aprendizajes de los estudiantes y del mejoramiento de procesos y prácticas involucradas.
12. Elaborado a partir de un proceso participativo y que involucre directamente a todos los actores de la comunidad educativa: estudiantes, padres y madres, docentes, directivos y personal administrativo.

Si bien es cierto, todos los elementos descritos son requisitos y aval de un buen plan para la mejora de la eficacia escolar, su éxito a nivel de calidad de resultados y sustentabilidad en el tiempo, descansa fundamentalmente en el diagnóstico, en

tanto sistematización que define la situación inicial, entrega elementos para comprenderla y pistas válidas para definir acciones pertinentes al cambio necesario de introducir. En efecto, sostenidos y avalados por nuestra experiencia y el conocimiento acumulado y aportado por la gran cantidad de investigaciones y estudios realizados, destaca por su centralidad y rol estratégico, el diagnóstico que ha de alimentar y orientar tanto el diseño, como la ejecución y evaluación de cualquier Plan de Mejoramiento Educativo. A dicho componente dedicaremos el último punto de este texto.

## **2. EL AUTODIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL.**

Frente al desafío de mejorar significativamente lo que aprenden y logran los estudiantes en la escuela, no basta con saber cuánto saben o efectivamente logran. Se requiere comprender por qué ocurre aquello. Identificar qué factores, procesos o tipos de prácticas profesionales e institucionales limitan, o posibilitan que los niños y las niñas aprendan y se desarrollen en plenitud. La mejora de la calidad y equidad educativa en cada escuela necesita por una parte, ir más allá de la mirada y análisis de lo que ocurre con el promedio de sus estudiantes e incorporar respuestas y explicaciones válidas a los desempeños alcanzados por todos ellos. La calidad del diagnóstico que se elabore será relevante y decisiva para el éxito de los planes de mejoramiento que buscan incrementar significativamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y especialmente el acceso al conocimiento de los estudiantes prioritarios.

En este marco, el diagnóstico que debe sostener los planes de mejoramiento educativo se constituye en un riguroso estudio o investigación que debe emprender la comunidad educativa a fin de precisar qué y cuánto aprenden los estudiantes al mismo tiempo que explicitar cuanto debieran aprender y lograr y qué se debe hacer para lograrlo. De acuerdo a lo argumentado y presentado en el punto anterior, se trata de un diagnóstico que requiere pensarse y construirse desde la perspectiva de la mejora de la eficacia escolar. Esto es, poniendo al centro el desempeño de todos los estudiantes para explicarlo a partir de los factores propios de ellos y sus familias, de los docentes y del proceso pedagógico que ocurre en las aulas, de la institución y la gestión directiva. Se trata así no de una fotografía que muestra qué pasa con el rendimiento de los estudiantes en un momento dado, sino más bien de una mirada comprensiva y analítica que interpreta y comunica el porqué de tales rendimientos.

Desde este enfoque, el diagnóstico ha de mostrar y explicar por ejemplo, qué ocurre con el rendimiento de estudiantes de cursos paralelos de una misma escuela; las diferencias en los distintos sectores o áreas de aprendizaje; cuanto saben y rinden los niños y las niñas; lo que aprenden y logran los estudiantes más vulnerables y en riesgo educativo o los repitentes entre otros. Para ello, debe sistematizar la evidencia disponible (externa e interna) y producir aquella faltante. Los resultados disponibles desde las pruebas SIMCE, son ejemplo del tipo de

información a utilizar e incorporar en estos diagnósticos, enriqueciéndola desde los factores escolares que sostienen tales rendimientos en los cursos implicados. Pero sin duda las escuelas requieren producir conocimiento e información respecto de los aprendizajes en todos los grados y estudiantes de sus escuelas a fin de emprender acciones pertinentes y eficaces, mirada que debe ir más allá de los buenos datos como también respecto de los factores que aparecen implicados en tales desempeños.

Es esta integración, articulación e interpretación de resultados escolares y factores asociados a ellos, lo que permite definir metas acordes a la realidad de la escuela y relevantes para los estudiantes, al mismo tiempo que proponer acciones de mejoramiento también pertinentes y viables, reconociendo las condiciones y recursos que tales cambios implican. Así, se trata de contar con un diagnóstico integrado y comprensivo, que no sólo ofrezca información sobre resultados y prácticas por separado, sino que las interprete y comunique reconstruyendo el proceso y dinámica cotidiana en que ellas ocurren. Se trata de diagnósticos que entregan claridad y orientación para fortalecer las competencias profesionales de directivos y docentes. Que visibilizan prácticas y procesos que tensionan el avance en calidad y equidad de la educación ofrecida en las escuelas. Que validan el análisis e interpretación de los resultados escolares como consecuencia de la interacción y el diálogo permanente de los procesos de aula, institucionales, familiares y de gestión local.

Los diagnósticos elaborados desde esta perspectiva, comparten muchas de las características referidas al sentido y proceso señalados para los Planes de Mejoramiento. En efecto, se trata de un **Autodiagnóstico institucional** que adquiere sentido al interior de un proceso consensuado por todos y entre todos, para emprender cambios radicales en la forma y dinámica de la enseñanza y el aprendizaje. Va más allá de los resultados de los estudiantes ya que compromete el desempeño y la práctica profesional de directivos y docentes al explicitar e interpretar debilidades y fortalezas a la hora de explicar y analizar los aprendizajes escolares. Requiere consensuar y legitimar tanto el proceso de elaboración del Autodiagnóstico como sus resultados. Serán finalmente estos autodiagnósticos, elementos claves para sostener las ideas, saberes, juicios y opiniones respecto de qué es y cómo se logra una educación de calidad y equitativa en cada escuela, al tiempo que mostrar que el cambio es posible y que la escuela cuenta con los elementos para recorrer el largo camino. Diagnósticos de calidad, son un aval para la inversión de recursos en estrategias de mejoramiento que lleven a las escuelas a agregar valor a la educación ofrecida.

No podemos terminar este recorrido por el diagnóstico sin señalar que la dimensión y envergadura de la tarea requiere el apoyo de miradas externas y especializadas. Por mucha voluntad decisión que tengan las escuelas, ellas no cuentan con los tiempos ni todas las competencias demandadas en este tipo de diagnósticos. Así, junto con señalar la necesidad de que el diagnóstico sea un proceso asumido y liderado desde la escuela y sus actores, debemos sostener que requiere inevitablemente contar con apoyo externos que dediquen tiempo y

capacidades distintas a las disponibles en las escuelas, para cumplir con éxito esta esencial tarea. Se trata así de Autodiagnósticos que requieren de miradas internas y externas, que recorran juntos el camino, acuerden procedimientos y estrategias, sostengan y validen los hallazgos, así como las acciones de mejoramiento que surjan de tales diagnósticos.

### **2.1 Propuesta de Factores Asociados al Aprendizaje a incorporar en los Autodiagnósticos.**

La centralidad de los factores escolares que inciden en los aprendizajes, hace necesario que nos detengamos un momento para ofrecer en detalle cual es el tipo de información que las escuelas han de recoger, sistematizar y analizar para dar cuenta del porqué los niños y las niñas aprenden lo que aprenden y obtienen ciertos resultados. En efecto, el impacto buscado en términos de en calidad y equidad, mediante esta política de subvención, requiere de ir más allá de reconocer a la gestión, lo pedagógico curricular o la participación de las familias, como dimensiones a incluir en cualquier Plan de Mejoramiento. Es necesario identificar los factores y variables al interior de cada una de estas dimensiones, así como la dinámica de interrelación intra y extra escuela, que hacen posible que todos los niños y las niñas de una determinada escuela desarrollen el máximo de sus capacidades, destrezas y actitudes ciudadanas, más allá de lo que sería esperable desde las características y situación cultural, económica y social de sus familias.

El cuadro a continuación propone un listado de factores a considerar y analizar para comprender y explicar los aprendizajes y rendimientos escolares. Estos factores son una síntesis de estudios realizadas por diversos equipos e investigadores en la región, así como surgidos desde la experiencia de la autora en evaluación de programas educativos de mejoramiento de la calidad de escuelas en Chile y América Latina y apoyo al mejoramiento de otras tantas.

**CUADRO 1.**  
**PROPUESTA DE FACTORES ASOCIADOS AL DESEMPEÑO ESCOLAR**  
**A CONSIDERAR EN LOS AUTODIAGNÓSTICO INSTITUCIONALES**

NIVEL	FACTORES
<b>ESTUDIANTE</b>	Género, edad
	Repitencia
	Trabajo infantil
	Años de Educación Preescolar
	Promedio de ausentismo al mes /Días no asistidos
	Apoyo en casa para el proceso escolar
	Tiempo destinado a tareas/estudio en casa
	Satisfacción con escuela/profesor/compañeros
	Víctima de violencia escolar
	Horas TV/juegos Computacionales
	Expectativas futuras
	Motivación, interés
	Frecuencia uso PC/Internet
	Clima familiar
<b>FAMILIA Y COMUNIDAD</b>	Tipo familia
	N° personas que viven en el hogar
	Escolaridad padre/madre
	Ingreso familiar promedio mensual/ directo-indirecto
	Expectativas de los padres sobre hijo/a
	Apoyo escolar a los hijos
	Valoración educación
	Tipo y frecuencia participación escuela
	Vulnerabilidad del barrio y familiar (riesgo, delincuencia, violencia, cesantía)
<b>DEL DOCENTE</b>	Género, Edad
	Formación Inicial /perfeccionamiento
	Experiencia docente
	Estabilidad (Tipo jornada/contrato)
	Concentración/exclusividad del trabajo docente
	Porcentaje de ausentismo/ días no asistidos
	Auto percepción de su labor docente
	Expectativas sobre futuro académico alumnos
	Motivación por enseñar

	Satisfacción con dirección, colegas y sus alumnos
	Percepción eficacia escuela
	Percepción eficacia propia y de los otros docentes escuela

<b>DEL AULA</b>	Gestión del Tiempo (tiempo dedicado a la enseñanza- frecuencia interrupciones)
	Clima aula (relaciones entre alumnos y docentes; satisfacción, concentración, incentivos)
	N° alumnos
	Manejo de la Heterogeneidad alumnos (agrupación pertinente, actividades y tareas diferenciadas pero desafiantes...)
	Tiempo destinado a la preparación y planificación de clases
	Tiempo destinado al Trabajo profesional en equipo docentes
	Condiciones aula (ruido, temperatura)
	Disponibilidad y Uso de recursos didácticos (TIC , Textos Escolares, otros)
	Cobertura curricular /horas lenguaje-matemática
	Tipo de participación alumnos
	Manejo del subsector implicado (contenido y didáctica)
	Actividades activas e innovadoras (lúdicas)
	Estrategias de monitoreo/retroalimentación/evaluación avance alumnos
	Articulación/colaboración con los padres

<b>DEL DIRECTOR</b>	Género, edad,
	Perfeccionamiento
	Clima escolar
	Tiempo destinado a labores administrativas y pedagógicas
	Expectativas sobre eficacia escuela y futuro alumnos
	Conocimiento capacidad profesional equipo docente
	Tiempo institucional destinado para equipo docente planifique y trabaje en equipo
	Existencia de estrategias y responsables de la supervisión y apoyo al trabajo en aula
	Existencia y tipo de estrategia de rendición de cuentas (hacia afuera e intra)
	Existencia de objetivos escolares centrados en los aprendizajes y el logro escolar
	Participación en redes de escuelas
	Conocimiento nivel de aprendizajes alumnos
	Monitoreo y evaluación de los aprendizajes; uso de los resultados

	Proceso toma de decisión (Estructuras democráticas: Consejo Escolar, participación padres, etc.)
--	--

<b>DE LA ESCUELA</b>	Año creación
	Coeducacional ( mixto o un solo género estudiantes)
	Localización del establecimiento/ Riesgo,Vulnerabilidad
	Tamaño escuela y cursos
	Tipo de financiamiento (Monto aporte estado y padres)
	Recursos, equipamiento e infraestructura
	Prácticas selección-expulsión alumnos
	Tasa de abandono
	Índice vulnerabilidad escuela
	Tipo sostenedor /administración ( Privado- público)

<b>ADMINISTRADOR- SOSTENEDOR ESCUELA</b>	N° escuelas a cargo
	Con o sin fines de lucro
	Nivel de autonomía para toma decisión en materias educativas.
	Gasto por alumno
	Carácter laico o religioso
	Políticas de contratación / salarios / gestión del personal docente
	Tipo de gestión (administrativa-pedagógica)
	Equipo técnico para apoyo escuelas /N° profesionales
	Política de incentivos

Fuente: Elaboración propia a partir de la experiencia y revisión de estudios e investigaciones de eficacia escolar en Iberoamérica

A modo de ejemplo se ofrece en el Anexo 1, un diagnóstico realizado por la autora de este texto, en una de las escuelas chilenas implicadas en una investigación de mejora de la calidad educativa en el año 2006. Para resguardar la confidencialidad de la escuela y su comunidad, se usa un nombre ficticio (YTZ-578) y se omite cualquier información que pudiera llevar a su identificación.

## **Comentarios finales**

No queremos cerrar este artículo, sin compartirá un par de reflexiones respecto de cuál ha de ser el resultado buscado desde el diseño e implementación de estos planes de mejoramiento. Es decir, queremos cerrar el texto compartiendo una breve imagen de cómo pueden llegar a ser las escuelas que han decidido hacer un giro radical en sus procesos y dinámicas institucionales, para reubicar al centro de su quehacer el desarrollo integral a los niños y las niñas.

El éxito de buenos planes de mejoramiento elaborados y gestionados desde la perspectiva de la mejora de la eficacia escolar, no puede ser otro que el transformar cualquier escuela, en una *escuela eficaz*. Que tal como lo describíamos al iniciar este texto, es aquella escuela que asume a los estudiantes tal y como ellos son, con sus fortalezas, carencias, vacíos, dificultades y limitaciones sociales, económicas y culturales, y les ofrece un proyecto educativo que les asegura el acceso igualitario al conocimiento, una trayectoria escolar rica en posibilidades para que se desarrollen plenamente y la confianza en que egresarán equipados de saberes, conocimientos y aprendizajes que les permitirán una participación plena e igualitaria en la sociedad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bolívar, A. (2003). Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas. El papel del rendimiento de cuentas por estándares en la mejora. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 7 (1-2), pp. 75-89. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev71ART4.pdf> Consultado el 13/10/2008.

Bolívar, A. (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 (Oct.), pp. 859-888. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a08.pdf> Consultado 14/05/2008

Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*, Londres: Cassell

Hopkins, D. (1995). "Towards Effective School Improvement", *School Effectiveness and School Improvement*, 6(3), pp. 265-274.

Ley de Subvención Escolar Preferencial. Disponible en: [www.mineduc.cl/usuarios/rech/File/Ley%20SEPfinal.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/rech/File/Ley%20SEPfinal.pdf). Consultado el 10-09-2008

MINEDUC (2008). Planes de Mejoramiento Educativo. Disponible en [www.planesdemejoramiento.cl/s\\_plan.asp](http://www.planesdemejoramiento.cl/s_plan.asp). Consultado el 13/10/2008

Murillo, F J. y Muñoz-Repiso, M. (coords.) (2002). *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*, Barcelona: Octaedro.

- Murillo, F.J. (2003). El Movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
- Murillo, F.J. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, pp. 319-360
- Murillo, F.J. (2005). La Investigación en Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela como motor para el incremento de la Calidad Educativa en Iberoamérica. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2).
- Reynolds, D.; Bollen, R.; Creemers, B. P. M.; Hopkins, D.; Stoll, L. y Lagerweij, N. (1997). *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*, Madrid: Santillana.
- Román, M. (2008a). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz, ILEE. En *Primer Congreso Iberoamericano de Eficacia Escolar y Factores Asociados*. (págs.207-224). Santiago de Chile: UNESCO
- Román, M. (2008b). Focalización en Educación. Límites y tensiones de una política que ha buscado mejorar la calidad y equidad del sistema educativo en Chile. *Revista Docencia*, 13(35), pp.5-16.
- Román, M. (2006a). El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables. *Pensamiento Educativo*, 39, 69-86.
- Román, M. (2006b). Efectos e impactos del Programa Mejoramiento Escolar en cuatro países: Nicaragua, Honduras, El Salvador y Perú. Santiago de Chile: CIDE-Plan Internacional.
- Román, M. (2005). *Enseñar para Aprender. Evaluación de un modelo de apoyo a escuelas donde todos los alumnos aprenden*. Santiago de Chile: CIDE-Fundación Ford.
- Román, M. (2004). Enfrentar el Cambio y la Mejora Escolar en Escuelas Críticas Urbanas: una mirada a la realidad y posibilidades chilenas. *Persona y Sociedad*, 18 (3), 145-172.
- Román, M. (2003). ¿Porqué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? *Persona y Sociedad*, 17 (1), 113-128.
- Román, M. y Cardemil, C. (2001). *Estudio de factores asociados al bajo rendimiento SIMCE de escuelas focalizadas*. Santiago de Chile: CIDE\_MINEDUC