

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
ANTECEDENTES	5
I. Principios Identitarios y fundamentos conceptuales	7
1.1 Fieles a una Identidad: La Misión y visión de los Centros Educativos de la Compañía de Jesús	7
1.2 La investigación sobre Eficacia Escolar	10
1.3 Principales factores asociados al Rendimiento Escolar	11
1.3.1 El Liderazgo como factor Clave de Escuelas Efectivas	13
1.4 Los Sistemas de Calidad, como contribución al Logro de mejores resultados	14
1.5 Síntesis de los factores asociados al Aprendizaje	15
1.6 Prácticas y Desempeños de los Directivos	19
1.6.1 Las Competencias Directivas	19
II. Objetivos y Criterios Orientadores Del Sistema	21
2.1 Propósitos y objetivos del Sistema de Calidad	21
2.2 Los Principios que Sostienen el Sistema de Calidad	22
III. Estrategia de construcción del Sistema	25
IV. El Sistema de calidad en la Gestión Escolar	27
4.1 Estructura del Sistema	27
4.2 Los componentes del Sistema	30
Foco: Aprendizaje y Desarrollo integral	30
Ambito Pedagógico Curricular	32
Ambito Organización Estructura y Recursos	36
Ambito Clima Escolar	41
Ambito Familia y Comunidad	45
4.3. El peso o prioridad de cada ámbito y sus resultados	48
4.4. La plataforma de supervisión y apoyo	49
4.4.1 Marco Normativo	50
4.4.2 Formación De Personas Y Equipos	51

4.4.3 Apoyo a la Evaluación y Mejora	51
4.4.4 Desarrollo de Equipos Directivos	52
4.4.5 Estrategia de Redes	53
V. Etapas del sistema	54
Bibliografía	57
Anexo 1	61
Anexo 2	72
Anexo 3	73
Anexo 4	74

PRESENTACIÓN

La sociedad actual en medio de sus dificultades y contradicciones, ofrece un escenario de oportunidad para el trabajo en redes, modo que usarán cada vez más las organizaciones para compartir propósitos y horizontes de sentido sumando inteligencia y recursos para enfrentar los desafíos del desarrollo. La Iglesia y dentro de ella, la Compañía de Jesús, consciente de este nuevo escenario está aprendiendo a trabajar colaborativamente buscando conformar de esta manera un mejor y gran cuerpo apostólico, que pueda continuar asumiendo creativamente el mandato de evangelizar la cultura.

FLACSI, acogiendo el llamado de nuestros provinciales reunidos en CPALSJ, ha venido consolidando desde el año 2006 un camino construyendo la red educativa latinoamericana y del Caribe. Desde la promulgación del Proyecto Educativo Común, nos hemos ido apoyando en el trabajo para hacer más eficiente e influyente nuestra labor educativa en nuestro continente. Unidos en una misión común, estamos trabajando día a día por asegurar la calidad de nuestra propuesta y contribuir desde nuestros centros, a una educación integral, equitativa y de excelencia, que sea un real aporte a la labor evangelizadora de la Iglesia latinoamericana.

Estamos convencidos que la propuesta ignaciana de educación, no sólo sigue teniendo vigencia, sino que hoy más que nunca puede ser un aporte central, en la medida que seamos capaces de expresar con claridad los propósitos que la inspiran y ser consistentes en la aplicación de estos propósitos. Nuestro aporte no se juega tanto en la declaración de documentos orientadores, sino en la capacidad de alcanzar los resultados que declaramos en nuestros proyectos y en la calidad con que se organizan y trabajan nuestros centros educativos, demostrando en los hechos, la validez del modo nuestro de proceder.

Hace tres años, los rectores de los colegios de FLACSI, reunidos en Bahía, suscribieron un acuerdo para ir avanzando en un sistema que permita evaluar y asegurar la calidad de nuestros Centros. Este acuerdo ratificado en Quito (2010), y discutido por los encargados académicos y delegados reunidos en Lima (2011), ha permitido avanzar en el análisis de las variables y las acciones que debemos considerar, para organizar un Sistema de Calidad que apoye la gestión de nuestros centros. El fruto de este trabajo ya empieza a cobrar vida, colocando a disposición de nuestra red, un “Sistema de Calidad en la Gestión”, para centros escolares, que nos permitirá la mejora continua, de nuestros procesos y resultados. El producto de este trabajo, ha requerido la colaboración de muchas personas: directivos de nuestros centros, delegados de educación, académicos de nuestros centros universitarios de AUSJAL. En conjunto hemos desarrollado un

plan con etapas cumplidas rigurosamente. Junto con dar gracias a Dios por la oportunidad que nos ha regalado, nos comprometemos a seguir trabajando con perseverancia en este esfuerzo compartido. El camino es largo, y no queremos ceder a la tentación de la inmediatez, debemos ser consistentes en la hebra que hemos tomado; con el apoyo y participación de todos, iremos encontrando las claves de esta oportunidad que tenemos de hacer de nuestro sistema educativo, un mucho mejor aporte a la educación de nuestros estudiantes y comunidades.

Que el Señor nos acompañe e ilumine nuestro andar.

P. Alejandro Pizarro s.j.
Presidente FLACSI

ANTECEDENTES

La discusión de la calidad educativa ha levantado múltiples evidencias respecto a los deficientes resultados y a la fuerte inequidad que caracterizan y comparten la casi totalidad de los sistemas educativos en Latinoamérica (CEPAL 2007; UNESCO, 2008; SITEAL 2010; Murillo y Román, 2008- 2009). En este escenario, surgen críticas y desesperanza respecto del real aporte que están haciendo los sistemas y las escuelas al aprendizaje y formación de nuestros niños y jóvenes. Preguntas referidas a cuáles han de ser los aprendizajes que los estudiantes deben lograr en la escuela; al tipo de conducción y liderazgo que se espera de los directivos en sus instituciones; a las competencias profesionales y el trabajo pedagógico que los docentes han de manejar y desarrollar desde la enseñanza; a los indicadores a través de los cuales los centros pueden y deben monitorear y evaluar la calidad ofrecida; así como respecto de quiénes y cómo se han de evaluar los logros que alcanzan los estudiantes, se instalan con fuerza en el debate público.

Los colegios asociados a FLACSI, desde sus responsables y comunidades no pueden, ni quieren, estar ajenos a tal discusión. Queremos ser una contribución real y creíble que inspire a nuestros centros en un ciclo de mejora continua. Esta mejora no se construye en el vacío, por el contrario, se cimenta en nuestra identidad y compromiso permanente por formar hombre y mujeres para los demás, que sean competentes para abordar los desafíos que requiere la sociedad del siglo XXI, hombres y mujeres conscientes de las problemáticas de nuestra cultura y que actúan con compasión frente a sus hermanos, comprometiéndose en la construcción de una sociedad más justa, inspirados y movidos por un profundo amor a Jesucristo.

Desde la certeza y convencimiento que la propuesta educativa ignaciana es del todo vigente y que hoy, más que nunca, puede ser un aporte a la construcción de sociedades, más justas y fraternas, se estima prioritario contar con un sistema que oriente a los centros y sus directivos, respecto de cómo concretizar adecuadamente tal propuesta, de forma que se vea reflejada en la apropiación de aprendizajes significativos y el desarrollo ciudadano integral de todos y para todos sus estudiantes.

El sistema que hoy se presenta, concretiza el anhelo y acuerdo de los rectores de los colegios de FLACSI, que reunidos en Bahía y luego en Quito, han promovido la generación de un sistema de evaluación y mejora. El acuerdo se concretó en la identificación de las propiedades que un Sistema de este tipo debiera considerar (Lima 2011), conformando para ello un equipo de trabajo que se haría responsable del diseño de la propuesta que hoy se entrega.

Este proceso ha estado liderado y coordinado desde FLACSI, mediante el establecimiento de un

convenio de trabajo con las universidades Alberto Hurtado de Chile, y Católica del Uruguay, y monitoreado por un equipo asesor conformado por representantes de las provincias y centros educativos que conforman la red¹. Este equipo asumió la demanda específica de analizar distintas posibilidades de modelos de calidad, y proponer una estrategia propia y distintiva que dé respuesta en el breve plazo a la necesidad de incrementar y mantener la calidad educativa de los centros bajo la responsabilidad de la Compañía en los distintos países y contextos de América Latina.

El documento que se presenta, aborda en un primer apartado, los principios identitarios que inspiran a los centros ignacianos, para luego recorrer los fundamentos teóricos y empíricos que han estado a la base de tal búsqueda, así como la estrategia seguida para la elaboración, discusión y posterior validación del sistema de calidad en cuestión. Finalmente se presentan los diferentes componentes que lo estructuran particularmente a través de la identificación de los diferentes ámbitos, resultados e indicadores de las que se han de ocupar los centros participantes.

¹El desarrollo del proceso y autoría de los textos corresponde Al equipo de ambas universidades integrado por Javier Lasida, Mora Podestá y Marcos Sarrasola (Universidad Católica de Uruguay), Ricardo Carbone, Carlos Concha, Jorge Radic y Marcela Román (Universidad Alberto Hurtado), trabajo que fue analizado y comentado por los integrantes de la comisión FLACSI presidida por el P. Alejandro Pizarro s.j. e integrada por Lorena Giacomán (México) Olga León (Guatemala), Ruth Buenaventura, José Orlando Herrera y Vilma Reyes (Colombia), Sonia Maghalaes (Brasil) Andrés Aguerre s.j. (Argentina-Uruguay), Teresa Sánchez (Ecuador) y Jaime Lazo (Chile).

I. PRINCIPIOS IDENTITARIOS Y FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

El sistema que presenta, se ancla en dos grandes pilares. En primero de ellos le ofrece su sentido y fin último, al exigirle comprender y buscar la calidad educativa desde los principios de la espiritualidad ignaciana, confiriéndole así su sello e identidad. El segundo recorre criterios y principios teóricos conceptuales detrás de la búsqueda y validación de un sistema de calidad educativa, con foco en la gestión para el logro de aprendizajes significativos y estables que atiendan el desarrollo integral de los estudiantes. En concreto, en este apartado, se comparten los sentidos y principios propios de la Compañía de Jesús, pivote y centro del sistema de calidad, para posteriormente recorrer la evidencia disponible desde los estudios de factores asociados o de Eficacia Escolar, desde su denominación más internacional, para dar cuenta de la calidad de sus procesos y resultados.

1.1 Fieles a una Identidad: la misión y visión de los centros educativos de la Compañía de Jesús

Cuando los centros educativos intentan responder a las exigencias de calidad se ven tensionados por un conjunto de tareas y expectativas muy disímiles, variadas y con distinto orden de relevancia y jerarquía. Estas tensiones tienen su origen, fundamentalmente, en la gran cantidad de demandas (de distinto tipo) que la sociedad hace al centro educativo y por otra parte, cierta ambigüedad de conceptos centrales como aprendizaje, formación o desarrollo.

La multiplicidad de demandas se traduce en un conjunto de objetivos, estrategias y actividades no siempre son priorizadas y jeraquizadas, tendiendo más a agregar y sumar actividades que al remplazo o adaptación de lo que se ha venido haciendo. Estas tensiones son especialmente visibles en colegios católicos, y por cierto en los colegios de FLACSI, ya que deben gestionar adecuadamente lógicas e intereses de distintos tipo. Las más evidentes son la lógica académica, la pastoral, la administrativa y, en algunos casos, la social.

Cuando el proyecto educativo del centro, no es capaz de articular adecuadamente estos énfasis o intereses disminuye de manera muy importante la eficacia, ya que si no hay claridad de foco o priorización de objetivos, la toma de decisiones y asignación de recursos se hace muy difícil.

Por otra parte, la escuela se ve tensionada por la gestión de procesos y resultados, no consiguiendo equilibrar siempre de buena manera la preocupación por ambos, entendiendo que los procesos están supeditados a los resultados y que la intervención de los primeros esta la clave para

movilizar los segundos (resultados).

La espiritualidad ignaciana ofrece una inspiración de gran ayuda para enfrentar el desafío de gestionar un centro educativo, especialmente si se toman cuatro conceptos claves: discernimiento, *magis*, cuidado de la persona y examen.

- a. El **discernimiento** ayudará a tomar mejores decisiones en un ambiente tensionado por objetivos igualmente nobles e importantes. Distinguir adecuadamente fines y medios y gestionar en función de lo realmente importante permitirá alinear los esfuerzos y recursos, permitiendo alcanzar una mayor efectividad.
- b. Por otra parte el **magis**, facilitará alcanzar una gestión de excelencia sacando el mayor provecho posible de los talentos y recursos disponibles, orientándose permanentemente a la búsqueda de la mayor gloria de Dios. El *magis* igualmente contribuirá a una permanente innovación y búsqueda de mejores caminos y estrategias para alcanzar los resultados comprometidos, dificultando que se instale una cultura autocomplaciente o marcada por baja exigencia y mediocridad.
- c. El **cuidado de las personas** ofrece una inspiración que ayuda a mantener el centro en lo realmente importante (el desarrollo integral del ser humano), facilitando tener altas expectativas de lo que los estudiantes pueden aprender y de lo que los directivos, profesores y administrativos son capaces de hacer y alcanzar. Del mismo modo facilita el conocimiento profundo de las fortalezas y debilidades de todos los actores, permitiendo una mejor adaptación del liderazgo en todos los niveles.
- d. Finalmente el **examen** entrega una herramienta que ayuda a la permanente reflexión y evaluación, facilitando el aprendizaje personal y organizacional, en la medida que se consigue reflexionar en la acción y alinear la actividad cotidiana con los objetivos estratégicos y de futuro.

En la construcción de un Sistema de Calidad, partimos de la base que la noción de calidad es una construcción socialmente elaborada y situada. Es decir, que si bien es posible definir estándares compartidos en algunas áreas (ejemplo: criterios de sustentabilidad y logros de algún conjunto de aprendizajes), es claro, que la idea de calidad no es neutra, y se asocia a los valores y sentidos de Misión/Visión que tiene cada organización. Por tal motivo, es clave preguntarse por la identificación de los elementos esenciales que debiera incluir un modelo que pretenda dar cuenta de una noción de calidad al interior de los centros educativos asociados a FLACSI.

Para elaborar esta noción se ha recurrido a un conjunto de definiciones corporativas que la misma Compañía ha ido organizando en los últimos años. No proponemos obviarlas o reemplazar los documentos ya escritos, sino releerlos en una perspectiva de síntesis que permita relevar los rasgos fundamentales que orientarán la descripción de procesos e indicadores que den cuenta de un sistema de calidad, susceptible de ser utilizado por los colegios pertenecientes a FLACSI.

A continuación presentamos seis rasgos fundamentales que caracterizan el sistema propuesto y que forman parte del documento con que previamente se reflexionó respecto a este punto con los

directivos y delegados reunidos en Lima, el año 2011².

Sentido de Misión: Las instituciones educativas ligadas a la Compañía de Jesús, se entienden como obras que contribuyen en la misión evangelizadora de la Iglesia, a través de la acción educativa propia de su Propuesta Educativa. “La educación de la Compañía es un instrumento apostólico, que busca formar personas orientadas en sus principios y valores al servicio de los demás, conforme al ejemplo de Jesucristo. Por ello enseñar en una escuela de la Compañía es un servicio ministerial³”. El sentido de misión y el fundamento evangelizador, no puede obviarse ni separarse del sentido y carácter de un colegio. Los centros escolares son parte del cuerpo apostólico de la Compañía de Jesús y quieren por tanto ser testimonio y facilitadores de esa misma misión compartida. En este mismo sentido, la XXXV Congregación General, impulsa a las diferentes obras de la Compañía a fortalecer el trabajo integrado de laicos y jesuitas, con el foco puesto en la misión que compartimos. La colaboración en esta misión, es sin duda un aspecto en que nuestras obras educativas reflejan, no sólo un avance evidente, sino que abre también, un espacio magnífico para formar y demostrar el trabajo colaborativo entre laicos y jesuitas.

Calidad Contextualizada: La permanente llamada de San Ignacio a atender los contextos individuales, es recogida también en la puesta en práctica de un modelo pedagógico⁴. La calidad a la que aspiramos, no se define como un parámetro puramente externo y neutro. La calidad a la que aspiramos, supone la capacidad de responder de manera eficiente a las demandas de la comunidad y las personas a las cuales sirve. La escuela se entiende como una institución social, inseparable de los contextos culturales en los cuales se sitúa. El diálogo con la cultura obliga a una constante revisión de los programas y estrategias que la escuela promueve.

Compromiso con la Formación Integral: Coherente con la misión que lo inspira y la visión de la sociedad y las personas, una institución escolar no puede renunciar a una educación que pone al ser humano en el centro de su trabajo. Cuando decimos que optamos por una educación centrada en la persona, declaramos nuestro compromiso con una educación que da cuenta de toda la riqueza humana, es decir asume el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona. Esto es lo que denominamos, formación integral, elemento distintivo de toda obra educativa de la Compañía de Jesús. La persistencia en el carácter humanista y humanizador de nuestra educación, constituye una expresión concreta de la integralidad a la cual aspiramos.

Busca la Excelencia: Un rasgo esencial de la tarea educativa, es movilizar a las personas para que pongan en acción el máximo de sus capacidades personales e institucionales. La idea del Magis ignaciano, se conecta fuertemente con la noción de calidad, buscando resultados de excelencia,

²Los seis puntos que se alude a continuación, están incluidos en el documento de trabajo preparatorio de la asamblea de encargados académicos de los colegios de FLACSI efectuada en Lima en el mes de Septiembre de 2011 y que es el contexto que se tuvo en cuenta para el diseño de l Sistema que ahora se presenta.

³ Característica 6.1 de “Características de la educación de la Compañía de Jesús”

de acuerdo a las capacidades y posibilidades de cada uno.

1.2 La investigación sobre Eficacia Escolar

Desde la perspectiva teórico práctica de Eficacia Escolar, se busca identificar aquellos factores propios de los establecimientos, del aula escolar y del contexto en que éstos se insertan, que favorecen y posibilitan que las escuelas construyan y ofrezcan una educación de calidad a su población estudiantil. La hipótesis que subyace a este movimiento supone que la identificación y comprensión de estos factores permite la intervención para su modificación, lo que tendría un efecto positivo en los aprendizajes y el logro escolar a nivel de los establecimientos, impactando así en la calidad educativa de los sistemas.

Dos han sido los ejes fundamentales del citado movimiento de investigación: i) aislar y dimensionar la influencia de la escuela en el rendimiento escolar que alcanzan sus alumnos, y ii) comprender la generación de diferencias entre escuelas (Murillo, 2007; Román, 2004). Desde el primer eje, se trata de estimar la magnitud de los efectos escolares, en tanto capacidad de los centros para influir en el rendimiento académico de sus alumnos, medido mediante el porcentaje de la varianza de este rendimiento explicado por las características procesuales del centro al que asisten dichos estudiantes (Murillo, 2005). Así, el efecto escolar es una estimación de la responsabilidad de la escuela en el rendimiento de los alumnos, es decir una medida de cuánto importa la escuela (Murillo y Román, 2012). Desde el segundo eje, indaga en los factores intraescuela y del contexto institucional que hacen eficaz una escuela.

Asumimos acá, la conceptualización de escuela efectiva o eficaz, según sea, la corriente o escuela investigativa, como aquel 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). 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.

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 (Murillo, 2007; Román, 2008b).

⁴ A modo de ejemplo, el Paradigma Pedagógico Ignaciano (1993) es claro al respecto cuando establece como una de sus dimensiones esenciales el contexto.

Así por ejemplo, existe consenso en las diferentes investigaciones que identifican factores asociados al logro escolar en estudiantes de América Latina, en otorgar un papel preponderante a la situación socio-económica y cultural de las familias de los alumnos y del entorno donde se desarrollan (Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Murillo, 2005; Murillo y Román, 2012). Tras la influencia del nivel socio-económico y cultural de las familias, la escuela juega un papel fundamental en el desarrollo de los alumnos. Los hallazgos muestran que en América Latina la incidencia de la escuela es mayor que en los países más desarrollados; que aporta más a los aprendizajes en Matemática que en Lenguaje y, que este aporte es mayor para los estudiantes que cursan Primaria que Secundaria. Concretamente se ha estimado que la magnitud del efecto escolar está entre un 25% y 30%; es decir, estudiar en una escuela u otra hace que el rendimiento de un alumno puede variar hasta un 30% (Fletcher, 1997; Barbosa y otros, 2001; Lastra, 2001; Benavides, 2000; Ferrão, Beltrão y Fernandes, 2003; Fernández y Blanco; 2004; Ferrão, 2003; Murillo, 2007). Un reciente estudio sobre efectos escolares en escuela latinoamericanas (Murillo y Román, 2012), estima tal efecto entre un 18% y 22%, con grandes diferencias entre países.

Pero, tanto o más importante que llegar a estimar tal aporte, es la visibilización de las dimensiones y factores propios de las escuelas, de sus dinámicas y prácticas, que explican los aprendizajes y rendimientos que alcanzan los estudiantes. 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 (Román, 2008a- 2011). Desde ella, se hace evidente que la escuela es un espacio relevante para que los niños, niñas y jóvenes 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 (Román, 2011; Murillo y Román 2012).

1.3 Principales factores asociados al rendimiento escolar

La identificación y comprensión de la manera en que la escuela se debe organizar y disponer para garantizar a todos sus estudiantes las adquisiciones y las competencias claves o básicas que le aseguran el éxito escolar y posibilidades futuras, se constituye en su foco y propósito fundamental de los estudios de factores asociados. Aunque la eficacia escolar se ha desarrollado buscando respuestas relevantes a interrogantes como las planteadas, pero no ha sido sino hasta en los últimos años que gracias a los modelos multinivel se ha podido dar una mejor imagen de qué es aquello que hace que una escuela logre aportar integralmente a la formación de los estudiantes (Murillo, 2008; Murillo y Román, 2007).

En los últimos treinta años, la investigación sobre factores asociados, ha entregado sólida

evidencia que muestra cómo los conocimientos, actitudes y subjetividad de los docentes, su formación y práctica pedagógica, la pertinencia y relevancia de contenidos curriculares implementados, la utilización del tiempo, la preparación y organización de la enseñanza, la motivación y actitud de los alumnos, o el clima en que ocurra la enseñanza -entre otros factores- aparecen fuertemente asociados a los aprendizajes que alcanzan los estudiantes (Soares, 2004; Himmel, Maltes, y Majluf, 1984; Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Slavin, 1996; Arancibia y Álvarez, 1994; Arancibia 1996, Román y Cardemil, 2001; LLECE_UNESCO, 2002; Kaplan y Owings, 2002; Anderson 2004; Murillo, 2006, 2007; Killen, 2006; Román, 2008a- 2008b; Little, Goe y Bell, 2009; Orlich et al., 2010; Murillo, Martínez y Hernández, 2011, Román, 2011).

En coherencia con estos hallazgos, se ha desarrollado y potenciado internacionalmente la investigación sobre Enseñanza Eficaz (Effective teaching), línea de indagación empírica que busca identificar, cuáles son los factores de aula que contribuyen más eficazmente a que los alumnos aprendan y en determinar, para distintos contextos y poblaciones escolares, cuánto explican del desempeño alcanzado por ellas. Sus hallazgos y resultados aportan información sustantiva respecto de cómo tiene que desarrollarse la acción educativa en el aula para que ésta consiga sus objetivos (Reynolds, 1994; Slavin, 1996; Creemers, 1996-1999; Darling-Hammond, 2000; Wenglinsky, 2002; Borich, 2003; Marzano, 2003; Reimers, 2003; Scheerens, 2004; Kaplan y Owings, 2002; Gordon, Kane, y Staiger, 2006; Murillo, 2007; Posner 2004, Gurney, 2007; Román, 2008a; Adegbile y Adeyemi, 2008).

Es necesario señalar también, la estrecha relación de estos factores propios de la enseñanza y el trabajo en el aula, con factores propios del liderazgo, del clima institucional, de la participación e implicación de los padres, el acceso y disponibilidad de recursos e infraestructura, entre otros (Leithwood y Riehl, 2005; Cotton, 1995; Waters, Marzano y McNulty, 2003; Witziers, Bosker y Kruger, 2003; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom, 2004; Bell, Bolam y Cubillo, 2003; Nettles y Herrington, 2007, Murillo y Román, 2011). Esta importancia y dinámica de relación, se ratifica y constata desde la casi totalidad de los estudios que abordan la eficacia escolar, a nivel internacional y regional (Sammons, Hillman y Mortimore, 1995; Teddlie & Reynolds, 2000; Scheerens y Bosker, 1997; Murillo, 2003-2007; Bellei y otros, 2003; Scheerens, 2004; Mortimore, 1993; Creemers, 1994; Brunner y Elacqua, 2004; Román, 2008a; Hill y Hawk, 2000; Murillo, Martínez y Hernández; 2011; Murillo y Román, 2010). Es más, para que una escuela sea eficaz es necesario que en todas sus aulas se desarrollen procesos de enseñanza eficaces.

1.3.1 El Liderazgo como factor clave de escuelas efectivas

Desde el desafío de elaborar un sistema de calidad en la gestión de centros educativos, es relevante detenernos en los factores propios de la dirección y el liderazgo escolar que aparecen afectando el aprendizaje y los desempeños de los estudiantes. Ya no hay dudas: la investigación es clara en considerar al liderazgo directivo como uno de los factores clave que determina la calidad de un centro educativo. Es más, hay total coincidencia en identificarlo como el segundo factor propio de la escuela, que más influye en resultados de los estudiantes (NCSL, 2006; Murillo y Román, 2010; Murillo, 2006). Obviamente la enseñanza, el trabajo pedagógico en el aula, sigue

encabezando los factores asociados al aprendizaje y rendimiento escolar.

Las evidencias disponibles son del todo consistentes al mostrar una relación significativa, aunque indirecta, entre la labor de los líderes y el desempeño académico de los estudiantes (Hallinger y Heck, 1998; Cotton, 2003; Waters, Marzano y McNulty, 2003; Witziers, Bosker y Kruger, 2003; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom, 2004; Levacic, 2005; Nettles y Herrington, 2007, CEPPE, 2009). Respecto de la magnitud de tal aporte, Waters, Marzano y McNulty (2003) afirman que el rendimiento de los estudiantes puede incrementarse en 0,25 desviaciones típicas en función de un directivo u otro. Por su parte, la revisión de Leithwood y Hopkins (2008), muestra que al menos un 25% de la varianza total entre escuelas, una vez corregido por las condiciones de entrada de los alumnos, se explica por el liderazgo directivo.

De tal forma que, el comportamiento y la capacidad de los directivos para influir sobre el resto de la comunidad educativa, se muestra relevante a la hora de alcanzar consensos, dar sentido al centro educativo y movilizarse tras fines y objetivos comunes (Leithwood y Jantzi, 2000; Leithwood y otros, 2006, Murillo y Román, 2010; Murillo y Hernández, 2011). Desde esta conceptualización de liderazgo, es posible distinguir prácticas directivas que impactan positivamente en la dinámica y organización del trabajo pedagógico y, a través de ello, afecta los aprendizajes de los estudiantes y por ende, el rendimiento o desempeño del centro, lo que aparece especialmente significativo en escuelas de contextos más pobres y vulnerables (Bolívar, 2009).

El director, en tanto conductor y líder formal de la institución, juega un papel trascendental en la dinámica y procesos del centro educativo y, su estilo, prácticas y comportamientos son decisivos en el camino para hacer de sus establecimientos, escuelas eficaces. Así, si se quiere mejorar los aprendizajes escolares (incrementar la calidad de la escuela), es necesario e indispensable, fortalecer y optimizar el trabajo de los directivos: saber de sus competencias; qué hacen y cómo tienen qué hacer para conducir y gestionar procesos de calidad que aporten en la consecución de una mejor calidad educativa de los centros bajo su responsabilidad (Viñao, 2005; Coronel, 2008, Murillo y Román, 2010)

1.4 Los Sistemas de Calidad, como contribución al logro de mejores resultados.

La calidad entendida técnicamente tiende a asociarse exclusivamente con la evaluación de aprendizajes estandarizada y externa (a los centros educativos). Esta es una de las vías para medir calidad, que aporta información rigurosa y también herramientas que sirven de punto de partida para mejorarla. Es imprescindible, que esta mirada sea complementada por otras herramientas, tanto de evaluación como de construcción de la calidad. Muchos centros educativos, en todo el mundo, vienen experimentando, desde hace décadas, con modelos o sistemas de evaluación de la calidad de su organización, de su funcionamiento y de su gestión (entendida ésta en su sentido amplio, incluyendo la práctica educativa y no reducida a los aspectos administrativos).

De esta manera se desarrollaron sistemas específicos para la calidad de los centros educativos, en algunos casos como subsistemas de los modelos genéricos y en otros desarrollándolos especial y exclusivamente para las organizaciones de educación y en general, como en el caso de FLACSI,

sustentados en investigaciones educativas con evidencia empírica. Comparando distintos tipos de sistema en todo el mundo, con orígenes y marcos institucionales diversos y analizando los sistemas aplicados por colegios jesuitas, se observa una fuerte confluencia en las dimensiones de la calidad que se tienen en cuenta (Lasida, Podestá, Sandoya 2008 y FLACSI 2011).

Los aprendizajes de las experiencias esbozan los trazos de una pedagogía de la calidad, en términos de lo que debe hacerse y de los errores a evitar. Un de las dificultades recurrentes es el burocratismo, en el mal sentido de la palabra, o sea los excesos de formas y procedimientos, como objetivos en si mismos, desprendidos de los propósitos que le dan sentido. Son muchas veces resultados de un proceso pendular, en el que, en el otro extremo, los centros casi no registran sus prácticas, las evoluciones de sus educandos y los aprendizajes institucionales.

Junto con las dificultades se observan una serie de aprendizajes. Uno de los más generalizados, tanto en sistemas de calidad educativa, como en otras áreas, es que el primer paso es la autoevaluación. Se comienza con los sujetos de la calidad mirándose a si mismos, para luego confrontarse con la mirada externa, respecto a los criterios y los niveles de calidad requeridos. Las organizaciones siempre se evalúan respecto a si mismas en el tiempo, pero es conveniente que no sea ese su único parámetro.

La calidad supone un proceso de evaluación, mejora y nueva evaluación. Luego de la autoevaluación inicial, las mejores prácticas incluyen auditores, capaces de dar un juicio externo a la organización, siempre basado en el sistema que el centro esté aplicando. En tanto ese proceso se vuelve continuo, se convierte en parte de la cultura de la organización. En ese marco la certificación no es el motivo principal, sino que es un hito, que consiste en una verificación independiente y rigurosa, del cumplimiento de las exigencias del sistema asumido por la organización.

1.5 Síntesis de los factores asociados al aprendizaje

Los siguientes cuadros resumen los factores de eficacia que se levantan a partir de la evidencia que entrega la investigación y experiencia tanto nacional, como internacional de Escuelas y Aulas Efectivas revisada y comentada anteriormente, especialmente referidos a logros y desempeños cognitivos de los estudiantes. Dichos factores se presentan siguiendo la lógica de su naturaleza (factores de entrada/insumo o de procesos), y el nivel educativo en que ellos se ubican (Escuela, Aula, estudiante). Esta opción, resulta relevante para los análisis y discusión de distintos modelos de gestión de calidad, respecto de su consideración de los factores de eficacia, de su naturaleza, operacionalización y nivel donde se manifiestan (espacios y actor/es que implican).

Junto con incluir a aquellos que concitan el mayor consenso, se destacan en negritas, los que reportan un mayor “peso”, al efecto escolar. Esto es, factores/variables, que se muestran más significativos respecto de los aprendizajes y rendimientos cognitivos de los estudiantes. Por último, junto con el factor, se intenta describir el criterio o característica que lo hace “eficaz”, a fin de orientar y apoyar los análisis en cuestión

Por razones de extensión y foco de este texto, los cuadros no incluyen los factores asociados

propio del país y sistemas, los que sin embargo son del todo relevantes, ya que entregan el marco de posibilidad para que sistemas de gestión institucional de calidad (nivel institucional o redes), logren sus propósitos con mayor o menor éxito.

CUADRO 1:
Factores de Entrada/Insumos asociados a los aprendizajes y rendimientos escolares, según nivel

ENTRADA		
Nivel Escuela	Nivel Aula	Nivel Alumno
<p>Características de la escuela:</p> <p>1. Contexto geográfico (urbano/rural)</p> <p>2. NSE comunidad/barrio</p> <p>3. Dependencia (pública/privada)</p> <p>4. Tamaño</p> <p>5. Infraestructura y equipamiento / servicios básicos</p> <p>6. Recursos materiales y didácticos disponibles*</p> <p>Características del director y equipos docentes:</p> <p>7. Edad, género, Formación (Ecuación entre profesionales de distintas edades, género y con formación especializada para el rol/cargo)</p> <p>8. Experiencia laboral (Tiempo dedicado a la profesión)</p> <p>9. Concentración en la docencia/dirección (Dedicación exclusiva a la docencia/enseñanza y rol de dirección y en un solo centro)</p> <p>10. Expectativas sobre estudiantes (altas expectativa sobre capacidades y futuro estudiantes)</p> <p>11. Condiciones laborales del profesorado (estabilidad, ingreso, apoyos)</p>	<p>Características/condiciones del aula:</p> <p>12. Condiciones físicas/medioambientales (luz, ruido, temperatura, espacio.)</p> <p>13. Recursos y materiales didácticos</p> <p>14. Acceso a TIC</p> <p>Características del docente:</p> <p>15. Edad, género, Formación (formación pedagógica especializada, mayormente jóvenes y mayoritariamente mujeres)</p> <p>16. Experiencia laboral (tiempo en el ejercicio)</p> <p>17. Expectativas sobre estudiantes (Altas expectativas sobre las capacidades cognitivas de sus alumnos y futuro y, las hace explícita de manera frecuente y durante el proceso de E-A).</p>	<p>Características del alumno:</p> <p>18. Edad; género, lengua materna (desventaja de quienes hablan una lengua distinta al español/portugués)</p> <p>19. NSE familiar/recursos</p> <p>20. Trabajo infantil (doméstico y externo)</p> <p>21. Valoración, expectativas educativas familias</p> <p>22. Escolaridad madre/padre</p> <p>23. Pre-escolarización (experiencia de asistencia pre escolar)</p> <p>24. Distancia hogar- escuela</p> <p>25. Repitencia</p>

Fuente: Fuente: Román Marcela, 2011.

CUADRO 2:
Factores de Proceso asociados a los aprendizajes y rendimientos escolares, según nivel

ENTRADA		
Nivel Escuela	Nivel Aula	Nivel Alumno
<p>26. Escuela atiende la formación integral de los alumnos (misión social)</p> <p>27. Liderazgo educacional fuerte y validado (director/a, líderes administrativos y pedagógicos)</p> <p>28. Gestión compartida y centrada en la enseñanza y el aprendizaje</p> <p>29. Tiempo del director dedicado tareas de gestión pedagógica (gestión curricular, asesoramiento, monitoreo y supervisión de la E_A)</p> <p>30. Visión y metas compartidas (Objetivos claros y compartidos, agenda consensuada)</p> <p>31. Existencia y manejo de instrumentos de planificación estratégica (Planes de mejoramiento, centrado en aprendizajes)</p> <p>32. Sistemas de seguimiento y evaluación (aprendizajes de los estudiantes y acción docente)</p> <p>33. Buen manejo de recursos (financieros-humanos)</p> <p>34. Roles y funciones claros</p> <p>35. Incorporación y relación con la familia en el ámbito educativo (apertura de la escuela a la incorporación de los padres en aspectos referidos a lo propiamente educativo/formativo)</p> <p>36. Participación padres (de colaboración y deliberación)</p> <p>37. Participación en redes educativas y sociales (escuelas en redes muestran mayor sustentabilidad de la mejora y su eficacia)</p>	<p>43. Manejo curricular y didáctico del docente (Dominio de conceptos y contenidos de la materia que enseña, así como de las estrategias para su adecuada transmisión y apropiación por parte de los estudiantes)</p> <p>44. Metodología docente (significativa y contextualizada; con actividades diversas, según ritmos y saberes de los alumnos, articulan uso de recurso tradicionales con TIC; diversa, manejo de los desafíos y grados de complejidad)</p> <p>45. Planificación y organización enseñanza (clases estructuradas y preparadas en función del currículo aprendizajes a lograr y habilidades a fortalecer)</p> <p>46. Gestión del tiempo (tiempo efectivo, ritmo sostenido y exigente; sin interrupciones externas)</p> <p>47. Clima aula (relaciones, orden, confianza, humor, respeto, retroalimentación positiva, desafíos interesantes, motivadora, sin ridiculizar el error....)</p>	<p>56. Hábitos lectores (experiencia temprana y frecuente de lectura)</p> <p>57. Actitudes /Motivación (Interés y compromiso por la escuela y sus estudios)</p> <p>58. Expectativas futuro (altas expectativas y aspiraciones presente y futuro)</p> <p>59. Relación y apoyo familiar (recursos y condiciones familiares para apoyar y monitorear. Tareas, deberes y el proceso escolar)</p> <p>60. Asistencia clases/ Compromiso (buena y permanente asistencia clases (diaria)</p> <p>61. Saberes previos</p> <p>62. Seguridad, confianza (niveles de autoestima y aspectos socio afectivos)</p> <p>63. Tiempo dedicado al estudio/ tareas en casa (que al menos exista la dedicación de revisar y realizar los deberes.. no tanto en cuanto a números de horas)</p> <p>64. Víctima /testigo violencia escolar (rinden menos quienes son víctimas directas y quienes asisten a aulas violentas)</p>

Fuente: Fuente: Román Marcela, 2011.

Clima escolar

38. Convivencia y clima escuela (ambiente grado, de confianza, con buenas y positivas relaciones entre actores, compromiso y conocimiento reglas de convivencia)

39. Violencia escolar (bajos niveles de violencia entre escolares)

40. Compromiso y Trabajo en equipo (especialmente entre los docentes y en espacios directivos, compromiso y responsabilidad con la escuela, la educación y los estudiantes)

41. Estabilidad docente y directiva

42. Satisfacción docentes con pares y escuela

48. Representaciones sociales del docente respecto de capacidades cognitivas de los alumnos (tenerlas y decirlas constantemente; . refuerzo positivo explícito; manifestar los avances y logros de cada uno)

49. Relación/articulación familia (crear en las capacidades educadoras de las familias y darles un claro rol allí)

50. Seguimiento del progreso de los alumnos y su uso (estrategias y mecanismo oportunos para conocer de logros y dificultades del proceso de aprender... clase a clase.)

51. Refuerzo y retroalimentación (respecto de lo tratado)

52. Manejo heterogeneidad / Atención diferenciada (mediación pedagógica que atiende la diversidad de interés, capacidades y saberes de sus estudiantes y retroalimenta en consecuencia)

53. Compromiso y motivación del docente (con su labor docente, la escuela (rol), y sus estudiantes)

54. Uso de recursos y materiales didácticos (TIC y tradicionales) (Uso pedagógico .. en función de los aprendizajes. No sólo acceso a ellos)

55. Tamaño curso (curso de tamaño medio.. entre 20-30 en promedio; no cursos pequeños , ni grandes)

1.6 Prácticas y Desempeños de los Directivos.

Desde el marco y perspectiva anterior, la pregunta que surge a continuación es ¿cómo y qué debe hacer un directivo para que sus estudiantes logren buenos resultados de aprendizaje? En busca de orientaciones y respuesta y dado que las prácticas de liderazgo son contextualizadas y no es posible ni conveniente entregar recetas, se ha optado por la formulación de un perfil de competencias directivas, que hacen referencia a los conocimientos, habilidades y actitudes que un directivo debe movilizar para llevar a cabo una gestión efectiva. La vinculación de un modelo de competencias como un componente del Sistema de Calidad, hace evidente la señal, que el centro no sólo debe velar por la calidad de los resultados de los procesos que gestiona, sino debe ocuparse de contar con un equipo directivo, consiente de sus capacidades y comprometidos en un estilo de liderazgo que contribuya efectivamente al logro de los desafíos que requiere la educación de calidad.

La formulación de competencias tiene la ventaja de entregar indicaciones claras y concretas acerca de las prácticas que ayudan, permite medirlas, desarrollarlas y monitorearlas de manera permanente.

1.6.1 Las Competencias Directivas

El concepto de competencia surge a partir de los años '80. En América Latina este concepto ha contribuido decisivamente en la modernización de los programas de formación y desarrollo de directivos. Existen diversas definiciones de competencia, Boyatzis (1982) la define como una característica subyacente, que puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de la imagen personal o de su rol social, o bien, un cuerpo de conocimientos utilizado por la persona. LeBoterf (1997) por su parte, considera que las competencias movilizan, integran y orquestan los recursos (saber hacer, saber actuar o las actitudes) que posee una persona de manera pertinente a cada situación en particular. Las competencias constituyen una combinación de recursos y sólo se evidencian en acciones o comportamientos.

El modelamiento y formulación de perfiles de competencias se caracteriza por estar típicamente alineado con la visión de la organización y considera los requerimientos de los cargos tanto actuales como futuros. El alcance de las competencias puede ser tanto amplio como específico, éstas pueden detallar las características necesarias para el desempeño efectivo de una función, o bien, incluir todos los conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para hacer contribuciones efectivas en una diversidad de tareas o puestos dentro de la organización. Finalmente, la competencia está asociada al contexto en el cual se da, ya que la conducta o acción puede o no ser competente dependiendo de la situación.

En el caso del sistema de calidad, la utilización del concepto de competencia presenta varias ventajas. En primer lugar, está orientado al logro, ya que busca describir el desempeño competente o efectivo en términos conductuales. Lo anterior se ajusta al propósito del sistema en términos de buscar un mejoramiento de la efectividad de la gestión del directivo de escuela. Por otra parte, se trata de un concepto dinámico, porque está asociado a la visión y los objetivos estratégicos del

centro educativo, lo que irán mutando en función de los principales cambios socioculturales. Por lo tanto, en la medida que la visión es modificada producto de los requerimientos externos o internos del centro, las competencias necesarias para el desempeño efectivo también se modifican para reflejar dichos cambios. Este punto resulta particularmente importante dado el entorno cambiante en el cual está inserto el rol del Directivo en la actualidad, producto de la redefinición que están sufriendo los modelos de enseñanza-aprendizaje y de gestión escolar. Otro aspecto a favor de la utilización de este concepto es que las competencias se basan en acciones o conductas más que en abstracciones conceptuales de conocimiento o habilidad. Esto contribuye al aspecto práctico de determinar en qué caso y en qué grado es adquirida o se posee una competencia. Por otra parte, la formulación de competencias permite elaborar perfiles graduados, es decir, reconocer distintos niveles de desempeño, en función de los cuales elaborar planes de desarrollo individual.

En términos ideales la intervención para la mejora de la gestión educacional del Director debiera realizarse a nivel sistémico y ser enfocada desde diversos ángulos, involucrando a todos los estamentos (profesores, directivos, alumnos, apoderados, autoridades locales y otros grupos de interés relevantes). El sistema de calidad entrega herramientas que ayudarán a ordenar la gestión de los directivos, las competencias contribuyen a reconocer las habilidades necesarias para poner en funcionamiento, de manera exitosa, este sistema.

II.OBJETIVOS Y CRITERIOS ORIENTADORES DEL SISTEMA

Reconociendo la complejidad de llegar a definir calidad educativa, dada su naturaleza social, cultural y contextualizada, la búsqueda del sistema asume la necesidad de anclarla en los valores y sentidos de Misión y Visión de los centros ignacianos, relevando desde allí, su compromiso irrenunciable a la formación integral de los sujetos, una educación centrada en la persona, en la necesidad de atender el desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano, desde la búsqueda de la excelencia de acuerdo a las capacidades y posibilidades de cada uno (Magis ignaciano). La búsqueda de calidad, se ha de reflejar así, en la existencia de estándares exigentes, en diversos niveles, no sólo en los aprendizajes que pretendemos en los estudiantes, sino también en la rigurosidad y organización de la propia gestión institucional. Se ha de ver reflejada también la promoción de la justicia social, como consecuencia de nuestra opción de fe y sentido de comunidad. Centros participativos, inclusivos, acogedores y respetuosos de las diferencias, promotores y canalizadores del respeto de los derechos humanos y de la justa igualdad de oportunidades; demandados por la urgente necesidad de disminuir las brechas y desigualdades sociales, denunciar las injusticias y contribuir mediante una formación social y ciudadana de calidad, a la construcción de una sociedad justa y democrática.

2.1 Propósitos y Objetivos del Sistema de Calidad

El sistema buscado se ha de constituir en una herramienta recomendada pero no obligatoria, para que los centros ignacianos puedan evaluar y mejorar la calidad educativa que ellos ofrecen. En este sentido, el Sistema se concibe como una herramienta compartida por la red de FLACSI para que sus centros puedan organizar sus procesos de evaluación y mejora y, eventualmente puedan llegar a certificar sus resultados en un mediano plazo, mediante estándares que han sido consensuados. Es necesario que cada control que integra FLACSI cuente con una herramienta equivalente, si no adhiere al Sistema propuesto. La propuesta ha de ser pertinente y relevante para dar cuenta y promover una educación de calidad enmarcada en los principios ignacianos y orientadora de la gestión y liderazgo que ha de desarrollarse para generar procesos y resultados de calidad.

En particular el sistema debe permitir a cada centro, reconocer los factores propios de su dinámica y procesos institucionales, que aparecen afectando y explicando los aprendizajes y la formación de los estudiantes, entregando principios y orientaciones de cómo intervenir oportunamente para mejorar tales factores y condiciones. Para tales fines, el sistema debe ser claro y suficiente respecto de su estructura, de las condiciones que deben reunir los centros que deseen utilizarlo,

así como de la estrategia de implementación por parte de los centros y sus directivos.

2.2 Los principios que sostienen el Sistema de Calidad

Desde ese marco, se identifican un conjunto de principios distintivos de un sistema de calidad en la gestión. Principios que se estima, debieran ser asumidos por las redes escolares de cada provincia al momento de optar por este sistema o desarrollar una iniciativa propia. Tales principios, sus fines y criterios, son los siguientes:

1. **Sistema pensado, diseñado y validado para instituciones educativas.** La particularidad de los fines de un colegio, tiene componentes que resultan difíciles de integrar y reconocer en modelos genéricos aplicados a cualquier proceso productivo o tipo de organización. Así, este sistema da sustento y fundamento a las prácticas, y procesos propios de una organización/institución, cuyo foco es la formación y el logro de los aprendizajes de sus estudiantes; es decir tiene su eje y define sus propósitos en aquello que es propio al desarrollo de una institución educativa. Esta necesidad, supone flexibilidad para adaptarse a los cambios en contextos institucionales y socioculturales, que son diversos. Es tal sentido, el sistema propuesto mantiene un sano equilibrio entre la tensión que genera la necesidad de contar con ciertos mínimos comunes, frente a los grados de libertad y contextualización acorde a la realidad particular de cada centro y escuela.
2. **Capacidad de movilizar los procesos de mejora continua.** El fin último detrás de este sistema, es poner a disposición de las comunidades educativas, herramientas y recursos pertinentes y relevantes para mejorar la gestión y el funcionamiento global de la escuela. Promover y generar una cultura que asume y atiende adecuadamente, la mejora continua. El carácter sistémico del enfoque tras de la búsqueda de la mejora, es vital. El sistema ofrece recursos y metodologías de implantación y desarrollo que suponen dinámicas de diagnóstico y evaluación continua, definiciones y estrategias de cambio e innovación permanente.
3. **Capacidad de mantenerse en el tiempo:** Los procesos de mejora deben mantenerse en el tiempo. En ello, resultan vitales y estratégicos, la supervisión, el acompañamiento que puedan ofrecer a estos centros y sus comunidades, sus propios administradores o responsables, de manera directa o a través de redes e instituciones que tengan experiencia y recursos para el trabajo de mejoramiento con escuelas. El Sistema contempla una plataforma que ha de entregar apoyo y recursos pertinentes y acordes a cada realidad, para los procesos de acompañamiento y supervisión implicados en la evaluación y la mejora de cada centro. Dicha plataforma es gestionada y desarrollada desde los responsables y administradores de las escuelas, donde tal apoyo y supervisión se entienden como procesos permanentes, que son revisados y actualizado oportunamente.
4. **Referencia al marco y principios ignacianos.** La noción de calidad no es neutra. El sistema que se presenta comprende, asume y promueve la calidad educativa anclada en el marco de valores o principios propios de la herencia ignaciana, en que la promoción de la justicia

social tiene un lugar clave, especialmente en el contexto latinoamericano. Es fundamental entonces la coherencia de los resultados propuestos y de los procesos recomendados, los referentes de la Misión y “modo nuestro de proceder” que tanto el Proyecto Educativo Común (PEC) como los diversos documentos corporativos declaran⁵. Aspectos que además han sido expuestos en la primera parte, como seis rasgos fundamentales que caracterizan este sistema: sentido de misión, calidad en contexto, compromiso con la formación integral, búsqueda de la excelencia, promoción de la justicia como respuesta a nuestra fe y sentido de comunidad.

5. **Promotor del liderazgo y el trabajo en equipo.** El inicio y desarrollo de este sistema contempla dinámicas que contribuyen a potenciar el liderazgo y fortalecer la organización interna. Para tales desafíos resulta esencial, poder fortalecer y acrecentar el trabajo en equipo, al tiempo que promover una cultura de responsabilidad compartida por los aprendizajes de los estudiantes y los resultados institucionales.
6. **Centralidad de los procesos pedagógicos.** Este sistema da prioridad y relevancia a los procesos pedagógicos que lleva a cabo la escuela. Cambiar prácticas y dinámicas que mejoren la formación integral y aprendizajes de los estudiantes, supone actuar clara y decididamente en el ámbito pedagógico; en el currículo, en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en el trabajo y dinámica del aula. Lo anterior no significa que el sistema no otorgue importancia o relevancia a las otras dimensiones de la escuela y sus procesos. Sin embargo y, reconociendo la importancia de todos, prioriza lo pedagógico en función de su relevancia para los propósitos, misión y visión de los centros y lo constituye en el elemento organizador del mismo sistema.
7. **Foco en los resultados de aprendizajes.** Este sistema, junto con hacer visible la idea de calidad educativa que orienta y organiza el trabajo, establece con nitidez y fuerza que son los “aprendizajes de los estudiantes”, en su integralidad y globalidad, los resultados irrenunciables a que aspira la institución. Dichos resultados explicitan los criterios de calidad, desde donde se habrá de evaluar y dar cuenta de su logro. Este sistema establece resultados de aprendizajes pertinentes y relevantes a lo que se espera en una escuela de calidad (efectiva, solidaria, inclusiva y justa). Es decir el aprendizaje de los saberes, habilidades y actitudes que caracterizarán el logro de un currículum inspirado en la pedagogía ignaciana. Los desempeños que deben exhibir y alcanzar los estudiantes, se traducen en estándares básicos y niveles de logros, posibles de comparar y analizar desde una mirada más externa y objetiva. La definición de estos referentes (estándares), tensiona y presiona positivamente a la organización y comunidad escolar, para alcanzar mayores niveles de logro, sin que esto implique desconocer los contextos particulares. Reconociendo la particularidad y realidad de cada centro, la definición de estándares básicos de aprendizajes, hace posible la explicitación de metas claras y evaluables, alineadas a la noción de calidad que se ha construido y consensuado colectivamente.

⁵ Características de la Educación en la Compañía de Jesús (1986), Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico (1996) y las diversas orientaciones de los superiores generales que hemos ido conociendo desde el P. Arrupe en adelante.

8. Evaluación, rendición de cuentas y acreditación. Sin duda el cambio y la mejora requiere claridad de los resultados a los que aspiran en materia de aprendizajes de sus estudiantes. Pero, al mismo tiempo debe contemplar un conjunto de evidencias a través de las cuales, las escuelas puedan analizar y revisar estos resultados, para tomar decisiones adecuada y oportunamente; compartirlas y dar cuenta de los desempeños alcanzados por los estudiantes, a sus familias y a la comunidad en donde ellas se insertan. Este sistema promueve así, una cultura de responsabilidad frente a los resultados buscados y logrados; facilita la rendición de resultados y da garantía de seriedad de calidad ante la comunidad.

Por otra parte, y si bien no es el propósito primario, este sistema permite la acreditación y/o certificación posterior. Proceso que se entiende debe contar con el apoyo de entidades reconocidas más allá del ámbito específico de las instituciones escolares de la Compañía de Jesús. En otras palabras, la búsqueda de calidad en los procesos y resultados de los centros, la definición de aprendizajes significativos y relevantes para los niños, niñas y jóvenes que asisten a nuestras escuelas, promovidos y monitoreados desde este sistema, permite ser reconocido y validado más allá de nuestra propia opinión.

III. ESTRATEGIA DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA

La estrategia seguida por el equipo de investigadores durante la primera etapa de trabajo, recorre dos caminos paralelos que convergen en un segundo momento. Así, se sistematiza la evidencia nacional e internacional respecto de los factores asociados a los aprendizajes y desempeños escolares, al tiempo que se revisan y analiza un conjunto experiencias de modelos de calidad vigentes en las redes provinciales de América Latina y España. En particular se analizaron y discutieron los modelos centrados en la utilización de las Normas ISO (la experiencia de ACODESI, en Colombia), la metodología de certificación EFQM, complementándola con una iniciativa de evaluación de rasgos de ignacianidad, promovida por la Provincia de Loyola (España), para sus diversas obras; El Proyecto de Calidad Integrado, PCI (aplicado en Uruguay y España) y, el Modelo de Gestión REI (Desarrollado en la provincia chilena).⁶

El debate y discusión de los modelos, se inició previo a la Asamblea de Lima (2011). En esta etapa se exploraron las experiencias vigentes y se discutió la pertinencia y relevancia de un sistema común de calidad que apoye la gestión de los centros asociados a FLACSI. A través de una comisión de trabajo integrada por ocho representantes de esta red, se establecieron ocho rasgos o criterios distintivos que debiera contener un sistema de calidad en la gestión, que se detallaron en el capítulo anterior.

• **Estudio cruzado de modelos PCI y REI**

En un segundo momento o etapa, un equipo técnico, opta por trabajar más finamente respecto de los dos modelos que a juicio de la comisión, se mostraron más pertinentes y viables respecto de los objetivos buscados. Se trata de los Modelos PCI y REI.

El análisis de ambos modelos se realiza a partir de la matriz de factores asociados que surge desde la revisión de la evidencia (cuadros 1 y 2), dando cuenta así de elementos generales y específicos que aportan en la búsqueda y elaboración de un sistema de calidad en la gestión. En particular se mira la inclusión (o no) de los principales ámbitos y factores asociados a la calidad (dando cuenta así de la consistencia de los modelos con la evidencia de la investigación); la consideración tanto de resultados como de procesos (orientación para la mejora y el cambio) y la metodología utilizada (pertinencia conceptual y técnica; viabilidad para los centros; claridad y pertinencia de los indicadores utilizados).

Dada la conformación del equipo técnico, se opta por un análisis cruzado de tales modelos. El equipo chileno, revisa y discute el PCI, mientras que el equipo uruguayo hace lo mismo

⁶ El detalle de este análisis se incluye en una matriz que se adjunta como anexo, al final de este documento.

respecto del modelo REI.

• **Una propuesta nueva y alternativa**

A partir de los análisis y discusión de los modelos anteriores, se opta por emprender un camino propio en la elaboración de un Sistema de Calidad en la gestión, que incluya los elementos que aparecen pertinentes de ambas iniciativas. Se inicia así, una tercera etapa, en la cual el equipo técnico desarrolla el modelo y lo discute con la comisión asesora de FLACSI durante los meses octubre a marzo 2012.

Entre los principales acuerdos a la base de la propuesta se encuentran:

- Mantener el foco del sistema en los resultados de aprendizajes, referidos a la formación integral de los niños/jóvenes (la mirada ignaciana es central).
- Una propuesta de ámbitos y procesos de gestión que deben ser considerados en la evaluación y planificación de los centros.
- Con un criterio de priorización. Que tenga una clara definición del tipo de prácticas y resultados claves que la escuela debe alcanzar en las distintas dimensiones del sistema.
- Centralidad de la dirección/gestión directiva. Orientadora y fortalecedora de la gestión y el liderazgo educativo.
- Efectiva herramienta de autoevaluación, análisis y planificación de los procesos de gestión, en la perspectiva de asegurar el proceso de mejora permanente.
- Asegurar un adecuado balance entre las responsabilidades de gestión tanto Interna como externa (sistema de acompañamiento requerido por FLACSI).
- Integre un conjunto de resultados e indicadores que permitan cualificar el nivel esperado en que se debe desarrollar cada uno de los ámbitos y procesos descritos.
- Sistema que apoye y facilite el trabajo institucional. Levantamiento y análisis de información con criterio de realidad, considerando la capacidad y dinámica de trabajo de la escuela.
- Modelo simple de comprender (número reducido de ámbitos y estándares en cada uno).
- El sistema que se presenta es el resultado final de este largo y enriquecedor proceso.

IV. EL SISTEMA DE CALIDAD EN LA GESTIÓN ESCOLAR

El sistema que presentamos y describimos desde su estructura y componentes, da respuesta a cuatro grandes desafíos que orientaron este proceso: i) permite que cada centro confronte su realidad, situación, prácticas y resultados desde la perspectiva de la mejora de la eficacia escolar, ii) entiende que la búsqueda y logro de los resultados es tarea y responsabilidad de todos; iii) pone al centro del sistema la identidad ignaciana y la calidad en los aprendizajes escolares y iv) hace posible monitorear y acompañar procesos de cambio y mejora.

Cumple con el propósito de ser una herramienta consensuada y pertinente para los colegios de FLACSI, tanto como para otras redes educativas y escuelas de América Latina, que buscan mejorar sus prácticas y ofrecer una formación de calidad a sus estudiantes. Se trata así de un sistema con fuertes potencialidades para convertirse en un referente desde donde evaluar y mejorar la calidad de la educación ofrecida en distintos contextos y centros latinoamericanos. Sistema que promueve las alianzas y fortalecimiento de redes internas y externas a las escuelas, para orientar modos y caminos hacia la mejora.

La adecuada implementación y desarrollo de este sistema, asume la gestión institucional y el liderazgo directivo, como su motor y palanca. Las exigencias e implicancias de la conducción de los centros, se refleja nítidamente al interior de cada uno de los componentes que estructuran este sistema. En otras palabras, el sistema ofrecido se sostiene y comprende desde la necesidad de proveer y gestionar recursos, bienes y procesos para atender con calidad y oportunidad los principales factores que afectan la apropiación y logro de los aprendizajes escolares.

Por último, este sistema establece ciertas condiciones mínimas para su implementación y sustentabilidad en el tiempo. Entre ellas, que corresponda a un proceso voluntario y deseado por el centro y su comunidad; que cuenten con las condiciones y capacidades internas mínimas para auto diagnosticarse e implementar acciones de mejora; con voluntad y capacidad de generar y mantener las condiciones institucionales necesarias para la implementación y desarrollo del sistema (estructura, espacios, tiempos, equipos, roles y funciones, entre otros)

4.1 Estructura del Sistema

El sistema consta de cuatro grandes dimensiones que dan cuenta de los principales ámbitos y factores asociados a la calidad educativa de un centro, reflejado en un conjunto de 67 indicadores que permiten dar cuenta del logro de cada uno de los resultados implicados en los distintos ámbitos. La dinámica e interacción de estos cuatro ámbitos, a través de la gestión y logro de

sus resultados, permiten alcanzar con calidad los aprendizajes definidos para la formación integral de los estudiantes, aspecto que se constituye en núcleo y foco de este sistema. Completa dicho sistema, un dispositivo externo a las escuelas, desde donde se ofrece apoyo, monitoreo y supervisión de las prácticas, procesos y resultados implicados en la evaluación y la mejora.

La inclusión y caracterización de cada uno de sus componentes, asume la perspectiva conceptual de escuelas efectivas y factores asociados al aprendizaje, descrita y discutida en el apartado conceptual. Identifica así, los ámbitos que requieren atención prioritaria y permanente desde la gestión institucional y, en su interior explicita los principales factores necesarios de atender, reflejando los resultados que se han de promover y alcanzar en cada uno de ellos, estableciendo los indicadores y nivel de logro. Por último y, en total concordancia con los procesos de cambio y mejora, el sistema establece ciertos apoyos y condiciones mínimas para que los centros acepten y se dispongan a mirarse críticamente, a reconocer sus responsabilidades, fortalezas y debilidades, para consensuar estrategias pertinentes que los lleven a modificar prácticas, emprender y sostener procesos de mejora, cuyo fin último serán los aprendizajes y el desarrollo integral de cada uno de sus estudiantes.

Los ámbitos son:

- I) Pedagógico Curricular
- II) Clima Escolar
- III) Organización, Estructura y Recursos y ,
- IV) Familia y Comunidad.

Un quinto componente es la PLATAFORMA DE ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN, a través de la cual se ofrece un conjunto de herramientas y recursos no disponibles en las escuelas y que aparecen centrales para iniciar y mantener procesos de evaluación y mejora de la calidad educativa.

El esquema siguiente refleja la estructura del sistema

Figura 1:
Estructura del Sistema de Calidad en la Gestión



4.2 Los componentes del sistema

A continuación se describe y detalla cada uno de los componentes que estructuran el sistema en cuestión. Para tales fines, se ofrece una descripción que da cuenta de las características principales del ámbito, así como de los principales factores o elementos que lo constituyen. Luego se explicitan los principales resultados que se han de lograr en dicho ámbito o dimensión. Tales resultados se detallan y se operacionalizan en un conjunto de indicadores que reflejan los factores prioritarios de resguardar y monitorear para asegurar el logro de tales resultados.⁷

La descripción se inicia dando cuenta del sentido e implicancia de centrar tal sistema en los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes.

FOCO: APRENDIZAJE Y DESARROLLO INTEGRAL



Resultado: Los estudiantes, en los distintos grados y niveles de su proceso escolar, logran los aprendizajes establecidos en la propuesta curricular del centro. Alcanzando de este modo el desarrollo integral de la persona, que distingue a los estudiantes egresados de un centro de la Compañía de Jesús: hombres y mujeres, que enraizados en un profundo amor a Jesucristo, que disponen de todos sus talentos, para aportar en la construcción de una sociedad más justa y feliz

Un rasgo distintivo de la pedagogía ignaciana, es sin duda el logro de una propuesta pedagógica que desarrolle armónicamente a la persona, en cada una sus capacidades: cognitivas, artísticas, sociales, emocionales, corporales y espirituales. Personas que inspiradas en el conocimiento íntimo de Jesús, e inspiradas en los valores del evangelio, puedan influir y actuar en la sociedad, conforme a la misión de la Iglesia Católica. Serán rasgos centrales entonces, la búsqueda de la excelencia (magis) y el mayor bien/ desarrollo posible, discerniendo el uso de los medios, conforme al llamado que Dios hace a cada persona.

Un centro educativo asociado a FLACSI, organiza toda su gestión para el logro de aprendizajes en sus estudiantes. Es condición primera de calidad, que el centro elabore una definición clara de los aprendizajes que se espera que los estudiantes alcancen como resultado del proceso de enseñanza. Estos aprendizajes trascienden lo disciplinar/cognitivo y desarrollan una propuesta pedagógica que alcanza otras dimensiones, del desarrollo personal, necesarias para la plena realización humana. Por otra parte, estos aprendizajes se adquieren a través de un “modo de

⁷ La Guía de Autoevaluación ofrece el detalle de cada ámbito (resultados e indicadores), así como un conjunto de criterios que orientan su evaluación y, sugerencias de instrumentos (cuantitativos y/o cualitativos) que permiten levantar la información requerida.

proceder”, que se nutre de la experiencia de los Ejercicios Espirituales, y toma consigo el largo aprendizaje pedagógico de sus instituciones, que se encuentra extensamente descrito en los diversos documentos corporativos⁸ que anteceden a estas declaraciones.

El foco de aprendizajes integrales, es por tanto el núcleo desde el cual se organizan cada uno de los cuatro ámbitos de la gestión y contiene en su interior la explicitación de los aprendizajes que el centro define, a partir de su identidad ignaciana y tomando en cuenta los referentes tanto externos como internos en los cuales se ubica el centro educativo. La explicitación en este foco de esos aprendizajes integrales, aseguran la excelencia de su propuesta pedagógica.

La multiplicidad de demandas que debe enfrentar un centro escolar, se traduce en un conjunto de objetivos, estrategias y actividades no siempre priorizadas y jerarquizadas, tendiendo más a la agregación que al reemplazo. La dificultad para priorizar y poner el foco en el aprendizaje es parte del diagnóstico que la literatura especializada comparte y que tiene evidente presencia en la empírea y vivencia cotidiana de los centros educativos. Al mismo tiempo, las investigaciones indican que la escuela se ve tensionada por la gestión de procesos y resultados, no consiguiendo equilibrar de buena manera la preocupación por ambos componentes. No se comprende que los procesos deben estar supeditados a los resultados y que en la intervención de los primeros está la clave para movilizar los segundos (resultados). Finalmente, los centros escolares experimentan dificultades para encontrar mediciones que den cuenta del trabajo realizado por un centro educativo. Los sistemas escolares han hecho prevalecer la construcción de rankings, basados fundamentalmente en el avance de la dimensión cognitiva/académica, dejando de lado las otras áreas de la formación igualmente relevantes.

Poner el foco en el aprendizaje integral implica entonces la entrega de criterios y herramientas que permiten priorizar aquellas actividades que más contribuyen a ese objetivo, asignado recursos (materiales y financieros) de manera más efectiva. El corazón del Sistema de Calidad en la Gestión, propuesto para FLACSI, estará dado por el logro de los aprendizajes que alcanzan sus estudiantes, en las diversas dimensiones de la persona que deben atenderse (cognitivas, expresivas/artísticas, sociales, emocionales, corporales y espirituales), definición que podrá ser compartida en una provincia o red local, y que cumplirá el rol de visibilizar y fijar metas claras, respecto a aquello que se propone como propósito central del colegio: que los estudiantes aprendan.

⁸ Características de la Educación en la Compañía de Jesús (1986) y Pedagogía Ignaciana (1996) y el Proyecto Educativo Común (2006)

AMBITO PEDAGOGICO CURRICULAR



Este ámbito da cuenta de la calidad que tiene el proceso de gestión pedagógica y curricular del centro educativo, para el logro de la formación integral que declaran en su foco. Esto implica por una parte, considerar la organización y estructura que se da al proceso de enseñanza (Diseño, planificación explicitación clara de metas de aprendizaje en las diferentes dimensiones de la formación), la acción específica que desarrollan los educadores para llevar a cabo la enseñanza (en el aula y fuera de ella), las estrategias de acompañamiento a los estudiantes en su proceso formativo y finalmente los mecanismos que se utilizan para: monitorear, evaluar, analizar y mejorar los niveles de desempeño de los estudiantes y la evaluación de los aprendizajes en las diferentes dimensiones formativas.

1. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

RESULTADO

El centro cuenta con una propuesta curricular elaborada colectivamente, contextualizada a la realidad y necesidad de los estudiantes; la que se planifica y organiza en coherencia con la misión del centro y sus planteamientos institucionales.

INDICADORES

- 1.1 La propuesta curricular del centro cumple con las siguientes características:
 - 1.1.1 Diseñada participativamente (profesores y equipos de educadores)
 - 1.1.2 El diseño y la organización considera los referentes normativos y curriculares del estado y las necesidades y características específicas del contexto institucional.
 - 1.1.3 Explicita los resultados de aprendizajes en las diferentes áreas de la formación (cognitiva, emocional, social, corporal y espiritual).
 - 1.1.4 Describe los medios pedagógicos a través de los cuales se pretenden alcanzar estos aprendizajes.
- 1.2 Las actividades formativas (clases, jornadas, programas de formación) son planificadas de manera colaborativa y considerando los lineamientos curriculares del centro.
- 1.3 Los profesores analizan y discuten en sus respectivos equipos la práctica pedagógica y los resultados de los estudiantes en las diferentes experiencias formativas (académicas, pastorales y otras)
- 1.4 Los directivos desarrollan prácticas de supervisión pedagógica y retroalimentación

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se deben buscar evidencias respecto al conocimiento, comprensión y adhesión que tienen los directivos y educadores respecto a la propuesta curricular.
- El análisis de los documentos curriculares preparados por el centro evidencia la presencia de resultados de aprendizajes que consideran las diferentes dimensiones formativas, desagregadas a lo largo la trayectoria escolar (Grados, áreas, temporalización).
- Se debe realizar un análisis documental que verifique la coherencia de la propuesta curricular con los planteamientos institucionales y las orientaciones o referentes del currículo nacional o estatal (prescrito), justificando si fuera necesario, las modificaciones que se introducen.
- Se verificará las prácticas institucionales que aseguran que las planificaciones de aula se hayan elaborado colaborativamente y en coherencia con los lineamientos curriculares del centro.
- Se verificará existencia de equipos de trabajo, tiempos asignados y formalización de las tareas, que permitan la revisión periódica de la propuesta curricular y su implementación.
- Se verificará la realización de prácticas de supervisión que evidencien el seguimiento y retroalimentación a las planificaciones, cobertura curricular, como también la toma de decisiones que se efectúa a partir de ello.
- Se observa que los docentes tienen una valoración positiva (al menos el 75%) respecto a la supervisión y apoyo recibido.

2. REALIZACIÓN Y APOYO A LA ENSEÑANZA



RESULTADO

La enseñanza es coherente con la propuesta curricular del centro y es llevada a cabo de acuerdo a los requerimientos didácticos y disciplinares, que aseguran las condiciones para que todos los estudiantes aprendan.

INDICADORES

- 2.1 Las clases y las diversas actividades de enseñanza (tanto académicas, como pastorales u otras) se desarrollan de acuerdo a una estructura y organización que considera al menos los siguientes elementos: coherencia con las planificaciones, explicitación de propósitos, estructura, ritmo y uso del tiempo, acorde con los aprendizajes a lograr y las características de sus estudiantes.
- 2.2 Los profesores/as demuestran dominio de los contenidos disciplinares y didácticos
- 2.3 Los educadores asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos y estrategias diversas
- 2.4 Los educadores utilizan recursos didácticos que favorecen el aprendizaje de todos los estudiantes, la adquisición de la alfabetización digital y el desarrollo de las habilidades superiores de pensamiento.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- El centro debe demostrar prácticas y criterios que demuestran su capacidad para reflexionar y ajustar el proceso de enseñanza que se realiza tanto en el aula como también en otros espacios formativos con estudiantes.
- Los procesos de observación y reflexión del trabajo en aula consideran al menos los siguientes aspectos: explicitación de los objetivos de la sesión; estructura (inicio, desarrollo, cierre); coherencia y secuencia de las actividades; pertinencia y uso pedagógico de recursos; buen uso del tiempo (puntualidad inicio, sin interrupciones), calidad de las interacciones (respeto, preguntas desafiantes, altas expectativas de logro, retroalimentación al trabajo de los estudiantes)
- En el centro se utiliza diferentes recursos didácticos que consideran el aporte de las tecnologías de la información y comunicación, en el aprendizaje de los estudiantes. Se debe obtener evidencia relevante respecto de la claridad y dominio de contenidos disciplinares de los docentes y, de su capacidad para transferirlos e integrarlos adecuadamente al proceso de aprendizaje en el aula (por ejemplo certificación de los docentes, observación de clases, supervisión de los materiales y evaluaciones elaboradas que alcanzan al 100% de los docentes).
- Existen registros respecto a la supervisión del trabajo pedagógico, la cobertura curricular alcanzada, los resultados de los estudiantes, a fin de sistematizar, analizar y planificar con los directivos responsables, acciones de apoyo y formación continua que atienda eventuales debilidades detectadas.

3. ACOMPAÑAMIENTO ESTUDIANTES



RESULTADO

Los estudiantes, especialmente los más vulnerables, reciben apoyo, acompañamiento y retroalimentación pertinente durante su proceso y trayectoria escolar, a fin de fortalecer su formación y logro de los aprendizajes propuestos en las diversas áreas formativas.

INDICADORES

- 3.1 Los estudiantes reciben acompañamiento personal en su proceso formativo, mediante estrategias diversas y adecuadas a la edad y ámbito formativo.
- 3.2 El centro apoya y fortalece el aprendizaje y la inclusión de los estudiantes, especialmente de los más vulnerables a través de planes específicos.
- 3.3 El centro prioriza la atención de la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes, de manera de potenciar al máximo sus capacidades y saberes.
- 3.4 Los estudiantes y sus padres o apoderados valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes para el aprendizaje en las diversas áreas formativas.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- El centro deberá llevar un registro de los estudiantes de cada uno de sus cursos, de manera que los profesores conozcan las características de sus estudiantes y la diversidad que los caracteriza, tomando decisiones pedagógicas a partir de dicha información.
- Se deben observar prácticas institucionales que estén orientadas al aseguramiento del acompañamiento de los estudiantes en su formación integral. Importan así, la existencia de estructuras y tiempos asignados que permitan la efectividad del acompañamiento y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes (ejemplo: existencia de profesionales de apoyo, espacios de trabajo con horas asignadas a capellanes, psicólogos, tutores o profesores jefes, existencia de actividades curriculares que atiendan la diversidad de intereses y ritmos de aprendizaje).
- Se deben obtener evidencias que indiquen la capacidad del centro para generar estrategias que permitan atender a las necesidades educativas de sus estudiantes, en especial de aquellos con mayor vulnerabilidad. Estas acciones deberán ser comunicadas a los padres y asumidas de manera conjunta.
- Se deberá constatar que los estudiantes y los padres valoran positivamente (el acompañamiento que reciben en los procesos pedagógicos al menos el 60% de los estudiantes y el 50% de los padres).

4. LOGRO DE APRENDIZAJES



RESULTADO

Los estudiantes, en cada grado y nivel, logran los aprendizajes definidos en la propuesta curricular

INDICADORES

- 4.1 Los estudiantes adquieren los aprendizajes definidos para cada grado en las diferentes dimensiones formativas que el centro declara en su definición de formación integral.
- 4.2 El desempeño o rendimiento de los estudiantes habilita a los estudiantes para acceder y superar adecuadamente las exigencias de estudios superiores.
- 4.3 Los resultados del centro escolar se reconocen dentro de los más altos, comparándolo con centros de similares características.
- 4.4 El centro utiliza en el rediseño de sus procesos pedagógicos, tanto la información referida a los resultados de la evaluación de los aprendizajes como también de los factores asociados que afectan esos resultados.
- 4.5 La información referida a los resultados de aprendizaje de los estudiantes es compartida y dada a conocer a los propios estudiantes y sus familias.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar que los niveles de desempeño que obtienen los estudiantes son coherentes con los aprendizajes definidos para cada grado, en las diversas dimensiones de la formación que declara su proyecto curricular.
- Los resultados son coherentes con altas tasas de aprobación y bajas tasas de deserción, por causas que pueden ser responsabilidad del centro. En la medida de las posibilidades, dichos resultados serán respaldados por evaluaciones externas que informan sobre los desempeños que alcanzan los estudiantes de centro.⁹
- Se deben buscar evidencias que indiquen los resultados a las pruebas de selección universitarias (si existen) y/o información del seguimiento de egresados que informen respecto a la continuidad de estudios y el desempeño logrado al menos en los tres años siguientes al egreso de la etapa escolar.
- Se deben observar prácticas periódicas del centro para analizar la información tanto cuantitativa como cualitativa, que refiere a los resultados de sus estudiantes en las diversas áreas de la formación que declara su proyecto.
- En aquellos resultados que tengan parámetros de comparación válidos (ejemplo: pruebas externas), el centro presenta resultados que lo ubican entre los más altos en relación otros establecimientos educacionales que trabajan en condiciones similares.
- Se presentan evidencias respecto a los procedimientos con que el centro informa a su comunidad de los resultados obtenidos y las acciones para mejorar los ámbitos y factores más débiles.

⁹ A modo indicativo, la experiencia de aplicación del Programa de Calidad Integrado en España y Uruguay, consideran como aceptables tasas de aprobación no inferiores a un 80% de los estudiantes y que menos del 5% de los estudiantes dejan de asistir por causas que pueden ser responsabilidad del centro. La aplicación del Sistema de Calidad en la Gestión de FLACSI deberá establecer una línea base respecto a aprobación y deserción, a partir del diagnóstico inicial (fase piloto) y proponer evaluaciones que ayuden a determinar el estándar que la red irá proponiendo en diversas áreas curriculares para considerar logrado un determinado desempeño.

AMBITO ORGANIZACIÓN ESTRUCTURA Y RECURSOS



El ámbito incluye las capacidades de la institución educativa para gestionar sus procesos internos, los equipos de trabajo y los recursos institucionales, en coherencia con sus idearios y metas. Estas capacidades de gestión se organizan teniendo como foco: el logro de los aprendizajes declarados por la institución, un direccionamiento estratégico claro, conocido y en constante monitoreo, una estructura organizativa con equipos de trabajo comprometidos, en permanente desarrollo y finalmente, el uso eficiente y planificado de sus recursos

1. DIRECCIÓN ESTRATÉGICA INSTITUCIONAL

RESULTADO

El centro educativo toma decisiones basadas en definiciones institucionales y planes de acción que son compartidos por la comunidad escolar y que integran la propia cultura con las exigencias del contexto local.

INDICADORES

- 1.1 Existe una planificación institucional que da cuenta de la misión/visión del centro y de su planeamiento estratégico, implementada en acciones en el corto y mediano plazo
- 1.2 La misión/visión, así como otros documentos de definición institucional del Centro son conocidos por toda la comunidad educativa y son revisados y actualizados periódicamente si corresponde.
- 1.3 Las decisiones del centro se toman considerando metas y estrategias propuestas en sus planteamientos estratégicos reconociendo los elementos emergentes propios del contexto en que se mueve la organización.
- 1.4 Se asignan los recursos necesarios para la ejecución de las acciones de la planeación estratégica.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar en los documentos de planificación estratégica del centro, la coherencia de las acciones y metas propuestas, con las líneas fundamentales de Misión y Visión. Al mismo tiempo es clave que las acciones consideren indicadores evaluables, distribuyan responsabilidades y tiempos, y que cuenten con la asignación necesaria de recursos para llevarlas a cabo.
- Se deben verificar la participación tanto del personal del colegio, sus directivos, los estudiantes y sus familias en el proceso de construcción de la misión/visión y de otras definiciones institucionales o planes estratégicos.
- Se deben establecer mecanismos de evaluación periódica para lo planificado, de manera que se ajusten en función de los resultados parciales que se observen.
- Se debe constatar que mayoritariamente el personal del centro educativo, considera que las decisiones que se toman en la elaboración de los planes estratégicos y su implementación, son coherentes con las metas y planteamientos institucionales.
- Se deben verificar la asignación de recursos que el centro realiza para soportar los procesos de planificación, seguimiento y evaluación estratégica.

2. ESTRUCTURAS, ROLES Y COORDINACIÓN



RESULTADO

El centro educativo cuenta con una organización que asegura gestión efectiva de sus procesos y facilita el logro de las acciones contempladas en su planificación estratégica.

INDICADORES

- 2.1 El equipo directivo, tiene roles, funciones y metas definidas, y se coordina con otros actores internos y externos para lograr las metas institucionales.
- 2.2 Los docentes cuentan con tiempos y espacios de trabajo en equipo, que les permiten eficiencia en el cumplimiento de sus responsabilidades y contribuyen a la reflexión y evaluación de sus respectivas áreas.
- 2.3 Los equipos cuentan con planes de trabajo claros, con metas evaluables y recursos apropiados para las acciones que emprenden.
- 2.4 La labor de los equipos de trabajo como de sus responsables, es evaluada periódicamente.
- 2.5 Se cuenta con un área o rol que vela por la actualización y revisión anual del organigrama, relaciones interpersonales, descripciones de perfiles y competencias.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar la existencia de un organigrama institucional, que define las relaciones entre las personas y la asignación de responsabilidades y recursos que existen en su interior, en función de las metas del plan estratégico, el cual es analizado y revisado periódicamente.
- Se deben verificar prácticas institucionales que evidencien la eficiencia y eficacia de los distintos equipos de trabajo, en cumplir las acciones que le son asignadas (por ejemplo monitoreo de compromisos de desempeño por equipos o la implementación de sistemas de seguimiento).
- Los tiempos asignados a las personas deben estar planteados en coherencia con sus funciones, los propósitos y características del equipo.
- Se debe contar con las evaluaciones anuales realizadas por el equipo directivo a los equipos, en base a los planes de trabajo formulados.

3. GESTIÓN DE PERSONAS



RESULTADO

Las personas que trabajan en el centro educativo han sido seleccionadas, son acompañadas y evaluadas en coherencia con los lineamientos institucionales, de manera que su desempeño asegura el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

INDICADORES

- 3.1 El personal es seleccionado en referencia a un perfil de competencias a través de un procedimiento definido por el centro, explícito y conocido por quienes trabajan en el centro.
- 3.2 La evaluación del personal se realiza en forma periódica, a partir de los desempeños definidos por el perfil de competencias y de los Herramientas Indicativas de evaluaciones previamente acordados.
- 3.3 Los resultados de las evaluaciones son utilizados para tomar decisiones de gestión tales como: definición planes formativos y de mejora, asignación de recursos para el desarrollo, reorganización de equipos, entrega de incentivos y desvinculaciones.
- 3.4 La formación continua del personal contribuye al fortalecimiento y desarrollo de sus competencias e impacta positivamente en sus desempeños
- 3.5 El personal del centro está incentivado a mejorar sus desempeños, a través de un sistema de remuneraciones, compensaciones e incentivos, conocido y transparente.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar la existencia de descripciones de perfiles o competencias, que orienten los procesos de selección y evaluación del personal. Los procesos de selección están organizados y explicitados de manera que se ajusten a las prioridades y ejercidos por las personas más competentes.
- Se debe constatar que las evaluaciones del personal son conocidas, explícitas y periódicas (al menos una vez al año).
- Se presentan prácticas institucionales que demuestran el uso efectivo de los resultados de las evaluaciones en toma de decisiones de gestión de personas y equipos.
- Se debe verificar la existencia y funcionamiento de planes de formación continua del personal del colegio, mediante el uso de estrategias que contribuyan a mejorar los desempeños en conformidad a los propósitos institucionales.
- Se debe analizar el Sistema de remuneraciones e incentivos del centro educativo, de manera que promueva el desarrollo de las personas y equipos de trabajo, estimule la mejora continua e incentiven la llegada y permanencia de los profesionales más adecuados.

4. INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO



RESULTADO

El centro planifica, organiza, utiliza y mantiene su infraestructura, y equipamiento en función de su proyecto institucional.

INDICADORES

- 4.1 Existe un plan que organiza y planifica el desarrollo de la infraestructura y el equipamiento institucional, priorizando las necesidades que derivan del foco en los aprendizajes que el centro declara.
- 4.2 La infraestructura y equipamiento se encuentran adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes
- 4.3 Existe corresponsabilidad en el cuidado, uso y mejoramiento de los espacios, equipos e infraestructura
- 3.5 El personal del centro está incentivado a mejorar sus desempeños, a través de un sistema de remuneraciones, compensaciones e incentivos, conocido y transparente.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar la existencia de planes y políticas claras orientadas a la organización de los recursos y el desarrollo de la infraestructura del centro (ejemplo: plan maestro de infraestructura, diagnóstico de necesidades institucionales, integración de estas en el plan estratégico del centro).
- Se debe observar como la infraestructura y equipamiento del centro cumplen requisitos básicos para responder a las necesidades pedagógicas en calidad, cantidad, seguridad y pertinencia de acuerdo al proyecto institucional.
- Se debe verificar el grado de satisfacción que la familia y estudiantes tienen respecto a la infraestructura y organización de los espacios en el centro.¹⁰

¹⁰ Ala experiencia de aplicación del Proyecto de Calidad Integrado en Bolivia, Guatemala, Paraguay, Uruguay y España, refieren a que un estándar adecuado indica que por lo menos el 50 % familia y el 60% estudiantes tienen una valoración positiva respecto a la infraestructura y organización de los espacios en el centro

5. GESTIÓN FINANCIERA



RESULTADO

El centro educativo desarrolla una gestión financiera orientada al logro de los propósitos educativos del centro y que asegura su sustentabilidad en el tiempo.

INDICADORES

- 5.1 El centro organiza su presupuesto anual en coherencia con los planteamientos estratégicos y las necesidades detectadas para el logro de sus propósitos educativos.
- 5.2 Los miembros de la comunidad aportan información y conocen de acuerdo a sus niveles de responsabilidad, los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución.
- 5.3 El centro educativo alcanza resultados financieros que les permiten solventar sus gastos y asegurar su sustentabilidad a mediano y largo plazo.
- 5.4 La gestión financiera del centro y los presupuestos, incluyen recursos y mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para asegurar la permanencia de estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas en el colegio.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se debe verificar la coherencia del presupuesto anual del centro con relación a necesidades y plan estratégico, en este proceso se observa si las decisiones se toman considerando los aportes de los miembros de la comunidad.
- Se debe verificar la existencia de flujos a largo plazo que consideran tanto variables internas como externas, los que entre otros aspectos, evalúan la proyección de la matrícula del centro y la viabilidad de nuevos proyectos e infraestructura.
- Se debe analizar el balance y sistema de control de gestión financiero, identificando la sustentabilidad a mediano y largo plazo
- Se debe contar con una normativa referida al pago de matrículas y mecanismos compensatorios a estudiantes que aseguren poder contar con familias provenientes de sectores con menores recursos económicos y que se implemente en base a criterios conocidos por todos los interesados.

AMBITO CLIMA ESCOLAR



Este ámbito aborda y profundiza en las condiciones y características propias del ambiente o clima, en que ocurre cotidianamente la convivencia e interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa de un centro, en tanto factor clave para la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior implica considerar, la de comunicación y relación entre todos los actores educativos; la participación en los distintos espacios de acción y decisión; la motivación, compromiso e identificación con las acciones y fines del centro; los mecanismos de resolución de conflictos, los eventuales episodios de violencia o maltrato entre o hacia los estudiantes y las percepciones positivas que existan hacia el aprendizaje de los estudiantes. En este ámbito cobra especial relevancia, el cuidado de cada persona, el respeto y valoración de lo que cada uno es y representa para la comunidad educativa, así como de sus necesidades y posibilidades.

1. COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL

RESULTADO

La comunicación e interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa del centro, tanto en la escuela/centro como en el aula, se caracteriza por el respeto, la valoración, la tolerancia y la confianza.

INDICADORES

- 1.1 Existe respeto, valoración y confianza tanto entre los docentes y quienes ejercen cargos directivos o administrativos, como también entre los estudiantes y sus profesores
- 1.2 Los estudiantes se sienten seguros y asisten sin temor al centro
- 1.3 Se valora y promueve la colaboración y el trabajo en equipo
- 1.4 Docentes, estudiantes, padres y directivos valoran y promueven una sana y positiva convivencia
- 1.5 El centro cuenta con estrategias de orientación y equipos de asesoramiento psicológico y psicopedagógico

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se deben recoger evidencias respecto a la opinión favorable sobre los principios que regulan la interacción de los distintos actores en el aula tanto como en el resto del centro, particularmente cuando no hay consenso o se está frente a un conflicto o posiciones contrapuestas.¹¹
- Levantar evidencia que muestre que los estudiantes no sufren situaciones de violencia, agresividad o maltrato.
- Los estudiantes y los padres que lo requieren reciben orientación y apoyo profesional específico (ejemplo: psicológicos y psicopedagógicos) y estos apoyos los valoran satisfactoriamente.

¹¹ Los estudios y experiencia acumulada por la aplicación del Proyecto de Calidad Integrado en Bolivia, Guatemala, Paraguay, Uruguay y España refiere a modo indicativo que la opinión debe ser favorable por lo menos en el 75% de los docentes, 60% de los alumnos y 50% de las familias. Los estudios posteriores en FLACSI deberán confirmar o ajustar estos valores.

2. PARTICIPACIÓN DOCENTES Y ESTUDIANTES



RESULTADO

El Centro incentiva y promueve la plena participación de los docentes y estudiantes en aquellos ámbitos de decisión y acción, pertinentes y relevantes al quehacer institucional y que colaboran en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.

INDICADORES

- 2.1 Los estudiantes participan activa y frecuentemente en clases, en las diversas actividades del centro y en aquellas que surgen de los propios intereses y estructuras estudiantiles
- 2.2 Los docentes integran y participan sistemática y activamente de espacios pedagógicos y de decisión institucional, que resultan claves para el desarrollo del proyecto educativo y el fortalecimiento profesional
- 2.3 Los padres y familias participan activa y frecuentemente en las diversas actividades del centro y en aquellas que surgen de sus propios intereses
- 2.4 La opinión y demandas de los docentes, estudiante y padres de familias, son recogidas, discutidas y atendidas por directivos, docentes y administradores, según corresponda.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se deberá obtener evidencia respecto del tipo y frecuencia de participación que desarrollan los distintos actores en el centro: modos y temas en que se participa, tanto en niveles lo administrativos, pedagógicos, o sociales.
- Se debe contar con evidencias respecto a los canales y espacios de participación de los padres, docentes y estudiantes y de la calidad con que estos son evaluados (Centros de estudiantes, gobierno estudiantil, sindicato, asociaciones de padres u otras según sea en cada contexto local)
- Interesa llegar a identificar si la participación se reduce a la simple colaboración de ellos en las actividades de la escuela, o si por el contrario adquieren un rol mayor en temas de planificación, consulta, deliberación o decisión y, sobre qué aspectos lo hacen.
- Se debe indagar respecto al grado de satisfacción que muestran los distintos miembros, con la participación que realizan al interior del centro.¹²

¹² Los estudios y experiencia acumulada por la aplicación del Proyecto de Calidad Integrado en Bolivia, Guatemala, Paraguay, Uruguay y España refiere a modo indicativo que la opinión debe ser favorable por lo menos en el 75% de los docentes, 60% de los alumnos y 50% de las familias. Los estudios posteriores en FLACSI deberán confirmar o ajustar estos valores.

3. MOTIVACIÓN, COMPROMISO E IDENTIDAD



RESULTADO

Directores, docentes, estudiantes y sus familias, se reconocen como miembros de una comunidad educativa, existiendo en ellos, compromiso respecto de los propósitos y labor desarrollada por el centro, la motivación y satisfacción por el trabajo y el rol desempeñado por cada uno para aportar en la formación y desarrollo integral de los estudiantes.

INDICADORES

- 3.1 El equipo de profesores, se siente motivado, estimulado y satisfecho en y con la tarea desarrollada y, respecto del trabajo con sus colegas
- 3.2 Los padres se comprometen y desarrollan acciones tendientes a fortalecer y apoyar el aprendizaje y desarrollo integral de sus hijos, en colaboración con el centro y sus docentes.
- 3.3 Los estudiantes se muestran contentos y orgullosos de pertenecer al centro y, se reconocen como parte de su comunidad
- 3.4 Las diversas actividades realizadas en el centro, convocan una participación amplia y transversal de todos sus miembros.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- En este punto importa saber respecto del grado de satisfacción con que cada uno enfrenta la tarea cotidiana que le corresponde desarrollar en la escuela y en la formación de los estudiantes
- Es relevante saber por ejemplo, qué valoran de sí mismos, de sus prácticas y de los otros; qué reconocen como propio y que les da una particular identidad; cuán orgullosos se sienten de pertenecer a esta escuela, de su disposición o no al cambio de centro, entre otros.
- En qué o por qué se sienten excluidos y en qué convocados, serán también elementos importantes de levantar para medir y comprender los niveles de motivación y compromiso de los miembros con el centro, sus fines y propósitos.

4. PERCEPCIONES Y REPRESENTACIONES



RESULTADO

Los directivos y, especialmente los docentes comparten opiniones y expectativas positivas respecto de las capacidades y posibilidades educativas, presentes y futuras, de sus estudiantes. Del mismo modo, se valora y reconoce el aporte y colaboración de los docentes y las familias en el proceso formativo de los estudiantes.

INDICADORES

- 4.1 Los docentes estimulan y retroalimentan sistemáticamente los esfuerzos y avances realizados por los estudiantes, durante el proceso de aprender.
- 4.2 Los estudiantes se sienten reconocidos y valorados por sus docentes.
- 4.3 Los docentes se sienten reconocidos y valorados por los estudiantes, padres, coordinadores y sus colegas
- 4.4 Los docentes perciben que los directores confían y les comunican sus altas expectativas respecto del trabajo y esfuerzo realizados por el equipo docente.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Obtener evidencia relevante respecto de el tipo de atención y retroalimentación que entrega el docente a sus alumnos en clases y la vida del centro.
- Importa saber la opinión de directivos y docentes, respecto de lo que sabe y puede aprender el estudiante, al tiempo qué cuales son las expectativas sobre la escolaridad que ellos alcanzarán en el futuro.
- Indagar si se acepta positivamente el error de los estudiantes durante el proceso de aprender; si son o no estigmatizados o ridiculizados frente a sus pares. Importa no sólo que los docentes declaren buenas expectativas, sino que se las expliciten y las hagan evidentes a los estudiantes.
- Lo mismo es válido respecto del reconocimiento y valoración que directivos y docentes entregan al rol formador y educador de las familias.

AMBITO FAMILIA Y COMUNIDAD



Este ámbito da cuenta de las formas en que el centro dialoga, incorpora, colabora y trabaja con los padres, las familias y la comunidad local. A partir de esta interacción el centro busca fortalecer su capacidad y efectividad para el logro de la educación integral que promueve. En tal sentido, resulta central reconocer y cualificar los canales y espacios de participación y formación que el centro ofrece para los padres y las familias, así como los temas y acciones en las cuales se trabaja de manera coordinada y complementaria entre ambos espacios, escuela y hogar, para apoyar eficazmente el proceso y trayectoria educativa de los estudiantes y su familia. Del mismo modo, los vínculos que se establecen con la comunidad y las organizaciones locales, resultan indispensables para una real inserción y reconocimiento de la escuela como parte constitutiva de esa realidad, enriqueciendo la formación ciudadana de sus estudiantes, así como el desarrollo y fortalecimiento social y profesional de sus directivos y docentes.

1. PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

RESULTADO

La comunicación e interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa del centro, tanto en la escuela/centro como en el aula, se caracteriza por el respeto, la valoración, la tolerancia y la confianza.

INDICADORES

- 1.1 Las familias y el centro se comunican y colaboran para acompañar el aprendizaje y el desarrollo integral de cada estudiante.
- 1.2 La opinión y demandas de los padres, son recogidas, discutidas y atendidas por docentes y directivos.
- 1.3 Los padres y las familias se sienten satisfechos con la implicación que tienen en el centro y el proceso escolar de sus hijos.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se deberá obtener evidencia respecto del tipo y frecuencia de participación de los padres en el proceso de formación/aprendizaje de sus hijos particularmente de aquellas instancias que posibilitan el involucramiento en la formación y apoyo escolar de los hijos.
- Importará también identificar si existen canales y espacios efectivos de participación de los padres y a través de qué espacios u órganos internos se realiza.
- El trabajo entre los profesores y las familias adquiere relevancia. Importará entonces disponer de información sobre la mantención de reuniones sistémicas entre los profesores jefes y las familias de cada estudiante, destinada a analizar integralmente su situación y proceso de aprendizaje y desarrollo.

2. APOYO AL FORTALECIMIENTO DEL ROL EDUCADOR DE LAS FAMILIAS



RESULTADO

El centro define e implementa acciones y estrategias de formación dirigidas a las padres y familias, que resultan ser pertinentes y relevantes para el acompañamiento del aprendizaje y el desarrollo integral de sus hijos.

INDICADORES

- 2.1 El centro conoce la realidad y características económicas, sociales y culturales de las familias.
- 2.2 Las familias percibe que directivos y docentes reconocen y valoran su rol educador.
- 2.3 Las familias reciben capacitación y apoyo para orientar y estimular el aprendizaje de sus hijos
- 2.4 Las familias desarrollan diversas estrategias que apoyan el aprendizaje y desarrollo de sus hijos
- 2.5 Las familias valoran la orientación y apoyo recibido.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Es necesario que el centro disponga de evidencias respecto de las condiciones y características de las familias del centro: estructura familiar, recursos y condiciones para apoyar el proceso escolar y formativo, trabajo y escolaridad de los padres, entre otros (capital social y cultural).
- Del mismo modo, se requiere conocer la percepción de las familias sobre las expectativas de directivos y docentes, respecto de las posibilidades que ellas tienen de apoyar el aprendizaje y proceso formativo de sus hijos.
- Importa conocer la pertinencia y relevancia de la formación y apoyo que el centro entrega a los padres. En tal sentido es necesario levantar información respecto a la existencia y contenido de un plan de formación a las familias y de su utilidad para el apoyo del aprendizaje en el hogar.
- Se debe levantar evidencia que muestre por una parte, que la mayoría de los padres que han participado de acciones de formación están colaborando y apoyando el proceso escolar en el ámbito familiar, y al mismo tiempo, identificar cuáles son las acciones y estrategias que ellos utilizan
- Recoger evidencias respecto a la satisfacción de la mayoría de los padres que hayan participado en actividades de apoyo y formación para acompañar el aprendizaje y el desarrollo integral de sus hijos.

3. VÍNCULOS CON LA COMUNIDAD LOCAL



RESULTADO

El centro establece lazos y vínculos con su entorno y comunidad local que resultan ser espacios de colaboración y beneficio mutuo, mediante los cuales se fortalece el quehacer profesional y el desarrollo integral de los estudiantes al mismo tiempo que impacta positivamente en el desarrollo local de la comunidad en donde se inserta.

INDICADORES

1. El centro conoce las organizaciones y servicios locales y hace uso de sus recursos para enriquecer su propuesta educativa.
2. El centro prioriza y promueve experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local.
3. Se promueven acciones y programas de apoyo y acción social en organizaciones y la comunidad local.
4. El centro está abierto y facilita el uso de sus recursos a la comunidad.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Observar que el centro cuenta con un registro de las distintas organizaciones, servicios y espacios propios de la comunidad local, así como de las principales autoridades y líderes comunitarios.
- Se debe contar con evidencia respecto de la existencia de un programa o plan de acción y actividades que involucren a los estudiantes en aspectos comunitarios. En esta mirada, cobran especial relevancia los propósitos y efectos logrados en el desarrollo de los estudiantes.
- Importa conocer de las distintas acciones y espacios de colaboración entre el centro y las distintas organizaciones locales y agentes comunitarios.
- Se deberá contar con evidencia respecto de las ofertas que el centro hace a la comunidad: talleres, acceso a la infraestructura y/o recursos del centro, u otras acciones mediante las cuales el centro impacta positivamente en el desarrollo local.

4.3. El peso o prioridad de cada ámbito y sus resultados

No todos los ámbitos o resultados, tienen el mismo peso a la hora de juzgar la calidad de un centro. Por ello es necesario dar relieve o peso a los diferentes aspectos que el centro evalúa y prioriza en el proceso de mejorar. De esta forma los resultados y en su interior los indicadores, reciben una ponderación, es decir un peso porcentual que implica atribuir valoraciones específicas y diferentes.

Atendiendo a la evidencia de la perspectiva conceptual asumida, que otorga mayor peso y centralidad al proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, el sistema pondera y prioriza el ámbito pedagógico curricular por sobre el resto y, en su interior, aquellos resultados que aluden a los factores que se muestran más relevantes y significativos para fortalecer aprendizajes e incrementar los desempeños y logros escolares- Esta dimensión soporta el 40% del sistema. Los ámbitos referidos al clima escolar y la organización, su estructura y funcionamiento, representan el 50% del sistema, con una ponderación del 25% en cada caso. Finalmente el ámbito que aborda la familia y la comunidad, simboliza el 10% del sistema en su conjunto. Vale la pena señalar, que dado el enfoque sistémico, difícilmente se podrá contar con prácticas y procesos pedagógicos de calidad si no se atiende adecuada y simultáneamente el clima o ambiente escolar, la relación y trabajo con las familias, o la estructura, organización y gestión de los recursos para atender oportuna y adecuadamente dichas prácticas y procesos. Se ofrece resumidamente, la ponderación y prioridad comentada para los cuatro ámbitos del sistema en cuestión:



PEDAGÓGICO
CURRICULAR
40%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Diseño y Planificación de la enseñanza	4	10%
2. Realización y apoyo a la enseñanza	4	25%
3. Acompañamiento estudiantes	4	25%
4. Logro de aprendizajes	5	40%
TOTAL Ámbito	17	100%



ORGANIZACIÓN,
ESTRUCTURA Y
RECURSOS
25%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Direccionamiento estratégico	4	15%
2. Estructura, roles y coordinación	5	30%
3. Gestión de personas	5	30%
4. Infraestructura y equipamiento	3	10%
5. Gestión financiera	4	15%
TOTAL Ámbito	21	100%



Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Comunicación e Interacción Social	5	35%
2. Participación Docentes y estudiantes	4	20%
3. Motivación Compromiso Identidad	4	25%
4. Percepciones y Representaciones	4	20%
TOTAL Ámbito	17	100%



Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Participación e implicación de las familias	3	30%
2. Fortalecimiento del rol educador de las familias	5	30%
3. Vínculos con la comunidad local	4	40%
TOTAL Ámbito	12	100%

4.4. La Plataforma de Supervisión y Apoyo

Tal como lo hemos señalado, la plataforma de acompañamiento y supervisión, conforma un soporte externo que ofrece un conjunto de recursos, para que los centros educativos implementen una gestión de calidad tanto para la evaluación de su desempeño, como para iniciar y sostener procesos de mejoramiento de la calidad de sus servicios. Corresponde así, a un componente dinámico que se desarrolla permanentemente y en la cual confluyen las distintas estructuras que van participando de la instalación del Sistema a lo largo del tiempo. En una primera etapa, se entregarán los elementos mínimos que se requieren para iniciar el desarrollo de los procesos en los centros (ejemplo: guía de autoevaluación para los centros, programa de formación de facilitadores, modelo de desarrollo de competencias para el liderazgo directivo, definiciones de aprendizajes existentes en nuestras redes). En futuras etapas esta plataforma irá creciendo, acogiendo las definiciones, herramientas y recursos que colaborativamente la red vaya desarrollando.

La incorporación de esta plataforma en el sistema, asume dos realidades inherentes al cambio y la mejora: i) La estrecha relación que ha de darse entre el centro educativo y la organización a la que éste pertenezca o de la entidad responsable (congregación, fundación, sostenedor, administrador, propietario) y, ii) la enorme dificultad de contar con todos los recursos y capacidades técnicas necesarias al interior de cada escuela o centro. En otras palabras, el hecho de que los centros educativos necesitan apoyo, asesoría y acompañamiento para implementar el sistema, monitorear sus procesos y mejorar sus resultados de aprendizaje.

Desde este marco, los recursos necesarios de proveer a través de esta plataforma, podrán ser

distintos y acordes a la realidad y condiciones de los centros en cuestión. FLACSI, a través de sus estructuras regionales y locales, tiene un protagonismo decisivo en la constitución y operatividad de dicha plataforma, ya que desde este nivel de trabajo en red, se pueden articular los diferentes componentes y recursos que se irán desarrollando a lo largo de la implantación del Sistema de Calidad en la Gestión, para ponerlo a disposición de los centros que inicien el proceso en el futuro.

En concordancia con lo anterior, el foco de la plataforma está puesto en asegurar aquellos dispositivos de apoyo que no pueden ser asumidas por el centro, ya sea por los costos implicados, por falta de capacidades técnicas o metodológicas; a la necesidad de contar con otros para implementarlo, a la distancia o a la escases de recursos humanos, entre otros.

De este modo, entre las principales funciones de esta plataforma se encuentra el facilitar que el conocimiento generado en cada unidad o red, esté disponible para el resto de los centros, incrementando el capital experiencial y aumentando el inventario de estrategias y prácticas para intervenir en organizaciones educacionales. En resumen, la plataforma incorpora un conjunto de herramientas destinadas a facilitar la implementación de los procesos de autoevaluación y mejora que se originarán a propósito de la implementación del sistema de calidad en cada uno de los centros. Estos dispositivos se describen brevemente a continuación.



4.4.1 Marco Normativo

Los centros educativos necesitan un soporte normativo y de gobierno que oriente la toma de decisiones, asignación de recursos, opciones pedagógicas y didácticas y una amplia gama de definiciones estratégicas y operativas. Asumiendo la necesidad anterior, la plataforma proveerá de un conjunto de orientaciones y regulaciones que ayuden a ofrecer condiciones favorables para la gestión de los centros. En este sentido, debe asegurarse que las decisiones relativas al centro educativo y que se toman fuera de él, por parte de organismos de gobierno y supervisión (tanto del estado, como de organizaciones no estatales) están claramente definidas; basadas en criterios explícitos y que todo ello sea conocido por lo menos por el equipo de dirección del centro o escuela en cuestión.

Este componente de la plataforma está orientado a asegurar que existan políticas, reglamentos, protocolos o similares, que establezcan los procedimientos, asignen la responsabilidades para las principales decisiones (entre otras las de planificación, evaluación, contratos, supervisión) y

los criterios para tomarlas.

Algunos ejemplos de los recursos implicados en este elemento son:

- Documentos de apoyo (por ej. reglamentos, protocolos y pautas para la supervisión).
- Proyecto común educativo
- Protocolos para la selección, evaluación y desarrollo de directivos, docentes y administrativos
- Idearios comunes y definiciones estratégicas de gobierno

4.4.2 Formación de Personas y Equipos

El sistema de calidad requiere, junto con el fortalecimiento del capital humano que compone cada centro, de personas capacitadas y con experiencia para facilitar, orientar y acompañar los procesos de autoevaluación y mejora. Asumiendo lo anterior, la plataforma apoyará dichos procesos, asegurando la disponibilidad de personas (en cantidad y calidad), que puedan contribuir a la aplicación y uso del sistema, formando o contratando por ejemplo, evaluadores, tutores para implementación de planes de mejora o expertos disciplinares, que estén disponibles para asesorar los centros.

Por otra parte, pondrá a disposición de los centros, programas de formación, metodologías, textos y otros recursos, destinados a fortalecer las capacidades de las personas que llevan a cabo el proceso educativo en cada centro. En este componente se ubica el programa de formación de facilitadores que acompañarán los procesos de evaluación y mejora de los centros participantes. Entre el tipo de recursos implicados en este componente se podrán encontrar:

- Listado de monitores, acompañantes y especialistas para evaluación y mejoramiento de los centros.
- Diplomado o Programa de formación de facilitadores
- Espacios de formación de tutores y monitores
- Programas de formación en disciplinas o didácticas específicas
- Listado de especialistas disponibles (evaluación, didácticas, medición de aprendizajes, otros)
- Inventarios de programas de capacitación y desarrollo ofrecidos

4.4.3 Apoyo a la Evaluación y Mejora

La plataforma contempla diversos recursos que permiten la instalación y el funcionamiento del sistema de la calidad en el colegio. Herramientas que abordan aspectos metodológicos propios de la evaluación, tales como instrumentos para levantar y recoger evidencias, capacitación para su aplicación y uso, así como capacitación y asistencia técnica para reconocer los factores institucionales que aparecen limitando o favoreciendo los aprendizajes escolares. Se contemplan también, instrumentos y estrategias de apoyo para la elaboración y diseño conjunto de planes y acciones de mejora, pertinentes y consistentes con los resultados de la evaluación y diagnósticos.

El monitoreo y supervisión de procesos y resultados implicados en la mejora, resultan aspectos claves de fortalecer desde la mirada y el apoyo externo. La plataforma juega acá un papel central ofreciendo el acompañamiento y juicio externo respecto de resultados y logros, así como de prácticas y desempeños que aparecen implicados en los aprendizajes buscados.

Por ejemplo, se entrega como recurso de acompañamiento a la evaluación y mejora, la Guía de Autoevaluación, documento que explicita el proceso de auto diagnóstico que vivirá el centro que ingresa al Sistema. Adicionalmente se podrán ofrecer, ejemplos de definiciones de aprendizajes que utilizan nuestras redes, como un modo de orientar las descripciones de aprendizaje que deben tener los centros, al explicitar el foco en los aprendizajes, elemento articulador de todo el sistema .

Algunos recursos disponibles desde este componente podrán ser:

- Guía de autoevaluación y Planes de Mejora
- Instrumentos para la medición de aprendizajes integrales
- Disponibilidad de materiales de consulta para orientar el desarrollo de los centros
- Criterios técnicos para la definición de aprendizajes esperados por grado y materia.
- Ejemplos de aprendizajes esperados por grado y materia
- Criterios para la formulación y análisis de instrumentos de evaluación
- Ejemplos de instrumentos de evaluación

Estas herramientas estarán disponibles en papel y también de modo virtual, asegurándose su disponibilidad y oportunidad.

4.4.4 Desarrollo de Equipos Directivos

El liderazgo es una condición esencial para implementar, de manera exitosa, el sistema de calidad en los centros FLACSI. La plataforma entregará insumos destinados al fortalecimiento de las competencias de liderazgo de los equipos directivos superiores e intermedios, alineados con los principios del sistema de gestión y con los elementos centrales de la espiritualidad ignaciana.

Este componente agrupará y sistematizará experiencias exitosas de selección, evaluación y desarrollo de directivos en centros educacionales. Además, provee a los usuarios de mecanismos que faciliten la definición de políticas de selección, la promoción e incentivos al desempeño de los equipos directivos y su formación continua. Parte central de este componente de la plataforma, es la posibilidad de evaluar y medir las distintas competencias de los equipos directivos de los centros y devolver los resultados a los implicados a fin de identificar áreas débiles y, actuar en consecuencia. Así, la plataforma incluye un modelo de competencias para el liderazgo directivo ignaciano, que serán la base de la evaluación de los directivos y de los recursos para el desarrollo de estos que propone el Sistema.

Algunos de los recursos implicados en este componente son:

- Ejemplos de perfiles de competencias por cargos directivos.
- Cuestionarios para evaluación de competencias en 360°
- Ejemplos de organigrama y criterios para su elaboración.

- Registro de instituciones y personas que desarrollan programas de mejoramiento de competencias.
- Casos exitosos de desarrollo de competencias entre los integrantes de la red.
- Programas de pasantías de directivos.

4.4.5 Estrategia de Redes

Este componente, principalmente mediante un portal web, procurará proveer de información actualizada y sistematizada, soportar la aplicación de instrumentos, asegurar comunicación e interacción entre los distintos centros participantes y contribuir a la generación de identidad entre los distintos actores involucrados.

A través de esta estrategia se busca desarrollar canales de comunicación e intercambio de experiencias, de prácticas de trabajo exitosas, generar espacios de formación continua e instrumentos de mejora de la gestión y del desempeño de directivos y de docentes. Todo ello fortalecido por el trabajo en red y la colaboración con otros centros, universidades, fundaciones y diversos actores sociales interesados en la mejora de la educación. Una de las virtudes del componente será la generación de nodos de países que pueden apoyarse más fácilmente debido a razones geográficas, de idioma, culturales, etc.

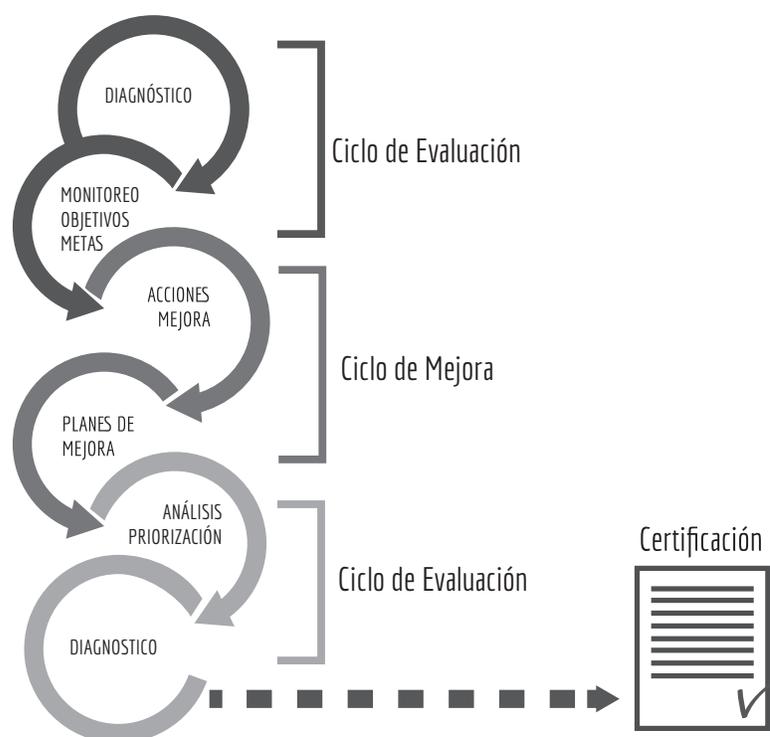
Algunos ejemplos son:

- Portal virtual de apoyo
- Espacios virtuales de formación continua e intercambio
- Vínculos con sitios web y portales que ofrecen recursos de apoyo
- Protocolos de convenio y colaboración

V. ETAPAS DEL SISTEMA

Tal como hemos venido repitiendo a lo largo del texto, este sistema busca ser una potente herramienta para que los centros analicen críticamente su realidad (calidad educativa), desde la perspectiva de escuelas efectivas, para desde allí priorizar y definir qué ámbitos intervenir y qué acciones o estrategias de mejora resultan ser las más relevantes para afectar positivamente los aprendizajes de los estudiantes, su formación y desarrollo integral.

El fin último del sistema es orientar de manera clara y efectiva, la innovación y la mejora. Asumiendo así, que este proceso y camino requiere de etapas de evaluación (interna y/o externa), de análisis y reflexión para identificar y priorizar los ámbitos y factores a intervenir; de definición e implementación de acciones de mejora; de monitoreo y supervisión de la intervención en sus procesos y resultados intermedios y finales, así como de una nueva y vigente mirada de evaluación de lo logrado y aún pendiente. Se trata así, de momentos que van combinando permanente y sistemáticamente la evaluación y la mejora; el análisis y la acción. Teniendo la opción finalmente por certificar este proceso con un agente externo, que permite acreditar ante la comunidad los resultados alcanzados por el centro. Estos circuitos, a la base de la implementación del sistema, se grafica en el esquema a continuación.



Validación y ajuste del Sistema

El sistema exige una implementación lógica y secuencial que permita recorrer con éxito este itinerario. Ruta que inevitablemente se ha de iniciar con el levantamiento de la situación inicial en cada una de las dimensiones, resultados e indicadores del sistema. Es decir, con la evaluación diagnóstica de la calidad educativa existente en el centro, de manera interna y al inicio de la implementación del sistema.

Dado su carácter de diseño, el sistema propuesto requiere ser validado y ajustado, especialmente en sus indicadores y estrategia de implementación en distintos contextos y realidades institucionales. En este texto, se atiende concretamente a la primera fase del sistema: evaluación y análisis de la situación inicial del centro (autoevaluación). Todo lo referido al proceso de definición de Planes y Acciones de Mejora, así como el monitoreo y evaluación posterior de logros y pendientes, serán aspectos a abordar en futuras etapas del desarrollo del sistema. Por tal razón, la validación que se hará a modo de un proceso piloto, aborda solamente la primera fase: de evaluación interna o autoevaluación.

En consideración de lo anterior, la puesta en marcha del sistema implica poner atención a tres aspectos que implicarán acciones y recursos que se deberán prever durante esta fase inicial:

- a. Formación de facilitadores. Es clave contar con profesionales que apoyen el trabajo de aplicación del Sistema en cada centro. Estos facilitadores se convierten en una suerte de asesores externos que pueden apoyar la comprensión del sistema y los instrumentos de trabajo en cada centro que participa del proceso, asistiendo virtual y presencialmente a sus equipos. El perfil del facilitador es un directivo de algún colegio, un profesional de algún centro de educación superior (con experiencia en el tema), o bien el integrante de un equipo central de educación en la provincia. Los facilitadores se formarán a través de un diplomado impartido por las universidades participantes en el diseño, mediante un doble componente (teórico-práctico), es decir se capacitarán acompañando el proceso de trabajo (desde la fase piloto).
- b. Desarrollo de herramientas de evaluación y desarrollo. Durante la fase inicial el centro desarrolla un proceso de autoevaluación, mediante una guía que organiza el proceso de recopilación y análisis de evidencias. Adicionalmente los centros irán requiriendo otros insumos o recursos de acompañamiento, que progresivamente irán siendo desarrollados por la plataforma.
- c. Soporte informático: luego de la etapa piloto, una vez que el Sistema esté en funcionamiento es fundamental contar con un espacio virtual que permita disponer electrónicamente de los recursos, asegure el acceso a la documentación y facilite la comunicación y coordinación con los centros participantes.

La implantación del Sistema en cada centro educativo se lleva a cabo en un proceso de cuatro etapas de trabajo y la secuencia de pasos sucesivos de trabajo que se detallan a continuación:

Etapa	Resultados propuestos	Instrumentos principales	Actividades y tiempos
1	<p>1. Selección de facilitadores que apoyen los procesos de evaluación y mejora de la calidad de los centros.</p> <p>2. Selección y preparación del trabajo con los centros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil del facilitador. • Rol del facilitador externo e interno • Programa de formación de facilitadores • Convenio con los centros 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definición del número de centros educativos 2. Definición del número de facilitadores a formarse 3. Entrevistas con facilitadores 4. Acuerdo de plan de trabajo y presupuesto entre todas las partes 5. Selección de centros 6. Selección de facilitadores <p>3 Meses</p>
2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio programa de Formación de facilitadores 2. Centro educativo en condiciones de iniciar el proceso: presenta el sistema a la comunidad, sus propósitos e instrumentos y logra los acuerdos y compromisos para asegurar su ejecución exitosa. 3. Evaluación de los directivos de acuerdo al perfil de competencias de liderazgo Ignaciano 4. Informe de autoevaluación, éste permite evaluar cada ámbito e indicadores del Sistema en relación a la existencia de prácticas a nivel de procesos y de resultados y a sus niveles de calidad. 5. Definición y acuerdo de las principales líneas y prioridades de mejoramiento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guías y protocolos de facilitación 2. Guía de autoevaluación 3. Competencias Liderazgo Ignaciano 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Taller Inicial con Centros Piloto (Visita trabajo 1) 2. Taller de formación de los facilitadores 3. Formación facilitadores observando la autoevaluación realizada por un facilitador experimentado y monitoreando apoyo a los centros. 4. Acompañamiento periódico y sistemático, a distancia, a los facilitadores en proceso de formación. 5. Evaluación de directivos (encuesta on line 360° y devolución individual en entrevistas) 6. Informe 1 de resultados evaluación y acuerdo sobre prioridades de mejora. 7. Taller de Cierre etapa trabajo piloto (Visita Trabajo 2) <p>6 Meses</p>
3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proyecto de Mejora diseñados y acordados 2. Inicio e implementación del Plan 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matriz de Plan de Mejoramiento y monitoreo. 2. Registros de reuniones de equipos de mejora a cargo de cada proyecto. 3. Asistencia técnica a los equipos y planes de mejora. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reuniones periódicas (quincenales) de los equipos de mejora con facilitador externo. 2. Tutoría de los facilitadores con la misma periodicidad. <p>2 a 3 meses</p>
4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seguimiento a la ejecución del Plan 2. Evaluación final (con la misma Guía de la primera autoevaluación), con participación de evaluador externo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plan de acompañamiento 2. Pautas para evaluación externa. 3. Informe de resultados finales 4. Evaluación final de los facilitadores y preparación del centro para una eventual certificación 	<p>24 a 36 meses</p>

BIBLIOGRAFÍA

- Adegbile J.A. y Adeyemi B.A. (2008). Enhancing quality assurance through teachers' effectiveness. *Educational Research and Review*, 3(2), pp. 061-065.
- Anderson, L.W. (2004). *Increasing teaching effectiveness*. Paris: UNESCO-IPE.
- Arancibia, V. (1996). *Factores que afectan el rendimiento de los pobres*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago
- Arancibia, V. y Álvarez, M. (1994). *Características de los Profesores Efectivos en Chile y su Impacto en el Rendimiento Escolar y Auto concepto Académico*. Santiago de Chile: Proyecto FONDECYT.
- Barbosa, M.E.F., Beltrão, K.I., Fariñas, M.S., Fernandes, C. y Santos, D. (2001). *Modelagem do SAEB - 99. Modelos Multinível*. Relatório técnico. Documento inédito. Brasília: INEP/MEC.
- Bell, L., Bolam, R., & Cubillo, L. (2003). *A systematic review of the impact of school headteachers and principals on student outcomes*. London: EPPI Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L.M. y Raczynski, D. (2003). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: Ministerio de educación-UNICEF
- Benavides, M. (2000). *Explicando las diferencias en el rendimiento en matemáticas en cuarto grado en el Perú urbano: análisis de resultados sobre la base de un modelo básico*. Informe preparado para la UMC. Lima: UMC.
- Bolívar, A. (2009). Una Dirección para el Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), pp. 1-4.
- Borich, G.D. (2003). *Effective Teaching Methods*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Pub Co.
- Brunner y Elacqua. (2004). *Factores que inciden en una educación efectiva*. Evidencia Internacional. <http://mt.educarchile.cl>
- CEPAL (2007). *Panorama social de América Latina 2007*. Santiago: Chile
- CEPPE (2009). *Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje*. Hacia Conceptos Capaces de Guiar la Investigación Empírica. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), pp. 19-33.
- Creemers, B. (1996). *The effective classroom*. London: Cassell
- Creemers, B. (1999). The effective teacher: what changes and remains. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 2(1), pp. 51-63.
- Coronel, J.M. (2008). El liderazgo pedagógico: un reto y una posibilidad para la mejora educativa. En A. Villa (coord.), *Innovación y cambio en las organizaciones educativas* (pp. 337-360). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Cotton, K. (1995). *Effective schooling practices: A research synthesis. 1995 updated*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Fernández, T. y Blanco, E. (2004). ¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1).
- Ferrão, M.E. y Fernandes, C. (2003). O efeito-escola e a mudança: dá para mudar? *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1).

- Ferrão, M.E., Beltrão, K. y Fernandes, C. (2003). *Aprendendo sobre a escola eficaz – evidências do SAEB-99*. Brasília: INEP/MEC.
- Fletcher, P. (1997). *À procura do ensino eficaz*. Informe de investigación inédito. Brasília: PNUD/MEC/SAEB.
- Gordon, R., Kane, T.J. y Staiger, D.O (2006). *Identifying Effective Teachers Using Performance on the Job*. Washington, DC. :The Brookings Institution.
- Gurney, P. (2007). Five Factors for Effective Teaching. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 4(2), pp. 89-98.
- Hallinger, J. y Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 – 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
- Hill, J. y Hawk, K. (2000). *Making a Difference in the Classroom: Effective Teaching Practice in Low Decile, Multicultural Schools*. Albany: Institute for Professional Development and Educational Research, Massey University.
- Himmel, E., Maltes, S. y Majluf, N. (1984). *Análisis de la influencia de factores alterables del proceso educativo sobre la efectividad escolar*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Kaplan, L y Owings, W. (2002). *Teacher quality, teaching quality and school improvement*. Bloomington, Indiana: Library of Congress.
- Lastra, E.F. (2001). *La efectividad escolar: un estudio de las escuelas primarias públicas en una ciudad mexicana*. Tesis doctoral inédita. Los Angeles: Universidad de Stanford, California.
- Leithwood, H. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1).
- Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, P.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it Is and How it Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership | University of Nottingham.
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? En W. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership*. New York: Teacher College Press.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on student engagement in school. En: Riley K. y Louis, K. (Eds.), *Leadership for Change and School Reform*. London: Routledge Falmer.
- Little, O., Goe, L. y Bell, C. (2009). *A practical guide to evaluating teacher effectiveness*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: Wallace Foundation.
- Levacic, R. (2005). Educational leadership as a causal factor. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 197-210.
- LLECE - Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer Reporte SERCE*. Santiago de Chile: LLECE-OREALC/UNESCO.
- LLECE – UNESCO (2002). *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países Latinoamericanos*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Marzano, R.J. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Boston: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Mortimore, P. (1993). *School effectiveness and the management of effective learning and teaching*. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(4), pp. 290-310
- Murillo, F.J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1).

- Murillo, F.J. (2008). Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 45-62.
- Murillo, F.J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), pp. 11-24.
- Murillo, F.J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello
- Murillo, F.J., Martínez Garrido, C. y Hernández Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), pp. 6-27.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2012). ¿La escuela o la cuna? Evidencias sobre su aportación al rendimiento de los estudiantes de América Latina. Estudio multinivel sobre la estimación de los efectos escolares. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 15(3) pp.27-50.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2011). School infrastructure and resources do matter: analysis of the incidence of school resources on the performance of Latin American students. *School Effectiveness and School Improvement*. 22(1), pp.29-50.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2010). La distribución del tiempo de los directores y las directoras de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*, 361, Mayo-Agosto 2013. DOI:10-4438/1988-592X-RE-2011-361-138 (aprobado y en prensa)
- Murillo, F.J. y Román, M. (2008). Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1), 6-35.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina. Algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XIV (40)
- Murillo, F.J. y Román, M. (2007). *Estudio de Factores Asociados al Segundo Estudio Explicativo y Comparativo Regional, SERCE*. Informe preliminar de circulación restringida
- Nettles, S. y Herrington, C. (2007). Revisiting the Importance of the Direct Effects of School Leadership on Student Achievement: The Implications for School Improvement Policy. *Peabody Journal of Education*, 82(4), pp.724-736.
- National College of School Leadership, NCSL (2006). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. London: NCSL.
- Orlich, D., Harder, R., Callahan, R., Trevisan, M., y Brown, A. (2010). *Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction*. Australia Wadsworth Cengage Learning
- Posner, CH. (2004). Enseñanza Efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. VOL. 9, NÚM. 21, PP. 277-318.
- Reimers, F. (2003). La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación, RIE*, Vol 31, Enero/Abril, pp.17-48.
- Reynolds, D. (editor) (1994). *Advances in school effectiveness research and practice*. Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Román, M. (2011). *Enseñanza Aprendizaje de Calidad en Escuelas Rurales de América Latina (Marco conceptual)*. Informe de Tesis Doctoral (circulación restringida)
- Román, M. (2008b). Planes de Mejoramiento, Estrategias e Instrumentos para la Mejora de la Eficacia de la Escuela. *Cuadernos de Educación* 1(9), pp. 1-18.
- Román, M. (2008a). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz, ILEE. En UNESCO, *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp.209-225). Santiago de Chile: UNESCO.
- Román M. (2004). Enfrentar el cambio en escuelas críticas urbanas: una mirada a la realidad y posibilidades chilenas. *Revista Persona y Sociedad*, 18(3), pp.145-172. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.

- Román, M. y Cardemil, C. (2001). *Estudio de factores asociados al bajo rendimiento SIMCE de escuelas focalizadas*. Santiago de Chile: CIDE_MINEDUC
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. London: OFSTED.
- Scheerens, J. (2004). *Review of school and instructional effectiveness research*. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005. The Quality Imperative. Paris: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146695e.pdf>.
- Scheerens, J. y Bosker, R.J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- SITEAL (2010). *Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades*. Buenos Aires: IIPPE-UNESCO
- Slavin, R.E. (1996). *Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas: Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina*. Documento N° 3. Santiago: PREAL.
- Soares, J.F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2).
- Teddlie, Charles y Reynolds, David. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*, New York: Falmer Press.
- Vélez, E., Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17, pp. 29-53.
- Viñao, A. (2005). La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. En M. Fernández Enguita y M. Gutiérrez (coords.), *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (pp. 35-81). Madrid: Akal.
- Waters, T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.
- Witziers, B., Bosker, R. J., & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.
- Wenglinsky, H. (2002). How schools matter. The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10 (12).

ANEXO 1: COMISIÓN MODELO DE GESTIÓN - MATRIZ DE ANÁLISIS DE MODELOS EN USO

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Creado por la Universidad de Deusto en 2000 y desarrollado a partir de 2002 por la Fundación Horrèum (País Vasco). Los estándares se han elaborado en base a investigación disponible en educación, a partir de estudios de la Universidad de Deusto y que fueron posteriormente complementados por un equipo de la Fundación Horrèum. Se está realizando una revisión de la Guía en conjunto entre la Fundación Horrèum y la Universidad Católica del Uruguay. La metodología y las herramientas de aplicación fueron inicialmente diseñadas por un equipo del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, posteriormente desarrolladas por la Fundación Horrèum y mejoradas el año pasado en conjunto con la UCU</p>	<p>Organización Internacional de Normalización –ISO- (del griego, ἴσος (isos), ‘igual’), tiene su origen el 23 de febrero de 1947. En Colombia se implementa la Normalización a través del Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación –ICONTEC-.</p> <p>La Normalización es la actividad que establece, con respecto a problemas reales o potenciales, disposiciones para uso común y repetido, encaminadas al logro del grado óptimo de orden en un contexto dado. La Certificación es la declaración, por escrito, de la conformidad, mediante la cual un tercero –diferente al productor o al cliente- certifica que una organización dispone de un sistema de gestión conforme con los requisitos especificados en una Norma.</p>	<p>Elaborado por equipos de la Red Educativa Ignaciana (REI), red que agrupa a 12 Centros Educativos de la Provincia Chilena de la Compañía de Jesús (Establecimientos que son propiedad de los jesuitas y otros de laicos asociados). El origen está en el propio Proyecto Educativo del año 2008 que en su capítulo V, propone los elementos distintivos de la gestión educativa de sus centros. En este capítulo se establecen ámbitos y procesos que fueron adaptados y enriquecidos durante un programa de capacitación de los directivos, que permitió elaborar una versión final que se entregó a los colegios en Abril del 2011.</p>	<p>Una Fundación internacional, con sede en Bruselas, fundada por CEOs de grandes empresas para impulsar la mejora en la gestión.</p>	<p>La Provincia de Loyola, lo diseñó como un instrumento para potenciar la identidad ignaciana de las obras.</p>
<p>47 centros educativos en España 25 en Uruguay 10 en Bolivia 1 en Guatemala 1 en México 1 en Paraguay</p>	<p>Los 10 Colegios de la Compañía de Jesús que pertenecen a la Red de la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia –ACODESI-; además, la Oficina Central de ACODESI y las Oficinas funcionales de la Administración de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.</p>	<p>12 Colegios de la REI en Chile</p>	<p>Fundamentalmente en Europa, en todos o casi todos los sectores económicos. La Fundación tiene más de 500 miembros.</p>	<p>Todas las obras de la Provincia de Loyola.</p>

Origen

Nivel de Masificación

CARACTERÍSTICAS GENERALES

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Propiedad

<p>PCI - Uruguay</p> <p>Fundación Horrèum. Tiene acuerdo para aplicarlo en conjunto con Universidad Católica del Uruguay</p>	<p>ISO 9000 - Colombia</p> <p>La Organización Internacional de Normalización o ISO es una red de los institutos de normas nacionales de 160 países, sobre la base de un miembro por país, con una Secretaría Central en Ginebra (Suiza) que coordina el sistema. La Organización Internacional de Normalización (ISO), con sede en Ginebra, está compuesta por delegaciones gubernamentales y no gubernamentales subdivididos en una serie de subcomités encargados de desarrollar las guías que contribuirán al mejoramiento ambiental. Las normas desarrolladas por ISO son voluntarias, comprendiendo que ISO es un organismo no gubernamental y no depende de ningún otro organismo internacional, por lo tanto, no tiene autoridad para imponer sus normas a ningún país. El contenido de los estándares está protegido por derechos de copyright y para acceder ellos el público corriente debe comprar cada documento, que se valoran en francos suizos (CHF). Está compuesta por representantes de los organismos de normalización (ON) nacionales, que produce normas internacionales industriales y comerciales. Dichas normas se conocen como normas ISO y su finalidad es la coordinación de las normas nacionales, en consonancia con el Acta Final de la Organización Mundial del Comercio, con el propósito de facilitar el comercio, el intercambio de información y contribuir con normas comunes al desarrollo y a la transferencia de tecnologías.</p>	<p>REI - Chile</p> <p>Red Educacional Ignaciana (Chile)</p>	<p>EFQM - España</p> <p>El modelo está patentado por la Fundación EFQM..</p>	<p>Rasgos Ignacianos/ España</p> <p>Provincia de Loyola, pero su uso está totalmente abierto.</p>
--	---	---	--	---

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Capacidad de adaptación

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Sí. Muy amplia. Ya se hizo una fuerte adaptación a centros de formación profesional, y está la incorporación de estándares a lo pastoral</p>	<p>La estructura y diseño del sistema o modelo gestión no es factible de ser modificado por una instancia diferente a quien lo elabora. Lo anterior porque este modelo plantea unos requisitos o requerimientos de gestión que son genéricos de tal manera que cualquier organización (privada, pública, de producción o de servicios) la pueda aplicar de acuerdo a su propio contexto cumpliendo los estándares definidos y aprobados internacionalmente. Esta indicación es clave para la comprensión del Sistema de Certificación ISO.</p>	<p>Amplia. Es un modelo que está recién en fase de desarrollo, no obstante tiene un referente estable que es el Proyecto Educativo, por tanto su adaptación debe estar en coherencia con la orientación del Proyecto Educativo de la REI</p>	<p>No, aunque la propia Fundación va introduciendo mejoras y adaptaciones de tanto en cuanto, tras recibir el feedback de sus miembros.</p>	<p>Sí</p>

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Certificación

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>La Fundación Horréum ha constituido la "AGENCIA PARA EL ASEGURAMIENTO EXTERNO DE LA CALIDAD PEDAGÓGICA EN CENTROS EDUCATIVOS", cumpliendo con los requisitos europeos para ese tipo de organismos. Se han tomado como base la satisfacción de las exigencias que ha de cumplir una agencia certificadora de ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), AENOR (Asociación Española de Normalización y Certificación), AQU (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya) y EUSKALIT (Fundación Vasca para la Excelencia)</p> <p>A la vez en la Universidad Católica tenemos unos 10 auditores formados por la Fundación Horréum</p> <p>Pero además entendemos que puede recurrirse a otros arreglos organizativos para la certificación del PCI, a estudiar en su momento.</p>	<p>Este Sistema de Gestión de Calidad aplica para efectos de CERTIFICACIÓN, que consiste en un proceso de evaluación (auditoría) que verifica la calidad de la gestión conforme a unos marcos referenciales, validados internacionalmente; se auditan los procesos, sus resultados y la efectividad de las acciones de mejora continua. La Certificación es realizada por un ente certificador externo que está acreditado por la Norma ISO, garantizando así al usuario independencia, imparcialidad, transparencia y objetividad. La Certificación, como se dijo, es reconocida internacionalmente lo cual permite tener un garante para la seguridad del proceso de gestión, la confianza en la calidad de la misma y el aseguramiento de la calidad en el servicio educativo que se ofrece.</p> <p>El ente certificador entrega el CERTIFICADO a la Institución Educativa cuando se ha demostrado y se reconoce la capacidad y la calidad de la institución para adaptar la Norma y sus estándares internacionales, a su propio modelo de gestión de la calidad.</p> <p>Los costos del proceso de Certificación están determinados por algunas variables tales como el tamaño de la institución, el número de estudiantes, el número de empleados vinculados laboralmente, el alcance de la Certificación (por ejemplo, si se van a certificar todos los procesos de la Institución o algunos solamente...).</p>	<p>No tiene, ni se ha desarrollado con este propósito inicialmente, aunque no está descartado en su evolución futura.</p>	<p>Sí, varias certificaciones dependiendo del nivel de puntuación obtenido. Se suele necesitar formación y asesoramiento, normalmente lo más caro (a nosotros nos salió por más de 10mil € en total). Hacer la memoria por su parte lleva mucho tiempo (a veces se contrata a alguien para redactarla).</p> <p>El apoyo público (cuando lo hay) suele concretarse en la gratuidad del proceso de certificación (presentación de la memoria, dedicación de un equipo de trabajo externo a evaluarla, etc.).</p>	<p>No, pero se supervisa el proceso de cada obra y la introducción de las mejoras propuestas en los planes estratégicos y operativos. No tiene coste económico como tal, hacerlo puede llevar 12 horas (trabajo individual y grupal) a cada persona de un equipo.</p>

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Procesos considerados

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>El PCI no se organiza en base a procesos, sino a Ámbitos, Estándares, Indicadores y Evidencias</p> <p>Se adjunta el listado de Ámbitos y Estándares. Todos ellos están compilados en una Guía de Evaluación</p> <p>La Guía se ha elaborado en base a investigación disponible en educación. Está llevándose a cabo una revisión de la Guía en conjunto entre la Fundación Horrém y la UCU.</p>	<p>1. PROCESOS MISIONALES (referentes a la MISIÓN de la Institución):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Admisión y Matricula. • Diseño Curricular (Diseño del Plan de Estudios, programas y proyectos). • Formación integral: Acompañamiento académico y personalizado a los estudiantes de acuerdo a los estándares propuestos en las Dimensiones de la Formación Integral de los Colegios Jesuitas. <p>2. PROCESOS DE DIRECCION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direccionamiento Estratégico. • Comunicación Organizacional. • Revisión y Mejora del Sistema de Gestión de la Calidad. • Sistema de Gestión de la Calidad. <p>3. PROCESOS DE SOPORTE o DE APOYO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión Humana: Nómina, Desarrollo Humano, Bienestar. • Gestión Administrativa: Compras, Contratación de servicios, Mantenimiento, Servicios generales, Facturación, Tesorería, Planeación financiera, Contabilidad. <p>Los 3 PROCESOS anteriores han definido Estrategias de Control y Mediciones, en donde se ubican los Indicadores de Gestión.</p>	<p>Son 6 ámbitos, 17 procesos y 32 descriptores.</p> <p>Los ámbitos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Personas y 2. Equipos, Procesos Institucionales, 3. Resultados, 4. Gestión de recursos financieros y materiales, 5. Ambiente Comunitario, 6. Relaciones Institucionales. 	<p>En total son 9 criterios con 32 subcriterios.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Liderazgo. 2. Política y Estrategia. 3. Personal. 4. Colaboradores y Recursos 5. Procesos 6. Resultados en los Clientes 7. Resultados en el Personal. 8. Resultados en la Sociedad. 9. Rendimiento Final de la organización 	<p>Están en el anexo del documento que preparé. Hay escalas de valoración para poder objetivas las puntuaciones. En la última versión se han introducido evidencias que ayudan a objetivar la puntuación.</p>

Tipos de Resultados

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Los estándares o por lo menos varios de ellos pueden considerarse resultados. Ver el listado.</p>	<p>1. INTERNAMENTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrolla un Sistema completo de Aseguramiento de la Calidad del servicio educativo que abarca la totalidad de la institución educativa. • Ayuda a la Identificación permanente de oportunidades de recursos evitando los reprocesos. • Ofrece la utilización de técnicas efectivas para la identificación, diagnóstico y solución de problemas. • Funcionalidad e interfuncionalidad de los procesos para el logro de los objetivos institucionales. • Se mejora y agrega valor al servicio educativo mediante el análisis, rediseño y mejoramiento de los procesos. <p>2 EXTERNAMENTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promoción de una imagen de alta calidad en la gestión para la entrega del servicio educativo. • Garantía de Confianza, seguridad, calidad, alta credibilidad. • Reconocimiento internacional. • Es una forma de responder a los retos externos, exigencias de los padres de familia (beneficiarios del servicio), el gobierno y los organismos de financiación. 	<p>ropone explicitar estrategias institucionales de análisis de resultados</p> <p>El foco de resultados es la Formación Integral declarada en el proyecto y expresada en la red por un mapa (estándares) de aprendizajes en las dimensiones cognitiva, socio/afectiva y Espiritual/religiosa. Las que se conectan con resultados académicos definidos por mediciones nacionales y de la REI.</p>	<p>Los logros obtenidos valen el 50% de la puntuación total. El otro 50% se refiere a lo que la organización hace intencionalmente para obtener esos logros.</p>	<p>Cada subcriterio mezcla acciones realizadas y resultados obtenidos. Las escalas de valoración mezclan ambas cosas a la hora de definir criterios de puntuación.</p>

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Los estándares o por lo menos varios de ellos pueden considerarse resultados. Ver el listado.</p>	<p>1. INTERNAMENTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrolla un Sistema completo de Aseguramiento de la Calidad del servicio educativo que abarca la totalidad de la institución educativa. • Ayuda a la Identificación permanente de oportunidades de recursos evitando los procesos. • Ofrece la utilización de técnicas efectivas para la identificación, diagnóstico y solución de problemas. • Funcionalidad e interfuncionalidad de los procesos para el logro de los objetivos institucionales. • Se mejora y agrega valor al servicio educativo mediante el análisis, rediseño y mejoramiento de los procesos. <p>2 EXTERNAMENTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promoción de una imagen de alta calidad en la gestión para la entrega del servicio educativo. • Garantía de Confianza, seguridad, calidad, alta credibilidad. • Reconocimiento internacional. • Es una forma de responder a los retos externos, exigencias de los padres de familia (beneficiarios del servicio), el gobierno y los organismos de financiación. 	<p>Propone explicitar estrategias institucionales de análisis de resultados</p> <p>El foco de resultados es la Formación Integral declarada en el proyecto y expresada en la red por un mapa (estándares) de aprendizajes en las dimensiones cognitiva, socio/afectiva y Espiritual/religiosa. Las que se conectan con resultados académicos definidos por mediciones nacionales y de la REI.</p>	<p>Los logros obtenidos valen el 50% de la puntuación total. El otro 50% se refiere a lo que la organización hace intencionalmente para obtener esos logros.</p>	<p>Cada subcriterio mezcla acciones realizadas y resultados obtenidos. Las escalas de valoración mezclan ambas cosas a la hora de definir criterios de puntuación.</p>

Procesos considerados

FOCO

FOCO

Nivel de Implementación

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Contamos con</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Manual y protocolo para la aplicación de la Evaluación 2. Manual para el diseño y la ejecución de procesos de mejora a partir de evaluación. 3. Una caja de herramientas de mejora para la mayoría de los estándares. 4. 20 facilitadores formados y con experiencia en la aplicación. Dos cursos realizados de formación de facilitadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Este Sistema tiene un nivel de desarrollo conocido internacionalmente, se adopta cuando las instituciones de manera voluntaria y estratégica deciden aportar y responder a los cambios de su entorno, las necesidades cambiantes y el mejoramiento del servicio educativo que se ofrece. • En los Colegios Jesuitas de la Red (ACODESI) hubo un acompañamiento y consultoría especializada en la parte inicial para la implementación del modelo; esta consultoría permitió el conocimiento y la puesta en marcha del Sistema de Gestión de la Calidad hasta que todos los Colegios y la Oficina de ACODESI obtuvieron la Certificación. Más adelante cada Colegio ha podido avanzar y crecer en su modelo de gestión, con base en las Auditorías anuales que hace ICONTEC a las Instituciones Certificadas con el fin de confirmar la Certificación y, cada tres años, para la renovación de la Certificación. Esta supervisión anual y trienal son de máxima importancia para mantener el espíritu y el esfuerzo hacia el mejoramiento continuo de la Institución. 	<p>Inicial. En estos momentos se cuenta sólo con la explicitación del modelo con sus respectivos ámbitos, procesos, descriptores y ejemplos de prácticas. El sistema se desarrolla desde los productos que la misma red elabora con sus colegios, el foco inicial está en procesos de planificación estratégica institucional.</p>	<p>El modelo no es solo el modelo, sino una metodología para llevarlo a cabo. Además, se puede tener todo el apoyo y asesoramiento que se quiera. Será más o menos caro dependiendo del nivel de implicación pública.</p>	<p>La metodología replica la metodología del modelo EFQM. La Provincia apoya y ofrece acompañamiento para el proceso. Además, tras la evaluación se hace un análisis global de todas las obras.</p>

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Tiene alta pertinencia, de acuerdo a la experiencia del Colegio San Javier, que ha sido certificado. Que los estándares estén basados en investigación educativa acerca a la identidad ignaciana, aunque no sea un valor exclusivo de ella. Pero es incompleto, le falta la dimensión pastoral, que se está desarrollando con una perspectiva que incluye, pero que es más amplia que la identidad ignaciana (es un trabajo con centros educativos católicos no sólo ignacianos).</p>	<p>• Existe coherencia entre este modelo Sistema de Gestión de la Calidad, con las características y modo de proceder ignaciano, propios de un Colegio de la Compañía de Jesús, puesto que lo que el modelo ISO plantea son elementos y herramientas de gestión con el fin de ser adaptadas y desarrolladas al estilo propio de cada empresa/institución, y responda, en consecuencia, a sus necesidades específicas y a las de sus usuarios y clientes.</p> <p>• La pertinencia de este modelo está dada también porque nuestros colegios definieron inicialmente su direccionamiento estratégico para explicitar en él, nuestra espiritualidad ignaciana, nuestros valores ignacianos, objetivos, visión y misión. En éste direccionamiento estratégico se mencionan nuestros principios rectores ignacianos, que se constituyen en las apuestas institucionales, una vez este aspecto está claro y explícito se llega a la implementación del modelo de gestión que es el que permite o aporta la “ forma” a través de la cual estos enunciados se pueden cumplir o alcanzar.</p>	<p>Alta: El modelo surge como respuesta al Proyecto Educativo que es coherente con los planteamientos propios de la Pedagogía Ignaciana, el marco valórico y los principios que promueve son contruidos desde categorías i gnacianas con propósito educativo y para centros escolares.</p>	<p>Tiene total coherencia con la propuesta ignaciana, pero no es un modelo normativo sino un modelo que te deja al descubierto si tienes claro hacia dónde quieres ir, si estás haciendo lo necesario para ello y si lo estás logrando.</p>	<p>Su foco está en los contenidos normativos que hacen a una obra de la Compañía tener identidad ignaciana.</p>

Pertinencia

FOCO

PCI - Uruguay	ISO 9000 - Colombia	REI - Chile	EFQM - España	Rasgos Ignacianos/ España
<p>Contamos con una metodología y un conjunto de instrumentos de aplicación muy probados para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. definición o revisión de la misión, visión y concepto de calidad del centro 2. análisis de contexto 3. autoevaluación en base a la Guía (con facilitador externo) 4. definición de planes de mejora (estos cuatro pasos en 18 horas, que se hacen en alrededor de un mes) 5. implementación de planes de mejora (18 meses aprox) 6. auditoría externa en base a la Guía 7. eventualmente certificación <p>Todo esto supone costos directos de alrededor de 5.000 dólares por centro educativo (básicamente horas de facilitador y materiales).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importante y necesario, tener claro que este modelo se centra y esta dado para la GESTION de todos los procesos institucionales, plantea un método, el COMO, por tanto, lo importante frente a la escogencia de cualquier modelo o sistema de GESTION, es la claridad que se tenga de la razón de ser de la propuesta educativa y desde allí, el modelo de gestión estará a su servicio. • Se resalta el impacto que tiene el logro de la CERTIFICACION del sistema o modelo de gestión para las instituciones educativas, porque permite explicitar que la calidad del servicio educativo que se ofrece en los colegios, no está dado únicamente a nivel interno de la institución, sino que además esta calidad es reconocida y avalada externamente lo cual lleva a un mayor compromiso con el mejoramiento de la misma propuesta educativa. <p>LINKS IMPORTANTES:</p> <p>ORGANIZACIÓN –ISO- internacional: http://www.iso.org/iso/home.html</p> <p>ICONTEC, Colombia http://www.icontec.org.co/index.php?section=1</p>	<p>Proceso con desarrollo inicial, sólo se ha entregado una primera versión en Abril 2011, por lo que no está probado ni cuenta con el desarrollo de recursos asociados, tampoco cuenta con un respaldo institucional más allá del mismo equipo educacional de la red. Sin embargo es interesante considerar el avance en la identificación de descriptores y prácticas pertinentes al trabajo de una institución escolar de la Compañía de Jesús. Además es simple en su formulación, construido con esquema u organizadores visuales y redacción en tablas que facilitan su comprensión</p>	<p>Remito al trabajo que preparé, a las ventajas contrastado, filosofía de la mejora continua, abandono de la autocoplacencia) e inconvenientes (dinámica de obtención de certificación, si no se tiene cuidado deviene en sistemas poco operativos con demasiado énfasis en lo cuantitativo).</p>	<p>Remito al trabajo que preparé, a las ventajas (foco en la ignacianidad, metodología del modelo EFQM, participación de todas las obras) e inconvenientes (no engloba toda la realidad de un centro, no está totalmente adaptado a centros educativos).</p>

1. Origen: Propiedad intelectual o autoría
2. Nivel de Masificación: refiere a la expansión de uso que ha tenido el modelo, ejemplo países, colegios, provincia.
3. Capacidad de adaptación: refiere a la propiedad y la posibilidad de introducir modificaciones al actual diseño, y o complementarlo o intervenirlo, se puede responder con un Sí o No.
4. Propiedad: Existe autoría o propiedad intelectual conocida
5. Certificación: Indicar si entrega o no certificación de calidad y bajo qué condiciones, por ejemplo costos y tiempo.
6. Procesos considerados: Señalar los títulos de los procesos y o agrupación de estos e indicar si considera sub procesos o indicadores (es decir el nivel de definición de estos)
7. Tipo de Resultados: Señalar el tipo de resultados que considera (como estima los logros de una institución)
8. Nivel de Implementación: Especificar el nivel de desarrollo que tiene, por ejemplo, si cuenta con instrumentos de apoyo, si hay asesorías o capacitación asociado, acompañamiento para el proceso
9. Pertinencia con la propuesta Ignaciana: Estimación personal respecto a la coherencia que tiene el modelo, su enfoque y contenido con los elementos identitarios o característicos de una institución y/o pedagogía ignaciana.
10. Observaciones: Algún comentario adicional que parezca pertinente para comprender y/o apreciar el valor de este modelo para el objetivo de FLACSI. Mejorar la calidad de gestión y resultados de la propuesta formativa de nuestros colegios, interviniendo en la gestión escolar.

ANEXO 2: ACUERDO DE BAHÍA - 2008

En la ciudad de Salvador de Bahía, Brasil, del 5 al 10 de octubre de 2008, con la participación de 80 centros educativos de América Latina y el Caribe, y con la cálida acogida de la comunidad educativa del Colegio Antonio Vieira, se realizó el II Encuentro de Rectores y Directores de colegios y escuelas Jesuitas e Ignacianas de América Latina y el Caribe (FLACSI). El intenso y consolador trabajo de este tiempo, nos permitió aunar voluntades y generar esperanzas, haciendo que la Asamblea se hiciera cargo del lema de este segundo encuentro: “Hacia un cuerpo educativo ignaciano en Latinoamérica y el Caribe”.

Terminamos con consolación y confirmamos que nuestros colegios son vigorosos y eficaces instrumentos apostólicos. Percibimos también que es responsabilidad de todos, pero muy especialmente de los Rectores y Directores, inspirar y gestionar el carisma para que esa potencialidad se mantenga y acreciente, con el objetivo de ampliar el impacto que podemos tener en nuestros países a través de la propuesta educativa ignaciana.

Convencidos que la Educación es una de las mejores maneras de evangelizar, fuimos invitados a volver a las fuentes de nuestra espiritualidad, especialmente a través de los Ejercicios Espirituales.

Los Rectores y Directores recogemos y presentamos las más importantes mociones y compromisos de este II Encuentro:

1. Seguir valorizando la experiencia de los EEEE como la fuente de donde emana nuestra identidad y facilitar su vivencia por parte de todos los actores de la Comunidad Educativa.
2. Profundizar la implementación del PEC como ideario común de todas las obras educativas jesuitas e ignacianas de la América Latina y Caribe.
3. Articular y alinear los planes de los colegios, las Provincias y la FLACSI.
4. Planificar, desarrollar y promover orgánicamente la capacitación y el perfeccionamiento docente y directivo.
5. Estudiar la posibilidad de tener un sistema común para medir la calidad de nuestra educación. Sistema que de cuenta de todos los aprendizajes que buscamos y que evalúe los procesos de gestión acorde a nuestra Propuesta Educativa. Así asegurarnos que ellos realmente mejoren cualitativamente.
6. Renovar el compromiso con la fe y la promoción de la justicia en nuestros colegios.
7. Promover las vocaciones a la Compañía y al magisterio.
8. Continuar el aprendizaje del trabajo conjunto entre jesuitas y laicos para dar testimonio de una Misión compartida.
9. Estudiar la cultura juvenil para hacer más pertinente nuestra educación.
10. Promover el seguimiento y la formación de nuestros exalumnos.
11. Comprender a fondo de la “sociedad de la información” para actuar con discernimiento ante los cambios que genera.
12. Aumentar la solidaridad en el uso de los recursos entre los colegios de la red.
13. Favorecer la gratuidad de las relaciones entre los actores de las comunidades educativas ignacianas nacionales e internacionales.
14. Ampliar nuestra vinculación con otras redes de la Iglesia y de la Compañía.

Es nuestro deseo hacernos cargo de cada una de ellos y es por esto que socializamos los resultados de esta reunión con la comunidad educativa ignaciana de Latinoamérica y el Caribe e imploramos la intercesión de San Alberto Hurtado, S.J., patrono de la FLACSI, para que nos ayude en esta Misión y continuar mejorando la calidad de nuestros Colegios.

Salvador, 9 de octubre de 2008.

ANEXO 3: ACUERDO DE QUITO - 2010

Inspirados en las prioridades apostólicas establecidas por la CPAL y por la fuerte experiencia de comunidad que hemos vivido en estos días, nos comprometemos a poner en obras y actitudes los siguientes acuerdos:

1. Acercarnos a los jóvenes, conociendo y dialogando con su cultura y su particular inserción en el mundo global, proponiéndoles un camino de formación desde la Espiritualidad Ignaciana. (CFR CPAL N°2)
2. Fortalecer a nuestros docentes y directivos a través de experiencias y programas de formación, especialmente los EEEE, que les capaciten para liderar el proceso de formación integral que deseamos.
3. Promover los ejercicios espirituales y la dinámica de vida que generan, para que nuestros estudiantes puedan acceder a una experiencia de Dios, vivir en diálogo con Él y responderle generosamente mediante una vida – religiosa o laical – al servicio “de la transformación social y la revitalización eclesial”.
4. Avanzar hacia un sistema común de medición de la calidad de la educación que ofrecemos, a partir del intercambio y diálogo sostenido sobre las experiencias e instrumentos que se vayan generando en los distintos Colegios y países sobre este tema.
5. Alinear nuestros proyectos con las propuestas y prioridades del PAC y PEC, asegurando especialmente nuestro compromiso con una educación acogedora e inclusiva, que se proyecte también hacia quienes viven en las fronteras de la exclusión (CFR CPAL N°1) y haga especial énfasis en el cuidado del medioambiente y los urgentes retos ecológicos.
6. Hacer de nuestra red educacional latinoamericana un testimonio vivo de solidaridad, integración, aprendizaje colectivo y trabajo cooperativo para un mayor servicio que ayude a consolidar el cuerpo apostólico y la colaboración en misión y el espíritu propuesto por la CPAL y la Compañía. (CFR CPAL N° 3 y 6)
7. Promover instancias de diálogo y acompañamiento a nuestros ex alumnos para ayudarlos a que sigan viviendo su identidad y compromiso cristiano.

Quito, septiembre de 2010.-

ANEXO 4: ACUERDOS - LIMA 2011

Reunidos en Lima, los Directores Académicos de los Colegios FLACSI, tuvimos la oportunidad de estudiar las variables que inciden en la Calidad que tienen las organizaciones escolares a partir de las más recientes investigaciones. Miramos nuestras propias experiencias al respecto y revisamos una propuesta iniciada a partir de las inquietudes manifestadas en los acuerdos de Rectores de Bahía y Quito, en el sentido de encontrar un sistema que nos ayude a medir y a asegurar la calidad de los aprendizajes en nuestros Centros.

Luego de una profunda dinámica de trabajo tendiente a responsabilizarnos colectivamente como Cuerpo de esos “deseos”, hacemos este documento con vistas a explicitar cuáles fueron los principales aprendizajes obtenidos por nosotros, a su vez expresamos cuáles son las recomendaciones que hacemos a los Delegados de Educación y Rectores para considerar en el momento de avanzar hacia un Sistema de Calidad común. Finalmente, declaramos nuestros compromisos a fin de continuar construyendo esta red de colaboración que busque cada vez más la calidad para beneficio de nuestros Estudiantes, como para las comunidades en donde están insertos nuestros Colegios.

Aprendizajes Fundamentales:

El encuentro ha permitido un valioso espacio para compartir experiencias pedagógicas, sistematizarlas para su comunicación y analizarlas en la discusión con otros, esto debe formar parte de una dinámica estable y propiciada por nuestra federación.

1. Requerimos un sistema de calidad que integre de manera adecuada los diferentes componentes que la investigación educativa ha descrito como relevantes de atender. Los hallazgos realizados por ejemplo, por los estudios de escuelas efectivas, dan cuenta de un conjunto de variables que deben considerarse en la construcción de un sistema de calidad.
2. Las variables críticas que el Sistema propuesto levante, deben referir y dar cuenta de los elementos identitarios de la federación. El documento de trabajo, propuesto para la asamblea, entrega una síntesis que reconocemos como válida para definir a partir de ello, los indicadores o referentes específicos que los colegios deben considerar al evaluar la calidad de su trabajo, no obstante es fundamental que al levantar estos elementos, se tengan a la vista las diversas iniciativas existentes actualmente en las distintas provincias y colegios que componen nuestra Federación, y se observen las que redes asociadas han desarrollado (Por ejemplo en FFyAA).
3. La variable central que debe considerar cualquier proceso de evaluación de la calidad de los centros, es el resultado de aprendizaje que alcanzan sus estudiantes en su formación integral. Por ello, el foco en los procesos pedagógicos y sus resultados es un aspecto central en cualquier sistema de calidad. Desde esta evaluación se debe permitir un proceso de trabajo que permita re-significar la práctica pedagógica de los docentes.
4. Es fundamental avanzar creativamente en la construcción de espacios diversos de comunicación y encuentro, tanto a través de reuniones de homólogos, como de plataformas virtuales y publicaciones. Debemos realizar esfuerzos sistemáticos en promover y hacer uso de las nuevas tecnologías de la comunicación para aumentar el conocimiento, compartirlo y acumularlo (por ejemplo incentivando estrategias como una Red de Educadores ignacianos, promoción de foros de discusión virtual, facebook u otras maneras de conexión). En esta misma línea se debe utilizar de manera más activa el espacio creado por el Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana www.pedagogiaignaciana.com

Recomendaciones respecto a la propuesta de un Sistema de Calidad para FLACSI

1. Recomendamos continuar con la construcción de un “sistema de Calidad” que nos asegure por un lado el mejoramiento permanente de los Colegios y por otro que releve los elementos distintivos de nuestra espiritualidad.
2. Los sistemas de calidad son respuestas válidas cuando se entienden desde la lógica de la mejora continua, cuyo foco es apoyar los procesos de mejoramiento de cada colegio. Estos sistemas deben ir implantándose como procesos graduales que consideren el estado y preparación de cada centro, de manera que respondan a necesidades sentidas de los colegios y no a imposiciones centrales. No obstante lo anterior entendemos que FLACSI debe direccionar

claramente un proceso que movilice a los colegios para que en un mediano plazo hayan asumido algún mecanismo de trabajo, que asegure alcanzar los parámetros de calidad a los que refieren estos acuerdos.

3. El desarrollo que requiere la construcción de un sistema de calidad como el descrito en la propuesta realizada, supone fortalecer el trabajo en red, facilitando la comunicación e información interna, promoviendo la difusión de experiencias tanto al interior de FLACSI, como también con nuestras redes hermanas, como Fe y Alegría y AUSJAL, a quienes nos unen un mismo sentido de misión y colaboración.
4. El horizonte de un sistema de calidad, es asegurar los aprendizajes que deben lograr nuestros estudiantes. La inspiración del Magis ignaciano y el reconocimiento de la Formación Integral, deben expresar la síntesis de nuestras metas pedagógicas. Lo anterior supone identificar de forma clara los aprendizajes o competencias a alcanzar.
5. La referencia a sistemas de calidad, supone un paso más complejo que a la idea de un modelo de calidad. Esta distinción implica la integración de una estructura desde la cual se miran las instituciones, tanto en sus procesos académicos, como también pastorales y administrativos, entregando los recursos necesarios para el desarrollo y la formación de capacidades internas. Al mismo tiempo, el sistema debe asegurar la necesaria adaptación y adecuación a los contextos en donde estos operan.
6. Los sistemas de calidad deben responder a una planificación ordenada de etapas, que permitan flexibilidad en su ingreso e implantación. La certificación es un aspecto posible de incluir, como una validación externa a lo que hacemos, pero que no es, ni debe, transformarse en el propósito del sistema. La originalidad y fuerza del sistema, dependerá de la capacidad de movilizar a los colegios y sus comunidades en un ciclo de permanente mejora de la calidad educativa, desde la impronta específica que supone nuestra identidad ignaciana.
7. FLACSI, debe garantizar la continuidad y la estabilidad de las líneas de trabajo para el crecimiento sostenido del sector y los Colegios en particular (creación de una estructura técnica interna y permanente de apoyo, que permita no sólo la continuidad de esta líneas, sino promueva y busque el fortalecimiento de las redes Provinciales y la colaboración interprovincial. Asegurando también las relaciones y proyectos conjuntos con FFYA y AUSJAL, mediante el intercambio de educadores, estudiantes y el establecimiento de programas de formación e investigación.
8. Para impulsar estos procesos requerimos de liderazgo con foco en lo pedagógico claros, que promuevan la participación y el desarrollo de un sentido de comunidad con misión común. Por tanto se deben establecer canales institucionales de participación de la Comunidad Educativa. La familia y los docentes deben sentirse integrados y comprometidos auténticamente en este proceso de mejora. El discernimiento será la estrategia que nos permita mirar en forma nueva todas las cosas para poder instalar una cultura de mejora continua.
9. Recomendamos que se mantengan y se promuevan nuevas instancias comunes de formación permanente (Encuentros, Diplomados, Coloquios, evaluando a su vez la pertinencia de reunir a los Homólogos Administradores). Estas instancias debieran promover la realización de encuentros virtuales aprovechando las plataformas tecnológicas disponibles.

Nuestros Compromisos:

1. Hacer propia la tarea de generar condiciones para la implementación en los centros educativos de un plan de trabajo común con miras al desarrollo de un sistema de aseguramiento de la calidad de los aprendizajes y gestión de los colegios. Entendido esto como una invitación en el sentido más amplio, democrático e inclusivo posible. Donde la finalidad será la profundizar la visión de nuestra educación como un gestor de cambio y fomento de la justicia social.
2. Alimentar el trabajo en red compartiendo cada uno la importancia de esta experiencia en sus centros, y generando un precedente de colaboración a través del aporte de investigaciones, recursos y reflexiones para el desarrollo y fomento de un sistema de capacitación permanente.
3. Gestionar políticas concretas para el cumplimiento de estos compromisos, promoviendo desde nuestras funciones el trabajo en red, de tal forma, acoger el camino avanzado que, como todo proceso humano de cambio, supondrá tropiezos, aciertos y la necesaria perseverancia.