

¿Cómo los Planes de Mejoramiento Educativo SEP
pueden ayudar a mejorar los aprendizajes?

Ernesto Treviño
Miguel Órdenes
Karina Treviño

Introducción

La puesta en marcha de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) trajo consigo una de las intervenciones educativas de carácter compensatorio más voluminosas de las que ha tenido conocimiento el sistema educativo chileno. A través de un innovador sistema de financiamiento, dicha normativa incentiva el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes de escuelas subvencionadas, prestando especial atención a los niños y niñas más vulnerables. La ley reconoce que para satisfacer las necesidades educativas de los menores más pobres se requieren recursos extraordinarios. Por ello, otorga un monto adicional de subvención escolar por cada niño prioritario¹ matriculado en las escuelas y, adicionalmente, entrega un monto asociado a la concentración de niños vulnerables presentes en cada establecimiento.²

La elaboración e implementación del PM-SEP es una pieza clave para el funcionamiento de la ley SEP. En este instrumento los establecimientos deberán planificar y organizar su proceso de mejora educativa centrado en los aprendizajes de los estudiantes.

Para recibir este beneficio los sostenedores han debido firmar voluntariamente el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Académica,³ que establece la responsabilidad de mejorar el aprendizaje a través del diseño e implementación

de Planes de Mejoramiento Educativo (PM-SEP) en los establecimientos escolares bajo su administración⁴ (Mineduc, 2008a: 6). A través del PM-SEP el sostenedor deberá “(...) velar por el progreso de la calidad educativa de los establecimientos de su dependencia y asegurar mayores y mejores condiciones educacionales para las y los estudiantes más vulnerables” (Mineduc, 2008a: 6).

La elaboración e implementación del PM-SEP es una pieza clave para el funcionamiento de la Ley SEP. En este instrumento los establecimientos deberán planificar y organizar su proceso de mejora educativa centrado en

(1) Según la Ley 20.248, los alumnos prioritarios serán los estudiantes cuyas condiciones socioeconómicas y culturales del hogar dificulten sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo.

(2) Para mayor información relativa a los montos de la subvención referirse al texto de la Ley y a las orientaciones que ha otorgado el Ministerio de Educación.

(3) La suscripción al convenio implica una vigencia por un espacio de tiempo de cuatro años, la que eventualmente podría renovarse.

(4) La Ley Sep define una serie de sanciones punitivas en contra de los sostenedores que no cumplan los compromisos de mejora asumidos en el convenio firmado, las que pueden ir desde la aplicación de multas hasta la inhabilitación perpetua para ejercer administración de escuelas.

los aprendizajes de los estudiantes (Mineduc, 2008b). Los actores escolares son los responsables de elaborar el PM-SEP, lo que implica tomar complejas decisiones respecto de qué y cómo deberán mejorar sus escuelas.

El proceso de diseño de planes por parte de las escuelas ha sufrido algunos sobresaltos como producto de la rápida aprobación e implementación de la Ley SEP. Entre ellos se cuenta lo difícil de comprender que es el formato PM-SEP; el insuficiente proceso de difusión llevado a cabo por el Mineduc para darle a conocer a escuelas, sostenedores y Agencias ATE los aspectos necesarios para elaborar planes; y finalmente, que elaborar un plan que especifique intervenciones orientadas a mejorar el aprendizaje es una tarea sumamente compleja.⁵

En este marco y atendiendo a las dificultades identificadas en el nivel de los practicantes de política (los actores escolares), el presente artículo se traza dos objetivos. En primer lugar, se realizará una minuciosa revisión de la herramienta PM-SEP con el fin de describir la estructura y lógica que existe detrás del señalado instrumento. En segundo lugar, se ofrecerá una serie de recomendaciones diseñadas para orientar la toma de decisiones que deben realizar las escuelas para elaborar y ejecutar los PM-SEP. Detrás de esta expectativa, hay un serio esfuerzo por traducir los descubrimientos efectuados en el terreno de la investigación educacional y otorgarlos como insumos que permitan tomar decisiones más acertadas a los líderes escolares en materias de mejora educativa.

A través de la consecución de estos dos objetivos se pretende realzar al PM-SEP como un instrumento útil que acompañe a las escuelas en el proceso de mejora educativa, es decir, que se transforme en la bitácora de la mejora escolar. En esta dirección se busca superar el riesgo de que el PM-SEP, dada las problemáticas descritas, sea comprendido por los actores escolares como un requisito burocrático que nada tiene que ver con los procesos de mejora en los aprendizajes.

Breve explicación del PM-SEP

Desde los primeros meses del año 2008, los establecimientos iniciaron el proceso para elaborar los PM-SEP comprometidos en la Ley SEP. Para

(5) Líneas de investigación tales como escuelas efectivas, mejora escolar o cambio escolar dan cuenta de la multiplicidad de dimensiones y variables que deben ser consideradas a la hora de efectuar intervenciones en las organizaciones escolares.

estos efectos, el Mineduc ha otorgado un esquema preestablecido donde organiza los principales elementos que debe comprender el PM-SEP como estrategia de mejoramiento educativo. Este instrumento, ya sea en su versión web como en la versión Excel, lo denominaremos formato PM-SEP. Los formatos fueron puestos a disposición de las escuelas durante marzo de 2009.

Previo a la publicación de los formatos PM-SEP, la autoridad ministerial otorgó una serie de insumos a las escuelas para apoyar la elaboración de planes.

Para ser justo con las escuelas, es preciso mencionar que desde las primeras orientaciones otorgadas por el Mineduc hasta la publicación de los formatos PM-SEP, se han sucedido una serie de cambios en la lógica del plan que han dificultado su cabal comprensión y posterior elaboración.

Desde junio de 2008 a la fecha, el Mineduc ha entregado orientaciones, manuales y sugerencias para facilitar el desarrollo del PM-SEP. Pese a los esfuerzos realizados por el Mineduc, el formato PM-SEP ha resultado ser un instrumento difícil de comprender. Para ser justo con las escuelas, es preciso mencionar que desde las

primeras orientaciones otorgadas por el Mineduc hasta la publicación de los formatos PM-SEP, se han sucedido una serie de cambios en la lógica del plan que han dificultado su cabal comprensión y posterior elaboración.

La experiencia que ha otorgado a los autores ser testigos del proceso de elaboración de planes en escuelas, ha evidenciado que algunos establecimientos educativos están desarrollando los PM-SEP como si se tratara únicamente de un requisito burocrático que deben cumplir para responder al convenio de igualdad de oportunidades. Se ha observado que en el diseño de los PM-SEP no se consideran los destinos de la organización escolar ni se tiene una noción ecuaníme de cuánto esfuerzo conlleva mejorar los aprendizajes y construir capacidades duraderas entre docentes y directivos. Este comportamiento parece estar relacionado con la falta de comprensión del PM-SEP y, sobre todo, de la utilidad del mismo para convertirse en un mapa que guíe la transformación de las escuelas y la elevación de los aprendizajes.

Al poner en perspectiva que el PM-SEP es uno de los aspectos clave de la implementación de la Ley SEP, se vislumbra que fallas en la comprensión de su sentido y dificultades para apropiarse de su formato, pueden limitar el impacto sobre el aprendizaje que busca conseguir esta normativa. Ante este panorama, se torna primordial para escuelas, sostenedores y agencias técnicas conocer la lógica del PM-SEP y su formato para convertirlo en un

instrumento útil que acompañe a las escuelas en su proceso de mejora. Éste será el objetivo que se intentará desarrollar en los próximos párrafos de la presente sección.

Estructura del formato PM-SEP

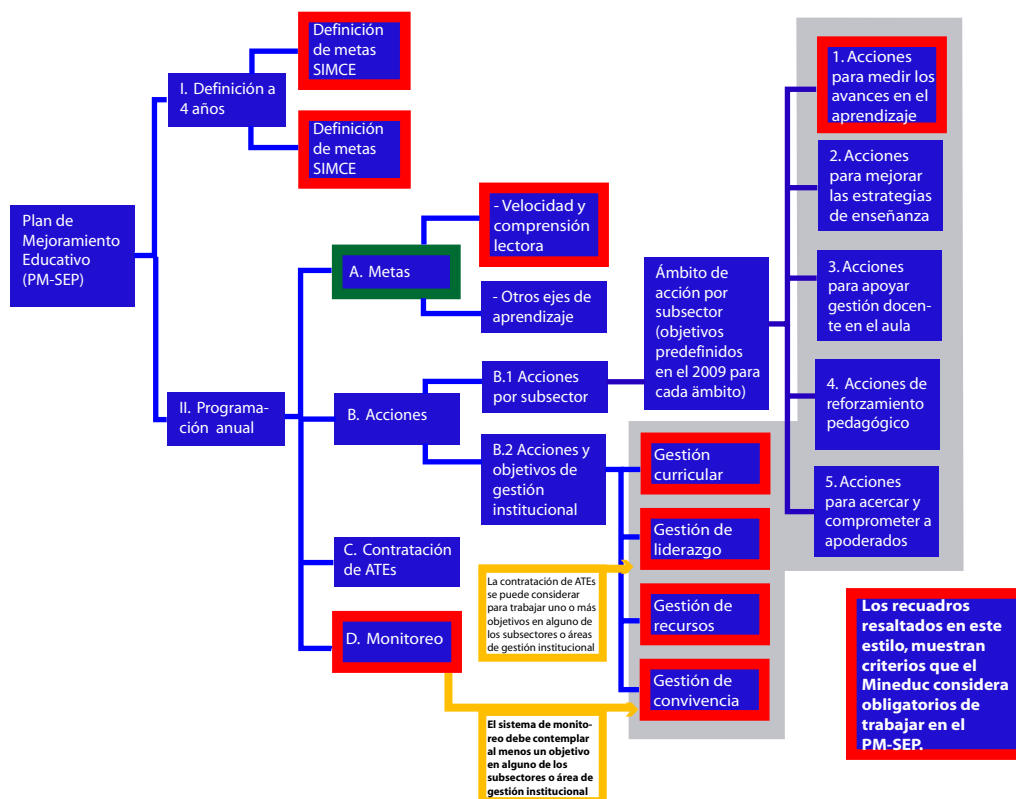
El PM-SEP está compuesto por dos grandes secciones, las que distinguen entre el corto y el largo plazo. La primera se refiere a la “Definición a cuatro años”, donde las escuelas deberán tomar decisiones de los subsectores en los que se pretende trabajar y mejorar aprendizajes SIMCE en ese lapso de tiempo. La segunda sección, denominada “Programación Anual”, detalla el primer año de implementación del plan a través de acciones para intervenir en los subsectores de aprendizaje y la gestión institucional (Mineduc, 2008d). La programación anual debiera estructurar objetivos y acciones para atender los problemas detectados en el diagnóstico. Además, Lenguaje y Comunicación es el único subsector que el Mineduc exige incorporar en la planificación anual y recomienda altamente integrarlo en la definición de metas a cuatro años.

En la figura 1 se expone la estructura del formato PM-SEP, indicando cada una de las secciones que constituyen la herramienta. Con borde rojo se han destacado los aspectos obligatorios del plan y con áreas grises se indican las partes del PM-SEP donde es posible contratar los servicios de una ATE y/o realizar la aplicación del sistema de monitoreo que solicita el plan.

1. Definición a 4 años

En este primer apartado, se concreta uno de los aspectos centrales señalados en la Ley SEP: la definición de metas de mejoramiento educativo. En este apartado la escuela deberá establecer las metas de SIMCE que pretende conseguir a cuatro años e identificar los subsectores y niveles en los cuales pretende intervenir en el señalado período. Para estos efectos, todas las escuelas deben establecer metas SIMCE y metas de niveles de logro a cuatro años en relación a la prueba SIMCE de 2007, en al menos dos subsectores de aprendizaje de 4° y 8° básico. Para la selección de estos subsectores, las autoridades ministeriales sugieren priorizar el subsector de Lenguaje y Comunicación y, en segundo lugar, Matemática. Se puede elegir un subsector distinto sólo si en el SIMCE 2007 éste presentó un rendimiento promedio inferior a los de Lenguaje y/o Matemática.

Figura 1. Estructura del formato PM-SEP



Las metas de efectividad se establecen en base a los promedios SIMCE. El Mineduc exige que las escuelas, como mínimo, se planteen un incremento en el SIMCE de 18 puntos (cuando tienen 20 o más estudiantes evaluados) y 26 puntos (cuando se evaluaron entre 5 y 19 estudiantes). Por otro lado, el Mineduc sugiere metas altamente desafiantes. Por ejemplo, para una escuela que presenta puntaje menor a 220 puntos se sugiere una meta donde este puntaje se incremente en 22%.⁶ En caso de que las metas del PM-SEP estén por debajo de las sugeridas, es necesario justificar esta decisión en relación a alguna de las áreas de gestión institucional. En términos prácticos, las metas del PM-SEP se aprueban si se ajustan a lo sugerido, o bien, si cumplen con

(6) Para mayores detalles respecto de las metas sugeridas referirse a las “Orientaciones para elaborar el plan de mejoramiento” (Mineduc, 2008d).

los mínimos y se incluye una justificación.

La segunda y última obligación de las escuelas en este primer apartado, consiste en señalar los subsectores que se integrarán progresivamente en los cuatro años de trabajo con el PM-SEP. En este punto, se deben seleccionar obligatoriamente los subsectores en los cuales se establecieron metas SIMCE.

La Definición a 4 años debe tomarse con extrema cautela, debido a que el tiempo considerado para el PM-SEP comienza a correr desde la firma del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Académica y no desde la aprobación del PM-SEP por parte del Mineduc. Esta situación ha impedido que las escuelas conozcan con certeza el tiempo del que dispondrán efectivamente para alcanzar las metas SIMCE propuestas. Si a esta situación se suma que las escuelas sólo pueden comenzar la implementación del PM-SEP una vez aprobada su propuesta por el Mineduc, en el mejor de los casos tendrán tan sólo tres años para implementar la estrategia de mejora comprometida en el PM-SEP.

Después de establecer los requerimientos de este apartado, la escuela estará en condiciones de continuar la elaboración del PM-SEP en la segunda gran sección: Planificación Anual.

2. Planificación anual

En esta sección, las escuelas deben definir la estrategia de mejoramiento que utilizarán durante el primer año de implementación del PM-SEP. La Planificación Anual está compuesta por cuatro dimensiones que caracterizan las acciones concretas a desarrollar. En cada una de estas secciones las escuelas deberán: a) definir metas de aprendizaje para el primer año de implementación del plan; b) definir las acciones de mejoramiento para subsectores y para la gestión de la institución; c) señalar las ATEs que serán contratadas para la ejecución de las acciones comprometidas en subsectores y gestión institucional; y d) definir el sistema de monitoreo que dará seguimiento a los objetivos en subsectores y gestión institucional.

En la definición de la programación anual, el Mineduc exige que se trabaje el subsector de Lenguaje y Comunicación, con especial énfasis en la lectura. Esta prescripción se sustenta en que este subsector es el eje central de lo que será la articulación de la enseñanza en general (Mineduc, 2002), por lo que su intervención promovería mejoras transversales en todos los subsectores.

a. Determinación de metas anuales de aprendizaje

En esta dimensión, las escuelas están obligadas a establecer metas para velocidad y comprensión lectora en todos los niveles con que cuenta la escuela. En esta sección se intenta asegurar que la escuela se comprometa con mejoras ostensibles en destrezas y habilidades lectoras de los niños y niñas.

Para un mejor control del mejoramiento en las destrezas lectoras, es que el Mineduc exige el ingreso de los diagnósticos realizados el año 2008 en estas materias. De esta forma se cautelará el proceso de establecimiento de metas y rendición de cuentas al final del primer año de implementación del PM-SEP.

Respecto al establecimiento de metas en esta sección, el Mineduc sugiere conseguir un alto estándar de aprendizaje para la mayor proporción de estudiantes. No obstante, las autoridades consideran una serie de aspectos que flexibilizan esta expectativa. En primer lugar, las metas de aprendizaje exigidas varían de acuerdo al nivel educativo. Por ejemplo, en el caso de la Velocidad Lectora, las metas mínimas exigidas son menores a medida que se incrementa el nivel educativo. En segundo lugar, las metas mínimas aceptadas también están condicionadas por el rendimiento diagnosticado por las escuelas, esto quiere decir que mientras menor es el rendimiento declarado en los diagnósticos menor será el horizonte mínimo aceptable de metas de aprendizajes.

Cuando los establecimientos incluyan metas menores a las sugeridas por el Mineduc deberán justificarlo. Para ello se deberá indicar las razones específicas que impiden la consecución de dichas metas, incorporando los argumentos en los ámbitos de los subsectores, o bien, en las áreas de gestión institucional. Es muy importante que las justificaciones que se realicen sean consideradas como un diagnóstico que debe ser abordado en la programación de acciones. Esta forma de dar tratamiento a las justificaciones, señala que lo identificado como impedimento para la mejora de aprendizajes debe ser objeto de intervención inmediata a través de acciones concretas. Esta es la razón que explica que las justificaciones se ingresen en los ámbitos de subsectores, o bien, en la gestión institucional.

En este apartado del PM-SEP también se considera una sección para incorporar metas optativas. Esta es una sección muy flexible para la programación de metas que no necesariamente se vinculen con medición de aprendizaje dentro de los ejes de los subsectores no obligatorios (o núcleos de aprendizaje en el caso de preescolar). Las metas optativas podrán ser

establecidas sin presentar un diagnóstico y pueden ser cuantitativas o cualitativas.

b. Programación de acciones

La programación de acciones, concentra las medidas concretas que adoptará la escuela para conseguir las metas que se ha fijado. Para el establecimiento de acciones al interior de cada subsector, el Mineduc ha organizado la estrategia de mejora de acuerdo a cinco ámbitos de acción extraídos del área de gestión curricular. Por lo que una vez que se define el subsector donde se va a actuar, los establecimientos deberán organizar las acciones en los ámbitos que sean más pertinentes de intervenir, de acuerdo a su realidad educativa (Mineduc, 2008b).

En esta sección es posible programar acciones en todos los subsectores de aprendizaje y en la gestión institucional, siendo obligatorio establecer acciones en el primer ámbito del subsector de Lenguaje y Comunicación y en cada una de las áreas de gestión institucional. De igual manera, si el establecimiento seleccionó algún otro subsector para trabajar durante el primer año deberá de incluir acciones en él.

Para el establecimiento de acciones en los ámbitos de subsectores, el Mineduc ha preestablecido los objetivos que las escuelas deben conseguir como fruto del trabajo en cada ámbito de acción. Por su parte, los establecimientos deben procurar definir acciones que busquen cumplir con los objetivos prefijados.

Por otro lado, nos encontramos con las áreas de gestión institucional, donde el establecimiento deberá programar al menos un objetivo y una acción en cada una de ellas (curricular, liderazgo, convivencia y recursos). Los objetivos que el establecimiento defina en cada una de las áreas de gestión, deberán responder necesariamente a alguno de los aspectos deficitarios distinguidos en el diagnóstico institucional. Por su parte, las acciones deben ser instituidas en correspondencia con cada uno de los objetivos propuestos.

Finalmente, es preciso señalar que es indispensable incorporar acciones en los subsectores y la gestión institucional destinadas a mejorar los aprendizajes de los y las alumnas prioritarias y de bajo rendimiento. Esto constituye el corazón de la Ley SEP.

c. Definición de Asistencia Técnica Educativa (ATEs)

Uno de los aspectos importantes integrados en la Ley SEP es la institucionalización de las agencias de Asistencia Técnica Educativa (ATE) como instancia que puede brindar soporte a los establecimientos en la elaboración e implementación de los PM-SEP. No obstante, en ningún caso la contratación de ATEs es obligatoria.

La consideración de estos apoyos debe estar acotada a objetivos claros, delimitados temporalmente y centrados en resultados distinguibles. Por ello, el formato del PM-SEP exige que se explicita el producto que se espera de la contratación de la ATE.

Como una forma de organizar las acciones a desarrollar, el PM-SEP incluye algunos campos en los cuales será posible identificar la agencia escogida para apoyar la ejecución de ciertas acciones.

La posibilidad de contratar ATEs en el marco del PM-SEP, es una opción que puede apoyar la implementación de acciones definidas ya sea en los ámbitos de subsectores, o bien, en las acciones incluidas en las áreas de gestión institucional. La consideración de estos apoyos debe estar acotada a objetivos claros, delimitados temporalmente y centrados en resultados claramente distinguibles. Por ello, el formato del PM-SEP exige que se explicita el producto que se espera de la contratación de la ATE.

d. Definición del Sistema de Monitoreo

El último punto de la Planificación Anual y del PM-SEP, se refiere al sistema de monitoreo que la escuela debe definir para dar seguimiento a sus objetivos durante el primer año de ejecución del PM-SEP. En este sentido, el Mineduc destaca la importancia del monitoreo como una forma de obtener información que permita ajustar las estrategias de mejora que están siendo implementadas (Mineduc, 2008c). El sistema de monitoreo tiene como principal objetivo dar seguimiento al trabajo que se desarrolle en la programación de acciones en los subsectores y en la gestión institucional.

La definición de un sistema de monitoreo es de carácter obligatoria para todas las escuelas. La importancia de instalar un mecanismo de monitoreo, radica en la necesidad de mantener un control de los procesos que se comenzarán a desarrollar de manera simultánea en la organización. La idea de integrar esta sección tiene el objetivo de instalar la práctica del monitoreo como un eje central en el trabajo cotidiano de las escuelas. A través de este

apartado se invita a las escuelas que se mantengan observantes de sus propios procesos, de manera tal que se facilite el aprendizaje organizacional.

¿Cómo el PM-SEP puede ayudar a mejorar los aprendizajes?

Los aprendizajes de los estudiantes mejoran gracias al diseño e implementación de una serie de medidas que consistentemente atienden las necesidades específicas de los alumnos. El diseño de un buen plan de mejoramiento es solamente el primer paso para aumentar sostenidamente el rendimiento académico. El objetivo de esta sección es dar recomendaciones para el diseño del PM-SEP, de manera que éste contenga disposiciones que permitan alcanzar las metas de aprendizaje de los establecimientos escolares y construir capacidades en la escuela para que la mejora sea sostenible a lo largo del tiempo. Para cumplir con este propósito, la sección se organiza en función de los apartados del PM-SEP para así dar recomendaciones en cada una de las partes que conforman el plan.

A continuación se retoma el esquema del PM-SEP para ofrecer recomendaciones puntuales a las escuelas. El propósito de éstas es ayudar en la formulación de sus planes y en la consecución de los objetivos que se han trazado.

Definición a 4 años

La primera parte del PM-SEP exige a las escuelas decidir cuáles subsectores trabajarán y qué metas de aprendizaje fijarán para los próximos cuatro años. En seguida se esbozan los criterios que deberían considerarse para tomar estas decisiones.

La definición de los subsectores está predeterminada en parte por el Mineduc, ya que éste indica que es obligatorio trabajar durante los cuatro años en Lenguaje y Comunicación. Dicha orientación es fácilmente comprensible, ya que el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora son esenciales para potenciar el aprendizaje en todas las demás áreas (Mineduc, 2008c; Unesco, 2008, 2009a, 2009b).

Los aprendizajes de los estudiantes mejoran gracias al diseño de una serie de medidas que consistentemente atienden las necesidades específicas de los alumnos. El diseño de un buen plan de mejoramiento es solamente el primer paso (...)

Complementariamente a la exigencia del Mineduc de trabajar en el ámbito de Lenguaje, la escuela debe proponer los subsectores en los que priorizará. Para tomar esta decisión deben considerarse, en primer lugar, los subsectores con menores resultados de acuerdo al diagnóstico. Si no se observan diferencias importantes entre subsectores, se recomienda enfocarse en el área de Matemática, pues la conjunción del trabajo en Lenguaje y Matemática ayudará a crear las bases para construir sólidos conocimientos en todas las áreas. Además, los estudios sobre aprendizaje en el país muestran que los estudiantes chilenos han progresado sostenidamente en los logros en lectura en comparación con América Latina, pero están rezagados en Matemática (OCDE, 2008; Unesco, 2008). De esta forma se concentrarán los esfuerzos de la escuela en mejorar los dos subsectores clave para el aprendizaje.

El Mineduc ha establecido requisitos que deben cumplir las metas a cuatro años y éstos dependen del número de estudiantes evaluados en el SIMCE. Para los establecimientos con 20 o más alumnos evaluados, la meta a cuatro años debe representar, al menos, un incremento de 18 puntos en los resultados promedio del SIMCE del diagnóstico. En el caso de los establecimientos cuyo número de alumnos evaluados es mayor a 5 y menor a 20, la meta SIMCE a cuatro años debe ser, al menos, 26 puntos superior a la puntuación del diagnóstico. El establecimiento de metas que cumplan estos parámetros es obligatorio, de no cumplir con ellos, el PM-SEP será rechazado. Por lo tanto, los criterios anteriores pueden considerarse como las metas mínimas a alcanzar por las escuelas.

A pesar de lo anterior, el Mineduc sugiere una serie de metas desafiantes para que la implementación de la Subvención Escolar Preferencial resulte en incrementos generalizados en el aprendizaje, especialmente, atendiendo a los estudiantes más pobres.

Ante la disyuntiva de establecer metas mínimas o máximas, las escuelas deben tener en consideración que es necesario encontrar un balance para que las metas sean desafiantes y, a su vez, logrables. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, si se establece una meta menor a las sugeridas, será necesario justificar esta decisión en el PM-SEP—ya sea

(...) el Mineduc sugiere una serie de metas desafiantes para que la implementación de la Subvención Escolar Preferencial resulte en incrementos generalizados en el aprendizaje, especialmente, atendiendo a los estudiantes más pobres.

en los subsectores o en las áreas de gestión. Además, se espera que las escuelas corrijan los motivos por los que han debido fijar metas menores a las sugeridas a través de acciones concretas propuestas en el plan. Cabe recordar que esta ley representa una oportunidad histórica para apoyar el aprendizaje de los niños prioritarios, ya que ofrece financiamiento sustancialmente mayor para su educación y, al mismo tiempo, exige rendición de cuentas sobre el uso de los recursos. De hecho, se espera que los recursos de la SEP se utilicen en su totalidad en la escuela y, particularmente, en los niños prioritarios.

Como recomendación y haciendo una analogía futbolística, en la fijación de metas se sugiere jugar al ataque, pero con un sistema de juego. Esto quiere decir que se deben establecer metas desafiantes—por encima de las mínimas—y construir, a través de las acciones del PM-SEP, una intervención cuidadosa que ayude a focalizar los esfuerzos de la escuela en torno a las metas de aprendizaje propuestas. Al igual que en el balompié, los resultados positivos en el aprendizaje dependen de un proceso sistemático de trabajo. El establecimiento de metas desafiantes es una característica de las escuelas que son más efectivas en promover el aprendizaje (Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski, 2004; Fuller & Clarke, 1994; Scheerens, 2000).

Para cumplir con las metas que establezca el PM-SEP, se deberían focalizar los esfuerzos distinguiendo entre el corto y el largo plazo. En el corto plazo, el objetivo debe ser elevar el rendimiento de los estudiantes que se ubican en el nivel inicial del SIMCE. De esta manera se mantendrá la visión de equidad que es el núcleo de esta ley, concentrando la atención en el grupo que requiere apoyo más urgente. Con esta medida también se conseguirá elevar el puntaje promedio del SIMCE. Por lo tanto, elevar el aprendizaje de los niños y niñas más desaventajados es una estrategia que traerá frutos para todo el establecimiento escolar. En el mediano plazo y una vez que se minimice el porcentaje de estudiantes en el nivel inicial, deberá tenderse a trasladar a los estudiantes al nivel avanzado. Sin embargo, para llegar a este punto se deberá conseguir el objetivo de corto plazo, ya que la mejora de los aprendizajes responde a un trabajo secuencial y de largo aliento. Evidentemente, antes de pensar en alcanzar el nivel avanzado de aprendizaje, se requiere establecer bases sólidas de conocimientos y competencias en los estudiantes de menor rendimiento para después avanzar progresivamente hacia niveles superiores de aprendizaje.

Planificación anual

La segunda parte del PM-SEP consiste en la Planificación Anual. En ella es necesario establecer metas de aprendizaje para el año, acciones en los subsectores a trabajar y acciones en las cuatro áreas de gestión institucional. Además, en esta planificación se incluyen también aspectos relativos a la contratación de ATEs y el sistema de monitoreo del plan que implementarán los establecimientos. Las principales partes de la Planificación Anual se especifican en la figura 2. Abajo se ofrecen recomendaciones detalladas para la elaboración de la Planificación Anual.

Figura 2. Planificación Anual del PM-SEP



Metas de aprendizaje en la Planificación Anual del PM-SEP

La Planificación Anual del PM-SEP para el año 2009 debe incluir obligatoriamente metas de aprendizaje, tanto en velocidad como en comprensión lectora. El Mineduc sugiere que las metas fijadas impliquen que 90% de los estudiantes alcancen, al menos, una velocidad lectora media alta. Por otro lado, se sugiere también que 90% de los estudiantes se ubiquen en su nivel esperado de desarrollo de acuerdo a cada aprendizaje clave relacionado

con la comprensión lectora (Mineduc, 2008b).

En la fijación de metas de la Planificación Anual, nuevamente se sugiere establecerlas de forma que sean desafiantes, pero logrables. Así se podrá cumplir con el imperativo de equidad que marca la ley. También se podrán verificar avances graduales en los aprendizajes, lo que contribuye a mantener la motivación de los equipos escolares al ver que se van consiguiendo los objetivos planteados (Scheerens, 2000; Senge et al., 2000) al implementar las estrategias diseñadas por el colegio.

Si bien la planificación anual ofrece el espacio para establecer metas optativas, se recomienda concentrarse solamente en las metas obligatorias. De esta forma se puede dedicar la energía de los actores escolares a conseguir metas obligatorias en un nivel desafiante.

Acciones comprometidas en el PM-SEP

Tal como se estableció en la figura 2, las acciones comprometidas en el PM-SEP se concentran en los subsectores y en las áreas de gestión institucional. Enseguida se explica en qué consiste cada una de ellas y las recomendaciones para decidir cuáles acciones se deben seleccionar.

a. Acciones en subsectores

Para cada uno de los subsectores seleccionados por la escuela en la Planificación Anual del PM-SEP se deben establecer acciones específicas, las cuales se organizan en cinco ámbitos, a saber:

1. Acciones para medir los avances en el aprendizaje.
2. Acciones para mejorar estrategias de enseñanza.
3. Acciones para apoyar gestión docente en el aula.
4. Acciones de reforzamiento pedagógico.
5. Acciones para comprometer a apoderados.

Las decisiones de las acciones a tomar en cada ámbito deben guiarse por dos criterios globales: la atención a los niños prioritarios (y/o de bajo rendimiento) y el fortalecimiento de capacidades docentes para mejorar la enseñanza en el aula. El espíritu de la Ley de Subvención Escolar Preferencial pretende contribuir a la equidad, focalizando los recursos financieros y pedagógicos en atender a la población más desaventajada (Mineduc,

2008a), y se basa también en resultados de investigación sobre igualdad de oportunidades educativas (Reimers, 2000; UNESCO, 2008). Por otro lado, el cambio escolar no se sostiene en el mediano plazo sin el compromiso y la participación activa de los docentes, tal como lo han mostrado los estudios empíricos en este ámbito (Levin, 1987; Scheerens, 2000; Slavin, 2005). Además, la investigación educativa también ha mostrado que la influencia de la calidad de los docentes en el aprendizaje es casi equiparable al peso de las desigualdades sociales para explicar el aprendizaje (Treviño & Treviño, 2004; Wenglinsky, 2002, 2003). Complementariamente, la

En conclusión las acciones del PM-SEP deben enfocarse en los menores prioritarios y en la calidad docente, dado el imperativo de equidad de la Ley SEP y la centralidad de los docentes para mejorar el aprendizaje en las escuelas de forma sustentable.

evidencia internacional indica que los sistemas educativos equitativos y de alto desempeño reconocen que sus logros de aprendizaje dependen de una excelente instrucción que, en última instancia, radica en la calidad de sus docentes (Barber & Mourshed, 2007). En conclusión, las acciones del PM-SEP deben enfocarse en los menores prioritarios y en la

calidad docente, dado el imperativo de equidad de la Ley SEP y la centralidad de los docentes para mejorar el aprendizaje en las escuelas de forma sustentable.

La entrada en vigor de la Ley SEP ha puesto una gran presión sobre las escuelas para conseguir resultados y, a su vez, aporta un importante monto de recursos adicionales para el financiamiento de los colegios con niños prioritarios. Los establecimientos escolares podrían reaccionar ante la presión por los resultados de aprendizaje buscando intervenciones aparentemente fáciles y de corto plazo para aparecer rápidamente consiguiendo los resultados esperados. Sin embargo, la aplicación de medidas que buscan el resultado rápido no necesariamente construyen capacidades pedagógicas en los docentes y habilidades de gestión entre los directivos perdurables en el tiempo (Muñoz & Vanni, 2008), por lo que este tipo de medidas, que pueden encontrarse entre el menú de asistencia técnica, deben ponderarse cuidadosamente desde la perspectiva de conseguir un aumento en el rendimiento académico de los estudiantes y simultáneamente construir capacidades duraderas entre los docentes.

Una vez establecidos los criterios generales que deben guiar las decisiones respecto de las acciones del PM-SEP, a continuación se presentan recomendaciones para cada uno de los ámbitos de acción.

Ámbito 1: Acciones para medir los avances en el aprendizaje

El objetivo del primer ámbito de acciones consiste en establecer un sistema de medición y seguimiento de los avances del aprendizaje de los estudiantes durante el año escolar. Lo más importante de un sistema de monitoreo como el propuesto es que, a través de él, se pueden identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Adicionalmente, este tipo de sistemas son esenciales para que los equipos docentes y de gestión reciban retroalimentación sobre el efecto que tienen las medidas implementadas en los resultados de los estudiantes. Finalmente, el monitoreo también potencia la rendición de cuentas al interior de la escuela, lo que implica que se puedan detectar áreas donde es imprescindible mejorar el desempeño de docentes y gestores escolares.

La implementación de un sistema de monitoreo del aprendizaje es una tarea que encierra complejidades de distinto orden. La primera de ellas se refiere al uso de la información para la toma de decisiones. En las escuelas es poco común que docentes y directivos basen sus decisiones en evidencia empírica recolectada sistemáticamente (Parker & Moody, 2006; Senge et al., 2000). Sumado a esto, en otros contextos latinoamericanos se ha visto que la evaluación no es considerada como parte de la pedagogía y una gran proporción de los docentes entiende que la evaluación sirve primordialmente para asignar notas a los estudiantes (Treviño et al., 2007). Podría suponerse que esta situación puede darse también en Chile. Por lo tanto, el desafío más importante para cualquier sistema de monitoreo radica en transformar la cultura de nuestras escuelas y sostenedores para que la evaluación sirva como retroalimentación y mejore la toma de decisiones (Senge et al., 2000; Steele & King, 2006).

Si transformar la cultura de las escuelas para tomar decisiones basadas en evidencia es un desafío mayúsculo, el diseño e implementación de un sistema de monitoreo de los aprendizajes técnicamente robusto y eficiente conlleva también retos enormes. La creación de un mecanismo de monitoreo debe permitir contar con información sobre el desempeño de los estudiantes en tiempo real, que evalúe adecuadamente los aprendizajes esperados, que

permita hacer seguimiento del rendimiento en el tiempo y cuya aplicación no represente una carga que entorpezca las actividades cotidianas de la escuela. La combinación de simpleza de aplicación, con solidez técnica en la medición de los aprendizajes y producción de información interpretable para hacer ajustes en las prácticas docentes, es difícil de lograr y es escasa en el mercado de las evaluaciones en Chile. Un claro ejemplo de esto es la imposibilidad de encontrar instrumentos *ad hoc* para medir los ocho aprendizajes clave de la comprensión lectora que estipula el Mineduc a través del PM-SEP.⁷

Al igual que el propio PM-SEP, la construcción de un sistema de monitoreo de aprendizaje debe verse en etapas. En la primera de ellas lo más importante es producir evidencia consistente respecto del avance de los estudiantes en el aprendizaje.

La definición de un esquema de monitoreo del aprendizaje debe contemplar los siguientes puntos: a) alineamiento de los instrumentos de evaluación con las metas de aprendizaje; b) selección de instrumentos de evaluación; c) tipo de información a recolectar; d) administración y difusión adecuada de los datos; y e) formación y acompañamiento a los docentes y directivos para el uso de los datos (Lasley II, 2009).

Al igual que el propio PM-SEP, la construcción de un sistema de monitoreo de aprendizaje debe verse en etapas. En la primera de ellas lo más importante es producir evidencia consistente respecto del avance de los estudiantes en el aprendizaje. Dicha evidencia debe provenir de pruebas estandarizadas que sean confiables, pues de este modo se podrá comparar el rendimiento de los estudiantes en el curso. Los resultados de estas pruebas deben complementarse con la evaluación que hacen los docentes a través de distintos medios—pruebas, trabajos individuales o grupales, participación en clase, entre otros. Es importante señalar que la evaluación estandarizada complementa y no sustituye la que hacen los docentes en la sala (Ravela et al., 2008). En etapas posteriores, este sistema de monitoreo podrá incluir los resultados de las evaluaciones de los docentes e incluso el tipo de intervención que el docente está desarrollando con cada estudiante. Así se podrá

(7) Hay en el mercado instrumentos que miden algunos de los aprendizajes clave, pero hasta el cierre de esta publicación no se han encontrado pruebas que midan los ocho aprendizajes clave que propone el PM-SEP.

construir una ficha con el historial educativo para cada estudiante, similar a las que se usan para el historial clínico o médico.

Ámbito 2: Acciones para mejorar estrategias de enseñanza

El ámbito de acciones para mejorar las estrategias de enseñanza tiene por objetivo el establecimiento de un sistema de planificación de clases y evaluaciones, así como de métodos y recursos pedagógicos para la enseñanza.

Sin duda, este es el ámbito más trascendente para mejorar los aprendizajes, pues aquí es donde debe tomar cuerpo la centralidad de los docentes en el PM-SEP. La selección de acciones en este ámbito enfrenta la tensión de promover la participación de los docentes en la generación de propuestas de acción y, al mismo tiempo, lidiar con la resistencia que puede suscitarse entre el profesorado por la presión que impone esta política y por los roces que pudiera crear con los directivos escolares y los sostenedores.

Independientemente de las tensiones que puedan surgir en este ámbito, se recomienda llevar a cabo dos tipos de acciones. En primer lugar, es necesario desarrollar estrategias de formación docente en servicio que, partiendo de la práctica, lleven a construir teoría. Comúnmente, encontramos que nuestros modelos de formación docente ofrecen en primera instancia contenidos teóricos para después pasar a la práctica (Avalos, s.f.). Sin embargo, una de las principales carencias que encontramos en las salas de clase es la dificultad de los docentes para implementar intervenciones educativas concretas basadas en alguna teoría. La gran interrogante de los docentes es por el “cómo hacerlo”, pues suelen tener nociones generales de las teorías, pero les hacen falta herramientas para aplicarlas cotidianamente en clase (Treviño et al., 2007).

De lo anterior se desprende que la formación docente debe seguir un esquema práctico y activo por parte de los profesores. Una de las formas más eficaces de llevar a cabo este tipo de formación es a través del acompañamiento en aula, así como la revisión rigurosa de las prácticas y su vinculación con el aprendizaje logrado por los estudiantes (City, Kagle, & Teoh, 2006). Es a partir de estas situaciones prácticas donde se puede construir una comprensión teórica más profunda que alimente el quehacer del profesorado.

En suma, la generación de capacidades docentes sólidas y perdurables debe ser el objetivo central de este ámbito de acción.

Ámbito 3: Acciones para apoyar gestión docente en el aula

El tercer ámbito se enfoca en desarrollar un trabajo de aula donde se cumple el Marco para la Buena Enseñanza, así como un sistema de acompañamiento del profesor en el área de Lenguaje. Nuevamente los docentes son protagonistas principales de las acciones a llevar a cabo por el establecimiento.

En concordancia con las recomendaciones anteriores y enfatizando la importancia de los profesores para mejorar los aprendizajes, aquí se busca crear una estructura de apoyo al docente en aula. Son dos los componentes que deben integrar dicha estructura. Uno consiste en la conformación de un sistema de supervisión y retroalimentación de los docentes en

(...) el conocimiento de estos mapas es crucial, pues en ellos se materializa el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. Se trata de un anhelo histórico de la ciencia de la educación para cerrar la brecha entre la práctica de los docentes y el proceso de aprendizaje que viven los estudiantes.

aula que incluya observaciones de clase y retroalimentación de pares (City, Kagle, & Teoh, 2006). Como se puede ver, este tipo de mecanismo es compatible con las medidas recomendadas para mejorar las estrategias de enseñanza, pues permite sincronizar la supervisión con la retroalimentación a los profesores. El otro componente de la estructura de apoyo a los docentes está dado por las herramientas que el Mineduc ha puesto a disposición de los profesores. Por ello, es indispensable que éstos se apropien en profundidad del currículum y de los mapas de progreso. Si bien es obvio que los profesores deben conocer el currículum, esto no se debe tomar por hecho. Además de conocer el currículum, los docentes deben también manejar los mapas de progreso, lo que podría parecer reiterativo. Sin embargo, el conocimiento de estos mapas es crucial, pues en ellos se materializa el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. Se trata de un anhelo histórico de la ciencia de la educación para cerrar la brecha entre la práctica de los docentes y el proceso de aprendizaje que viven los estudiantes (Condliffe, 2000). Investigaciones en contextos latinoamericanos han mostrado que la mayoría de los docentes desconoce el proceso cognitivo por el que atraviesan los niños al aprender a leer (Treviño et al., 2007). En resumen, la supervisión y la retroalimentación de la práctica docente, así como el uso de las herramientas ministeriales disponibles son clave para promover una gestión más eficaz en el aula.

Ámbito 4: Acciones de reforzamiento pedagógico

El presente ámbito es el lugar para materializar con mayor énfasis el imperativo de equidad de la Ley SEP, pues en él se deben definir las acciones de reforzamiento pedagógico adecuadas a las necesidades de los estudiantes. Específicamente, el objetivo que persigue es proponer acciones de reforzamiento para alumnos con bajo rendimiento escolar en Lenguaje y, también, atención especial para estudiantes destacados.

Si bien el PM-SEP estipula la necesidad de llevar a cabo acciones para los estudiantes en los dos extremos del rango de rendimiento, se recomienda concentrarse en apoyar el aprendizaje de los alumnos de menor rendimiento. De esta forma se podrán focalizar los esfuerzos de la escuela en los niños más desaventajados y se podrá elevar generalizadamente el nivel de logro (Reimers, 2000).

Las acciones estipuladas en este ámbito debieran conectarse con las anteriores para tener un diagnóstico adecuado del aprendizaje de los estudiantes, mejorar las estrategias de enseñanza de los docentes y enfocar el apoyo a la gestión en el aula en la consecución de mayores logros de aprendizaje entre los estudiantes más desfavorecidos. El diseño y la implementación de las acciones de reforzamiento pedagógico servirán de orientación a los docentes y podrán combatir la tendencia a justificar el bajo rendimiento académico en función de factores externos a la educación.

Ámbito 5: Acciones para comprometer a apoderados

Este ámbito tiene por objetivo involucrar a los padres y apoderados en la educación de sus hijos e hijas, para que colaboren con el desarrollo académico y, especialmente, en el área de Lenguaje.

Diversas investigaciones han mostrado que la participación de los padres en la escuela tiene un impacto positivo sobre el logro académico (Murrillo, 2003; Scheerens, 2000). En contraposición, la investigación también ha revelado que los padres de bajo nivel sociocultural enfrentan importantes obstáculos para apoyar el desarrollo académico de sus hijos (Navarro, 2004). En cualquiera de los dos casos los padres deben ser considerados como socios de la escuela. Se recomienda que, para motivar la participación, los docentes orienten a los padres para llevar a cabo tareas sencillas en el hogar, tales como leer por espacio de quince minutos diarios a los niños más pequeños (para eso podrían usarse libros de la biblioteca escolar); salvaguardar que los niños se duerman temprano; limitar el horario para ver televisión y susti-

tuirlo por actividades que apoyen el desarrollo de la lengua escrita; explicar detalladamente las fortalezas y debilidades del aprendizaje de los estudiantes en relación al currículum o mapa de progreso; y, convidarlos a compartir historias o explicaciones de su actividad económica con los estudiantes. Las anteriores son solamente algunas ideas para promover la participación activa de los padres y el involucramiento de los mismos con la escuela.

b. Acciones en gestión institucional

El PM-SEP también exige la definición de acciones en las áreas de gestión curricular, liderazgo, convivencia y recursos. Es un requisito de los planes de mejora incluir, al menos, una acción en cada área de gestión.

Las medidas propuestas para la gestión institucional deben encaminarse a facilitar el trabajo pedagógico con el fin de mejorar los aprendizajes. Manteniendo ese propósito como guía, es necesario recordar que la literatura de cambio escolar es contundente al señalar que las intervenciones para mejorar los establecimientos deben ajustarse a las necesidades de los mismos. Se podría pensar en tres grupos de escuela para hacer una tipología que ilustre este punto. El primero de ellos agrupa escuelas que realizan un trabajo sobresaliente y logran altos aprendizajes para todos los estudiantes, a pesar de las desventajas sociales de estos últimos. El segundo grupo incluye escuelas con un funcionamiento institucional sólido, con procesos de gestión regulares, las que aún no alcanzan altos niveles de aprendizaje, pero que son terreno fértil para recibir programas de reforma. En el tercer grupo están las escuelas con una institucionalidad débil por problemas de gestión, convivencia, infraestructura u otros. Dichos establecimientos no están preparados para albergar y/o liderar un proceso de transformación. Estas escuelas requieren una intervención que se aboque a normalizar su operación antes de pretender mejorar el rendimiento (Beeby, 1986; Slavin, 2005). Por normalización se entiende atender los problemas más urgentes, que pueden ser, por ejemplo, regularizar la asistencia de profesores y estudiantes, crear una convivencia escolar positiva y priorizar las actividades de aprendizaje por sobre todas las demás.

De acuerdo a lo anterior, se recomienda que las escuelas revisen cuidadosamente su situación en función del diagnóstico y se ubiquen en alguna de las categorías antes mencionadas. A partir de ello deben focalizar sus esfuerzos de gestión en uno o dos tópicos prioritarios que requieran atención

urgente, y cuya normalización implique una mejora sustancial en el ambiente y funcionamiento escolar. Es preciso recordar que en términos de gestión escolar no es necesario gestionar todo al mismo nivel de intensidad, sino que se deben acometer con mayor energía las áreas donde la gestión falla y cuya solución traería un alivio para la operación de la escuela.

Puntualmente, se recomienda que la definición de acciones se oriente a abordar los principales desafíos planteados en el diagnóstico. Lo que supone que las condiciones del diagnóstico deberían ser sólidas y ayudar a priorizar las áreas de más urgente intervención.

hasta el momento seguirían en pie, pero ajustándolas para atender especialmente las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de menor rendimiento en la escuela (sean o no prioritarios). Asimismo, en contextos donde se dan bajos aprendizajes por igual entre niños prioritarios y no prioritarios, es recomendable generar acciones de mejora aplicables a todo el establecimiento, ya que es probable que las prácticas pedagógicas estén produciendo aprendizajes generalizadamente bajos.

Puntualmente, se recomienda que la definición de acciones se oriente a abordar los principales desafíos planteados en el diagnóstico. Lo que supone que las conclusiones del diagnóstico deberían ser sólidas y ayudar a priorizar las áreas de más urgente intervención. Además, las medidas de gestión institucional debieran enfocarse en los alumnos de menor rendimiento.

Por último, cabe recalcar que la aprobación del PM-SEP requiere que se establezca al menos un objetivo y una acción en cada una de las áreas de la gestión institucional.

Contratación de ATEs

La contratación de la Asistencia Técnica Educativa (ATE) es una de las innovaciones que generaliza la Ley SEP. En el pasado reciente, la experiencia de las escuelas críticas en Chile mostró que la labor de la ATE ha sido sobrevalorada y que su intervención no asegura mejoras sustentables en el tiempo (Muñoz & Vanni, 2008). Asimismo, otros contextos —como Nueva

Zelanda—, que han implementado medidas similares de apoyo a las escuelas por entidades especializadas, han sido poco exitosos en acelerar el aprendizaje de forma generalizada entre los alumnos, salvo algunas intervenciones específicas (Lai, McNaughton, Turner, & Hsiao, 2009).

En concordancia con lo anterior, para crear mejoras sustentables es preciso que el trabajo recaiga principalmente en los docentes, los directivos y los sostenedores. Las ATEs deberían proveer ayuda para estimular esa mejora. Sin embargo, dichas instituciones no son la solución definitiva a los problemas de la escuela, sino más bien son facilitadores del cambio. Por este motivo, es fundamental que los establecimientos reconozcan las áreas donde se concentran sus desafíos de acuerdo a los resultados del diagnóstico y elijan cuidadosamente las ATEs que les pueden ayudar en tales áreas.

Al momento de seleccionar la ATE se debe considerar el compromiso que la institución manifieste para convertirse en un socio que acompañe a establecimientos y sostenedores. Se espera que las ATEs ayuden en el diseño e implementación de estrategias de mejora que sean, principalmente, responsabilidad de los docentes, los establecimientos y los sostenedores. Es indispensable borrar la ilusión de que las ATEs pueden transformar la cultura escolar y construir capacidades en un período breve. La evidencia internacional ha mostrado que esto no es factible y que el cambio para mejorar las escuelas toma tiempo, dinero y esfuerzo. Los primeros dos ingredientes están dados por la Ley SEP, por lo que corresponde a los actores involucrados en la escuela poner el esfuerzo.

Sistema de monitoreo

El elemento final del PM-SEP en su programación anual es el sistema de monitoreo. Es necesario diferenciar este sistema de los mecanismos utilizados para medir el aprendizaje de los estudiantes. El sistema de monitoreo a que se refiere el PM-SEP tiene como propósito cautelar que se cumplan los objetivos y se desarrollen las acciones comprometidas en el PM-SEP. Se trata de promover entre las escuelas la lógica de la planificación, implementación y evaluación como una forma de revisión sistemática del rumbo y obtención de retroalimentación para ver si se están consiguiendo los objetivos.

El sistema de monitoreo, por lo tanto, se enmarca dentro de la corriente de las escuelas que aprenden. Esta veta del cambio escolar plantea que las escuelas—como otras organizaciones—pueden mejorar sistemáticamente

si revisan sus supuestos básicos de operación cotidiana y establecen como principio el aprendizaje sobre la práctica. Las escuelas que aprenden se caracterizan por la proclividad de sus miembros a recibir retroalimentación para mejorar sus prácticas y superar las metas de aprendizaje. Se trata de escuelas donde se han construido espacios de confianza para expresar ideas y asumir responsabilidad por los resultados y por el uso de los recursos (Senge et al., 2000). En dichos establecimientos es probable que se observe un clima escolar favorable, que a la postre impacte en el aprendizaje (UNESCO, 2008, , 2009b). Este es el espíritu que anima a la creación de un sistema de monitoreo dentro del PM-SEP.

La principal recomendación acerca del sistema de monitoreo consiste en guardar la coherencia entre el diagnóstico, los objetivos y acciones del plan y las áreas que el sistema evalúa. Debe asegurarse que los objetivos y las acciones estén basadas en el diagnóstico, y que el sistema de monitoreo pueda dar cuenta del cumplimiento de los objetivos y el grado de implementación de las acciones.

Otro aspecto relevante del sistema es que éste debe ser sencillo, en el sentido de que se enfoque en los aspectos cruciales del PM-SEP y evite distraer recursos y tiempo excesivos para el monitoreo, los que son necesarios en la implementación de acciones en los subsectores y la gestión.

Conclusiones

La Ley SEP representa una oportunidad histórica para avanzar sustancialmente en la equidad de los aprendizajes en Chile. A través de esta norma se reconoce que la educación de los niños en desventaja social es más cara y, por ello, se otorga una subvención mayor para estos estudiantes. De forma simultánea la ley obliga a escuelas y sostenedores a responsabilizarse por los resultados de aprendizaje, proponer acciones y usar los recursos de la subvención escolar preferencial directamente en acciones para los niños prioritarios.

El PM-SEP es el plan que las escuelas deben utilizar para plantear sus metas de aprendizaje y comprometerse con acciones específicas para lograrlas. Este plan se presenta en formatos que, dada su complejidad, pudieran llevar a escuelas y sostenedores a interpretar el PM-SEP como un requisito burocrático. Los objetivos de este artículo tuvieron la misión de aminorar este riesgo poniendo a disposición de los protagonistas (directivos, sostene-

dores y ATEs) evidencias para aclarar la forma y fondo del formato PM-SEP. A través de estos objetivos, el presente artículo pretendió ser una contribución que facilite la comprensión del PM-SEP y una orientación que acompañe la toma de decisiones de los actores escolares en la implementación del mencionado instrumento.

Como corolario es preciso señalar que el PM-SEP es una excelente oportunidad para que los establecimientos educacionales puedan priorizar los aspectos fundamentales en los cuales deben trabajar. En toda escuela existen múltiples desafíos, pero no todos pueden ser abordados de manera simultánea. Bajo esta perspectiva, las acciones establecidas en ámbitos de subsectores y áreas de gestión institucional deberán concentrarse en el aprendizaje como eje prioritario. Ese es el primer desafío.

En segundo lugar, es fundamental mantener la coherencia entre el diagnóstico institucional; metas y acciones del PM-SEP; y una evaluación centrada en la medición de aprendizajes. Esta triada es fundamental en el proceso de implementación de los PM-SEP, pues es el único camino que tendrán los establecimientos de conocer cómo están impactando las medidas que han decidido implementar y qué deben mejorar en el proceso de implementación. Sin medición no habrá mejora continua en las escuelas.

Finalmente, las acciones que sean integradas en el PM-SEP deben considerar que la construcción de capacidades perdurables en los docentes es el eje fundamental para mejorar el aprendizaje. La experiencia de los mejores sistemas educativos del mundo es enfática en señalar que la única forma de mejorar el aprendizaje es perfeccionando la enseñanza (Barber & Mourshed, 2007). Quien no aplique esta premisa, lamentablemente, no pasará de curso.

Referencias

- Avalos, B. (s.f.). Las Instituciones Formadoras de Docentes y las Claves para Formar Buenos Docentes: Universidad de Chile.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London, UK: MacKinseyYCompany.
- Beeby, C. (1986). The stages of growth in educational systems. In S. Heyneman & D. White (Eds.), *The Quality of Education and Economic Development*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L., & Raczynski, D. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago, Chile: UNICEF - Ministerio de Educación de Chile.
- City, E., Kagle, M., & Teoh, M. (2006). Examining instruction. In K. Parker, E. City & R. Murnane (Eds.), *Data wise: A Step-by-Step Guide to Using Assessment Results to Improve Teaching and Learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Condliffe, E. (2000). *An Elusive Science: The Troubling History of Education Research*. Estados Unidos: University of Chicago Press.
- Fuller, B., & Clarke, P. (1994). Rising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules and pedagogy. *Review of Educational Research*, 94(1), 119-157.
- Lai, M., McNaughton, S., Turner, R., & Hsiao, S. (2009). Sustained acceleration of achievement in reading comprehension: The New Zealand experience. *Reading Research Quarterly*, 44(1), 30-56.
- Lasley II, T. (2009). Using data to make critical choices. In T. Kowalski & T. Lasley II (Eds.), *Handbook of data-based decision making in education*. Reino Unido: Routledge.
- Levin, H. (1987). Accelerated schools for disadvantaged students. *Educational Leadership*, 44(6), 19-21.
- Mineduc. (2002). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica*. Retrieved. from.
- Mineduc. (2008a). Ley de subvención escolar preferencial.
- Mineduc. (2008b). *Manual Para La Elaboración Del Plan De Mejoramiento Educativo*. Retrieved. from.
- Mineduc. (2008c). *Orientaciones para elaborar un sistema de monitoreo y seguimiento del Plan de Mejoramiento Educativo-SEP Ley de Subvención*

Escolar Preferencial. Retrieved. from.

- Mineduc. (2008d). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo*. Retrieved. from.

- Muñoz, G., & Vanni, X. (2008). Rol del Estado y de Agentes Externos en el Mejoramiento de las Escuelas: Análisis en torno a la Experiencia Chilena. *REICE*, 6(4).

- Murillo, F. (2003). *La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre Estado del Arte*. Santiago, Chile: Convenio Andrés Bello Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.

- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender: equidad social y educación en sectores de pobreza urbana*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

- OCDE. (2008). *Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo de mañana*. Madrid, España: OCDE.

- Parker, K., & Moody, L. (2006). Organizing for collaborative work. In K. Parker, E. City & R. Murnane (Eds.), *Data wise: A Step-by-Step Guide to Using Assessment Results to Improve Teaching and Learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

- Ravela, P., Arregui, P., Valverde, G., Wolfe, R., Ferrer, G., Martínez, F., et al. (2008). *Las evaluaciones educativas que América Latina necesita*. Santiago, Chile: PREAL.

- Reimers, F. (2000). Perspectives in the Study of Educational Opportunity. In F. Reimers (Ed.), *Unequal Schools, Unequal Chances: The Challenges to Equal Opportunity in the Americas* Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness* (Vol. 68): UNESCO: International Institute for Educational Planning.

- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.

- Slavin, R. (2005). Sand, Bricks, and Seeds: School Change Strategies and Readiness for Reform. In S. Netherlands (Ed.), *The Practice and Theory of School Improvement*. Amsterdam: Springer Netherlands.

- Steele, J., & King, J. (2006). Planning to assess progress. In K. Parker, E. City & R. Murnane (Eds.), *Data wise: A Step-by-Step Guide to Using*

Assessment Results to Improve Teaching and Learning. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

- Treviño, E., Pedroza, H., Martínez, G., Ramírez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Treviño, E., & Treviño, G. (2004). *Estudio sobre las desigualdades educativas en México: la incidencia de la escuela en el desempeño académico de los alumnos y el rol de los docentes*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- UNESCO. (2008). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: UNESCO-OREALC.

- UNESCO. (2009a). *Aportes para la enseñanza de la lectura del SERCE*. Santiago, Chile: UNESCO.

- UNESCO. (2009b). *Factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes. Estudio de factores asociados del SERCE*. Santiago: UNESCO.

- Wenglinsky, H. (2002). How schools matter: The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10(2).

- Wenglinsky, H. (2003). Using Large-Scale Research to Gauge the Impact of Instructional Practices on Student Reading Comprehension: An Exploratory Study. *Education Policy Analysis Archives*, 11(19).

Autores:



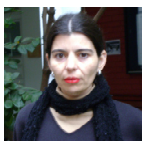
Ernesto Treviño

Académico de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales.



Miguel Órdenes

Académico de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales.



Karina Treviño

Investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales.



© 2009 Expansiva UDP-CPCE

La serie **en foco educación** recoge las investigaciones del Instituto de Políticas Públicas Expansiva UDP en conjunto con el Centro de Políticas Comparadas de Educación de la UDP, las que tienen por objeto promover el análisis amplio y riguroso sobre los temas educacionales del país, con el fin de hacer propuestas que contribuyan a mejorar las políticas públicas en esta materia.

Este documento, cuya presente publicación fue editada por Daniela Crovetto, forma parte de una iniciativa en la que también participó la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales y a partir de la cual se analizó el impacto que tendrá la implementación de la Subvención Escolar Preferencial desde el punto de vista de los sostenedores y del aprendizaje en las salas de clase.

La serie **en foco educación** se encuentra disponible en www.expansivaudp.cl y en www.cpce.cl. Se autoriza su reproducción total o parcial siempre que su fuente sea citada.

