

GUÍA DE



AUTOEVALUACIÓN

Sistema de Calidad en la Gestión Escolar (SCGE)

Incluye presentación del Sistema y módulo de apoyo
para la autoevaluación orientada a la mejora



SISTEMA DE CALIDAD
EN LA GESTIÓN
ESCOLAR



AUTORÍA

La autoría de la tercera edición¹ de la Guía de Autoevaluación corresponde a un equipo de trabajo coordinado desde el Programa del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar de la Federación Latinoamericana de Colegios de la Compañía de Jesús, integrado por Gustavo Cuadra, Mora Podestá, Marcela Román y Jimena Sandoya.

AGRADECIMIENTOS

En forma especial agradecemos a Francisco Robalino y Luz Silva de la Red de Unidad Educativas Ignacianas (RUEI Ecuador) por sus aportes fundamentales en el marco del Proyecto FLACSI “Mejora, innovación y cambio escolar”, coliderado por la RUEI y FLACSI.

La actualización de la guía contó con aportes y comentarios de miembros del equipo de profesionales de apoyo del Sistema Juliana Heleno, Juliano Olivera, Isabel Tremarin, Elba Lazaronni, Olga León, Cristina Rodríguez, Angela de Marco, Marcelo Pastre y Elsa Hernández.

También agradecemos el apoyo de Florencia Racioppi quien apoyó la revisión de esta edición.

Por último, a todas las personas que han trabajado de manera comprometida en el desarrollo e implementación del SCGE, colaboradores del equipo de profesionales y facilitadores, actores de colegios y redes provinciales que han profundizado en su aplicación, reflexionado y enriquecido con su experiencia la implementación de la herramienta y el camino de la mejora educativa.

Diseño y Diagramación: Javier González



¹ La versión anterior fue realizada por Mora Podestá, Jorge Radic, Marcela Román y Marcos Sarasola. Y contó con aportes y comentarios del equipo de profesionales de apoyo del proceso piloto, Carlos Concha, Gustavo Cuadra, Javier Lasada, Cristina Rodríguez, Jimena Sandoya y el aporte de Lissy Canals (Universidad Ruiz de Montoya), Claudio Solís y Roberto Martínez (de la U. Rafael Landívar).

La propiedad Intelectual está inscrita a nombre de la Compañía de Jesús.

Libro: Ni Registro 236.183

Isotipo: Ni Registro 236.184

TABLA DE CONTENIDO

Haz clic en el contenido de tu interés 

| I. Antecedentes generales y objetivo

| II. Fundamentos teóricos y noción de calidad

| III. Presentación de la Guía de Autoevaluación

| IV. Orientaciones para su aplicación

| V. Glosario

| VI. Autoevaluación

1. Ámbito Pedagógico Curricular

2. Ámbito Organización, Estructuras y Recursos

3. Ámbito Clima Escolar

4. Ámbito Familia y Comunidad

| El peso y prioridad de cada ámbito

| Bibliografía

| Anexo



SISTEMA DE CALIDAD
EN LA GESTIÓN
ESCOLAR



Consideración: a lo largo del documento, hemos procurado utilizar un lenguaje incluyente, evitando cualquier forma de discriminación o marcación de diferencias entre hombres y mujeres. Sin embargo, en el capítulo de autoevaluación se utiliza el masculino genérico para simplificar la lectura de los indicadores y rúbricas. Aclaramos que este uso siempre representa a todas las personas, sin distinción de género.



I. Antecedentes generales y objetivo

1.1. Antecedentes generales del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar

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 razonables cuestionamientos respecto del real aporte que están haciendo los sistemas y las escuelas al aprendizaje y formación de nuestros niños, niñas y jóvenes.

Son recurrentes las preguntas referidas a la identificación de 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; las competencias profesionales y el trabajo pedagógico que los docentes han de impulsar para enseñar eficazmente; en definitiva, preguntas respecto a qué indicadores deben considerar los centros escolares para monitorear y evaluar su trabajo, para asegurar la calidad educativa que declaran sus proyectos, en concordancia con los Documentos Corporativos de la Educación de la Compañía de Jesús, especialmente el último de ellos que vio la luz en noviembre de 2019, *Colegios jesuitas: Una Tradición Viva en el siglo 21. Un ejercicio continuo de discernimiento*. Los colegios asociados a FLACSI, desde sus responsables y comunidades no deben, ni quieren, estar ajenos a tal discusión.

Esta red quiere ser una contribución real y creíble que inspire a sus propios miembros, y a través de ellos, irradie a otros centros a ingresar 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 hombres 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 actúen con compasión frente a sus hermanos y hermanas, comprometiéndose en la construcción de una sociedad más justa, inspirados y movidos por un profundo amor a Jesucristo. Es precisamente la necesidad de responder con claridad a la pregunta: ¿Qué hace jesuita a un colegio jesuita?, lo que mueve este esfuerzo. Es decir, concretar los identificadores globales de un centro educativo jesuita que evidencian el sello ignaciano de nuestra

propuesta, para levantar desde este referente común, estrategias de trabajo, que muevan a cada uno de los centros, en la lógica de la triada experiencia, reflexión y acción de su labor, para alcanzar los resultados (evaluación) que son propios de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús (en su contexto específico).

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 el logro de aprendizajes que dan cuenta del desarrollo integral que se espera para todos (as) sus estudiantes.



El Sistema de Calidad en la Gestión Escolar (SCGE), 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, cuestión presentada y discutida con los homólogos Académicos (Lima 2011). Luego de este encuentro, se acordó con los Delegados de Educación, la conformación de un equipo de trabajo, que desarrollara la propuesta que finalmente se presentó en la reunión de rectores realizada en la ciudad de Boston (Julio 2012), en el marco del Coloquio Internacional de Educación Ignaciana. Para validar el diseño elaborado, se desarrolló un proceso de pilotaje (octubre 2012 y julio 2013), en diez centros de la Federación, que voluntariamente se ofrecieron para iniciar este programa. Precisamente, la evaluación de esta etapa y la discusión de los resultados permitió el rediseño de la propuesta que se ha venido implementando por más de una década. Finalmente, a propósito del direccionamiento

estratégico de FLACSI llevado a cabo entre 2023-2025, el equipo central del SCGE y la Red de Unidades Educativas Ignacianas (RUEI Ecuador) comenzaron un proceso de revisión en profundidad del Sistema cuyos resultados se presentan en esta edición para que sean utilizados por las diferentes redes educativas provinciales y sus centros en aplicación de las directivas emanadas por la Asamblea General de FLACSI.

De entre las principales novedades de esta revisión (tercera edición del SCGE) están:

- La profundización en los rasgos identitarios provenientes desde la pedagogía ignaciana.
- La reflexión sobre el aporte de los procesos de innovación y transformación experimentados por varios centros educativos jesuitas en Latinoamérica.
- Los aprendizajes en la implementación de las etapas de autoevaluación y mejora.
- El análisis de la línea de investigación de la eficacia escolar y los factores asociados al aprendizaje de los estudiantes.

1.2. Objetivo del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar

El Sistema no pretende constituirse en un modelo estático que sólo sirva de referencia para los establecimientos educacionales de la Federación, por el contrario, se instala como una herramienta de trabajo en red, que permita a un centro educativo de FLACSI, evaluar sus resultados y prácticas institucionales, a partir de un referente compartido, con el propósito de impulsar un ciclo permanente de evaluación, reflexión y mejora.

El foco central de todo el Sistema son los aprendizajes que logran los estudiantes, en coherencia con la propuesta de formación integral que es propia de la pedagogía ignaciana. El centro escolar, entonces, deberá identificar los logros alcanzados para analizar los factores y procesos que pueden estar influyendo en estos resultados; la meta final será siempre lograr que sus estudiantes alcancen cada vez mayores y mejores aprendizajes.

Estos factores y procesos se organizan en cuatro ámbitos de análisis:

Pedagógico –
curricular

Organización,
estructura y
recursos

Clima
escolar

Familia y
comunidad

En los cuatro ámbitos se definen 16 resultados que el centro deberá evaluar a través del cumplimiento de 82 indicadores.

Para llevar a cabo este proceso, todos estos años se ha contado con una plataforma de acompañamiento y supervisión que aportaba materiales y recursos y con una red de profesionales.

El Sistema de Calidad en la Gestión Escolar, se constituye 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, podrían operar otros sistemas, en la medida que sean coherentes con los principios y prácticas de un centro de la Compañía de Jesús.

En particular, el Sistema permite a cada centro reconocer los factores propios de su dinámica y procesos institucionales que afectan y explican los aprendizajes de la formación integral de los estudiantes, entregando principios y orientaciones de cómo intervenir oportunamente para mejorar dichos 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.

El presente documento desarrolla a continuación, los fundamentos teóricos e identitarios que sustentan, tanto los contenidos como también las estrategias de trabajo propuestas.

Se describirán también la estructura y componentes, y finalmente se explicarán las fases de su implementación. Para concluir, se entrega la Guía de autoevaluación que describe los ámbitos, resultados e indicadores para realizarla a través de equipos de autoevaluación.

II. Fundamentos teóricos y noción de calidad

La noción de calidad, que el Sistema de Calidad propone, se ancla en tres grandes pilares.

El primero de ellos refiere a la definición de los sentidos y fin último de un centro educativo jesuita/ignaciano, al exigirle comprender y buscar la calidad educativa desde los principios de la espiritualidad y pedagogía ignacianas, confiriéndole así su sello e identidad. El segundo, recorre criterios y principios teóricos conceptuales que levanta la investigación de eficacia escolar, fundamentalmente en América Latina. Un centro de calidad asume la necesidad de llevar adelante un conjunto de prácticas y procesos, sobre los cuales existe abundante evidencia, respecto a su contribución en el logro de mayores y mejores aprendizajes. Finalmente, se asume la calidad como un fenómeno sistémico, tanto en su comprensión como también en la intervención para mejorarla. La idea de mejora en red, y la interconexión de los procesos, se sustenta en la comprensión del proceso educativo como un fenómeno complejo y sistémico.

Fig. 1 Referentes teóricos del Sistema de Calidad:



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, luego se explicita el carácter sistémico de esta propuesta, para concluir con una posición respecto al concepto de calidad educativa, que será la base para el diseño de los instrumentos y estrategias que dan cuerpo al Sistema de Calidad en la Gestión Escolar.

2.1. 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 priorizadas y jerarquizadas, 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 tipos. Las más evidentes son la lógica académica, la pastoral, la administrativa y, en algunos casos la social.

Cuando el proyecto educativo o el plan estratégico 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 en la intervención de los primeros está la clave para movilizar los segundos (resultados).

La respuesta a las tensiones anteriormente descritas, se pueden encontrar primeramente en los planteamientos centrales de la espiritualidad y pedagogía ignacianas, que ofrecen una inspiración de gran ayuda para enfrentar el desafío de gestionar un centro educativo, a partir de la consideración de cinco conceptos claves que se convierten en actitudes que deberán ser vividas por las comunidades educativas: examen, magis, discernimiento, “modo y orden” y cuidado de la persona.

- a. El examen dispondrá al individuo y a la comunidad educativa en una actitud de profunda y permanente evaluación, facilitando el aprendizaje personal y organizacional, en la medida que se consigue reflexionar sobre la acción y alinear la actividad cotidiana con los objetivos estratégicos y de futuro.
- b. 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, sino propendiendo a la mejora continua.
- c. El discernimiento ayudará a tomar mejores decisiones corporativas en un ambiente tensionado por objetivos igualmente nobles e importantes. Distinguir adecuadamente fines y medios, y gestionar en función de lo realmente importante, que es la voluntad de Dios, permitirá alinear los esfuerzos y recursos, permitiendo alcanzar una mayor efectividad.
- d. El método o “modo y orden” permitirá organizar cuidadosamente los pasos que se han de seguir para concretar en un orden lógico, estructurado, conocido por todos y a la vez flexible, las acciones del proceso a implementar. En estructuras tan grandes y complejas como las instituciones educativas es muy importante asegurar no solo la participación sino la unión de ánimos y el método que se utilice deberá facilitarlos.
- e. Finalmente, aunque de ninguna forma menos importante, el cuidado de las personas ofrece una inspiración que ayuda a mantener el centro en lo realmente vital (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.

En la construcción del Sistema de Calidad, se parte de la base que la noción de calidad es una construcción socialmente elaborada y situada. Es decir, 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 sistema de trabajo, que pretenda dar cuenta de una noción de calidad que sea coherente con la misión y visión de los centros educativos asociados a FLACSI.

Existen seis rasgos fundamentales que deben caracterizar una propuesta de calidad para los centros asociados de FLACSI, aspectos que fueron discutidos y aprobados por los encargados académicos de los Colegios de FLACSI, reunidos en la ciudad de Lima, en septiembre de 2011²:

1. 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.

² Los puntos a los que se alude 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, contexto que se tuvo en cuenta para el diseño del Sistema.

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

2. Calidad Contextualizada: La permanente llamada de San Ignacio a atender a los contextos individuales, es recogida también en la puesta en práctica de un modelo pedagógico. 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.

3. Compromiso con la Formación Integral: Coherente con la misión que lo inspira y la visión de la sociedad y las personas, una institución escolar en América Latina 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. Su aplicación requiere, además, adecuaciones y adaptaciones que den cuenta de la centralidad de la persona.

4. Búsqueda de 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, de acuerdo a las capacidades y posibilidades de cada uno. Esto se refleja 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. Buscamos hacer real en la gestión interna, la premisa de: en todo dar lo mejor de nosotros mismos.

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

5. Promoción de la Justicia, como de nuestra opción de fe: Las instituciones educativas de la Compañía, conforman comunidades escolares que viven los criterios de la justicia que nuestra misma fe exige. Estos criterios de justicia, no sólo se observan en los contenidos y experiencias curriculares que los colegios ofrecen a sus estudiantes, sino también se reflejan en los criterios de organización y funcionamiento de toda la institución (admisión de estudiantes, normativas internas, regulaciones, organización escolar, administración de los recursos, responsabilidad social y programas pertinentes para hacer efectiva esta opción). Es decir, la calidad de nuestros centros se juega en gran parte por la credibilidad y coherencia que tienen en su vida diaria, respecto a los criterios de justicia que nuestra misma fe exige. Debemos ser testimonios valientes y creativos para acoger la multiculturalidad de nuestras sociedades, promoviendo el respeto la diversidad e igualdad de oportunidades, aportando a disminuir las desigualdades sociales y contribuyendo, mediante una educación de calidad, a la construcción de una sociedad justa y democrática.

6. Sentido de comunidad: El acto educativo involucra a diversos actores. La vinculación con el medio, la participación de la familia, la misma vinculación con la comunidad local, no es un accidente, sino un aspecto esencial que la escuela reconoce y promueve. Somos parte de una comunidad amplia, nuestra propia iglesia, y en ella nos relacionamos con otros, creando redes y aprendiendo unos de otros. Esto lleva también a valorar la dimensión comunitaria al interior de nuestros centros, promoviendo una cultura de diálogo y corresponsabilidad. Lo anterior lleva también al ejercicio de un liderazgo participativo que distribuye responsabilidad en las diversas personas y equipos que participan de la organización, creando también en su interior, una dinámica de vida comunitaria que fomenta el cuidado de unos por otros.

Estas cualidades no operan de manera aislada de los conocimientos que la investigación educativa ha reunido, particularmente en América Latina, respecto a las variables que influyen en la calidad de los aprendizajes. Por ello, un segundo referente que el Sistema tomó en cuenta para su diseño fue la investigación de eficacia escolar.

2.2. La investigación sobre Eficacia Escolar

Desde la perspectiva teórico-práctica de Eficacia Escolar, el Sistema considera los hallazgos de la investigación en gestión escolar, para ello se identifican 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 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 mismos.

Dos han sido los ejes fundamentales de la investigación en eficacia escolar: a) aislar y dimensionar la influencia de la escuela en el rendimiento escolar que alcanzan sus estudiantes, y b) comprender la generación de diferencias entre escuelas (Murillo, 2007; Román, 2004).

En el primer eje, se busca estimar la magnitud de los efectos escolares, en tanto capacidad de los centros para influir en el rendimiento académico de sus estudiantes, medido por 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 estudiantes, es decir, una medida de cuánto importa la escuela (Murillo y Román, 2012). El segundo eje, indaga en los factores intraescuela y del contexto institucional que hacen eficaz una escuela.

Gracias a este tipo de estudios, hoy es posible conocer, que parte del desempeño de los estudiantes es responsabilidad de la escuela donde estudia y que parte es responsabilidad de sus características personales y familiares, o del contexto local y nacional en el cual se inserta dicha escuela.

Los aportes de la investigación en eficacia escolar han sido especialmente relevantes en demostrar que la escuela aporta significativamente al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y en 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, considerando

las características y situación social, cultural y económica de sus familias. Desde esta perspectiva el aprendizaje asociado al desempeño escolar se entiende como consecuencia de la articulación e interdependencia de factores y variables propias del estudiante (incluido su hogar y familia), del Aula, de la institución escolar y del Sistema Educativo (Murillo, 2007; Román, 2008b).

Así por ejemplo, existe consenso en las diferentes investigaciones al identificar distintos factores asociados al logro escolar en estudiantes de América Latina. Estos otorgan un papel preponderante a la situación socioeconómica y cultural de las familias de los estudiantes y del entorno donde se desarrollan (Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Murillo, 2005; Murillo y Román, 2012). Tras la influencia del nivel socioeconómico y cultural de las familias, la escuela juega un papel fundamental en el desarrollo de los estudiantes.

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 estudiante 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 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 las 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 e implicados para esa escuela en concreto.

2.2.1. 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 que le aseguran el éxito escolar y posibilidades futuras, es el foco y propósito fundamental de los estudios de factores asociados.

En los últimos treinta años, la investigación sobre factores asociados ha entregado sólida evidencia que muestra que los siguientes factores se asocian a los aprendizajes de los estudiantes:

Conocimientos, actitudes y subjetividad de los docentes; formación y práctica pedagógica; pertinencia y relevancia de contenidos curriculares implementados; utilización del tiempo; preparación y organización de la enseñanza; motivación y actitud de los estudiantes; clima en que ocurra la enseñanza.

Estos y 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 estudiantes 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).

Así mismo se observa una 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.

No basta sólo con el conocimiento de los factores y la posible estimación de los efectos, si al interior de los centros escolares no existen liderazgos claros, que contribuyan a orientar el trabajo del centro hacia los resultados y procesos claves de un centro. Por ello, el liderazgo escolar, será un factor clave de eficacia, que debe ser evaluado y desarrollado, en conjunto con la movilización que se espera viva la escuela.

FACTORES A NIVEL DE ESTUDIANTES

- » Situación socioeconómica-Escolaridad de los padres
- » Características personales (género, lengua materna)
- » Asistencia a la escuela
- » Apoyo familiar en lo escolar
- » Rendimiento previo
- » Trabajo infantil
- » Expectativas sobre su futuro
- » Actitud y motivación por aprender. Responsabilidad, compromiso, autonomía

FACTORES A NIVEL DE LA ESCUELA

- » Liderazgo pedagógico de la Gestión
- » Existencia de objetivos escolares centrados en los aprendizajes y el logro escolar. Metas compartidas.
- » Infraestructura y equipamiento
- » Participación e implicación de la comunidad educativa en lo educativo. Rol educativo padres.
- » Clima escolar (inclusivo, democrático, reglas justas y claras...)
- » Recursos Humanos y Financieros
- » Cultura de Planificación. Diálogo crítico
- » Trabajo en equipo (institucionalización). Comunidad profesional

FACTORES A NIVEL DE AULA

Del profesor

- » Interés y compromiso con la escuela y los aprendizajes
- » Altas expectativas. Confianza en las capacidades de sus estudiantes
- » Competencias Profesionales. Manejo de contenidos y didáctica
- » Concentración /dedicación a la docencia.
- » Planificación de la Enseñanza. Clases planificadas (tiempo y trabajo en equipo).

Organización y estructura de la clase

- » Intencionalidad Pedagógica. Clases con propósito claro y explícito y pertinente al curriculum, conocimientos previos de los estudiantes y cultura escolar entre otros.
- » Estructura y coherencia de la sesiones. Organización en secuencias con sentido.
- » Organización del grupo curso. Trabajo individual y colectivo
- » Buena gestión del tiempo. Aprovechamiento intensivo del tiempo.

Proceso pedagógico

- » Protagonismo y la participación activa del estudiante.
- » Atención a la diversidad. Reconocimiento de diferencias individuales
- » Evaluación y retroalimentación permanente.
- » Clima de aula. Ambiente positivo y seguro para aprender
- » Disponibilidad y uso de recursos tradicionales y tecnológicos. Lo anterior se ve potenciado cuando tales recursos cumplen con su papel de mediadores entre la información, la experiencia y la acción.

2.2.2. El Liderazgo como factor clave de escuelas efectivas

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, 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).

Los directivos, en tanto conductores y líderes formales 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).

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, que el centro educativo no sólo debe velar por la calidad de los resultados y de los procesos que gestiona, sino debe ocuparse también de contar con un equipo directivo capaz y comprometido en un estilo de liderazgo que contribuya efectivamente al logro de los desafíos que requiere una 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. El SCGE desarrolló las **Competencias de Liderazgo Directivo Ignaciano**.

El modelamiento y formulación de perfiles de competencias se caracteriza por estar típicamente alineado con la visión de la organización y considerar los requerimientos de los cargos tanto actuales como futuros. Es importante señalar que la competencia está asociada al contexto en el cual se da, ya que la conducta o acción puede ser o no ser competente dependiendo de la situación.

Lo que se pretendió es ayudar al centro no sólo a que identifique los aspectos que como organización considerará para la mejora de la institución, sino también busca entregar a los mismos directivos (individual y grupalmente) una herramienta que les permita contrastar sus propias capacidades, para movilizar al centro escolar en la dirección trazada.

Es relevante mencionar que el Modelo de Evaluación y Desarrollo de Competencias Directivas fue un recurso opcional. En centro que ingresaba al Sistema de Calidad podía optar por otro modelo de evaluación y desarrollo de directivos, considerando en la base

del modelo propuesto que se tratara de un modelo diseñado y validado en lo educacional, con foco en la evaluación y desarrollo de competencias, que incorpore los principios de la educación ignaciana.

Por otra parte, en el año 2023 y 2024 se elaboró los perfiles de los cargos directivos de los colegios de FLACSI, quedando incorporadas las competencias que los directivos generales, académicos, de pastoral y administrativos requieren para un desempeño competente de su función.



Unidad Educativa San Luis Gonzaga de Quito (Ecuador)

Colegio Del Sagrado Corazón de Sucre (Bolivia)

2.3. 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. A nuestro juicio 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 han desarrollado 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, disponible en anexo).

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. Una 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 sí 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 mirándose a sí 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 sí 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, algunas de las prácticas estudiadas 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.

2.4. Noción de Calidad

Reconociendo la complejidad de llegar a definir calidad educativa, dada su naturaleza social, cultural y contextualizada, la búsqueda del SCGE 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.

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.

Un centro escolar de la Compañía de Jesús se define a partir de su capacidad para que todos y cada uno de sus estudiantes logre los aprendizajes que describe la formación integral en todas las dimensiones de la persona; activando procesos de gestión y trabajo, que son coherentes con los modos de proceder de una obra de la Compañía. Así los estudiantes de los centros escolares logran niveles de aprendizaje superiores a los que serían esperables teniendo en cuenta la situación social, económica y cultural de las familias que concurren al centro.

Un centro escolar de la Compañía de Jesús busca que cada estudiante desarrolle al máximo su potencial y en conjunto lograr las metas establecidas en el Proyecto Curricular. Uno de los principales desafíos y rasgo distintivo de la pedagogía ignaciana, es el logro de una propuesta pedagógica que desarrolle armónicamente a la persona, en cada una sus capacidades (cognitivas, artísticas, sociales, emocionales, éticas, corporales y espirituales).

Personas que inspiradas en el conocimiento íntimo de Jesús, en los valores del evangelio, puedan influir y actuar en la sociedad, conforme a la misión de la Iglesia Católica. Serán rasgos centrales entonces, el logro del mayor desarrollo personal, conforme a las capacidades recibidas (magis ignaciano) y la búsqueda permanente del bien mayor, discerniendo el uso de los medios, conforme al llamado que Dios hace a cada persona. Gestionar un centro educativo implica orientar toda la gestión hacia el logro de aprendizajes integrales de excelencia, para ello los directivos llevan a cabo su tarea con un modo de proceder característico, que asume como propios los desafíos de la misión evangelizadora de un Centro de la Compañía de Jesús, criterio que se evidencia, tanto en el plano pedagógico, como en el uso de los recursos, la conducción de equipos de trabajo, la generación de un clima escolar nutritivo y la estrecha vinculación que establece con las familias y la comunidad local.





III. Presentación de la Guía de Autoevaluación

3.1. Propósito

La autoevaluación de un centro educativo permite, sobre todo a quienes forman parte de esa comunidad educativa, conocer cómo está trabajando, cómo funciona y obtener información general de su estado de situación. Para realizarla, el Sistema de Calidad en la Gestión Escolar, propone una herramienta específica: la Guía de Autoevaluación.

Entre algunos de los atributos que ofrece esta herramienta de autoevaluación a la comunidad educativa se señalan los siguientes:

- ✔ es un instrumento que permite evaluar la calidad de un centro educativo;
- ✔ permite determinar el nivel de aprendizajes que alcanzan los estudiantes (foco en aprendizajes);
- ✔ promueve la participación de la comunidad educativa en la consecución de metas comunes y compartidas;
- ✔ le proporciona a la institución una identificación detallada y sistemática de sus capacidades y debilidades basada en evidencias, superando las evaluaciones que se sustentan sólo en impresiones, con poca información rigurosa sobre lo realizado;
- ✔ aporta un método para el trabajo conjunto del equipo que posibilita tener una mirada global, relativamente exhaustiva y ordenada del centro.

3.2. ¿Quiénes participan?

Todo el centro educativo debe involucrarse en el proceso de evaluación, incluyendo el personal que cumple funciones administrativas y de servicio. La calidad sólo se puede lograr con el compromiso de todos y todas y se construye desde todas las dimensiones y aspectos de la vida del centro.

El equipo de dirección tiene un papel crítico, liderando y generando las condiciones. No hay evaluación y mejora de la calidad sin compromiso del equipo de dirección, y a la vez la calidad es una meta a plantearse con todo el colectivo del centro educativo. El equipo de dirección es responsable de promover la participación en el proceso de calidad, a

la vez que alienta la generación de diversos liderazgos internos, que contribuyan a la mejora en distintos aspectos.

Es previsible que, en la primera aplicación de esta herramienta de autoevaluación, no se cumplan muchos de los indicadores esperados. Esta constatación suele generar desánimo en algunos participantes. Por ello, importa tener presente que herramientas como la Guía de Autoevaluación, son instrumentos para lograr que el centro cumpla mejor con su razón de ser y su finalidad educativa. Su aplicación debe conducir a la mejora, no transformándose en un objetivo en sí mismo lo que arriesgaría burocratizar el proceso generando desmotivación en los participantes. Si se está convencido que la evaluación y sus mejoras coinciden con el propósito de la institución, entonces habrá valido la pena el esfuerzo.

3.3. Estructura y aplicación de la guía

El sistema que sustenta esta herramienta, 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 los que aspira la institución.

Por ello, la guía 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 82 indicadores que permiten valorar el logro de cada uno de los resultados implicados en los distintos ámbitos, y de un análisis claro y específico de los aprendizajes que espera facilitar en sus estudiantes. De aquí que, en su estructura, la Guía de Autoevaluación del Sistema de Calidad de la Gestión escolar, se organiza considerando:

- a. el análisis de los aprendizajes, llamado en este sistema **Foco en el aprendizaje integral**. Refiere al análisis del estado de situación de los aprendizajes de sus estudiantes como una línea de base. Es condición primera de calidad que el centro tenga una definición clara de los aprendizajes que se espera facilitar en sus estudiantes, a lo largo de su trayectoria escolar, llevando a cabo una gestión informada que le permita analizar tanto los resultados que alcanzan sus estudiantes en cada una de las dimensiones del currículum, como también de los factores que explican estos resultados.

- a. el análisis de los cuatro **Ámbitos** fundamentales del desarrollo de una institución educativa, o sea los grandes espacios de funcionamiento en los que los centros desarrollan su tarea, y están presentes en toda institución educativa: Pedagógico Curricular; Organización, Estructura y Recursos; Clima escolar y Familia y Comunidad Local.

3.4. Criterios y recursos metodológicos para aplicar

3.4.1. Con relación al análisis del Foco en el aprendizaje integral:

El foco en el aprendizaje integral se refleja en todas las etapas de implementación del Sistema. En el inicio del proceso de autoevaluación, los centros deben determinar el nivel de aprendizaje que alcanzan los estudiantes en aquellos aspectos que declara el Proyecto Curricular integrador humanista ignaciano. Para ello se levanta información combinando la que proviene de fuentes externas como internas. Estos resultados de aprendizajes es lo que denominamos línea de base. Se reflexionará respecto a estos resultados y al definir los proyectos se fijarán metas que el centro pretende en los aprendizajes. El cumplimiento de la metas será monitoreada al final del proceso.

Para realizar esta tarea la dirección del establecimiento conformará una comisión de trabajo, que tendrá que sistematizar la información de resultados de aprendizaje existente en el Centro y disponer de las evidencias o datos para el análisis. Esta información puede ser extensa en algunas áreas y muy escasa en otras (o también inexistente).

Los datos en muchas instituciones se encuentran dispersos, por tanto se actuará al igual que en los ámbitos que se evalúan: buscar evidencias, discutir en equipo, completar los análisis y sistematización de resultados, conformando así la situación actual de aprendizajes, que servirá para contrastar estos resultados en futuras evaluaciones. El hecho de no tener evidencia o datos de resultados de aprendizaje será una señal clara de que esta debilidad debe derivar en un primer proyecto de mejora que permita en el futuro contar con estos datos, fundamentales para orientar y monitorear los procesos de mejora del centro.

Para el desarrollo de este trabajo se sugiere tener en cuenta el documento *Qué y cuánto saben los estudiantes. Construyendo la línea de base de sus desempeños y aprendizajes* (Román, M. 2021) y las recomendaciones obtenidas de un estudio reciente, *Evaluación de aprendizajes integrales: Una propuesta en el ámbito de la gestión escolar* (Sandoya, J. 2024), entre las páginas 105 y 109.



Qué y cuánto saben los estudiantes.
Construyendo la línea de base de sus desempeños y aprendizajes (Román, M. 2021)

[Ver Documento](#)



Evaluación de aprendizajes integrales: Una propuesta en el ámbito de la gestión escolar (Sandoya, J. 2024)

[Ver Estudio](#)

3.4.2. Con relación a la evaluación de los ámbitos:

Para el análisis de cada ámbito está definido un conjunto de resultados que han sido determinados en función de la investigación educativa y de los estudios sobre mejora, eficacia y calidad en educación.

A su vez los resultados presentados para los distintos ámbitos se concretan en indicadores. Se entiende por indicador todo dato cuantitativo y/o cualitativo, recogido de forma sistemática y consensuada con un determinado propósito, para valorar los esfuerzos y la mejora de algún aspecto del centro.

Asimismo para cada resultado en la herramienta se presentan los criterios que orientan la evaluación, en tanto sugerencias a considerar y que facilitan la misma en la medida que focaliza los elementos a analizar y evaluar.

Se complementa con la descripción de los instrumentos indicativos que se sugieren sean aplicados en esta fase, contemplando a la vez la posibilidad de recurrir a otras herramientas que complementen el análisis.

Al momento de la evaluación se debe valorar la situación del establecimiento educativo y definir si se cumple o no con el indicador. Es fundamental que la valoración de cada indicador se apoye en datos e información disponibles en el establecimiento educativo, es

decir, las evidencias. Asimismo se aconseja que las respuestas sean sinceras y consensuadas con los demás miembros del equipo de trabajo, pues ésta es la base para el desarrollo de procesos de mejora ajustados a la realidad de la institución.

Lo que no obsta reconocer o registrar los avances parciales logrados por el centro, dejando claro que todavía no alcanzan el cumplimiento del indicador y señalando en el grado o nivel que se encuentra.

Estas consideraciones serán incluidas por escrito como observaciones para el proceso de mejora, de modo que quede un registro de las reflexiones realizadas por el equipo, que quedará disponible para los análisis posteriores.

En síntesis, los componentes para el análisis de cada uno de los ámbitos son:

- ✓ Resultados
- ✓ Criterios Orientadores
- ✓ Herramientas indicativas de evaluación
- ✓ Indicador
- ✓ Evidencias
- ✓ Observaciones

Desarrollemos sólo un ejemplo para entender los componentes y mecánica del trabajo de autoevaluación:

Supongamos que se ha constituido un equipo de trabajo para abordar el ámbito pedagógico curricular.

El equipo se fijará primero en la definición del ámbito:



ÁMBITO PEDAGÓGICO 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 declara en su foco. La evaluación de este ámbito implica, por una parte, considerar la organización y estructura que se da al proceso de enseñanza (diseño y planificación de las diferentes áreas de la formación, tanto académicas como pastorales). Se debe evaluar 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. Lo pedagógico curricular no puede entenderse escindido de la formación pastoral o religiosa, que resulta un componente clave de un centro ligado a la Compañía de Jesús.

El ámbito pedagógico está compuesto por cuatro resultados, tomemos sólo el primero de ellos:

1.1. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Este resultado centra su atención en la necesidad de que la enseñanza impartida en el centro educativo sea planificada a partir de un diseño que se sostenga en metas y objetivos de aprendizaje claros y explícitos en un proyecto curricular coherente con una formación integral. Proyecto que ha de estar alineado con las políticas educativas vigentes a nivel nacional y local, así como con los principios y modos de proceder propios de la pedagogía y espiritualidad ignacianas.

Se debe considerar en primer lugar los criterios orientadores de evaluación, que se describen para cada resultado. En este caso existen seis criterios a considerar:

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Propuesta curricular:** Se recopilarán evidencias que reflejen el nivel de conocimiento, comprensión y adhesión de los directivos y educadores a la propuesta curricular, destacando su alineación con los contextos y necesidades del estudiantado. Este proceso incluirá la promoción de prácticas reflexivas y la utilización de la evaluación como una herramienta continua de retroalimentación y mejora.
- 2. Pedagogía ignaciana:** Se recopilarán evidencias que demuestren la adecuada implementación de los planteamientos de la pedagogía ignaciana, enfatizando la adecuación de la enseñanza a los contextos del estudiantado, la promoción de prácticas reflexivas, la centralidad de la experiencia como eje del aprendizaje significativo y la evaluación como un proceso continuo de retroalimentación y mejora.
- 3. Documentos curriculares:** El análisis de los documentos curriculares elaborados por el centro debe evidenciar la presencia de resultados de aprendizaje que integren diversas dimensiones formativas, abarcando tanto los componentes disciplinares o académicos como las dimensiones académica, socioafectiva y espiritual-religiosa. Estos resultados deberán estar claramente desagregados a lo largo de la trayectoria escolar, considerando grados, áreas y temporalización.
- 4. Coherencia de la Propuesta curricular:** Se debe realizar un análisis documental que garantice la alineación de la propuesta curricular con los planteamientos institucionales y los referentes del currículo nacional o estatal (prescrito). Este análisis podría incluir un esquema que relacione la estructura de la propuesta curricular con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Curricular Institucional (PCI) (si corresponde, también el Plan Operativo Anual (POA) del área de formación).
- 5. Planificaciones de aula:** Se verificarán las prácticas institucionales para garantizar que las planificaciones de aula se hayan elaborado de manera colaborativa, en coherencia con los lineamientos curriculares del centro (por ejemplo, en alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Curricular Institucional (PCI) desde un enfoque integral, tanto en lo respectivo a lo académico, como el desarrollo espiritual, moral y comunitario del estudiantado, así como actividades orientadas a la salvaguarda, desarrollo socioemocional y construcción del proyecto de vida del estudiantado.
- 6. Revisión de la propuesta curricular:** Se verificará la existencia de equipos de trabajo formalizados, con tiempos asignados y tareas específicas, que permitan la revisión periódica y la mejora continua de la propuesta curricular, en alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este proceso busca garantizar que la propuesta curricular mantenga su relevancia y calidad educativa, promoviendo una formación integral y respondiendo a los lineamientos de la Compañía de Jesús, con el propósito de mantenerse a la vanguardia en innovación pedagógica y formativa.

Finalmente, se sugieren algunas posibles herramientas de evaluación que un centro podría considerar para encontrar las evidencias que requerirán los indicadores que se describen más adelante. Estas herramientas son sólo indicativas, no son parte del Sistema y el colegio podría disponer de otras diferentes:

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

1. Proyecto Curricular Institucional (PCI).
2. Pauta de análisis de la propuesta curricular.
3. Registros de planificaciones de docentes.
4. Cuestionarios a docentes y directivos.
5. Pauta de entrevistas a directivos.
6. Registros de actas de reuniones que evidencien las reflexiones y tomas de decisión respecto a la propuesta curricular del colegio.
7. Instrumentos de evaluación interna.
8. Manuales y guías pedagógicas
9. Pauta entrevistas directivos

Tomemos ahora, sólo un indicador, el primero de ellos:

Indicador 1.1.1	
El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y dimensión del currículum que aseguran la formación integral (académica, socioemocional y espiritual religiosa).	
VALOR	RÚBRICA
0	El centro no cuenta con un proyecto curricular o si existe, no explicita los aprendizajes a lograr en ninguna de sus dimensiones o grados escolares.
4	El proyecto curricular explicita los aprendizajes a lograr solamente en el área académica, ya sea de manera parcial o total respecto de las asignaturas y grados escolares.
8	El proyecto curricular explicita parcialmente los aprendizajes que se espera lograr en los estudiantes en cada una de las dimensiones curriculares que dan cuenta de la formación integral. Esto es, lo hace en algunos grados o en algunas asignaturas/ ejes de las distintas dimensiones contempladas.
12	El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y en cada una de las dimensiones del currículum que aseguran la formación integral.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Una **RÚBRICA**. Es decir, la descripción que se hace de cada uno de los valores de la escala.

El indicador tiene distintos grados de verificación. En el ejemplo, - El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y en cada una de las áreas del currículum que aseguran la formación integral- el indicador recibe la máxima puntuación posible: 12. A medida que esta condición de calidad se verifica parcialmente, su valor se va reduciendo hasta el cero.

El **VALOR** que tiene el indicador es en función de su grado de cumplimiento. En todos los casos la escala es de 0 a 12. Sin embargo variarán los grados de verificación (0, 6, 12 o 0, 4, 8, 12 de acuerdo a las categorías contenidas en la rúbrica de evaluación).

Las **EVIDENCIAS**. Esta es una información vital en el proceso de autoevaluación. Hace a la definición de una cultura de la calidad: sustentar mediante datos o evidencias. Se trata, entonces, de dar la información que demuestre. Se ha de ser lo más explícito y claro posible.

La **FUNDAMENTACIÓN Y LAS OBSERVACIONES** para la mejora: son las que puede hacer el equipo evaluador con referencia a la valoración del indicador. Por ejemplo, un centro puede tener la definición del proyecto curricular para todas las asignaturas, pero no explícito para todos los grados aunque está trabajando en ellos para concretarlo. Si bien, en rigor, el valor que le corresponde es 8, pero es conveniente consignar esta situación. En definitiva, se dejará constancia de cualquier aclaración que se entienda conveniente y coadyuvante al proceso de autoevaluación.

IV. Orientaciones para su aplicación

La aplicación de la Guía de Autoevaluación del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar conlleva generalmente el desarrollo de una primera experiencia de evaluación interna. Constituye el primer contacto del centro con los resultados que propone el Sistema y con los indicadores en las que éstos se concretan. Familiarizarse con estos elementos requiere de un cierto tiempo.

El trabajo de autoevaluación que se dispone a efectuar es vital, y de ahí que valga la pena dedicarle toda la atención y el rigor que merece. Como principales motivos para ello, aducimos los siguientes:

- Los resultados de esta primera autoevaluación van a condicionar las decisiones a adoptar en las siguientes fases. Dependiendo de la situación que se detecte (indicadores cubiertos e indicadores no satisfechos), se diseñará un plan de mejora u otro con todo lo que ello implica.
- El centro sistematiza, reflexiona y aprende.

La paciencia, la capacidad autocrítica y el rigor se constituyen en importantes requisitos en el proceso que se va a iniciar.

Recomendaciones generales:

Tal como lo propone el SCGE desde su fundación, es fundamental designar una persona responsable de la coordinación general interna de calidad. Para aprender más sobre esto se sugiere tener en cuenta el documento “El liderazgo de gestión de la calidad en el cambio y la mejora de centros educativos” de Mora Podestá.

1. Se debe trabajar en equipo. El equipo debe destinar un tiempo exclusivo para desarrollar este proceso. No es conveniente que sea en el horario habitual de trabajo.



El liderazgo de gestión de la calidad en el cambio y la mejora de centros educativos (Podestá, M. 2018)

[Ver Documento](#)

2. El tiempo destinado a la evaluación no debe estar muy fragmentado; es mejor prever instancias más prolongadas, que permitan concentrarse en las actividades y empezar y terminar cada uno de los pasos previstos.
3. Desarrollar las actividades de tal manera que exista efectivamente una secuencia de trabajo, que brinde continuidad al mismo.
4. Cada miembro del equipo, del Foco y de cada uno de los cuatro ámbitos, debe conocer la Guía de Autoevaluación (se recomienda que la tenga impresa), al tiempo que deberá poder ir registrando toda la información de manera sistemática.

Conviene que en todo este proceso de trabajo se cuente con facilitadores o consultores externos, logrando una perspectiva y una dinámica de trabajo que no quede atrapada por la lógica, los condicionamientos y las urgencias cotidianas.

Asimismo se recomienda a punto de partida que cada uno de los equipos participantes:

- Lea comprensivamente el instrumento, incluyendo el glosario disponible, identificando términos que puedan tener distintas comprensiones para los diversos miembros.
- Domine los conceptos fundamentales, estableciendo, de ser el caso, acuerdos en los alcances de sus definiciones.
- Se apropie de la metodología de trabajo, dejando la calificación como paso final, más bien profundizando en las reflexiones que servirán para la mejora continua.
- Comprenda la lógica de foco en aprendizajes, de ámbitos, resultados, indicadores y evidencias.
- Organice el trabajo, considerando la recomendación de tiempos y que el proceso no se diluya en el tiempo, pero que a la vez sea riguroso, en tanto permita un tiempo de análisis y reflexión en torno a las evidencias o falta de ellas en cada indicador.

Evaluación de Foco en el aprendizaje integral y de cada ámbito

El objetivo de esta primera evaluación es analizar la situación del centro frente a los aprendizajes como punto de partida, los ámbitos y resultados definidos en el Sistema de Calidad de Centros Educativos.

Para favorecer la operatividad del proceso, como ya se indicara, se constituirán equipos de evaluación entre los participantes y cada uno de ellos asumirá la responsabilidad de evaluar el Foco y uno o varios ámbitos. Acceso y conocimiento potencial de las evidencias propias del ámbito.

Los criterios para invitación y asignación de equipo son los siguientes:

- Extensión y complejidad de los ámbitos, así como del Foco. Por ejemplo, el ámbito Pedagógico Curricular es uno de los más complejos y con mayor carga de indicadores para trabajar; a su vez, por su idoneidad técnica, una misma persona puede ser miembro del equipo Foco y del equipo de autoevaluación del ámbito Pedagógico curricular.
- Concepción sistémica del colegio, es decir, el equipo debe tener una representación de los niveles por ejemplo, si se organiza en sector de educación inicial o preescolar, educación básica y secundaria, o de personas comprometidas con la pastoral y el acompañamiento psicosocial a los estudiantes.

Una vez formados los equipos de trabajo y asignados los ámbitos o el Foco de su responsabilidad, se procederá de la siguiente forma:

1. Organización interna del equipo

En el seno de cada equipo se asignarán los clásicos roles de trabajo para una efectiva organización: coordinación, secretaría y control del tiempo.

2. Lectura y revisión del ámbito completo o del Foco en el aprendizaje integral

Antes de embarcarse de lleno en el proceso de análisis del Foco en el aprendizaje integral, es necesario que el equipo realice una lectura completa de las orientaciones para elaborar la línea de base.

Del mismo modo, los equipos responsables de evaluar los ámbitos deberán realizar una revisión del ámbito completo (del primer resultado al último) que favorezca la comprensión y la visión de conjunto. La razón es evidente: si un resultado o indicador no se comprende, es imposible evaluarlo. Analizar también en equipo los criterios orientadores por resultados para esta evaluación que propone la guía así como la sugerencia de herramientas. Para favorecer esta comprensión y evitar posibles distorsiones, el orden de lectura y revisión recomendado es el siguiente:

- Descripción general del ámbito y enumeración de resultados.
- Desarrollo de cada resultado: descripción, criterios orientadores para la evaluación.
- Lectura de cada indicador y rúbrica (escala realizada según grados o niveles de cumplimiento del mismo).

Es importante que cualquier duda o problema de comprensión se resuelva antes de proceder a la búsqueda y recolección de evidencias.

Búsqueda y recolección de evidencias

Cada equipo deberá proceder a la búsqueda de las evidencias pertinentes. Para ello, se deberá tener en cuenta:

- La evidencia ha de ser una prueba de que el indicador al que corresponde se cumple.
- Tiene que ser tan clara y real como para superar con éxito las exigencias establecidas.
- El equipo deberá consultar tantas fuentes como se consideren oportunas, ya sean documentos, archivos o personas (incluso cuando no estén en el equipo).

Según vaya transcurriendo la búsqueda, el equipo irá recopilando “físicamente” las evidencias requeridas. También se considerarán las evidencias que ya están en soporte electrónico. Deberá buscarse la forma más idónea para registrarlas y hacer referencia a cada una de las evidencias.

Para favorecer el orden y la buena organización de todas las evidencias recopiladas, se aconseja que dicha referencia aparezca bien visible.

Valoración de los indicadores (para la evaluación de Ámbitos)

Una vez finalizada la búsqueda de evidencias, el equipo procederá a la valoración de cada uno de los indicadores. El procedimiento a seguir es muy sencillo:

- Se analizará cada rúbrica y se asignará la ubicación pertinente según el nivel o grado de cumplimiento del indicador.
- Se podrán especificar comentarios particulares de cada indicador en el espacio para observaciones, derivados de los análisis y reflexiones del equipo. Estos serán oportunamente considerados al definir realizar acciones puntuales de mejora.
- Para cada indicador se podrá realizar cambios en el valor del cumplimiento, según las evidencias encontradas mientras transcurre la autoevaluación y es se recomienda dejar una breve descripción de dicha actualización cuando sea necesario.
- La valoración de cada resultado en sus respectivos ámbitos se puede registrar en la hoja resumen para visualizar la síntesis de resultados logrados.

Revisión

Una vez concluido el recorrido descrito en las fases anteriores, cada equipo revisará los resultados de su trabajo, así como la pertinencia de las evidencias. Este trabajo suele ser acompañado de facilitadores o profesionales de apoyo externos que facilitan y acompañan la tarea.

Pueden realizarse reuniones entre los equipos que están trabajando simultáneamente en la autoevaluación para enriquecer los análisis y compartir dudas, orientaciones, con el acompañamiento de una persona a cargo de la coordinación interna general de las actividades de evaluación y mejora. En caso de no resultar posible con todos los miembros del equipo, puede ser entre las personas a cargo de las coordinaciones de dichos equipos.

Puesta en común

Cada equipo expondrá ante el resto de los participantes las conclusiones de su trabajo, de acuerdo a la evaluación realizada. Con las evidencias recopiladas en la mano, atenderán a las dudas y cuestiones que les planteen sus compañeros.

La rendición de cuentas a la comunidad es una etapa clave del proceso de evaluación y mejora.

La autoevaluación cobrará mayor sentido en tanto propicie el proceso de mejora continua.

V. Glosario

El glosario que se presenta refiere a aquellos términos de esta guía que se entendió necesario definir y/o desarrollar su significado, constituyen más bien definiciones operacionales. Por lo tanto, los mismos deben ser aplicados en el contexto de esta herramienta y del Sistema de Calidad de la Gestión Escolar y no pretenden en sí mismo convertirse en definiciones universalmente válidas.

1. ACCIONES ESTRATÉGICAS Acciones que lleva adelante el centro educativo, se desprenden de las líneas estratégicas de la visión institucional, coherentes con la misión y visión que se encuentra habitualmente explicitada en planes institucionales de mediano plazo. Estas estrategias son inspiradas en las características y rasgos propios de un centro asociado a la Compañía de Jesús, que este Sistema las sintetiza en cinco cualidades descritas en la Presentación del Sistema.

2. ACOMPAÑAMIENTO Es aquel proceso, que inspirado en el concepto de la “cura personalí”, releva la espiritualidad y pedagogía ignaciana como un rasgo característico del modo de proceder propio en una obra de la Compañía de Jesús, que reconoce al “otro” como una persona en toda su dignidad y los vincula como compañeros de camino, por tanto implica conocer, comprender y orientar de acuerdo a los propósitos del proceso que nos une.

3. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Refiere a los procesos de enseñanza que desarrollan en el marco de actividades académicas, pastorales u otras que lleva a cabo el centro educativo.

4. ACTIVIDADES CURRICULARES Refiere a todas aquellas actividades académicas, pastorales u otras que desarrolla el centro educativo, las que se desarrollan tanto en los espacios programáticos habituales, como también en periodos especiales que el centro dispone para el logro de los aprendizajes (fines de semana, verano u otros).

5. ACTUALIZACIÓN PERIÓDICA Por lo menos tres veces en periodos acordes a la especificidad de cada documento.

Por ejemplo, para la planificación anual, quiere decir que se ha contado con el documento actualizado anualmente en por lo menos tres oportunidades consecutivas.

haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

6. ALGUNOS Por algunos se entiende menos del 50% de las personas que integran el colectivo al que refiere el indicador. Cuando no hay evidencias que refieran a porcentaje (como encuestas o procesos de sistematización de algunas prácticas, como asistencias a reuniones, participación en actividades u otros), el término algunos se puede considerar respecto de evidencias para algunos grados, ciclos u otros. Por ejemplo, sólo hay evidencias para la participación de algunas familias en los niveles preescolar o primaria, por lo tanto ello es considerado “algunos” en el caso del indicador en cuestión.

7. APRENDIZAJE EN SERVICIO Es el aprendizaje que ocurre en actividades de servicio a la comunidad en contextos reales de inserción y vínculos con la comunidad.

8. APRENDIZAJE INTEGRAL Aprendizaje que reconoce al estudiante como un ser complejo que se forma en sus diversas dimensiones personales: cognitiva, emocional, social, corporal y espiritual. Las áreas pueden ordenarse de acuerdo a la nomenclatura del centro escolar, pero respondiendo a la mirada integral del ser humano, que promueve la Pedagogía Ignaciana.

9. DIMENSIONES O ÁREAS DEL CURRÍCULUM Refiere a la organización del proyecto curricular a partir de asignaturas o agrupamientos de aprendizajes, en segmentos que los aprendizajes son organizados y secuenciados, para desarrollar el proceso de enseñanza.

10. CLIMA DE AULA / CLIMA PARA APRENDER Se caracteriza por la generación de un ambiente que propicia la seguridad emocional, el apoyo mutuo, la colaboración, la motivación y la adaptabilidad creando un espacio en el que los estudiantes se sientan comprometidos, motivados, respetados y entusiastas acerca de su proceso de aprendizaje.

11. COMUNIDAD EDUCATIVA Refiere a todas las personas que forman parte del centro educativo (estudiantes y personal del centro).

12. COMUNIDAD LOCAL Personas y organizaciones del entorno más próximo donde está inserto el centro educativo o bien de aquel espacio donde el centro puede impactar directamente con su acción y presencia.

13. CONFIANZA Seguridad que se tiene en el vínculo con el otro (entre pares, entre estudiantes y educadores).



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

14. CONTEXTO Entorno o medio, social, físico, cultural, político y económico en el que está inserto el centro educativo y que acorde a los planteamientos del Paradigma Pedagógico Ignaciano, debe ser considerado para desarrollar adecuadamente el proceso educativo.

15. DESCRIPCIÓN DE PERFILES Y COMPETENCIAS Entorno o medio, social, físico, cultural, político y económico en el que está inserto el centro educativo y que acorde a los planteamientos del Paradigma Pedagógico Ignaciano, debe ser considerado para desarrollar adecuadamente el proceso educativo.

16. DIVERSIDAD DE ESTUDIANTES Diferencias de estudiantes respecto al origen social, cultural o lingüístico, a las posibilidades económicas y las características individuales en general y en lo particular referente al aprendizaje (estilos y ritmos de aprendizaje).

17. EDUCADORES Personas del centro que desarrollan un vínculo o relación educativa con los estudiantes.

18. EQUIPO DIRECTIVO Estructura organizativa que está explícitamente definida en la estructura de gestión del centro y que tiene como objetivo implementar y liderar los procesos propios del centro educativo, en sus diversas áreas de trabajo (Administración, Pastoral, Académico).

19. EQUIPOS DE CENTRO Estructura organizativa intermedia que está explícitamente definida en la estructura de gestión del centro y que tiene como objetivo coordinar y ejecutar los planes de trabajo y acciones propias del proceso escolar, fortaleciendo el trabajo de dos o más personas.

20. ESPACIO DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Instancias formales y explicitadas en la práctica habitual del centro educativo, que permite la expresión, y acción de las familias, por ejemplo: Consejos escolares, Asociaciones de Familias, Junta Escolar, etc.

21. ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN Líneas de acción definidas para la consecución de los objetivos de orientación (ya sean a nivel grupal o personal). Deben considerar tiempos y recursos necesarios para ejecutarse.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

22. EVALUACIONES DE DESEMPEÑO Proceso sistemático de valoración del trabajo de las personas en función de un perfil de competencias.

23. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EN SERVICIO Experiencias de aprendizaje en servicio en un centro implica integrar el servicio comunitario y el compromiso cívico en el proceso educativo. Las y los estudiantes participan en actividades que abordan necesidades reales de la comunidad local, regional o global, aplicando los conocimientos y habilidades adquiridos en el aula para resolver problemas reales. Estas experiencias ofrecen a los estudiantes la oportunidad de aprender de manera práctica, desarrollar empatía y comprensión hacia los demás, y fortalecer su sentido de responsabilidad social. A través del servicio en la comunidad, los estudiantes adquieren una perspectiva más amplia y significativa sobre el mundo, desarrollan habilidades de liderazgo y trabajo en equipo, y se convierten en ciudadanos comprometidos, conscientes, críticos y compasivos.

24. FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LOS APRENDIZAJES Variables que la investigación referida a la eficacia escolar ha determinado como influyentes en los aprendizajes que obtienen los estudiantes y que pueden o no ser afectadas por la escuela.

25. FAMILIA Padres, madres o referentes adultos responsables de los estudiantes.

26. FOCO EN LOS APRENDIZAJES Componente central del modelo de calidad que sustenta al Sistema propuesto para FLACSI que sitúa en el centro de la preocupación del colegio: los aprendizajes de los estudiantes. El foco permite poner atención tanto en la definición, identificación de resultados y determinación de metas de mejora, que guiarán todo el proceso de evaluación que lleva a cabo el centro educativo.

27. FORMACIÓN CONTINUA Instancias de capacitación que los educadores han integrado en forma sistemática.

28. FORMACIÓN INTEGRAL Proceso sistemático de capacitación para el desarrollo armónico y coherente de todas y cada una de las dimensiones del ser humano: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica, a fin de lograr su plena realización en la sociedad. Integra entonces las áreas académicas, pastoral y otras áreas de formación que son propias a un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

29. LA MAYORÍA

Por la mayoría se entiende al menos el 50% de las personas que integran el colectivo al que refiere el indicador y el rango va hasta el 85%. Al igual que en la rúbrica anterior, cuando la evidencia no está en la lógica de porcentajes, la comisión deberá discutir y llegar a un consenso, respecto de criterios a utilizar para aceptar y asumir la rúbrica “la mayoría”. Por ejemplo, una práctica que cubre todos los niveles y grados, y que hay sistematización que lo avala.

30. LIDERAZGO PEDAGÓGICO

El liderazgo pedagógico se define como la capacidad de un educador o líder para inspirar, guiar y motivar a estudiantes y docentes hacia el logro de metas educativas. Este tipo de liderazgo implica no solo poseer conocimientos sólidos en pedagogía, sino también habilidades para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo, promover la innovación educativa, y colaborar efectivamente con otros profesionales de la educación, con el objetivo de mejorar continuamente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en un centro educativo de la Compañía de Jesús. Parte de la gestión pedagógica es el apoyo y supervisión a la calidad de la enseñanza.

31. MECANISMO DE DISCRIMINACIÓN POSITIVA Y COMPENSATORIA

Estrategias que apoyan a los estudiantes que plantean dificultades socioeconómicas, con el objetivo de que permanezcan en el centro educativo. Requiere la identificación de los estudiantes en esta situación para focalizar y sostener acciones de apoyo.

32. MEDIOS PEDAGÓGICOS

Técnicas, herramientas y diferentes recursos didácticos que utilizan los educadores para el logro de los aprendizajes.

33. MISIÓN

Afirmación explícita de la razón de ser de una organización con respecto a la sociedad a la que sirve y a los actores que le dan vida. Contiene afirmaciones que la distinguen en forma positiva de otras organizaciones. Es una declaración breve y concisa que da sentido de propósito y dirección a los esfuerzos de una organización. Debe ser tan específica como para servir de guía en la evaluación y el establecimiento de prioridades, pero sin llegar al nivel de concreción de los objetivos.

34. NIVEL EDUCATIVO

Curso al que accede el estudiante una vez que deja el centro educativo.

35. OPORTUNIDADES DE CRECIMIENTO PERSONAL Y ESPIRITUAL

Corresponde al conjunto de acciones que el centro pone a disposición de los estudiantes para lograr los aprendizajes que propone su proyecto curricular, por ejemplo: Ejercicios Espirituales, jornadas de integración de cursos, talleres de desarrollo personal u otros.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

·

C

D

E

F

·

·

·

·

·

L

M

N

·

O

P

·

R

S

T

U

V

·

·

·

·

36. ORGANIZACIONES Y SERVICIOS LOCALES Diversas organizaciones y servicios del contexto físico don- de está inserto el centro educativo.

37. ORGANIGRAMA Esquema o representación gráfica de la estructura organizacional del centro educativo, que describe roles y funciones de los funcionarios, los cargos ,los equipos de trabajo y la relación entre éstos.

38. PARADIGMA PEDAGÓGICO IGNACIANO Conocido como PPI, refiere al planteamiento práctico que la Compañía de Jesús aprueba el año 1996, como un medio para presentar los elementos distintivos que tiene la propuesta pedagógica de un centro de la Compañía de Jesús. En este paradigma, se establece la unidad que debe haber en todo proceso educativo entre la experiencia del estudiante, la reflexión que se hace de esa experiencia y la acción a la que mueve dicha reflexión. Considerando siempre la atención al contexto en que se produce el acto educativo y la permanente evaluación que debe dar continuidad al ciclo de aprendizaje.

39. PARCIALMENTE Se define como de manera incompleta o en parte, lo que significa que algo no se realiza o no está presente en su totalidad, sino solo en cierta medida o en ciertas circunstancias.

40. PEDAGOGÍA IGNACIANA (rasgos propios de un centro de la Compañía de Jesús). Refiere a los rasgos propios que caracterizan a un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús. Estos rasgos se expresan largamente en el texto “Características de la Educación en la Compañía de Jesús” y el “Paradigma Pedagógico Ignaciano”. En Latinoamérica, se encuentran además expresados en el “Proyecto Educativo Común”. La fuente de referencia debe buscarse en la espiritualidad ignaciana y en la centralidad que en ella tienen los Ejercicios Espirituales.

41. POA Refiere al Plan Operativo Anual, un documento de planificación que detalla las actividades, recursos y metas que el colegio o por áreas de la institución se propone realizar durante un año para cumplir con sus objetivos estratégicos.

42. PLANIFICACIÓN Organización de actividades a desarrollar que incluye: objetivos, acciones, tiempos, responsables e insumos que las mismas requieren.

43. PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL Programación de las acciones estratégicas vinculadas a la misión y la visión del centro.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

44. PLANTEAMIENTOS ESTRATÉGICOS Refiere al plan estratégico del centro educativo.

45. PLANTEAMIENTOS INSTITUCIONALES DEL CENTRO Conjunto de documentos y definiciones explícitas que hacen referencia a la cultura formal del centro: misión, visión, valores, proyecto curricular, planificación anual, plan estratégico, otros.

46. PRESUPUESTO ANUAL Presupuesto institucional anual por áreas funcionales (ej.: departamentos, niveles, centros de costos, otros).

47. PROFESOR REFERENTE O JEFE/TUTOR/ENCARGADO DEL CICLO U OTROS Docente que tiene la responsabilidad de supervisar y cuidar el bienestar de un grupo específico de estudiantes durante un año escolar. Sus funciones principales incluyen asesorarlos a elegir cursos, establecer sus metas académicas, realizar seguimiento de su progreso académico, apoyarlos emocionalmente, comunicarse regularmente con sus familias, colaborar a mantener un ambiente de aula positivo y buen comportamiento y coordinar actividades extracurriculares.

48. PROPUESTA CURRICULAR Es la declaración de todas las acciones planificadas del centro educativo y se desarrolla en el marco de la formación integral de los estudiantes. Define los aprendizajes o desempeños que los estudiantes deben lograr según cada grado y área.

49. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI) Documento estratégico que define la identidad, los objetivos, la misión, la visión, y las estrategias de una institución educativa. Es el plan integral que orienta su desarrollo a mediano y largo plazo, alineando las áreas y actividades pedagógicas, pastorales, administrativas y comunitarias para cumplir con su cometido.

50. PROYECTO CURRICULAR O PLAN CURRICULAR INSTITUCIONAL (PCI) Documento que organiza las metas de aprendizaje que un centro se propone lograr y los medios pedagógicos para lograrlos, estableciendo una progresión clara y conocida, dónde se explican los propósitos, estrategias y orientaciones didácticas que describen la organización pedagógica del colegio.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

51. REDES INTERNAS DE TRABAJO Refieren a la colaboración y conectividad entre los docentes del Colegio/Escuela y otros actores en el ámbito educativo. Estas redes permiten compartir recursos, buenas prácticas, conocimientos y experiencias para mejorar la calidad de los aprendizajes. Pueden utilizarse para promover la formación continua de los docentes, el intercambio de información entre ellos y la implementación de estrategias educativas efectivas. Estas redes juegan un papel importante en el desarrollo de innovaciones educativas y una cultura de colaboración profesional.

52. RESPETO Consideración y valoración con relación al otro (entre pares, entre educadores y estudiantes).

53. SISTEMA DE EVALUACIÓN Conjunto de instrumentos y procedimientos definidos para evaluar los aprendizajes, adecuados a las diversas áreas de la formación integral.

54. SISTEMA DE INCENTIVOS Régimen de reconocimientos (económicos u otros) que el centro desarrolla a fin de promover la motivación y compromiso del personal, impactando en su buen desempeño y en el fomento de un ambiente laboral positivo.

55. SISTEMÁTICO Periodicidad establecida en el tiempo (ej.: cada dos meses, una vez cada quince días, etc.

56. TODOS/TODAS Aunque esta rúbrica en la lógica de porcentaje debiera ser el 100%, entendemos y asumimos que eso casi nunca ocurre. Por lo tanto y considerando que “La Mayoría” pide al menos un 50% del universo considerado, este TODOS/AS debiera ser el 85% o más.

En el caso de no contar con evidencia que informe sobre porcentajes, es la Comisión quien ha de definir el o los criterios para poder aceptar o no la rúbrica: TODOS/AS.

57. USUARIOS Toda persona que tiene derecho al uso de algún servicio del centro educativo.

58. VISIÓN Es una imagen mental de un futuro estado de la organización posible y deseable, tan vago como un sueño y tan preciso como una meta a realizar, es una visión del futuro de la organización creíble, agradable y realista, que mejora la situación presente. La Visión ha de ser percibida y asumida por todo el personal del centro. Para ello hace referencia a la vida cotidiana de la organización, es compartida, ayuda a interpretar los acontecimientos y procesos clave de la organización y es parte de la cultura del centro.



haz clic
en la
letra de
tu interés

A

.

C

D

E

F

.

.

.

.

.

L

M

N

.

O

P

.

R

S

T

U

V

.

.

.

.

VI. Autoevaluación



1. ÁMBITO PEDAGÓGICO 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 declara en su foco. La evaluación de este ámbito implica, por una parte, considerar la organización y estructura que se da al proceso de enseñanza (diseño y planificación de las diferentes áreas de la formación, tanto académicas como pastorales). Se debe evaluar 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. Lo pedagógico curricular no puede entenderse escindido de la formación pastoral o religiosa, que resulta un componente clave de un centro ligado a la Compañía de Jesús.

1.1 DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Este resultado centra su atención en la necesidad de que la enseñanza impartida en el centro educativo sea planificada a partir de un diseño que se sostenga en metas y objetivos de aprendizaje claros y explícitos en un proyecto curricular coherente con una formación integral. Proyecto que ha de estar alineado con las políticas educativas vigentes a nivel nacional y local, así como con los principios y modos de proceder propios de la pedagogía y espiritualidad ignacianas.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Comprensión de la Propuesta curricular:** Se recopilarán evidencias que reflejen el nivel de conocimiento, comprensión y adhesión de los directivos y educadores a la propuesta curricular, destacando su alineación con los contextos y necesidades del estudiantado. Este proceso incluirá la promoción de prácticas reflexivas y la utilización de la evaluación como una herramienta continua de retroalimentación y mejora.
- 2. Pedagogía ignaciana:** Se recopilarán evidencias que demuestren la adecuada implementación de los planteamientos de la pedagogía ignaciana, enfatizando la adecuación de la enseñanza a los contextos del estudiantado, la promoción de prácticas reflexivas, la centralidad de la experiencia como eje del aprendizaje significativo y la evaluación como un proceso continuo de retroalimentación y mejora.



3. **Resultados de aprendizaje explícitos:** El análisis de los documentos curriculares elaborados por el centro debe evidenciar la presencia de resultados de aprendizaje que integren diversas dimensiones formativas, abarcando tanto los componentes disciplinares o académicos como las dimensiones académica, socioafectiva y espiritual-religiosa. Estos resultados deberán estar claramente desagregados a lo largo de la trayectoria escolar, considerando grados, áreas y temporalización.
4. **Coherencia de la Propuesta curricular:** Se debe realizar un análisis documental que garantice la alineación de la propuesta curricular con los planteamientos institucionales y los referentes del currículo nacional o estatal (prescrito). Este análisis podría incluir un esquema que relacione la estructura de la propuesta curricular con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Curricular Institucional (PCI) (si corresponde también el Plan Operativo Anual, POA, del área de formación).
5. **Planificaciones de aula:** Se verificarán las prácticas institucionales para garantizar que las planificaciones de aula se hayan elaborado de manera colaborativa, en coherencia con los lineamientos curriculares del centro (por ejemplo, en alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Curricular Institucional (PCI) desde un enfoque integral, tanto en lo respectivo a lo académico, como el desarrollo espiritual, moral y comunitario del estudiantado, así como actividades orientadas a la salvaguarda, desarrollo socioemocional y construcción del proyecto de vida del estudiantado.
6. **Revisión periódica de la propuesta curricular:** Se verificará la existencia de equipos de trabajo formalizados, con tiempos asignados y tareas específicas, que permitan la revisión periódica y la mejora continua de la propuesta curricular, en alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este proceso busca garantizar que la propuesta curricular mantenga su relevancia y calidad educativa, promoviendo una formación integral y respondiendo a los lineamientos de la Compañía de Jesús, con el propósito de mantenerse a la vanguardia en innovación pedagógica y formativa.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Proyecto Curricular Institucional (PCI).
- Pauta de análisis de la propuesta curricular.
- Registros de planificaciones de docentes.
- Cuestionarios a docentes y directivos.
- Pauta de entrevistas a directivos.
- Registros de actas de reuniones que evidencien las reflexiones y tomas de decisión respecto a la propuesta curricular del colegio.
- Instrumentos de evaluación interna.
- Manuales y guías pedagógicas



Indicador 1.1.1

El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y dimensión del currículum que aseguran la formación integral (académica, socioemocional y espiritual religiosa).

VALOR RÚBRICA

0	El centro no cuenta con un proyecto curricular o si existe, no explicita los aprendizajes a lograr en ninguna de sus dimensiones o grados escolares.
4	El proyecto curricular explicita los aprendizajes a lograr solamente en el área académica, ya sea de manera parcial o total respecto de las asignaturas y grados escolares.
8	El proyecto curricular explicita parcialmente los aprendizajes que se espera lograr en los estudiantes en cada una de las dimensiones curriculares que dan cuenta de la formación integral. Esto es, lo hace en algunos grados o en algunas asignaturas/ejes de las distintas dimensiones contempladas.
12	El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y en cada una de las dimensiones del currículum que aseguran la formación integral.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 1.1.2

El diseño del proyecto curricular del centro es producto de un proceso colaborativo y consensuado.

VALOR RÚBRICA

0	El diseño del proyecto curricular del centro no es producto de un proceso colaborativo y consensuado o no hay evidencias de ello.
6	El diseño del proyecto curricular del centro es producto de un proceso parcialmente colaborativo y consensuado (participa entre el 20% y el 50% de los educadores).
12	El diseño del proyecto curricular del centro es producto de un proceso colaborativo y consensuado (participa más del 50% de los educadores).
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 1.1.3

El proyecto curricular del centro incluye un sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos para todos los niveles, ciclos o grados escolares y para todas las dimensiones que considera el currículo.

VALOR RÚBRICA

0	El proyecto curricular del centro no incluye un sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos en las distintas dimensiones implicadas (académica, socioemocional y espiritual religiosa) o no hay evidencia de ello.
4	El proyecto curricular del centro incluye un sistema de evaluación que sólo refiere a aprendizajes de la dimensión académica.
8	El proyecto curricular del centro incluye parcialmente un sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos ya sea porque no refiere a todas las dimensiones del currículum o bien porque en su cobertura no considera todos los niveles, ciclos o grados escolares.
12	El proyecto curricular del centro incluye un sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos para todos los niveles, ciclos o grados escolares y para todas las dimensiones que considera el currículo.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.1.4

Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro están alineadas con los objetivos de aprendizajes que se explicitan en el proyecto curricular en sus distintas dimensiones.

VALOR RÚBRICA

0	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro no están alineadas con los objetivos de aprendizajes que se explicitan en el proyecto curricular en sus distintas dimensiones o no hay evidencias al respecto.
6	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro están parcialmente alineadas con los objetivos de aprendizajes que se explicitan en el proyecto curricular.
12	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro están alineadas con los objetivos de aprendizajes que se explicitan en el proyecto curricular en sus distintas dimensiones.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 1.1.5

Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro consideran estrategias pedagógicas institucionales coherentes con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI).

VALOR RÚBRICA

0	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro no consideran estrategias pedagógicas institucionales coherentes con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) o no hay evidencia de ello.
6	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro consideran parcialmente estrategias pedagógicas institucionales del centro en coherencia con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI).
12	Las planificaciones que sostienen la enseñanza del centro consideran estrategias pedagógicas institucionales del centro en coherencia con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI).
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.1.6

Los educadores planifican su enseñanza teniendo como referencia las características de sus estudiantes (heterogeneidad, diversidad de ritmos, saberes previos, otros), así como los resultados de los aprendizajes que ellos alcanzan en las diferentes dimensiones (académicas, socioemocionales, espirituales religiosas).

VALOR RÚBRICA

0	Los educadores no planifican su enseñanza teniendo como referencia las características de sus estudiantes, ni tampoco los resultados de los aprendizajes que ellos alcanzan en las diferentes dimensiones o no hay evidencia de ello.
6	Los educadores planifican su enseñanza teniendo como referencia las características de sus estudiantes, pero no los aprendizajes que alcanzan.
12	Los educadores planifican su enseñanza teniendo como referencia las características de sus estudiantes, así como los resultados de los aprendizajes que ellos alcanzan en las diferentes dimensiones.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



1.2 REALIZACIÓN Y APOYO A LA ENSEÑANZA

La enseñanza es coherente con la propuesta curricular y pedagógica del centro. Es apoyada, acompañada desde la gestión y llevada a cabo de acuerdo con los requerimientos didácticos propios de las áreas del conocimiento, asegurando condiciones que permitan que todo el estudiantado aprenda y desarrolle sus capacidades en un ambiente formativo integral.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Ejecución de las actividades de aprendizaje:** Se recopilarán evidencias específicas como: planificaciones curriculares, registros de actas, informes de reuniones, muestras de trabajo del estudiantado y retroalimentación obtenida mediante encuestas o entrevistas a docentes y estudiantes, para verificar que las actividades de aprendizaje (académicas, pastorales u otras) se lleven a cabo en coherencia con la planificación institucional. Este análisis asegurará la alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Curricular Institucional (PCI) y otros documentos de planificación, promoviendo el logro de los objetivos educativos, un desarrollo efectivo de las actividades y una experiencia enriquecedora para el estudiantado.
- 2. Observación de aula y práctica reflexiva:** Se evaluará el funcionamiento de los procesos de observación y reflexión del trabajo en el aula mediante el análisis de registros detallados, que incluyan aspectos como la explicitación de objetivos, una estructura didáctica clara (inicio, desarrollo, cierre), coherencia en las actividades, uso pedagógico de recursos, gestión del tiempo y retroalimentación continua a el estudiantado. Además, se revisará la calidad de la interacción entre docentes y estudiantado, asegurando que se fomente un ambiente de respeto, altas expectativas de logro y conocimiento personal. Este enfoque busca mejorar la planificación y ejecución en el aula, promoviendo experiencias de aprendizaje significativas.
- 3. Recursos didácticos:** Se documentará y evaluará el uso de recursos didácticos, con especial énfasis en la integración de tecnologías de la información y comunicación (TIC), para analizar su contribución a los objetivos educativos. Estos recursos deberán alinearse con los principios ignacianos y el currículum humanista, promoviendo el desarrollo integral y la reflexión crítica en el estudiantado.
- 4. Experticia didáctica docente:** Se recogerán evidencias sobre la claridad, dominio e integración de contenidos disciplinares por parte de los docentes, a través de certificaciones, observaciones de clases, materiales didácticos y evaluaciones realizadas. Este proceso garantizará que todo del cuerpo docente cumpla con los estándares de enseñanza establecidos, promoviendo una alineación con los principios ignacianos y el currículum humanista. La evaluación fomentará la preparación de docentes como agentes de cambio, capaces de contribuir al desarrollo integral y crítico del estudiantado.



- 5. Análisis de resultados para la mejora:** Se debe verificar que existen registros y análisis de datos sobre la supervisión del trabajo pedagógico, la cobertura curricular y los resultados estudiantiles. Los informes generados, con datos cuantitativos y cualitativos, permitirán identificar fortalezas y debilidades en el trabajo pedagógico. En coordinación con los directivos responsables, se planificarán acciones de apoyo y formación continua para atender las áreas de mejora detectadas, asegurando la calidad educativa y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Portafolios de docentes.
- Informes de supervisión pedagógica.
- Actas de reuniones de seguimiento pedagógico.
- Listado de recursos didácticos disponibles.
- Pauta de entrevistas directivos/coordinadores de ciclos.
- Planificaciones de docentes.
- Pauta de observación y análisis del trabajo en aula y otras actividades de aprendizaje (por ej. pastoral).
- Cuestionario a Docentes y agentes pastorales que intervienen en el proceso educativo (por ejemplo autoevaluación y evaluación de supervisión).

Indicador 1.2.1

Las clases y las diversas actividades de enseñanza (tanto académicas, como pastorales u otras) se desarrollan en coherencia con sus planificaciones y el Paradigma Pedagógico Ignaciano.

VALOR RÚBRICA

0	Las clases y las diversas actividades de enseñanza no se desarrollan en coherencia con sus planificaciones ni con el Paradigma Pedagógico Ignaciano o no hay evidencia de ello.
4	Las clases y las diversas actividades de enseñanza se desarrollan en coherencia con sus planificaciones pero no integran el Paradigma Pedagógico Ignaciano.
8	Las clases y las diversas actividades de enseñanza se desarrollan en coherencia con sus planificaciones y parcialmente respecto del Paradigma Pedagógico Ignaciano.
12	Las clases y las diversas actividades de enseñanza (tanto académicas, como pastorales u otras) se desarrollan en coherencia con sus planificaciones y el Paradigma Pedagógico Ignaciano.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 1.2.2

Los educadores demuestran dominio de los conocimientos que enseñan y de su didáctica.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no demuestran dominio de los conocimientos que enseñan ni de su didáctica o no hay evidencia de ello.
4	Algunos educadores demuestran dominio de los conocimientos que enseñan y de su didáctica.
8	La mayoría de los educadores demuestra dominio de los conocimientos que enseñan y de su didáctica.
12	Todos los educadores demuestran dominio de los conocimientos que enseñan y de su didáctica.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 1.2.3

Los educadores asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos (tradicionales y digitales) y estrategias diferenciadas.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos y estrategias diferenciadas o no hay evidencia de ello.
4	Algunos educadores asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos (tradicionales y digitales) y estrategias diferenciadas.
8	La mayoría de los educadores asume la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos (tradicionales y digitales) y estrategias diferenciadas.
12	Todos los educadores asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos (tradicionales y digitales) y estrategias diferenciadas.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 1.2.4

Las clases se desarrollan en un ambiente que promueve la participación y aprendizaje de los estudiantes generando un buen clima para aprender.

VALOR	RÚBRICA
0	Las clases no se desarrollan en un ambiente que promueve la participación y aprendizaje de los estudiantes o no hay evidencia de ello.
6	Algunas de las clases se desarrollan en un ambiente que promueve la participación y aprendizaje de los estudiantes.
12	La mayoría de las clases se desarrollan en un ambiente que promueve la participación y aprendizaje de los estudiantes.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 1.2.5

Las clases se inician puntualmente y optimizan el tiempo de trabajo.

VALOR	RÚBRICA
0	Las clases no se inician puntualmente ni optimizan el tiempo de trabajo o no hay evidencia de ello.
6	Algunas de las clases se inician puntualmente y optimizan el tiempo de trabajo.
12	La mayoría de las clases se inician puntualmente y optimizan el tiempo de trabajo.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 1.2.6

Los educadores son acompañados y retroalimentados sistemáticamente⁵ en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes integrales que se declara en el Proyecto Curricular del Centro.

VALOR RÚBRICA

0	Los educadores no son acompañados y retroalimentados sistemáticamente en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes integrales buscados o no hay evidencia de ello.
4	Algunos educadores son acompañados y retroalimentados sistemáticamente en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes integrales que se declara en el Proyecto Curricular del Centro.
8	La mayoría de los educadores son acompañados y retroalimentados sistemáticamente en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes integrales que se declara en el Proyecto Curricular del Centro.
12	Todos los educadores son acompañados y retroalimentados sistemáticamente en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes integrales que se declara en el Proyecto Curricular del Centro.

EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:
--------------------	--

⁵ Al menos una vez al año, dependiendo del tipo de curso.



1.3 ACOMPAÑAMIENTO A ESTUDIANTES

Los y las estudiantes, especialmente los que presentan mayor vulnerabilidad, reciben apoyo, acompañamiento y retroalimentación oportuna durante su trayectoria escolar, promoviendo su desarrollo integral y atención a la diversidad.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Características de los estudiantes:** El centro educativo deberá gestionar un registro detallado de las principales características sociales, culturales y económicas de sus estudiantes, permitiendo a los docentes tomar decisiones pedagógicas informadas y contextualizadas. Este registro, organizado por grupo, incluirá información como edad, cursos reprobados, ocupación y nivel educativo de los padres y actividades extracurriculares. Además, se garantizará el cumplimiento de la normativa sobre protección de datos personales, manejando esta información de manera ética y confidencial. El propósito es promover la inclusión educativa y la formación integral de sus estudiantes.
- 2. Acompañamiento integral de estudiantes:** El centro educativo debe implementar prácticas institucionales que aseguren el acompañamiento integral del estudiantado en su formación, fortaleciendo sus capacidades y habilidades. Esto incluye la asignación de estructuras y tiempos específicos para el acompañamiento, con la participación de profesionales de apoyo, capellanes, psicólogos, tutores y/o docentes preparados. Se evaluará la existencia de espacios formales y actividades que promuevan la atención personal del estudiantado.
- 3. Atención a necesidades educativas especiales o específicas:** El centro debe generar y evaluar estrategias efectivas para atender las necesidades educativas del estudiantado, especialmente de aquellos en condiciones de mayor vulnerabilidad. Esto incluye horas de atención pedagógica, reuniones sistemáticas de coordinación con tutores y docentes, y estrategias comunicadas y asumidas juntamente con los padres. Se medirán los avances en el aprendizaje del estudiantado atendido, asegurando una educación inclusiva y de calidad que fomente el éxito académico y el desarrollo personal y comunitario.
- 4. Valoración del acompañamiento de estudiantes:** Se recopilarán evidencias para evaluar la percepción del estudiantado y familias sobre el acompañamiento recibido en los procesos pedagógicos y personales.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Actas de reuniones con familias.
- Calendarios de actividades extracurriculares. Listado de actividades realizadas por año.
- Documentos que describan las estrategias de apoyo diseñadas para el estudiantado con necesidades especiales o específicas.
- Informes de progreso estudiantil.
- Cuestionario a estudiantes y familia.
- Pauta de entrevistas a directivos, profesionales de acompañamiento y docentes tutores.
- Registro de participación y asistencia de los estudiantes en las actividades.
- Registro de entrevistas realizadas a estudiantes.



Indicador 1.3.1

Los estudiantes reciben acompañamiento personal en lo académico, espiritual y socioemocional, conforme a su edad y características individuales.

VALOR RÚBRICA

0	Los estudiantes no reciben acompañamiento personal o no hay evidencia de ello.
4	Algunos estudiantes reciben acompañamiento personal en lo académico, espiritual y socioemocional conforme a su edad y características individuales
8	La mayoría de los estudiantes recibe acompañamiento personal en lo académico, espiritual y socioemocional conforme a su edad y características
12	Todos los estudiantes reciben acompañamiento personal en lo académico, espiritual y socioemocional conforme a su edad y características.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.3.2

Los educadores entregan a todos sus estudiantes retroalimentación pertinente y positiva al trabajo desarrollado por los estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperado.

VALOR RÚBRICA

0	Los educadores no entregan a todos sus estudiantes retroalimentación pertinente y positiva al trabajo desarrollado por los estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperados, o no existe evidencia de ello.
6	Algunos educadores entregan a todos sus estudiantes retroalimentación pertinente y positiva al trabajo desarrollado por los estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperados.
12	La mayoría de los educadores entregan a todos sus estudiantes retroalimentación pertinente y positiva al trabajo desarrollado por los estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperados.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 1.3.3

El centro desarrolla estrategias pedagógicas pertinentes a la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperados.

VALOR RÚBRICA

0

El centro no desarrolla estrategias pedagógicas pertinentes a la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes, de manera de que todos alcancen los aprendizajes esperados o no existe evidencia de ello.⁶

6

El centro desarrolla estrategias pedagógicas orientadas a la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes pero no necesariamente los estudiantes alcanzan los aprendizajes esperados o no hay evidencias de ello.

12

El centro desarrolla estrategias pedagógicas pertinentes a la diversidad y heterogeneidad de sus estudiantes, de manera de que todos alcanzan los aprendizajes esperados.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.3.4

Los estudiantes valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben.

VALOR RÚBRICA

0

Los estudiantes no valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben o no hay evidencias de ello.

4

Algunos de los estudiantes valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben.

8

La mayoría de los estudiantes valora positivamente la calidad del acompañamiento que reciben.

12

Todos los estudiantes valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

⁶ Por ejemplo, un centro dice que tiene adecuaciones curriculares, tiene gabinete psicopedagógico, pero el año pasado se fueron del colegio 3 estudiantes con autismo, o que no pudo recibir o sostener a alumnos con diagnósticos de dificultades de aprendizaje, entonces califica en la rúbrica de 6.



Indicador 1.3.5

Las familias valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes.

VALOR	RÚBRICA
-------	---------

0	Las familias no valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes o no hay evidencia de ello.
---	---

4	Algunas familias valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes.
---	---

8	La mayoría de las familias valora positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes.
---	--

12	Todas las familias valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes.
----	---

EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:
-------------	---------------------------------

Indicador 1.3.6

El centro cuenta con estrategias de orientación y equipo de asesoramiento educativo, psicológico, sicopedagógico y espiritual para el apoyo y acompañamiento a los estudiantes.

VALOR	RÚBRICA
-------	---------

0	No existen en el centro equipos de asesoramiento educativo, psicológico sicopedagógico y espiritual, para el apoyo y acompañamiento a los estudiantes ni se desarrolla estrategias de orientación y asesoramiento.
---	--

6	El centro cuenta con estrategias de orientación, pero no cuenta con equipo de asesoramiento educativo, psicológico, sicopedagógico y espiritual, para el apoyo y acompañamiento a los estudiantes.
---	--

12	El centro cuenta con estrategias de orientación y equipo de asesoramiento educativo, psicológico, sicopedagógico y espiritual para el apoyo y acompañamiento a los estudiantes.
----	---

EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:
-------------	---------------------------------



1.4 LOGROS DE APRENDIZAJE

El centro cuenta con información clara de resultados de aprendizaje en las diversas dimensiones que forman parte del proyecto curricular, analizando los resultados, comunicándolos oportunamente y tomando decisiones de gestión en función de estos resultados.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Análisis de logros de aprendizaje del centro:** El centro educativo deberá mantener reportes detallados sobre los logros y el rendimiento escolar de sus estudiantes, comparándolos con resultados de otros establecimientos que operan en condiciones similares, utilizando parámetros válidos, como pruebas externas.
- 2. Reflexión de los logros de aprendizaje:** Se debe observar si el centro cuenta con prácticas periódicas para analizar la información tanto cuantitativa como cualitativa, que refiere a los resultados de sus estudiantes en las diversas áreas de la formación (tanto académica como pastoral) que declara su proyecto. Ej. Reuniones pedagógicas periódicas para analizar resultados de las evaluaciones internas/externas y definir estrategias concretas para la mejora.
- 3. Reportes sobre logros de aprendizaje:** Se presentan evidencias respecto a los procedimientos con que el centro informa a su comunidad de los rendimientos obtenidos por sus estudiantes y las acciones para mejorar, de manera transparente.
- 4. Resultados de aprendizaje:** El centro educativo puede implementar prácticas sistemáticas para registrar y analizar la continuidad de estudios de sus egresados, tanto en otros establecimientos educativos como en la educación superior, incluyendo los resultados obtenidos en pruebas de selección universitaria, cuando existan. Estas prácticas retroalimentan las reuniones pedagógicas periódicas y el análisis de evaluaciones internas y externas para garantizar la mejora continua de la calidad educativa..

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Registros de resultados de aprendizajes, pruebas nacionales y exámenes institucionales.
- Informes de resultados comparativos.
- Actas de reuniones de análisis de resultados.
- Reportes públicos, web, presentación en asamblea de padres de familia.
- Reportes de seguimiento de egresados.



Indicador 1.4.1

Todos los educadores analizan y usan sistemáticamente los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, para orientar y mejorar la enseñanza con el propósito que todos aprendan.

VALOR RÚBRICA

0	Los educadores no analizan ni usan sistemáticamente los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, para orientar y mejorar la enseñanza o no hay evidencia de ello.
6	Todos los educadores analizan y usan esporádicamente ⁷ los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, para orientar y mejorar la enseñanza.
12	Todos los educadores analizan y usan sistemáticamente los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, para orientar y mejorar la enseñanza con el propósito que todos aprendan.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.4.2

El centro cuenta con una unidad, coordinación o equipos que se encargan de la sistematización y monitoreo continuo de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no cuenta con una unidad, coordinación o equipos que se encarguen de la sistematización y monitoreo de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
6	El centro encarga esporádicamente a algunos de sus profesionales o coordinadores la sistematización y monitoreo de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
12	El centro cuenta con una unidad, coordinación o equipos que se encargan de la sistematización análisis y monitoreo continuo de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

⁷ Por esporádicamente se entiende que se produce en forma poco frecuente y aislada.



Indicador 1.4.3

El centro rediseña sus procesos pedagógicos y pastorales considerando los resultados de aprendizaje, como también el análisis de los factores asociados que puedan estar influyendo en dichos resultados.

VALOR RÚBRICA

0	El centro rediseña sus procesos pedagógicos y pastorales sin considerar los resultados de los aprendizajes o no hay evidencias de que los tome en cuenta.
6	El centro rediseña sus procesos pedagógicos y pastorales, considerando parcialmente los resultados de los aprendizajes o algunos de los factores asociados.
12	El centro rediseña sus procesos pedagógicos y pastorales considerando los resultados de los aprendizajes como también el análisis de los factores asociados que puedan estar influyendo en dichos resultados.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 1.4.4

La información referida a los resultados de los aprendizajes integrales de los estudiantes es compartida oportuna y sistemáticamente con los propios estudiantes y sus familias.

VALOR RÚBRICA

0	La información referida a los resultados de los aprendizajes integrales de los estudiantes no es compartida con los propios estudiantes y sus familias o no hay evidencias de ello.
6	La información referida a los resultados de los aprendizajes integrales de los estudiantes es compartida ocasionalmente con los propios estudiantes y sus familias y/o solo con los estudiantes y no con las familias o al revés.
12	La información referida a los resultados de los aprendizajes integral de los estudiantes es compartida oportuna y sistemáticamente con los propios estudiantes y sus familias.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



2. ÁMBITO ORGANIZACIÓN, ESTRUCTURA Y RECURSOS

Este 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 un claro liderazgo pedagógico y capacidad organizativa del equipo directivo como también equipos de trabajo comprometidos, en permanente desarrollo y finalmente, el uso eficiente y planificado de sus recursos.

2.1 DIRECCIÓN ESTRATÉGICA INSTITUCIONAL

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

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. **Coherencia en la Planificación estratégica:** Se verificará que los documentos de planificación estratégica del centro, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), reflejen la alineación entre las acciones y metas propuestas y las líneas fundamentales de Misión y Visión institucionales.
2. **Referentes identitarios:** Se evaluará la coherencia de la Misión, Visión y otras definiciones estratégicas con los referentes identitarios de la educación ignaciana como las “Características de la Educación de la Compañía de Jesús”, el “PPI” y el “Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús para américa Latina” (PEC). Este análisis evaluará la congruencia con los principios de la Compañía de Jesús.
3. **Planificación Estratégica realista:** Se analizará que las acciones y metas propuestas en la planificación estratégica incluyan indicadores evaluables, distribución de responsabilidades y asignación adecuada de recursos. La planificación debe ser realista y gestionable, con un enfoque en el seguimiento y evaluación efectivos.
4. **Participación de la comunidad educativa en la Planificación estratégica:** Se recopilarán evidencias que demuestren la participación de todos los actores de la comunidad educativa —personal del colegio, directivos, estudiantes y familias— en la definición de la Misión, Visión y otros planes estratégicos. Se espera obtener resultados de consultas, respaldados por actas de reuniones y registros de asistencia, que evidencien su conocimiento y participación. Este proceso busca garantizar que las definiciones estratégicas sean representativas, inclusivas y reflejen los valores y aspiraciones de toda la comunidad educativa.



5. **Evaluación y ajuste de la Planificación estratégica:** Se implementarán mecanismos de evaluación periódica para ajustar las metas y acciones estratégicas en función de los resultados parciales observados. Estos mecanismos estarán documentados.
6. **Percepción de la coherencia de la Planificación estratégica:** Se evaluará la percepción mayoritaria del personal del centro educativo sobre la coherencia de las decisiones tomadas durante la elaboración e implementación de los planes estratégicos. Este análisis se realizará mediante encuestas o entrevistas que reflejen la alineación percibida entre las decisiones estratégicas y las metas institucionales, asegurando que estas decisiones fortalezcan la identidad institucional y promuevan la eficacia en la consecución de los objetivos del centro.
7. **Asignación de recursos para la Planificación estratégica:** Se verificará que el centro educativo asigne los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para respaldar eficazmente los procesos de planificación, seguimiento y evaluación estratégica. La evidencia de esta asignación se documentará en el PEI, el Plan Operativo Anual (POA) y otros registros administrativos.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Pauta de análisis del Plan Estratégico en función de lineamientos fundacionales del centro y de los planteamientos de la Compañía de Jesús.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Planes Operativos Anuales (POA).
- Actas de reuniones de planificación estratégica.
- Encuesta a docentes y directivos.
- Plan de gastos anuales.

Indicador 2.1.1

La planificación institucional da cuenta de acciones estratégicas que son evaluadas periódicamente.

VALOR	RÚBRICA
0	No existe una planificación institucional explicitada en el centro no hay evidencia de ello.
6	La planificación institucional da cuenta de acciones estratégicas que no son evaluadas por el centro.
12	La planificación institucional da cuenta de acciones estratégicas que son evaluadas periódicamente.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.1.2

La planificación estratégica y la misión institucional son actualizadas periódicamente (en un período de 3 a 5 años).

VALOR	RÚBRICA
0	La planificación estratégica y la misión institucional no son actualizadas periódicamente o no hay evidencias de ello.
6	La planificación estratégica se actualiza periódicamente, no así la misión institucional, o bien la planificación estratégica se actualiza periódicamente, no así la misión institucional.
12	La planificación estratégica y la misión institucional son actualizadas periódicamente.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.1.3

Las decisiones institucionales se toman considerando su planificación estratégica y la misión institucional.

VALOR	RÚBRICA
0	Las decisiones institucionales no se toman considerando su planificación estratégica y misión institucional o no hay evidencias de ello.
6	Las decisiones institucionales se toman considerando su planificación estratégica, pero no así su misión institucional o bien las decisiones del institucionales se toman sólo considerando su misión institucional y no su planificación estratégica.
12	Las decisiones institucionales se toman considerando su planificación estratégica y misión institucional.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.1.4

En el centro se asignan los recursos necesarios para la ejecución de las acciones de la planificación estratégica.

VALOR	RÚBRICA
0	En el centro no se asignan los recursos necesarios para la ejecución de las acciones de la planificación estratégica o no hay evidencias.
6	En el centro se asignan los recursos necesarios para la ejecución de algunas de las acciones de la planificación estratégica.
12	En el centro se asignan los recursos necesarios para la ejecución de las acciones de la planificación estratégica.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

2.2 ESTRUCTURA, ROLES Y COORDINACIÓN

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

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Estructura organizativa:** Se verificará la existencia y actualización de un organigrama institucional que defina claramente las relaciones, responsabilidades y asignación de recursos en función de las metas del Plan estratégico, alineadas con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este organigrama deberá ser revisado periódicamente para asegurar su ajuste a las necesidades educativas. Su propósito es garantizar una estructura organizativa eficaz que promueva el logro de las metas educativas del centro y la mejora continua en su funcionamiento.
- Orientación al liderazgo pedagógico:** Se evaluará la capacidad del Equipo Directivo para ejercer un liderazgo pedagógico claro y efectivo, enfocado en apoyar activamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto incluye establecer una visión educativa compartida, proporcionar orientación y apoyo al personal docente, fomentar un ambiente escolar positivo y promover prácticas pedagógicas efectivas, comprometidos con la mejora continua.



3. **Efectividad de los equipos:** Se analizarán las prácticas institucionales para garantizar la eficiencia y eficacia de los equipos de trabajo en cumplir las acciones que le son asignadas, mediante la recopilación de evidencias que incluyan actas de reuniones, reportes de desempeño y materiales pedagógicos. Esto implica la implementación de criterios de evaluación del desempeño y sistemas de seguimiento que aseguren el cumplimiento de las acciones.
4. **Asignación de tiempos de los equipos:** Se evaluará la coherencia entre los tiempos asignados a las funciones de los equipos y los objetivos institucionales, considerando las características específicas de cada grupo de trabajo. Esto incluye el análisis de la correspondencia entre la definición de tareas, el tiempo requerido y las opiniones de los actores educativos sobre la disponibilidad de tiempo para cumplir con las responsabilidades encomendadas. Este proceso busca una gestión eficiente del tiempo y una asignación funcional adecuada.
5. **Evaluaciones anuales:** El Equipo Directivo deberá realizar evaluaciones anuales a los distintos equipos de trabajo, basándose en los planes de trabajo formulados. Estas evaluaciones deberán aplicar criterios claros y mecanismos transparentes, proporcionando retroalimentación constructiva y documentada a través de actas y reportes de reuniones reflexivas.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Pauta de análisis de mapas organizacionales y de relaciones de cargos (descripciones de cargos) y equipos.
- Pauta de análisis que evalúe cumplimiento de metas y compromisos.
- Entrevista a directivos.
- Encuesta a docentes y directivos.
- Pauta de análisis de evaluación de desempeño.
- Registros de reuniones de equipos directivos.
- Planes e informes de capacitación en liderazgo.
- Estatutos del gobierno escolar.



Indicador 2.2.1

El Equipo Directivo tiene una estructura interna que le permite compartir información, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

VALOR RÚBRICA

0 El Equipo Directivo no tiene roles, funciones y responsabilidades definidos en su estructura interna o no hay evidencia de ello.

6 El Equipo Directivo tiene una estructura interna que sólo le permite compartir información, pero no decisiones ni responsabilidades.

12 El Equipo Directivo tiene una estructura interna que le permite compartir información, decisiones y responsabilidades.

EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:
--------------------	--

Indicador 2.2.2

El Equipo Directivo demuestra liderazgo pedagógico y capacidad organizativa frente a la comunidad educativa.

VALOR RÚBRICA

0 El Equipo Directivo no demuestra un liderazgo pedagógico y capacidad organizativa frente a la comunidad educativa o no hay evidencias.

6 El Equipo Directivo demuestra capacidad organizativa, pero un débil liderazgo pedagógico o bien demuestra un fuerte liderazgo pedagógico pero débil capacidad organizativa.

12 El Equipo Directivo demuestra liderazgo pedagógico y capacidad organizativa frente a la comunidad educativa.

EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:
--------------------	--



Indicador 2.2.3

Todos los equipos del centro (educadores, administrativos y de servicio) tienen explicitada una estructura interna que contempla roles, funciones y responsabilidades.

VALOR	RÚBRICA
0	Los equipos no tienen roles, funciones y responsabilidades definidos y sistematizadas en su estructura interna, o no hay evidencias.
6	Los equipos tienen roles, funciones y responsabilidades aunque no están definidos ni sistematizados en su estructura interna.
12	Los equipos tienen roles, funciones y responsabilidades definidos y sistematizados en su estructura interna.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.2.4

El equipo Directivo tiene planes de trabajo y cuenta con espacios de coordinación.

VALOR	RÚBRICA
0	El Equipo Directivo no tiene planes de trabajo ni espacios de coordinación o no hay evidencias de ello.
6	El Equipo Directivo no tiene planes de trabajo, pero cuenta con espacios de coordinación o bien cuenta con planes de trabajo, pero no con espacios de coordinación.
12	Equipo Directivo tiene planes de trabajo y cuenta con espacios de coordinación.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.2.5

Todos los equipos del centro (educadores, administrativos y de servicio) cuentan con planes de trabajo y espacios de coordinación.

VALOR	RÚBRICA
0	Los equipos del centro no tienen planes de trabajo y no tienen espacios de coordinación o no hay evidencias.
6	Los equipos del centro no tienen planes de trabajo y cuentan con espacios de coordinación, o bien, los equipos tienen planes de trabajo y no cuentan con espacios de coordinación.
12	Los equipos del centro tienen planes de trabajo y cuentan con espacios de coordinación.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.2.6

La gestión de cada uno de los integrantes del Equipo Directivo es evaluada periódicamente.

VALOR	RÚBRICA
0	La gestión de cada uno de los integrantes del Equipo Directivo no es evaluada periódicamente o no hay evidencias.
6	Solamente la gestión de algunos integrantes del Equipo Directivo es evaluada periódicamente.
12	La gestión de cada uno de los integrantes del Equipo Directivo es evaluada periódicamente.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.2.7

La gestión de los equipos de trabajo, así como la de sus responsables, es evaluada periódicamente.

VALOR RÚBRICA

0

La gestión de los equipos de trabajo como de sus responsables no es evaluada o no hay evidencias.

6

La gestión de los equipos de trabajo es evaluada periódicamente, pero no así la de sus responsables o al revés, la gestión de los responsables se evalúa pero no la gestión del equipo en su integralidad.

12

La gestión de los equipos de trabajo así como la de sus responsables es evaluada periódicamente.

EVIDENCIAS:**FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:**

2.3 GESTIÓN DE PERSONAS

Las personas que trabajan en el centro 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 sus estudiantes y la ejecución de su planificación estratégica.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Perfiles por competencias:** Se verificará la existencia de descripciones claras de perfiles y competencias que guíen los procesos de selección y evaluación del personal, asegurando su alineación con las necesidades y prioridades institucionales. Se verificará procesos de selección y evaluación transparentes, justos y orientados a la contratación de personal competente y comprometido con los valores y objetivos del centro.
- 2. Evaluaciones del personal:** Se constatará que las evaluaciones del desempeño del personal sean periódicas, conocidas y transparentes, realizándose al menos una vez al año. Estas evaluaciones deberán estar respaldadas por criterios claros y resultados integrados en los procesos de gestión humana o del talento humano. El propósito es promover la mejora continua del desempeño del personal, asegurando su alineación con los objetivos institucionales y fomentando una cultura de mejora continua.



3. **Toma de decisiones sobre el personal basadas en evidencia:** Se evaluará la implementación de prácticas institucionales que demuestren el uso efectivo de los resultados de las evaluaciones en la toma de decisiones relacionadas con la gestión de personas y equipos. Este análisis estará respaldado en documentación del proceso. El propósito es optimizar la gestión del talento humano, promoviendo un ambiente laboral eficiente.
4. **Planes de formación continua:** Se verificará la existencia y funcionamiento de planes de formación continua diseñados para mejorar los desempeños del personal, en conformidad con los propósitos institucionales. Estos planes, incluirán estrategias específicas basadas en necesidades identificadas a través de evaluaciones de desempeño. El objetivo es avanzar en la actualización, transformación y mejora de los desempeños individuales y colectivos, promoviendo el desarrollo profesional del personal y alineando sus habilidades con los requerimientos institucionales.
5. **Formación en aspectos identitarios:** Se asegurará que los planes de formación del personal incluyan elementos de identidad ignaciana, así como el desarrollo personal y espiritual conforme a las orientaciones propias de la Compañía de Jesús. Este enfoque busca consolidar una cultura institucional coherente con los modos de ser y hacer ignacianos.
6. **Incentivos y remuneraciones:** Se analizará el sistema de remuneraciones e incentivos del centro educativo para fomentar el desarrollo del personal y los equipos de trabajo, estimular la mejora continua y atraer y retener a los profesionales más adecuados.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Análisis de Descripción de perfiles de cargos y evaluaciones periódicas de desempeño.
- Políticas de bienestar laboral.
- Reportes que detallen las tasas de rotación, permanencia y motivos de salida del personal, con análisis cualitativo de las tendencias observadas.
- Estatutos o manuales internos.
- Pauta de análisis de procesos de selección, contratación, inducción, formación, desvinculación. Tanto en sus contenidos como en los resultados.
- Pauta de análisis del sistema de remuneración.
- Pauta de análisis del plan de formación o actividades de formación y capacitación del personal.
- Análisis de los recursos destinados en el presupuesto general a la formación y capacitación del personal.
- Entrevista a directivos.
- Encuesta a docentes y directivos.



Indicador 2.3.1

El procedimiento de selección de personas se realiza de acuerdo con un perfil y es conocido por quienes trabajan en el centro.

VALOR	RÚBRICA		
0	Las personas no son seleccionadas en referencia a un perfil de competencias o no existen evidencias.		
4	El procedimiento de selección de personas se realiza de acuerdo con un perfil definido pero solo para algunos cargos y el procedimiento no es conocido por quienes trabajan en el centro.		
6	El procedimiento de selección de personas se realiza de acuerdo con un perfil, pero el procedimiento no es conocido por quienes trabajan en el centro.		
12	El procedimiento de selección de personas se realiza de acuerdo con un perfil y es conocido por quienes trabajan en el centro.		
EVIDENCIAS:		FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.3.2

La evaluación del desempeño de las personas se realiza en forma periódica, a partir de un perfil de competencias.

VALOR	RÚBRICA		
0	No se evalúa el desempeño de las personas o no existe evidencia.		
6	La evaluación del desempeño de las personas se realiza en forma periódica sin un perfil de competencias asociado. O bien, existiendo una evaluación asociada a un perfil de desempeño, esta no se lleva a cabo de manera periódica.		
12	La evaluación del desempeño de las personas se realiza en forma periódica, a partir de un perfil de competencias.		
EVIDENCIAS:		FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.3.3

Los resultados de las evaluaciones son utilizados para gestionar la mejora del desempeño de las personas.

VALOR	RÚBRICA
0	No hay resultados de evaluaciones, no se evalúa o no existe evidencia.
6	Hay resultados de evaluaciones, pero no existe un plan de mejora para el desempeño de las personas.
12	Los resultados de las evaluaciones son utilizados para gestionar la mejora del desempeño de las personas.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.3.4

La formación continua de las personas se desarrolla de forma sistemática⁸, contribuyendo así al fortalecimiento y desarrollo de sus competencias profesionales.

VALOR	RÚBRICA
0	No existen procesos de formación continua de las personas o no existe evidencia de ello.
4	Los procesos de formación continua no son llevados a cabo de manera sistemática.
6	Existen procesos de formación continua sistemáticos, pero estos no contribuyen o no existe evidencia cierta de que colaboren con el fortalecimiento y desarrollo de sus competencias profesionales.
12	La formación continua de las personas se desarrolla de forma sistemática, contribuyendo así al fortalecimiento y desarrollo de sus competencias profesionales.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

⁸ Sistemática: periodicidad establecida en el tiempo (ej.: cada dos meses, cada semestre, etc.)



Indicador 2.3.5

La formación continua de las personas otorga oportunidades de crecimiento personal y espiritual, que refuerzan el sentido e identidad propios a un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

VALOR RÚBRICA

0

No existen procesos de formación continua de las personas que otorgue oportunidades de crecimiento personal y espiritual o no existe evidencia de ello.

6

La formación continua de las personas si bien otorga oportunidades de crecimiento personal y espiritual, se encuentra reducida sólo a un estamento o grupo de personas o bien, no es explícita en aquellos asuntos que refuerzan el sentido e identidad que son propios a un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

12

La formación continua de las personas otorga oportunidades de crecimiento personal y espiritual, que refuerzan el sentido e identidad que son propios a un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

EVIDENCIAS:**FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:**

Indicador 2.3.6

El centro posee redes internas de trabajo que promueven la colaboración entre el personal contribuyendo así a la mejora de los resultados educativos de los estudiantes⁹.

VALOR RÚBRICA

0

El centro no posee redes internas de trabajo donde se promueva la colaboración entre el personal contribuyendo así a la mejora de los resultados educativos de los estudiantes, o no existe evidencia de ello.

6

El centro posee algunas redes internas de trabajo que promueven la colaboración entre el personal contribuyendo a la mejora de los resultados educativos de los estudiantes.

12

El centro posee redes internas de trabajo que promueven la colaboración entre el personal contribuyendo así a la mejora de los resultados educativos de los estudiantes.

EVIDENCIAS:**FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:**

⁹ Las “redes internas de trabajo” se refieren a la colaboración y conectividad entre los docentes del Colegio y otros actores en el ámbito educativo. Estas redes permiten compartir recursos, buenas prácticas, conocimientos y experiencias para mejorar la calidad de los aprendizajes. Pueden utilizarse para promover la formación continua de los docentes, el intercambio de información entre ellos y la implementación de estrategias educativas efectivas. Estas redes juegan un papel importante en el desarrollo de innovaciones educativas y una cultura de colaboración profesional.



Indicador 2.3.7

El centro tiene definido e implementado un sistema de incentivos orientado a reconocer el trabajo de las personas y mejorar su desempeño.

VALOR	RÚBRICA
0	El centro no tiene definido un sistema de incentivos o no existe evidencia de ello.
6	El centro tiene definido un sistema de incentivos orientado a reconocer el trabajo de las personas y mejorar su desempeño, pero no está implementado.
12	El centro tiene definido e implementado un sistema de incentivo orientado a reconocer el trabajo de las personas y mejorar su desempeño.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

2.4 INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO

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

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Políticas y planes sobre recursos e infraestructura:** Se verificará la existencia de planes y políticas claros orientados a la organización de los recursos y el desarrollo de la infraestructura del centro educativo, con el propósito de mejorar las condiciones para el logro de los aprendizajes declarados institucionalmente. Este análisis incluirá la revisión de documentos como el Plan Educativo institucional, el Plan Estratégico y el Plan Operativo Anual.
- Orientación pedagógica de los recursos e infraestructura:** Se supervisará cómo la infraestructura y el equipamiento del centro educativo cumplen con los requisitos básicos de calidad, cantidad, seguridad y pertinencia para responder a las necesidades pedagógicas, de acuerdo con el proyecto institucional. Esto implicará la presentación de informes de inspección y revisión periódica del estado de aulas y espacios, así como registros detallados de mantenimiento y reparaciones realizados por las áreas correspondientes.
- Percepciones sobre la infraestructura:** Se analizará el grado de satisfacción de las familias y estudiantes respecto al estado y la calidad de las instalaciones, así como la organización de los espacios en el centro educativo. Este análisis incluirá encuestas, grupos focales



y/o registros de opinión. La retroalimentación obtenida será integrada en los procesos de mejora continua, asegurando un ambiente físico y organizativo que promueva el bienestar, la seguridad y la satisfacción de toda la comunidad educativa.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Documentos que reflejen la planificación de la infraestructura y la reparación de las instalaciones.
- Inventario de equipamiento.
- Registros de mantenimiento preventivo y correctivo.
- Encuestas de percepción sobre infraestructura.
- Informes de accesibilidad.
- Protocolos de emergencia.
- Pauta de observación de infraestructura.

Indicador 2.4.1

La organización y desarrollo de la infraestructura y el equipamiento institucional, prioriza las necesidades en coherencia con la propuesta de formación integral, que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.

VALOR RÚBRICA

0	No hay organización ni desarrollo de la infraestructura y el equipamiento institucional o no existe evidencia de ello.
6	Hay organización y desarrollo de la infraestructura y equipamiento pero no prioriza las necesidades en coherencia con la propuesta de formación integral que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.
12	La organización y desarrollo de la infraestructura y el equipamiento institucional prioriza las necesidades en coherencia con la propuesta de formación integral que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 2.4.2

La infraestructura y equipamiento se encuentran adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes.

VALOR	RÚBRICA
0	La infraestructura y/o equipamiento no se encuentran adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes o no existe evidencia de ello.
6	La infraestructura y equipamiento se encuentran parcialmente adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes.
12	La infraestructura y equipamiento se encuentran adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.4.3

El centro cuenta con una infraestructura y equipamiento digital que aseguran un entorno propicio para la integración efectiva de las TIC a sus necesidades pedagógicas y administrativas.

VALOR	RÚBRICA
0	El centro no cuenta con una infraestructura y equipamiento digital disponible que asegure un entorno propicio para la integración efectiva de las TIC a sus necesidades pedagógicas y administrativas o no existe evidencia de ello.
6	El centro cuenta con una infraestructura y equipamiento digital disponible parcialmente para la integración de las TIC a sus necesidades pedagógicas y/o administrativas.
12	El centro cuenta con una infraestructura y equipamiento digital disponible que asegure un entorno propicio para la integración efectiva de las TIC a sus necesidades pedagógicas y administrativas.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.4.4

Los diferentes usuarios ¹⁰ muestran satisfacción respecto a la infraestructura y organización de los espacios en el centro.

VALOR	RÚBRICA
0	Los diferentes usuarios no muestran satisfacción respecto a la infraestructura ni a la organización de los espacios en el centro o no existe evidencia de ello.
4	Algunos usuarios muestran satisfacción respecto a la infraestructura y a la organización de los espacios en el centro.
8	La mayoría de los diferentes usuarios muestra satisfacción respecto a la infraestructura y a la organización de los espacios en el centro.
12	Todos los diferentes usuarios muestran satisfacción respecto a la infraestructura y a la organización de los espacios en el centro.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

¹⁰ Toda persona que tiene derecho al uso de algún servicio del centro educativo, por ejemplo, estudiantes, personal docente, personal no docente, según corresponda en el centro.



2.5 GESTIÓN FINANCIERA

El centro desarrolla una gestión financiera orientada al logro de los propósitos educativos del centro y que asegura su sostenibilidad y coherencia con los objetivos educativos de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Coherencia del presupuesto anual:** Se verificará que el presupuesto anual del centro esté alineado con las necesidades institucionales y el plan estratégico, garantizando que las decisiones presupuestarias consideren las aportaciones de los miembros de la comunidad educativa. Esto incluirá la revisión del POA del área administrativa financiera y documentación que evidencie la participación comunitaria que corresponda en la toma de decisiones presupuestarias. El objetivo es asegurar que la asignación de recursos respalde el logro de los objetivos institucionales y promueva el bienestar de la comunidad educativa.
- 2. Sostenibilidad financiera:** Se evaluará la sostenibilidad financiera del centro a largo plazo mediante el análisis de flujos financieros que consideren variables internas y externas, como la proyección de matrícula y la viabilidad de nuevos proyectos e infraestructura. Este análisis incluirá la recopilación de datos de matrícula y proyecciones por grado y nivel, reflejados en el POA del área administrativa financiera. El propósito es garantizar una planificación financiera que promueva la estabilidad, el crecimiento sostenible y la viabilidad de las operaciones del centro.
- 3. Controles financieros:** Se analizarán el balance y el sistema de control de gestión financiera del centro educativo, garantizando su sostenibilidad a mediano y largo plazo sin comprometer los valores y fines asociados a la formación integral, la inclusión social, el acompañamiento personal y la excelencia educativa.
- 4. Becas y descuentos:** Se implementarán normativas claras sobre el pago de matrículas y mecanismos de apoyo financiero, como becas y aranceles diferenciados, para garantizar la inclusión de estudiantes provenientes de familias con menores recursos económicos y promover la equidad en el acceso a la educación, en coherencia con los principios de la Compañía de Jesús. Estas normativas deberán ser transparentes, conocidas por todos los interesados y evaluadas por su impacto en la comunidad estudiantil.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Presupuesto anual.
- Pauta o informes de ejecución presupuestaria.
- Políticas de gestión financiera.
- Balances financieros anuales.



- Planes de sostenibilidad financiera.
- Auditorías internas y externas.
- Pauta de análisis del balance y sistema de control de gestión como de resultados financieros y sus proyecciones.
- Pauta de entrevista a directivos.
- Encuesta a personal docente y no docente.

Indicador 2.5.1

El centro organiza su presupuesto anual en coherencia con los planteamientos estratégicos y las necesidades de formación integral, que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no dispone de un presupuesto anual o bien no es coherente con los planteamientos estratégicos y/o las necesidades de formación integral, que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús o no existe evidencia de ello.
6	El centro organiza su presupuesto anual parcialmente en coherencia con los planteamientos estratégicos y las necesidades de formación integral, que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.
12	El centro organiza su presupuesto anual en coherencia con los planteamientos estratégicos y las necesidades de formación integral que se espera de un centro asociado a la Compañía de Jesús.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 2.5.2

El personal del centro aporta información y conocen -de acuerdo con sus niveles de responsabilidad- los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución.

VALOR RÚBRICA

0	El personal del centro no aporta información y/o no conoce -de acuerdo con sus niveles de responsabilidad- los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución o no existe evidencia de ello.
6	El personal del centro aporta información para el presupuesto del centro pero no conoce los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución, o viceversa, conoce pero no aporta.
12	El personal del centro educativa aporta información y conocen- de acuerdo con sus niveles de responsabilidad- los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 2.5.3

El Centro Educativo alcanza resultados financieros que les permiten solventar sus gastos y asegurar su sustentabilidad a mediano y largo plazo.

VALOR RÚBRICA

0	En el centro no se registran evidencias de los resultados financieros.
4	Los gastos del centro a corto plazo son solventados adecuadamente por los resultados financieros pero no hay evidencia de que esté garantizada la sustentabilidad a mediano plazo.
8	La sustentabilidad a mediano plazo del centro está garantizada por los resultados financieros alcanzados pero no hay evidencia de que esté garantizada la sustentabilidad a largo plazo.
12	El Centro Educativo alcanza resultados financieros que les permiten solventar sus gastos y asegurar su sustentabilidad a mediano y largo plazo.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 2.5.4

El centro cuenta con recursos y mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para asegurar la permanencia de estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas en el centro educativo.

VALOR RÚBRICA

0

El centro no cuenta con recursos o mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para asegurar la permanencia de estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas o no hay evidencia de ello.

6

El centro cuenta con recursos y mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas pero los ha implementado parcial o esporádicamente.

12

El centro cuenta con recursos y mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para asegurar la permanencia de estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



3. ÁMBITO CLIMA ESCOLAR

Este ámbito aborda y profundiza en las condiciones y características propias del ambiente o clima que se espera como “modo de proceder” de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús. Se observarán en este ámbito lo que ocurre cotidianamente en la convivencia e interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa, en tanto factor clave para la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior implica considerar: la 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, la política de prevención y atención a abusos, 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 personal de cada uno de los miembros de la comunidad educativa (“cura personalis”) y la promoción de una cultura interna que valora el desarrollo de un sentido de comunidad y pertinencia basado en relaciones entre las personas fundadas en el respeto y valoración de lo que cada uno es y representa. Finalmente, este ámbito releva como importante la salud laboral del personal del colegio ya que el ambiente en el que éstos se desempeñan tiene un impacto significativo en su bienestar y desempeño laboral y, por ende, en los aprendizajes de los estudiantes.

3.1 COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN ESCOLAR

La interacción y comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa, tanto en el centro como en el aula, se caracterizan por la confianza, la seguridad y sana convivencia entre sus miembros.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. **Interacción y manejo de conflictos:** Se recopilarán evidencias sobre los principios que regulan la interacción entre los distintos actores del centro, tanto en el aula como en otros espacios, especialmente en situaciones de conflicto o desacuerdo. Esto incluirá análisis de opiniones mediante consejos de curso, encuestas y consultas, con el propósito de fomentar relaciones constructivas y una gestión efectiva de los conflictos.
2. **Entorno seguro y respetuoso para el estudiantado:** Se identificarán evidencias que reflejen programas de prevención y detección de abusos, situaciones de maltrato o niveles de violencia que puedan afectar a el estudiante, a través de herramientas como buzones anónimos, encuestas y consejos de curso centrados en estos temas. El propósito es promover un entorno seguro y saludable. Para que las situaciones “veladas” emerjan, es importante realizar estudios de calidad y profundidad, organizados por actores internos o externos.



- 3. **Bienestar integral de estudiantes y familias:** Se buscará evidencia que permita comprender si existe un sistema integral de orientación y apoyo profesional que aborde las necesidades de estudiantes y familias (incluyendo por ejemplo, inmigrantes y estudiantes de . Se analizará registros detallados y acciones específicas para promover la integración y el bienestar socioemocional y espiritual de la comunidad educativa.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Cuestionarios para todos los actores.
- Pauta de entrevista a docentes y estudiantes.
- Cuestionario de convivencia o clima escolar.
- Grupos focales y/o sistematización de talleres donde se aborden temas de comunicación e interacción.
- Registros de incidencia de conflictos de convivencia a lo largo del tiempo.
- Normativas de convivencia escolar y reportes de su cumplimiento.

Indicador 3.1.1

Los estudiantes sienten que entre ellos hay confianza.

VALOR RÚBRICA

0	Los estudiantes no sienten que entre ellos haya confianza o no hay evidencias de ello.
4	Algunos estudiantes sienten que entre ellos hay confianza.
8	La mayoría de los estudiantes siente que entre ellos hay confianza.
12	Todos los estudiantes sienten que entre ellos hay confianza.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 3.1.2

Los estudiantes se sienten respetados por sus educadores.

VALOR RÚBRICA

0	Los estudiantes no se sienten respetados por sus educadores o no hay evidencias de ello.
4	Algunos estudiantes se sienten respetados por sus educadores.
8	La mayoría de los estudiantes se sienten respetados por sus educadores.
12	Todos los estudiantes se sienten respetados por sus educadores.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 3.1.3

Los educadores sienten que entre ellos hay confianza.

VALOR RÚBRICA

0	Los educadores no sienten que entre ellos haya confianza o no hay evidencias de ello.
4	Algunos educadores sienten que entre ellos hay confianza.
8	La mayoría de los educadores siente que entre ellos hay confianza.
12	Todos los educadores sienten que entre ellos hay confianza.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 3.1.4

Los estudiantes sienten confianza con sus educadores.

VALOR RÚBRICA

0 Los estudiantes no sienten confianza con sus educadores o no hay evidencias de lo contrario.

4 Algunos de los estudiantes sienten confianza con sus educadores.

8 La mayoría de los estudiantes sienten confianza con sus educadores.

12 Todos los estudiantes sienten confianza con sus educadores.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 3.1.5

Los estudiantes valoran el centro como un espacio en donde se sienten seguros y protegidos.

VALOR RÚBRICA

0 Los estudiantes no valoran el centro como un espacio en donde se sienten seguros y protegidos o no hay evidencias de ello.

6 Algunos estudiantes valoran el centro como un espacio en donde se sienten seguros y protegidos.

12 La mayoría o todos los estudiantes valoran el centro como un espacio en donde se sienten seguros y protegidos.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 3.1.6

El centro cuenta con mecanismos para prevenir y atender situaciones conflictivas o de riesgo para los estudiantes (ej. bullying, abuso u otras).

VALOR	RÚBRICA
0	El centro no cuenta con mecanismos para prevenir y atender situaciones conflictivas o de riesgo para los estudiantes o no hay evidencia de ello.
6	El centro cuenta con mecanismos para atender situaciones conflictivas, pero no con mecanismos para prevenir situaciones conflictivas o de riesgo para los estudiantes o viceversa.
12	El centro cuenta con mecanismos para prevenir y atender situaciones conflictivas o de riesgo para los estudiantes (ej. bullying, abuso u otras).
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 3.1.7

Los educadores valoran las políticas de salud laboral y de prevención de riesgos para ellos y el personal en general.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no valoran las políticas de salud laboral y de prevención de riesgos para ellos y el personal en general, o no hay evidencias de ello.
4	Algunos educadores valoran las políticas de salud laboral y de prevención de riesgos para ellos y el personal en general.
8	La mayoría de los educadores valoran las políticas de salud laboral y de prevención de riesgos para ellos y el personal en general.
12	Todos los educadores valoran las políticas de salud laboral y de prevención de riesgos para ellos y el personal en general.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



3.2 PARTICIPACIÓN DE EDUCADORES Y ESTUDIANTES

El centro fomenta la plena participación de educadores y estudiantes en la toma de decisiones sobre las actividades escolares, fortaleciendo su sentido de pertenencia y responsabilidad.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Participación de la comunidad educativa:** Se documentará la participación de los distintos actores del centro en actividades administrativas, pedagógicas y sociales, identificando patrones y temas abordados mediante sistemas de registro actualizados. Este análisis permitirá evaluar el compromiso y la implicación de la comunidad educativa, promoviendo relaciones interpersonales constructivas y una vida escolar activa y significativa.
- 2. Diversidad y calidad de la participación:** Se recopilarán evidencias sobre los canales y espacios de participación de docentes y estudiantes, como gobierno estudiantil y sindicatos. La evaluación de su efectividad y calidad permitirá promover una participación activa y significativa, asegurando que estos espacios respondan a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.
- 3. Roles de la comunidad educativa en la toma de decisiones:** Se analizará la participación de los miembros de la comunidad educativa para determinar si trasciende la colaboración hacia roles activos en planificación, consulta, deliberación o toma de decisiones. Este análisis permitirá fortalecer una cultura participativa y democrática en la vida escolar.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Cuestionarios para todos los actores.
- Pauta de entrevista a docentes y estudiantes.
- Cuestionario de convivencia o clima escolar.
- Grupos focales y/o sistematización de talleres donde se aborden temas de comunicación e interacción.
- Registros de incidencia de conflictos de convivencia a lo largo del tiempo.
- Normativas de convivencia escolar y reportes de su cumplimiento.



Indicador 3.2.1

Los estudiantes son escuchados en sus demandas de participación más allá del aula.

VALOR	RÚBRICA
0	Los estudiantes no son escuchados en sus demandas de participación o no hay evidencias de ello
6	Los estudiantes son escuchados parcial o esporádicamente en sus demandas de participación más allá del aula.
12	Los estudiantes son escuchados sistemáticamente en sus demandas de participación más allá del aula.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 3.2.2

Los educadores participan activamente en diversas actividades que potencian el trabajo colaborativo y en equipo.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no participan activamente en diversas actividades que potencian el trabajo colaborativo y en equipo.
4	Algunos educadores participan activamente en diversas actividades que potencian el trabajo colaborativo y en equipo.
8	La mayoría de los educadores participan activamente en diversas actividades que potencian el trabajo colaborativo y en equipo.
12	Todos los educadores participan activamente en diversas actividades que potencian el trabajo colaborativo y en equipo.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 3.2.3

Las necesidades o requerimientos pedagógicos de los educadores son atendidas por los directivos del centro de manera sistemática y formal.

VALOR **RÚBRICA**

0

Los directivos no dan respuesta a las necesidades o requerimientos pedagógicos de los educadores o no hay evidencias de ello.

6

Los directivos dan respuesta a las necesidades o requerimientos pedagógicos de los educadores de manera informal o asistemáticamente.

12

Las necesidades o requerimientos pedagógicos de los educadores son atendidas por los directivos del centro de manera sistemática y formal.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 3.2.4

Las necesidades o requerimientos de los estudiantes son atendidas por los directivos del centro de manera sistemática y formal.

VALOR **RÚBRICA**

0

Los directivos no dan respuesta a las necesidades o requerimientos de los estudiantes o no hay evidencias de lo contrario.

6

Los directivos dan respuesta a las necesidades o requerimientos de los estudiantes de manera informal o asistemática.

12

Las necesidades o requerimientos de los estudiantes son atendidas por los directivos del centro de manera sistemática y formal.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



3.3 MOTIVACIÓN, COMPROMISO E IDENTIDAD

Existe en educadores, estudiantes y sus familias compromiso respecto de los propósitos y la labor desarrollada por el centro, motivación y satisfacción con el trabajo y el rol desempeñado por cada uno para el aprendizaje integral de los estudiantes.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Motivación en el desarrollo de tareas educativas:** Se evaluará el grado de satisfacción y motivación con que los miembros de la comunidad educativa enfrentan sus responsabilidades diarias y su contribución a la formación integral del estudiantado. Esto incluirá el análisis de datos recopilados mediante encuestas, entrevistas y registros de retroalimentación.
- 2. Orgullo e identidad con la escuela y sus prácticas:** Se recopilarán evidencias sobre los valores, la identidad y el sentido de pertenencia de los miembros de la comunidad educativa, mediante encuestas, entrevistas. Este análisis permitirá profundizar en cómo los miembros valoran su papel en la institución, su orgullo de pertenencia y su disposición a mantenerse vinculados, promoviendo la cohesión y fortaleciendo la identidad institucional.
- 3. Inclusión, convocatoria y compromiso con los objetivos institucionales:** Se analizarán los niveles de motivación y compromiso de los miembros del centro educativo, identificando factores que los hacen sentir convocados o excluidos. Mediante encuestas, entrevistas y análisis de documentos institucionales, se buscará comprender sus expectativas y participación en las actividades escolares, fomentando una cultura de inclusión, colaboración y compromiso.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Cuestionarios para todos los actores de percepción sobre clima institucional.
- Pauta de moderación grupos focales.
- Test de cohesión.
- Entrevista en profundidad a estudiantes, educadores y familias.
- Análisis de las familias que salen del colegio antes de finalizar el ciclo escolar, análisis de rotación docente, análisis de personal con multiempleo.
- Actas de reuniones reflexivas.



Indicador 3.3.1

Los educadores se sienten motivados con la tarea desarrollada.

VALOR RÚBRICA

0 Los educadores no se sienten motivados con la tarea desarrollada o no hay evidencias de ello.

4 Algunos educadores se sienten motivados con la tarea desarrollada.

8 La mayoría de los educadores se siente motivada con la tarea desarrollada.

12 Todos los educadores se sienten motivados con la tarea desarrollada.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 3.3.2

Las familias se sienten comprometidas con la propuesta educativa del centro.

VALOR RÚBRICA

0 Las familias no se sienten comprometidas con la propuesta educativa del centro o no hay evidencias de ello.

4 Algunas familias se sienten comprometidas con la propuesta educativa del centro.

8 La mayoría de las familias se siente comprometida con la propuesta educativa del centro.

12 Todas las familias se sienten comprometidas con la propuesta educativa del centro.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 3.3.3

Los estudiantes se sienten identificados con la misión del centro y sus valores.

VALOR RÚBRICA

0 Los estudiantes se sienten identificados con la misión del centro y sus valores. O bien no hay evidencias de ello.

4 Algunos estudiantes se sienten identificados con la misión del centro y sus valores.

8 La mayoría de los estudiantes se sienten identificados con la misión del centro y sus valores.

12 Todos los estudiantes se sienten identificados con la misión del centro y sus valores.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 3.3.4

Los estudiantes están contentos de pertenecer al centro.

VALOR RÚBRICA

0 Los estudiantes no están contentos de pertenecer al centro o no hay evidencias de ello.

4 Algunos estudiantes están contentos de pertenecer al centro.

8 La mayoría de los estudiantes está contenta de pertenecer al centro.

12 Todos los estudiantes están contentos de pertenecer al centro.

EVIDENCIAS:

FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



3.4 ALTAS EXPECTATIVAS Y RECONOCIMIENTO

Los educadores y las familias comparten y explicitan altas expectativas de logro de aprendizajes integrales de los estudiantes, mientras el centro fomenta una cultura de reconocimiento y valoración entre los miembros de la comunidad educativa.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Atención y retroalimentación formativa:** Se recopilarán evidencias sobre la frecuencia y calidad de la atención y retroalimentación que los educadores ofrecen a sus estudiantes, tanto en clases como en actividades extracurriculares. Este análisis permitirá evaluar el impacto de estas interacciones en la formación integral de estudiantes, promoviendo prácticas pedagógicas efectivas.
- 2. Ambiente positivo para el aprendizaje:** Se evaluará la aceptación del error como parte del aprendizaje y se identificarán prácticas que eviten la estigmatización o ridiculización del estudiantado, utilizando encuestas, entrevistas reflexivas y observaciones de aula
- 3. Conocimiento y alineación con las expectativas de las familias:** Se recopilarán datos sobre las expectativas de los padres respecto al aprendizaje de sus hijos y el conocimiento que el colegio tiene sobre las condiciones familiares, a través de encuestas, entrevistas y análisis documental. Este análisis permitirá una mayor alineación entre la escuela y las familias, asegurando que las estrategias educativas respondan a las necesidades y expectativas familiares.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Cuestionario a Estudiantes y familias.
- Pauta o guion grupos focales a educadores.
- Pauta de observación y análisis de aula.
- Registros de entrevistas.
- Test de autoestima o auto concepto



Indicador 3.4.1

Los estudiantes se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender.

VALOR	RÚBRICA
0	Los estudiantes no se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender o no existe evidencia.
4	Algunos estudiantes se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender.
8	La mayoría de los estudiantes se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender.
12	Todos los estudiantes se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 3.4.2

Los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus colegas.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no se sienten valorados profesionalmente por sus colegas o no hay evidencia de ello.
4	Algunos de los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus colegas.
8	La mayoría de los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus colegas.
12	Todos los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus colegas.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 3.4.3

Los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus directivos.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no se sienten valorados profesionalmente por sus directivos o no existe evidencia.
4	Algunos de los educadores no se sienten valorados profesionalmente por sus directivos.
8	La mayoría de los educadores no se siente valorado profesionalmente por sus directivos.
12	Todos los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus directivos.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 3.4.4

Los educadores se sienten valorados por los estudiantes.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no se sienten valorados por los estudiantes o no existe evidencia.
4	Algunos de los educadores se sienten valorados por los estudiantes.
8	La mayoría de los educadores se sienten valorados por los estudiantes.
12	Todos los educadores se sienten valorados por los estudiantes.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 3.4.5

Las familias tienen altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender.

VALOR	RÚBRICA
0	Las familias no tienen altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender o no hay evidencia de ello.
4	Algunas familias tienen altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender.
8	La mayoría de las familias tiene altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender.
12	Todas las familias tienen altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



4. ÁMBITO 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. Este ámbito debe dar cuenta del aporte evangelizador que se espera de un Centro de la Compañía de Jesús, en cuanto a apoyar la responsabilidad de la familia como primer agente evangelizador.

Del mismo modo este ámbito da cuenta de un rasgo esencial de un centro asociado a la Compañía de Jesús, como es su capacidad de impactar socialmente en la promoción y construcción de una sociedad más justa, Se evaluarán entonces los vínculos que se establecen con la comunidad y las organizaciones locales. Resulta indispensable que el centro esté abierto y trabaje activamente para una real inserción y reconocimiento de la escuela como parte constitutiva del contexto social en que se desenvuelve.

4.1 PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

El centro promueve la activa participación de las familias en las distintas actividades institucionales, con especial atención en las que colaboran en la adquisición de los aprendizajes integrales de los estudiantes.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. **Colaboración entre educadores y familias:** Se dispondrá de información sobre la mantención de reuniones sistemáticas entre docentes referentes/ adscriptos/ coordinadores y las familias de cada estudiante, destinada a analizar integralmente su situación y proceso de aprendizaje y desarrollo.
2. **Implicación de las familias en el aprendizaje:** Se deberá obtener evidencia respecto del tipo y frecuencia de participación de los padres en el proceso de formación/aprendizaje de sus hijos e hijas particularmente de aquellas instancias que posibilitan el involucramiento en su formación y apoyo escolar. Ej. Contar con información provista por los estudiantes respecto del tipo y frecuencia de apoyo que reciben en casa.
3. **Participación de las familias:** Importará también identificar si existen espacios efectivos de participación de padres y tipo de participación que implica. Ej. Agenda anual de actividades que implican a los padres; tipos de organizaciones que integran los padres, tipo de decisiones que toman los padres.



HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Encuestas de caracterización familiar.
- Pauta de cotejo de estructuras de participación de padres.
- Cuestionarios para todos los actores.
- Pauta de evaluación de actividades de formación pastoral o pedagógicas destinada a los padres de familia.
- Pauta de moderación de grupos focales con padres, madres y/o tutores del estudiante.
- Encuesta de satisfacción.

Indicador 4.1.1

Las familias y el centro colaboran conjunta y sistemáticamente para acompañar el aprendizaje integral de cada estudiante.

VALOR RÚBRICA

0	Las familias y el centro no colaboran conjunta y sistemáticamente para acompañar el aprendizaje integral de cada estudiante o no hay evidencias de ello.
6	Las familias y el centro colaboran conjunta y sistemáticamente para acompañar el aprendizaje integral aunque no de todos los estudiantes.
12	Las familias y el centro colaboran conjunta y sistemáticamente para acompañar el aprendizaje integral de cada estudiante.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 4.1.2

Los educadores atienden las opiniones y demandas referidas a logros y dificultades de aprendizaje de sus hijos e hijas, de todas las familias que lo solicitan.

VALOR	RÚBRICA
0	Los educadores no atienden las opiniones y demandas de las familias de sus estudiantes o no hay evidencias de lo contrario.
4	Los educadores atienden las opiniones y demandas de algunas de las familias de sus estudiantes.
8	Los educadores atienden las opiniones y demandas de la mayoría de las familias de sus estudiantes.
12	Los educadores atienden las opiniones y demandas referidas a logros y dificultades de aprendizaje de sus hijos e hijas, de todas las familias que lo solicitan.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 4.1.3

Las familias se sienten satisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios.

VALOR	RÚBRICA
0	Las familias se sienten insatisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios o no hay evidencias de ello.
4	Algunas familias se sienten satisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios.
8	La mayoría de las familias se sienten satisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios.
12	Todas las familias se sienten satisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 4.1.4

Las familias participan en las diversas actividades que promueve el centro, tanto pedagógicas, pastorales como sociales.

VALOR RÚBRICA

0

Las familias no participan en las actividades que promueve el centro o no hay evidencia.

6

Las familias participan parcialmente de las actividades del centro, ya sea porque lo hacen ocasionalmente o porque acuden principalmente a uno de los tipos de actividades ofrecidas (pedagógica, pastoral y social).

12

Las familias participan en las diversas actividades que promueve el centro, tanto pedagógicas, pastorales como sociales.

EVIDENCIAS:**FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:**

4.2 APOYO AL FORTALECIMIENTO DEL ROL EDUCADOR DE LAS FAMILIAS

El centro educativo desarrolla acciones que le permiten comprender las características de las familias de sus estudiantes y acompañarlas en su rol educador, ofreciendo herramientas y formación que refuercen su capacidad para apoyar el desarrollo integral de sus hijos e hijas.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Conocimiento de las características familiares:** 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, formación en la fe, prácticas religiosas, entre otros (capital social y cultural). Ej. fichas de registro familiares por curso con la información señalada.
- 2. Percepción sobre expectativas y apoyo educativo:** Del mismo modo, se requiere conocer la percepción de las familias sobre las expectativas que el colegio les trasmite sobre su rol como referentes familiares y las posibilidades que tienen de apoyar el aprendizaje y proceso formativo de sus hijos e hijas. Ej. sistematización de la opinión de los padres sobre los temas anteriores.



- 3. **Formación en el rol educador de las familias:** Se deben buscar evidencias respecto a la existencia, contenidos y estrategias de un plan de formación a las familias, en el que se incluyan propuestas que contribuyan a reforzar el rol de la familia como primeros educadores en la fe, contribuyendo a que la familia participe de espacios formativos y de acompañamiento personal y espiritual, que les faciliten apoyar la formación de sus propios hijos e hijas.
- 4. **Impacto de la formación de familias en el apoyo escolar:** 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 utilizan.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Pauta de análisis de actividades y/o plan de formación destinado a los padres de familia. Registro de asistencia.
- Encuesta de satisfacción. Cuestionario a estudiantes y padres.
- Ficha registro caracterización económica, social y cultural de las familias.

Indicador 4.2.1

El centro integra las características económicas, sociales y culturales de las familias en su estrategia de trabajo con ellas.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no integra las características económicas, sociales y culturales de las familias en su estrategia de trabajo con ellas o no hay evidencia de ello.
6	El centro integra parcialmente ¹¹ las características económicas, sociales y culturales de las familias en su estrategia de trabajo con ellas.
12	El centro integra las características económicas, sociales y culturales de las familias en su estrategia de trabajo con ellas.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

¹¹ Ver glosario



Indicador 4.2.2

Las familias perciben que los educadores valoran su rol educador.

VALOR	RÚBRICA
0	Las familias no perciben que los educadores valoran su rol educador o no hay evidencias de ello.
4	Algunas familias perciben que los educadores valoran su rol educador.
8	La mayoría de las familias percibe que los educadores valoran su rol educador.
12	Todas las familias perciben que los educadores valoran su rol educador.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 4.2.3

Las familias reciben sistemáticamente capacitación para orientar y estimular el aprendizaje de sus hijos e hijas y su desarrollo en las diversas dimensiones de la formación integral.

VALOR	RÚBRICA
0	Las familias no reciben sistemáticamente capacitación para orientar y estimular el aprendizaje de sus hijos e hijas o no hay evidencias de ello.
6	La capacitación que reciben las familias es parcial, ya que sólo algunas familias la reciben o bien, porque dichas capacitaciones se limitan a una sola área de la formación de los estudiantes.
12	Todas las familias reciben sistemáticamente capacitación para orientar y estimular el aprendizaje de sus hijos e hijas y su desarrollo en las diversas dimensiones de la formación integral.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 4.2.4

El centro apoya a las familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos e hijas de acuerdo con su propuesta curricular.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no apoya a las familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos de acuerdo con su propuesta curricular o no hay evidencias de ello.
4	El centro apoya a algunas familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos de acuerdo con su propuesta curricular.
8	El centro apoya a la mayoría de las familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos e hijas de acuerdo con su propuesta curricular.
12	El centro apoya a todas las familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos e hijas de acuerdo con su propuesta curricular.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 4.2.5

Las familias se reúnen periódicamente con el docente referente/tutor/profesor encargado para intercambiar opiniones respecto de los logros, avances y situaciones pendientes de los aprendizajes de sus hijos/hijas.

VALOR RÚBRICA

0	Las familias no se reúnen periódicamente con el docente referente/tutor para intercambiar opiniones respecto de los logros, avances y situaciones pendientes de los aprendizajes de sus hijos/hijas o no hay evidencia de ello.
4	Algunas familias se reúnen periódicamente con el docente referente/tutor para intercambiar opiniones respecto de los logros, avances y situaciones pendientes de los aprendizajes de sus hijos/hijas.
8	La mayoría de las familias se reúnen periódicamente con el docente referente / tutor para intercambiar respecto de los logros, avances y situaciones pendientes de los aprendizajes de sus hijos/hijas.
12	Todas las familias se reúnen periódicamente con el docente referente /tutor para intercambiar opiniones respecto de los logros, avances y situaciones pendientes de los aprendizajes de sus hijos/hijas.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



4.3 VÍNCULOS CON LA COMUNIDAD LOCAL

El centro establece relaciones de colaboración con la comunidad local, promoviendo proyectos conjuntos de beneficio mutuo que enriquezcan la formación del estudiantado y contribuyan al desarrollo social.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. **Conocimiento de organizaciones de la comunidad:** 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.
2. **Relación de estudiantes con la comunidad:** Se debe contar con evidencia respecto de la existencia de un programa o plan de acción y actividades que involucre a estudiantes en aspectos comunitarios. En esta mirada, cobran especial relevancia los propósitos y efectos logrados tanto en el desarrollo de estudiantes, como también en el impacto que dichas acciones tienen en el mejoramiento de las condiciones de la comunidad local.
3. **Acciones con la comunidad:** Importa conocer las distintas acciones y espacios de colaboración entre el centro y las distintas organizaciones locales y agentes comunitarios
4. **Coherencia comunidad-justicia social:** Es importante que las evidencias del centro demuestren que los propósitos de las acciones hacia la comunidad local, como también sus estrategias y resultados, sean coherentes con el llamado de mayor justicia social que es propio a centro asociado a la Compañía de Jesús.
5. **Impacto local:** 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.

HERRAMIENTAS INDICATIVAS DE EVALUACIÓN

- Registro de organizaciones y servicios
- Pauta de análisis de planes e informes. Pauta de entrevista.
- Estudios de impacto de las actividades realizadas. Cuestionarios a líderes y autoridades locales.
- Cuestionario estudiantes y docentes..



Indicador 4.3.1

El centro promueve experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local.

VALOR	RÚBRICA
0	El centro no promueve experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local o no hay evidencias de ello.
6	El centro promueve ocasionalmente experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local.
12	El centro promueve sistemáticamente experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	

Indicador 4.3.2

Los estudiantes sienten que las experiencias de aprendizaje en servicio son un aporte a su formación integral.

VALOR	RÚBRICA
0	Los estudiantes no sienten que las experiencias de aprendizaje en servicio son un aporte a su formación integral.
4	Algunos estudiantes sienten que las experiencias de aprendizaje en servicio son un aporte a su formación integral.
8	La mayoría de los estudiantes sienten que las experiencias de aprendizaje en servicio son un aporte a su formación integral.
12	Todos los estudiantes sienten que las experiencias de aprendizaje en servicio son un aporte a su formación integral.
EVIDENCIAS:	
FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:	



Indicador 4.3.3

El centro genera acuerdos para el uso de recursos de diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión, considerando la opinión de los educadores.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no utiliza ni genera acuerdos para el uso de recursos de diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión.
6	El centro utiliza recursos de diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión pero lo hace informalmente y no cuenta con acuerdos generados o cuenta con acuerdos pero no los realiza considerando la valoración de los educadores.
12	El centro genera acuerdos para el uso de recursos de diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión, considerando la opinión de los educadores.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:

Indicador 4.3.4

El centro promueve la participación de estudiantes y familias en programas de apoyo y acción social que lleva adelante en distintas organizaciones y entidades de la comunidad.

VALOR RÚBRICA

0	El centro no lleva adelante programas de apoyo y acción social en distintas organizaciones y entidades de la comunidad o los lleva pero no promueve la participación de estudiantes y familias en ellos.
6	El centro promueve la participación de estudiantes o de familias (pero no ambos) en programas de apoyo y acción social que lleva adelante en distintas organizaciones y entidades de la comunidad.
12	El centro promueve la participación de estudiantes y familias en programas de apoyo y acción social que lleva adelante en distintas organizaciones y entidades de la comunidad.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



Indicador 4.3.5

El centro facilita el uso de sus recursos a diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión.

VALOR	RÚBRICA
0	El centro no facilita el uso de sus recursos a diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión o no hay evidencia de ello.
6	El centro facilita ocasionalmente el uso de sus recursos a diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión.
12	El centro facilita sistemáticamente el uso de sus recursos a diversas organizaciones y entidades de la comunidad local, para el desarrollo de actividades alineadas con su misión y visión.
EVIDENCIAS:	FUNDAMENTACIÓN Y OBSERVACIONES:



TABLA RESUMEN



1. ÁMBITO PEDAGÓGICO CURRICULAR

Resultado	Indicador	Puntos	Total puntos	% Ponderación	Total ámbito
1.1 Diseño y planificación de la enseñanza	1.1.1	12	72	10	40%
	1.1.2	12			
	1.1.3	12			
	1.1.4	12			
	1.1.5	12			
	1.1.6	12			
1.2 Realización y apoyo a la enseñanza	1.2.1	12	72	25	
	1.2.2	12			
	1.2.3	12			
	1.2.4	12			
	1.2.5	12			
	1.2.6	12			
1.3 Acompañamiento estudiantes	1.3.1	12	72	25	
	1.3.2	12			
	1.3.3	12			
	1.3.4	12			
	1.3.5	12			
	1.3.6	12			
1.4 Logro de aprendizajes	1.4.1	12	48	40	
	1.4.2	12			
	1.4.3	12			
	1.4.4	12			



2. ORGANIZACIÓN, ESTRUCTURAS Y RECURSOS

Resultado	Indicador	Puntos	Total puntos	% Ponderación	Total ámbito
2.1 Dirección estratégica institucional	2.1.1	12	48	15	25%
	2.1.2	12			
	2.1.3	12			
	2.1.4	12			
2.2 Estructura, roles y coordinación	2.2.1	12	84	30	
	2.2.2	12			
	2.2.3	12			
	2.2.4	12			
	2.2.5	12			
	2.2.6	12			
	2.2.7	12			
2.3 Gestión de personas	2.3.1	12	84	30	
	2.3.2	12			
	2.3.3	12			
	2.3.4	12			
	2.3.5	12			
	2.3.6	12			
	2.3.7	12			
2.4 Infraestructura y equipamiento	2.4.1	12	48	10	
	2.4.2	12			
	2.4.3	12			
	2.4.4	12			
2.5 Gestión financiera	2.5.1	12	48	15	
	2.5.2	12			
	2.5.3	12			
	2.5.4	12			



3. CLIMA ESCOLAR

Resultado	Indicador	Puntos	Total puntos	% Ponderación	Total ámbito
3.1 Comunicación e interacción escolar	3.1.1	12	84	35	25%
	3.1.2	12			
	3.1.3	12			
	3.1.4	12			
	3.1.5	12			
	3.1.6	12			
	3.1.7	12			
3.2 Participación de docentes y estudiantes	3.2.1	12	48	20	25%
	3.2.2	12			
	3.2.3	12			
	3.2.4	12			
3.3 Motivación, compromiso, identidad	3.3.1	12	48	25	25%
	3.3.2	12			
	3.3.3	12			
	3.3.4	12			
3.4 Percepciones y representaciones	3.4.1	12	60	20	25%
	3.4.2	12			
	3.4.3	12			
	3.4.4	12			
	3.4.5	12			



4. FAMILIA Y COMUNIDAD

Resultado	Indicador	Puntos	Total puntos	% Ponderación	Total ámbito
4.1 Participación e implicación de las familias	4.1.1	12	48	30	10%
	4.1.2	12			
	4.1.3	12			
	4.1.4	12			
4.2 Apoyo fortalecimiento rol educador	4.2.1	12	60	30	10%
	4.2.2	12			
	4.2.3	12			
	4.2.4	12			
	4.2.5	12			
4.3 Vínculos con la comunidad	4.3.1	12	60	40	10%
	4.3.2	12			
	4.3.3	12			
	4.3.4	12			
	4.4.5	12			

- 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-IIPE.
- 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 head teachers 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.
- Brunnery 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 con texto 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.
- FLACSI (2013). *Competencias de Liderazgo Directivo Ignaciano*. Santiago, Sistema de Calidad en la Gestión Escolar.
- 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.
- ICAJE. (2020). *Colegios jesuitas: una tradición viva en el siglo 21. Un Ejercicio continuo de discernimiento*. (Comisión Internacional del Apostolado de la Educación de la Compañía de Jesús), versión 2, Roma.
- Kaplan, L y Owings, W. (2002). *Teacher quality, teaching quality and school improvement*. Bloomington, Indiana: Library of Congress.
- Killen, R. (2006). *Effective teaching strategies. Lesson for research and practice*. Australia: Cengage Learning.
- Lastra, E.F. (2001). *La efectividad escolar: un estudio de las escuelas primarias públicas en una ciudad mexicana*. Tesis doctoral inédita. Los Ángeles: Universidad de Stanford, California.
- Leithwood, H. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about succesful 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: IIPE 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).

Análisis comparado de sistemas de calidad de centros educativos

Para una comprensión del análisis realizado por parte del equipo a cargo del diseño del SCGE, se presenta la revisión de sistemas de calidad de organizaciones educativas en distintos países de América Latina presentando las características, analizándolos luego en sus componentes desde la perspectiva de un conjunto de dimensiones que, como se aprecia en la matriz más abajo, son comunes a la mayoría de ellos.

Este capítulo se basa en el artículo La calidad Educativa: sistemas y potencialidades de Javier Lasida, Mora Podestá y Jimena Sandoya, publicado en la revista arbitrada sobre Educación de la Universidad Católica del Uruguay; Páginas de Educación, publicada en Montevideo en 2008. Al final, se incluye una actualización resumida de sistemas al 2025.

Se seleccionaron sistemas de calidad procurando mostrar diversidad de enfoques, de metodologías y de contextos. Los casos elegidos también son resultado de la relativa facilidad de acceso a la información sobre los componentes y funcionamiento de cada sistema. Se presentan dos pertenecientes a Chile, porque muestran diferencias institucionales y en cuanto a los contenidos; resultan complementarios por otra parte, en tanto la estrategia de uno se orienta a la mejora continua y la del otro se basa en la certificación.

A continuación, se presenta una lista de las organizaciones responsables de los siete sistemas y una matriz para ofrecer una visión panorámica y comparativa.

LAS ORGANIZACIONES RESPONSABLES DE LOS SIETE SISTEMAS SELECCIONADOS

<p>NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina</p>	<p>➔ Se han realizado adaptaciones de la Norma ISO 9001:1994 e ISO 9001:2000 por parte de algunos países para la educación. Éste es el caso por ejemplo de la norma AS/NZS ISO 9001:1994 para la educación y la capacitación de Australia y Nueva Zelandia o de la que aquí se destaca de Argentina. La guía no fija requisitos, ni agrega o modifica los requisitos descritos en las normas sino que facilita su interpretación y aplicación en instituciones de enseñanza. La norma ISO 9001 describe requisitos “mínimos” de un sistema de gestión de la calidad aplicable a toda organización que desea poder demostrar a sí misma y a terceros que logra y mejora continuamente la satisfacción de sus clientes.</p>
<p>PCI (Proyecto de Calidad Integrado) – Fundación Horeum, País Vasco, España e internacional.</p>	<p>➔ Bolivia, Uruguay, México, Guatemala, Costa Rica y España.</p>
<p>Programa de calidad de la educación popular del Movimiento Fe y Alegría – América Latina e internacional.</p>	<p>➔ Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, cuya acción se dirige a sectores empobrecidos y excluidos. Nació hace 70 años en Venezuela y se ha extendido a 22 países de América Latina, Europa y África. Años atrás contó con un sistema estandarizado de evaluación de calidad en los centros educativos que lo integran.</p>
<p>Confederación Nacional de Escuelas particulares - Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa. México</p>	<p>➔ La Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP) en la actualidad se conforma por 66 Federaciones y agrupa a más de 3.500 escuelas de todo el país, de los niveles preescolar, primaria, secundaria, profesional medio, bachillerato y normal.</p>

Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación. Chile	➔ Implementado a partir del año 2003 en alianza con el Centro Nacional de Productividad y Calidad (ChileCalidad), el SACGE se basa en la aplicación de un Modelo de Calidad de la Gestión Escolar que identifica procesos y ámbitos significativos que toda institución escolar debe someter a mejoramiento continuo para obtener resultados de calidad.
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile	➔ Desarrollado por Fundación Chile, una organización de carácter público-privada que promueve el desarrollo del capital humano. El sistema ha recibido el reconocimiento y patrocinio del Ministerio de Educación chileno y de UNESCO.
Ruta del mejoramiento institucional; Colombia Ministerio de Educación Nacional	➔ Desarrollado por la Dirección de Calidad de Preescolar, básica y media del Ministerio de Educación Nacional, es un sistema de mejoramiento institucional que parte de la autoevaluación institucional al plan de mejoramiento.

Se identificaron un conjunto de **dimensiones** a los efectos de posibilitar el análisis y la comparación entre los sistemas; a partir de ellas se organizó la información de cada sistema relevado. Se entiende a las dimensiones como la distinción de los ámbitos o áreas fundamentales en las que se organiza el funcionamiento y la acción de los centros educativos. Los sistemas de calidad deben realizar estas diferenciaciones como base para establecer sus estándares o especificaciones.

Son seis las dimensiones presentes en los sistemas de los casos estudiados:

1. Dimensión institucional
2. Dimensión de estructura organizacional
3. Dimensión de oferta de formación
4. Dimensión de recursos de sostenimiento
5. Dimensión comunicación y relación con la comunidad
6. Dimensión de evaluación institucional

Se agregó una séptima para dar lugar a una dimensión observada en diferentes sistemas, que no resultó asimilable a ninguna de las anteriores (y a la que se llama “Otros”). En grandes trazos las seis dimensiones se corresponden con los ámbitos de calidad definidos por cada uno de los sistemas reseñados y también por otros que relevamos, pero que no incluimos en la matriz por distintas razones (por tratarse de sistemas de países no latinoamericanos, por ser muy parecidos a alguno de los reseñados, por estar referidos a algún subsistema educativo o por no poder acceder a toda su información).

En tanto las dimensiones constituyen conjuntos muy agregados de elementos, resultó necesario llevar el análisis a un nivel más específico y dentro de cada dimensión identificar **áreas**. En algunos casos optamos por una sola área, que detalla con mayor precisión el campo que cubre la dimensión. En otros diferenciamos dos y hasta tres áreas. En las áreas los sistemas presentan mayor diversidad, como puede apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación.

1. Dimensión institucional

Área Misión, visión y objetivos institucionales	➔	(en 5 sistemas)
Área Planificación estratégica	➔	(en 5 sistemas)

2. Dimensión de estructura organizacional

Área Recursos humanos (formadores, administradores, otros)	➔	(en 7 sistemas)
Área Liderazgo, dirección	➔	(en 5 sistemas)

3. Dimensión acción formativa

Diseño de programa, método de enseñanza	➔	(en 7 sistemas)
Servicios y actividades para estudiantes	➔	(en 7 sistemas)

4. Dimensión de recursos de sostenimiento

Recursos materiales: Equipos, materiales, tecnología	➔	(en 6 sistemas)
Instalaciones	➔	(en 3 sistemas)
Finanzas / estabilidad financiera	➔	(en 4 sistemas)

5. Comunicación y relación con la comunidad

Comunicación y relación con comunidad → (en 6 sistemas)

6. Dimensión de evaluación institucional

Sistema de evaluación y mejora institucional Evaluación de progreso de estudiantes → (en 7 sistemas)

7. Otros

Sistema relacional, control y ejercicio de ciudadanía, contexto en el cual se desarrolla y se proyecta un centro educativo; marketing y publicidad → (en 4 sistemas)

Esta es por lo tanto la estructura que sirve de base a la matriz que se presenta a continuación y que llamaremos “matriz de análisis de siete sistemas de calidad”.

| DIMENSIONES DE CALIDAD |

Organización	Áreas de calidad
Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile	Intenta desarrollar las capacidades de la organización escolar para darle sustento a su propuesta curricular y ofrece apoyos para el mejoramiento continuo de sus procesos y resultados. Implementado a partir del año 2003 en alianza con el Centro Nacional de Productividad y Calidad (ChileCalidad).
Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia	Desarrollado por la Dirección de Calidad de Preescolar, básica y media del Ministerio de Educación Nacional, es un sistema de mejoramiento institucional que parte de la autoevaluación institucional al plan de mejoramiento.
NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina	El objetivo de esta norma es guiar organismos de enseñanza y capacitación para desarrollar e implantar un sistema de calidad basado en la serie de normas ISO 9000
PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco	Sistema de calidad para Centros Educativos desarrollado por la Fundación Horreum Fundazioa
Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA	Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, cuya acción se dirige a sectores empobrecidos y excluidos.
Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México	La Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP) en la actualidad se conforma por 66 Federaciones y agrupa a más de 3.500 escuelas de todo el país, de los niveles preescolar, primaria, secundaria, profesional medio, bachillerato y normal.
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile	A partir del año 2003 comenzó a operar en Chile el Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar, iniciativa impulsada por Fundación Chile, una organización de carácter público-privada que promueve el desarrollo del capital humano. El sistema ha recibido el reconocimiento y patrocinio del Ministerio de Educación chileno y de UNESCO.

| DIMENSIÓN INSTITUCIONAL |

Organización	1. Misión, visión y objetivos institucionales	2. Planificación estratégica
Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile	<p>Visión Estratégica y Planificación: Prácticas de planificación del establecimiento educacional que favorecen el logro de los objetivos institucionales, en coherencia con su misión y visión.</p> <p>Alianzas Estratégicas y prácticas del establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de la cuenta pública.</p>	
Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia	Misión, visión y principios en el marco de una institución integrada. Visión compartida/horizonte institucional	<p>Direccionamiento estratégico y planeación</p> <p>Metas institucionales</p>
NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina	Planificación del sistema de gestión de calidad y de los procesos	
PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco	Ámbito de Planteamientos institucionales	
Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA		
Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México	Marco Teórico y Situacional (Filosofía, Ideario y misión, Naturaleza y función social)	Planeación Institucional Administrativa
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile	Se refiere a los sistemas y procedimientos sistemáticamente utilizados por el establecimiento para abordar los procesos de planificación institucional (Proyecto Educativo Institucional y Plan Anual) y el diseño del seguimiento y evaluación de los procesos y resultados de lo planificado.	

| DIMENSIÓN DE ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL |

Organización	3. Recursos humanos (formadores, administradores, otros)	4. Liderazgo, dirección
Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile	Prácticas del establecimiento educacional que aseguran el desarrollo profesional de los docentes y paradocentes	Conducción: Prácticas del director y del equipo directivo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa en función del logro de los objetivos institucionales y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes
Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia	Recursos humanos - talento humano: Perfiles Inducción, Formación y capacitación, Asignación académica, Pertenencia del personal vinculado, Evaluación del desempeño, Estímulos, Apoyo a la investigación, Convivencia y manejo de conflictos, Bienestar del talento humano	Gestión directiva Gestión estratégica: Liderazgo, Articulación de planes, proyectos y acciones; Estrategia pedagógica; Uso de información (interna y externa); para la toma de decisiones Seguimiento y autoevaluación
NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina	Recursos humanos	Dimensión de Liderazgo o Dirección
PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco	Ámbito de Estructuras organizativas	
Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA	Nº de maestros, recursos humanos	Gestión directiva
Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México	Docentes	
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile	Comprende el desarrollo de las competencias docentes y el diseño e implementación de sistemas y mecanismos de apoyo para generar un liderazgo pedagógico, la integración de equipos de trabajo, dominio de contenidos pedagógicos y recursos didácticos. Se traduce en sistemas que suponen la existencia y uso de perfiles de competencias docentes, que posibiliten los procesos de selección, capacitación, promoción y desvinculación de los profesionales de la institución.	Liderazgo Directivo: forma en que las autoridades lo conducen También incluye la implementación de mecanismos de participación de la comunidad en la misión y metas institucionales. Asimismo, considera la forma en que los directivos rinden cuentas y asumen la responsabilidad pública por los resultados de establecimiento

| DIMENSIÓN ACCIÓN FORMATIVA |

Organización	5. Diseño de currículum y programa	6. Servicios y actividades para estudiantes
Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile	Prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular.	Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes: Prácticas que lleva a cabo el establecimiento educacional para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.
Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia	Gestión académica Plan de estudios Enfoque metodológico; Prácticas pedagógicas, Gestión de aula Estrategias de articulación de grados, niveles y áreas Metodología de enseñanza Proyectos transversales Investigación	Administración de servicios complementarios
NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina	Dimensión del lugar del cliente / Satisfacción del cliente / Dimensión de servicio	Diseño de programas para clientes
PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco	Ámbito Curricular/ Ámbito de orientación y acompañamiento	
Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA	Planeación de la enseñanza / promoción de los aprendizajes	Procesos de construcción y ejercicio de ciudadanía
Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México	Currículo, Programas Académicos e Institucionales Procesos de Aprendizaje Modelo educativo	Integración educativa
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile	La dimensión curricular – pedagógica, se refiere a los procedimientos y mecanismos que aseguran la adecuación y mejoramiento de la oferta curricular, su adecuada programación, implementación, seguimiento y evaluación en el aula, asegurando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Incorpora elementos de innovación y proyectos desarrollados al servicio de los aprendizajes.	Apoyo para alumnos

| DIMENSIÓN DE RECURSOS DE SOSTENIMIENTO |

Organización	7. Recursos materiales: equipos, materiales, tecnología	8. Instalaciones	9. Finanzas
Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile	Prácticas que aseguran una utilización eficiente de los recursos financieros, materiales, tecnológicos, equipamiento e infraestructura		
Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia	Gestión administrativa	Administración de planta física y recursos	Gestión financiera
NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina	Dimensión de recursos (humanos, infraestructura, equipamiento, material bibliográfico, etc.)		
PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco	Ámbito administración y servicios y gestión de recursos		Ámbito gestión económica y financiera
Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA	Recursos pedagógicos, evaluaciones externas	Planta física, infraestructura	
Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México	Recursos Materiales		
Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile			La dimensión financiera incluye los controles presupuestarios, sistemas de adquisiciones, obtención y asignación de recursos a proyectos institucionales

COMUNICACIÓN Y RELACIÓN CON LA COMUNIDAD

Organización

10. Comunicación y relación con comunidad

Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - **Chile**

Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - **Colombia**

Gestión de la comunidad: relaciones de la institución con la comunidad, participación y convivencia.
Accesibilidad (Atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad), Proyección a la comunidad, Prevención de riesgos

NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - **Argentina**

Comunicación con los clientes

PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - **País Vasco**

Ámbito de familia y entorno

Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - **FIFyA**

Relación con la comunidad

Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - **México**

Vinculación y Proyección Social (otras Instituciones, Padres)

Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - **Chile**

Se refiere a la forma en que el establecimiento conoce a los usuarios, sus expectativas y el nivel de satisfacción de los mismos. Analiza la forma en que el establecimiento promueve y organiza la participación de los alumnos, las familias y la comunidad en la gestión escolar.

| DIMENSIÓN DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL |

Organización

11. Sistema de evaluación institucional y sobre progreso de estudiantes

<p>Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - Chile</p>	<p>Logros de Aprendizaje: Datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes declarados en los objetivos fundamentales y contenidos mínimos del Marco Curricular.</p> <p>Nivel de satisfacción de los actores de la comunidad educativa</p> <p>Logros institucionales: Datos del establecimiento referido al logro de metas institucionales que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa</p>
<p>Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - Colombia</p>	<p>Seguimiento a los resultados académicos</p> <p>Uso pedagógico de las evaluaciones externas</p> <p>Seguimiento a la asistencia</p> <p>Actividades de recuperación</p> <p>Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje</p> <p>Seguimiento a los egresados</p>
<p>NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - Argentina</p>	<p>Dimensión de Evaluación institucional y monitoreo</p> <p>Satisfacción del cliente, auditoría interna, medición y seguimiento de los procesos; mejora; acciones correctivas</p>
<p>PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - País Vasco</p>	<p>Ámbito de resultados de los aprendizajes del alumnado</p> <p>Satisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje de familias, alumnado y educadores</p>
<p>Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - FIFyA</p>	<p>Evaluación del sistema de enseñanza - aprendizaje, procesos y resultados de los alumnos (logros disciplinares, valores, actitudes)</p>
<p>Confederación Nacional de Escuelas particulares/ Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - México</p>	<p>Evaluación y Seguimiento de los alumnos</p>
<p>Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - Chile</p>	<p>Gestión de resultados: Incluye el análisis de los logros de aprendizaje de los alumnos, medidos en términos absolutos y relativos; la efectividad organizacional expresada en términos de satisfacción de los beneficiarios y usuarios; los resultados financieros y el logro de las metas anuales. Incluye la forma en que se utilizan los resultados para la toma de decisiones respecto de los procesos del establecimiento.</p>

Organización

12. Otros

Sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar, Ministerio de Educación de Chile - **Chile**

Ruta del mejoramiento institucional; Ministerio de Educación Nacional - **Colombia**

Desarrollo del clima institucional
Sistemas de comunicación, Gobierno escolar, clima escolar
Política de integración de personas con capacidades disímiles o diversidad cultural

NORMA IRAM 30000 Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación - **Argentina**

PCI (Proyecto de Calidad Integrado) Fundación Horreum - **País Vasco**

Ámbito de sistema relacional y de convivencia

Programa de calidad de la educación popular de Movimiento Fe y Alegría Internacional - **FIFyA**

Contexto en el cual se desarrolla y se proyecta un centro Educativo
Construcción y ejercicio de ciudadanía

Confederación Nacional de Escuelas particulares/
Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa - **México**

Sistema Nacional de Certificación de la Calidad de la Gestión Escolar de Fundación Chile - **Chile**

La dimensión administrativa se refiere a la instalación de los procedimientos de apoyo a la gestión educativa, tales como los reglamentos internos, registros, normas, definición de roles y funciones, recursos didácticos, infraestructura etc.

Como puede observarse en la matriz hay importantes coincidencias en las dimensiones y áreas de los siete sistemas estudiados (cabe señalar que para identificar las dimensiones de la norma ISO se recurrió a una lectura transversal de las mismas).

Los sistemas responden a orígenes y marcos institucionales diversos. Algunos se ubican netamente dentro del estado uno de los chilenos, que son llevados adelante por Ministerios. Pero la mayoría de los seleccionados se originan en el ámbito privado. Algunos como el mexicano además abarcan sólo a instituciones no estatales. La mayoría, independientemente de su origen, trabajan con centros educativos tanto de gestión privada, como de gestión estatal.

Varios son internacionales desde su origen, como Fe y Alegría, que es como tal un movimiento internacional, básica pero no exclusivamente latinoamericano. El resto, más allá de su origen y que principalmente atiendan a un determinado estado, muestran alguna vocación y algún grado de extensión internacional. El PCI, que se aplica fuera de España en varios países (Bolivia, Costa Rica, Guatemala, México y Uruguay).

Llegan a la calidad educativa desde diversidad de acumulaciones y experiencias. Algunos más vinculados a las tecnologías de calidad de las empresas, otros desde el ámbito académico y otros desde un propósito colectivo compartido por un conjunto de organizaciones, de mejorar la propia acción.

En síntesis, y realizando una mirada regional comparativa, desde esas diversidades, que son incluso culturales, confluyen en algunas características comunes.

La más notoria y más relevante para nuestro análisis es la especificidad educativa. Son sistemas pensados para la educación y en general con un fuerte peso y participación de los actores educativos primero en su diseño y luego en la gestión. Interpretamos que forman parte de una última generación de sistemas de calidad, en la que ganan terreno las herramientas específicas para determinados campos y no aquellas transversales o genéricas, aplicables en distintas áreas técnicas y profesionales. Los ejemplos más célebres de los que caracterizamos como sistemas transversales o genéricos son las normas de calidad de las organizaciones producidas por la Organización Internacional para la Estandarización (ampliamente conocida como ISO, por su sigla en inglés) o, en el ámbito europeo las de EFQM (emitidos por la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad).

La segunda confluencia refiere a los contenidos registrados. La comparación realizada a través de la matriz muestra importantes coincidencias en las dimensiones y las áreas definidas por

cada sistema. Atendiendo a la diversidad de los actores que las generaron era esperable encontrar una mayor dispersión en las formulaciones. La confluencia en los ámbitos se retroalimenta con la común especificidad en el área educativa. El proceso de los sistemas de calidad educativa sugiere que en la medida que se especializan en una determinada área o sector (en este caso la educación), tienden a tematizarla confluendo en varios puntos en común, coincidentes.

Se registraron mayores diferencias que en los contenidos –concretados en los ámbitos y las áreas- en las metodologías de definición de normas y estándares, en las de evaluación y en las de promoción de mejoras. Allí se identificó mayor diversidad de estrategias y modalidades de trabajo y parecerían existir menores zonas de coincidencia que en los ámbitos y las áreas; pero este es tema de otro trabajo.

En definitiva, la región tiene significativa experiencia en el trabajo con diversidad de metodologías y herramientas dirigidas a construir la calidad de manera práctica. En esta diversidad, y considerando la comparación de dimensiones y enfoques de siete sistemas, vemos que aquellas metodologías que proponen estándares para la evaluación y acreditación, parecen ser la estrategia que permite que cada centro educativo aprenda sobre sí mismo, se reconozca, introduzca mejoras hacia el camino de la calidad que siempre se va renovando y actualizando; en definitiva, apuntan a la capacidad de los propios actores para superarse. Y se vuelven más complejas y exigentes cuando incluyen una certificación externa e independiente a los actores participantes.

Se recuerda que este anexo se basa en el artículo La calidad Educativa: sistemas y potencialidades de Javier Lasida, Mora Podestá y Jimena Sandoya, publicado en la revista arbitrada sobre Educación de la Universidad Católica del Uruguay “Páginas de Educación”, publicada en Montevideo en 2008. En una búsqueda actualizada, se comprueba que dichas experiencias se mantienen, aunque ampliadas o profundizadas, como el caso de México que hoy se ofrece desde la Subsecretaría Pública de educación básica, por parte de la Dirección general de Desarrollo de la Gestión Educativa. Además, se debe sumar los casos de Perú y Uruguay. En el primero, se autoevalúan dimensiones tales como Liderazgo pedagógico, Gestión del currículo, Participación de la comunidad, Resultados de aprendizaje. En el caso de Uruguay, se propone un proceso de autoevaluación institucional accesible a cualquier centro educativo de la Administración Nacional de Educación Pública, mediante una herramienta que pone foco en la gestión pedagógica y curricular, el clima y convivencia, la gestión organizativa y la relación con la familia y la comunidad (ANEP, 2023.)



#SomosFLACSI



contacto@flacsi.net
www.flacsi.net



Calle 35 # 21-19. Bogotá, Colombia
Código Postal: 111311