



FACULTAD DE GOBIERNO

PRIORIZACIÓN CURRICULAR CON USO DE ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
COMO HERRAMIENTA DE MEJORA DE ESCUELAS PÚBLICAS EN EL
SISTEMA NACIONAL DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD, CHILE

POR: BÁRBARA GABRIELA BLANCO GUZMÁN

Tesis presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo para
optar al grado de Magíster en Políticas Públicas

PROFESOR GUÍA:

Sr. MAURICIO BRAVO ROJAS

Julio de 2020

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de fragmentos de esta obra para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

DEDICATORIA

Agradezco a Dios por sus constantes señales de amor en mi vida. Agradezco a mi esposo Marcelo por su apoyo y paciencia cada vez que emprendo un nuevo desafío. Agradezco a mis hijos Fernanda, Juan Francisco, Sara y José Pedro que son mi motor, mi motivación y los ojos que iluminan mi camino y lo llenan de esperanza. Y agradezco a mis padres Enrique y Norma porque me enseñaron de valentía, de perseverancia, de honestidad y humildad... heredé de ellos el amor por la educación.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a los equipos de trabajo de las Escuelas que se comprometieron con este estudio: Directores, Jefes Técnicos, Docentes y Estudiantes. Han demostrado una gran vocación y amor hacia el trabajo bien realizado cuidando los detalles y reflexionando constantemente en relación al aprendizaje y características de sus estudiantes para motivarlos y hacerles saber que alcanzar sus sueños depende de ellos.

TABLA DE CONTENIDO

I.	RESUMEN.....	6
II.	INTRODUCCIÓN	7
III.	PROBLEMATIZACIÓN.....	11
IV.	MARCO TEÓRICO	15
	4.1 Objetivos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.....	15
	4.2 La actitud de los encargados de la implementación en el SAC.....	23
	4.3 ¿Qué entenderemos como estrategia curricular?	26
	4.4 Priorización curricular como estrategia de implementación de las Bases Curriculares.....	27
	4.5 Estándares de Aprendizaje como referente para la estrategia curricular.....	28
V.	OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	31
	5.1 Diseño metodológico	32
VI.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	35
	6.1 Analizar los resultados de las escuelas en evaluaciones SIMCE previo a la aplicación de priorización curricular.....	35
	6.2 Analizar los resultados de las escuelas en evaluaciones SIMCE posterior a la aplicación de la estrategia de priorización curricular.....	47
	6.3 Analizar los resultados de las escuelas que utilizan priorización curricular en el SAC	57
VII.	CONCLUSIONES	62
VIII.	BIBLIOGRAFÍA	66

I. RESUMEN.

En Chile, a partir del año 2011 se crea una nueva institucionalidad en educación denominada Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC). El Sistema está formado por cuatro instituciones que tienen como propósito asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país (Ley N° 20.529, 2011) y su fiscalización. El SAC da origen a un proceso llamado “ordenación” o “categorización” de establecimientos educacionales que reciben subvención del Estado en base a los Estándares de Aprendizaje y los Otros Indicadores de la Calidad.

Respecto a los resultados evidencian una brecha significativa y permanente en los resultados obtenidos por estudiantes de niveles socioeconómicos altos y bajos (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

Este estudio mide el resultado obtenido por estudiantes de cuarto básico, pertenecientes a Escuelas Públicas con índice de vulnerabilidad igual o superior a 90% antes y después de implementar una estrategia curricular innovadora respecto a la medición del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

II. INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista de la política pública es importante invertir esfuerzos y recursos en la implementación adecuada de las políticas existentes, mas allá de generar un exceso de ellas que muchas veces terminan desviando el foco de lo primordial, en este caso, la calidad y equidad de la educación chilena (OCDE, 2018)

La historia relacionada a las modificaciones educacionales relevantes en Chile se encuentra bien documentada y se desarrolla en varios episodios que pudiesen derivar en temas muy interesantes de estudiar por lo que he decidido incorporar la información mas vinculante al sistema educativo vigente, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y la gestión curricular como herramienta de mejora en el resultado de políticas educativas vigentes.

El sistema educativo implementado actualmente en Chile surge la “Revolución pinguina” en el año 2006 considerando que fue un factor determinante para modificar la estructura del sistema educativo en Chile (OCDE, 2018) y focalizó la discusión en los objetivos actuales que son calidad y equidad educativa, o la falta de ella para el caso. (Centro de Estudios MINEDUC División de Planificación y Presupuesto, 2017)

A partir de esto la educación chilena ha sido repensada y organizada con el fin de responder a las demandas que la ciudadanía reclama del sistema educativo, modificó la Ley General de Educación incorporando un sistema construido sobre la base de los derechos garantizados constitucionalmente y se mencionó como

foco de trabajo en los tratados internacionales ratificados por Chile que se encuentran vigentes, señalando en ellos el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y la calidad de su servicio (Ley N° 20.370, promulgada el 17 de agosto del 2009).

En este contexto, en el año 2011 se crea una nueva institucionalidad en el sistema educativo chileno llamado Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, creado por la ley N° 20.529, 2011. Esta nueva institucionalidad tiene por objetivo asegurar el acceso a una educación de calidad y equidad para todos los estudiantes del país, mediante la evaluación integral, la fiscalización pertinente y el apoyo y orientación constante a los establecimientos educacionales (ley N° 20.529, 2011).

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad, en adelante SAC, está formado por el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación y a la Superintendencia de Educación. Cada institución tiene una tarea distinta que se complementa con las otras a fin de resguardar la competencia e intervención de cada organismo.

El Ministerio de Educación actúa como órgano rector del sistema y su función es el diseño y la implementación de las políticas educacionales para todo el sistema educativo.

El Consejo Nacional de Educación aprueba e informa los instrumentos curriculares y de evaluación para la educación escolar presentados por el Ministerio o la Agencia.

La Agencia de Calidad evalúa los logros de aprendizaje, los Indicadores de desarrollo personal y social y el desempeño de las escuelas, para poder orientarlas en su quehacer institucional y pedagógico e informar a la comunidad escolar de estos procesos.

Finalmente, la Superintendencia de Educación tiene por tarea fiscalizar el uso de recursos y el cumplimiento de la normativa educación, atender denuncias y reclamos y, establecer sanciones, de manera que las escuelas cumplan con las necesidades mínimas que los estudiantes requieren. (ley N° 20.529, 2011)

De esta manera la Agencia de la Calidad de la Educación, encargada de evaluar y categorizar a las escuelas. Utiliza como principal fuente de información los logros de aprendizaje alcanzados por los y las estudiantes así como también la medición de otros 7 indicadores de la calidad para enseñanza Básica y 8 para enseñanza media TP en el país cada año , en determinados cursos y frecuencia con una metodología censal.

Los resultados entregados por la Agencia de Calidad de la Educación en sus reportes anuales (Agencia de Calidad de la Educación, 2013; 2014; 2015; 2016; 2017; 2018; 2019) establecen que se presenta una brecha significativa de los aprendizajes en los y las estudiantes considerando el grupo socio-económico (GSE) con diferencias que disminuyen lentamente de 62 puntos en 2006 hasta

54 puntos en 2015 para 4º Básico en Lectura y en matemática 77 puntos el 2006 y 63 el 2015. (Agencia de Calidad de la Educación, 2018) por lo tanto, aquellos objetivos planteados por Sistema de Aseguramiento de la Calidad no se han logrado.

Al existir esta brecha entre el Diseño de la Política y sus resultados es necesario preguntarse ¿Dónde se juegan los resultados de calidad y equidad educativa? Coincido plenamente con los autores que señalan que depende en gran medida de la interacción que se genera en las salas de clases. (Agencia de Calidad de la Educación, 2015a)

Este estudio busca demostrar que esta brecha de implementación es debida a una variable denominada “Actitud de los encargados de la implementación” estudiada por los politólogos Van Meter y Van Horn en el año 1975 y puede ser corregida de forma eficiente y eficaz al presentar una estrategia curricular que llamaré “Priorización Curricular”

En este estudio se utilizó una metodología descriptiva-cuantitativa basada en datos secundarios extraídos de los informes que año a año genera la Agencia de la Calidad y participaron cinco escuelas públicas de la región de O’higgins.

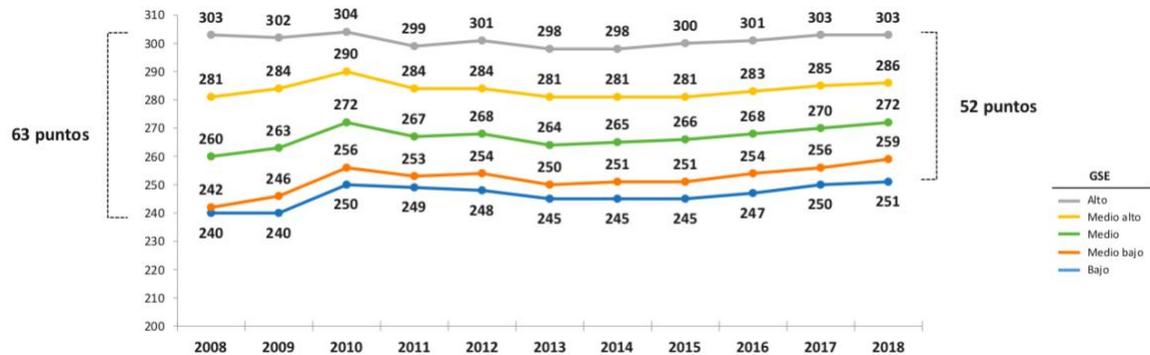
A continuación se desarrolla la problematización del estudio seguido por el Marco Teórico para continuar con el Objetivo de Investigación, el Análisis de los Resultados y posteriores Conclusiones.

III. PROBLEMATIZACIÓN.

Una educación de calidad, es aquella donde todos los estudiantes, independiente de su condición socio-económica de origen, pueden desarrollar al máximo su potencial en aspectos tanto académicos como no académicos. (Agencia de Calidad de la Educación, 2015)

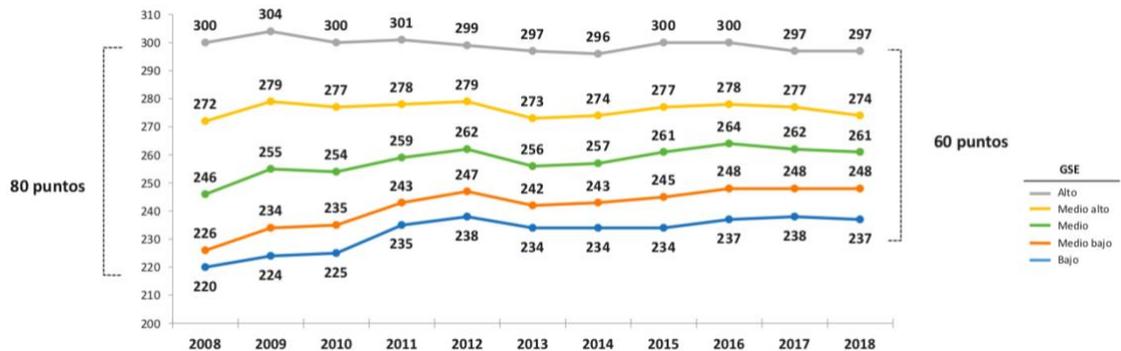
Sin embargo lograr una educación de calidad requiere de distintos esfuerzos dependiendo del contexto de cada escuela. El indicador de Grupo Socioeconómico es relevante en este estudio ya que a partir de las mediciones del Sistema Nacional de Evaluación de resultados de Aprendizaje (SIMCE) realizadas en Chile desde 1998 y otros estudios nacionales e internacionales (Agencia de Calidad de la Educación, 2015; Cristián Bellei C., 2013; Rodrigo González V, 2017; OECD, 2018 entre otros) se establece una asociación directa entre el nivel socio-económico y el logro académico de los y las estudiantes como se muestra en los siguientes gráficos:

Figura 1: Tendencia según Grupo Socio-económico, Lectura, 4º Básico.



Fuente: Informe de Resultados Educativos. Agencia de Calidad de la Educación, 2018.

Figura 2: Tendencia según Grupo Socio-económico, Matemática, 4º Básico.



Fuente: Informe de Resultados Educativos. Agencia de Calidad de la Educación, 2018.

El Grupo Socioeconómico (GSE) de cada escuela se establece con una metodología de conglomerados o clusters. La idea es generar una medición de aprendizajes considerando las características del contexto escolar que atiende cada institución reconociendo que existen variables externas a la escuela o no dependientes de su

gestión interna, que inciden en el desempeño o logro de aprendizaje de sus estudiantes. Las variables de interés para determinar el GSE son: Nivel educacional de la madre, Nivel educacional del padre, Ingreso económico total mensual en el hogar e Índice de vulnerabilidad (IVE-SINAE) aportado por la JUNAE. (Agencia de Calidad de la Educación, 2013)

De esta manera los Grupos Socioeconómicos pueden ser:

Bajo (A); Medio-Bajo (B); Medio (C); Medio-Alto (D) y Alto (E).

Aunque el origen socio-económico de los y las estudiantes es determinante en muchos aspectos de su vida, la mejora en el desempeño académico puede darse en la medida que los y las docentes realicen un trabajo curricular focalizado, claro, sistemático y con las herramientas técnicas y referentes curriculares existentes en el sistema actual, entregados por el MINEDUC, aprobados por el Consejo de Educación y evaluado por la Agencia de Calidad de la Educación. Esto implica necesariamente que los directivos y docentes de los establecimientos educacionales deben conocer la política para implementarla de forma correcta y lamentablemente son los docentes quienes menos información manejan. (Agencia de Calidad de la Educación, 2018)

La metodología de ordenación o categorización es uno de los elementos centrales del SAC y busca orientar y responsabilizar a los establecimientos educacionales de la calidad impartida a sus estudiantes. En esta metodología se consideran los resultados asociados a la ubicación de los estudiantes respecto a los Estándares de

Aprendizaje y los otros Indicadores de la Calidad Educativa corregido por nivel socioeconómico y los indicadores de progreso o valor agregado.

“La metodología se construye a partir de un Índice de Resultados considerando la distribución de los estudiantes en los Niveles de Aprendizaje (67%), los Indicadores de Desarrollo Personal y Social¹, los resultados de las pruebas Simce y su progreso en las últimas dos o tres mediciones según corresponda (33%). Este Índice de Resultados se ajusta según las características de los estudiantes del establecimiento educacional, como, por ejemplo, el nivel vulnerabilidad, escolaridad de la madre, ruralidad o aislamiento, presencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, entre otros. Considerando el índice ajustado las escuelas se ordenan o clasifican en cuatro categorías de desempeño (Alto, Medio, Medio-bajo e Insuficiente)” (Agencia de la Educación, 2019)

Es así como la investigación pretende responder ¿Qué pasaría si la gestión curricular de un colegio fortalece o prioriza aquellos Objetivos de Aprendizaje que más se vinculan con los Estándares de Aprendizaje? ¿Mejorarían las competencias en Lectura y Matemática los estudiantes al trabajar las habilidades descritas en los Estándares de Aprendizaje? ¿Mejorarían el resultado en la categorización las Escuelas que implementen esta estrategia curricular?

¹ Los indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) se incorporaron el año 2015 en el diagnóstico escolar.

IV. MARCO TEORICO

“La educación desempeña un papel fundamental que determina cómo se vivirá en la edad adulta, tener un mayor nivel de educación significa que se tendrán ingresos más altos, una mejor salud y una vida más larga. En el mismo tenor, los costos financieros y sociales de largo plazo del fracaso educativo son elevados. La gente sin las aptitudes para participar social y económicamente genera costos más altos para la salud, el apoyo al ingreso, el bienestar de la infancia y los sistemas de seguridad social.” (OECD, 2007)

4.1 Objetivos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Es considerando la cita anterior que se vuelve necesario implementar una política educativa que aporte en la formación integral de individuos y para ello es relevante medir los resultados. El desconocimiento del funcionamiento del SAC por parte de los docentes (Agencia de Calidad de la Educación, 2018) a llevado a distintos actores a exponer que su objetivo es estandarizar la educación (Colegio de Profesores, 2018) o suponer que el objetivo de las evaluaciones se relaciona con el posicionamiento de determinados rankings y acomodación a un sistema mercantil de educación (Revista Docencia N°38, 2009).

Sin embargo, el sentido de esta Política Pública es absolutamente contrario e intenta generar mecanismos de transparencia para garantizar su objetivo y asegurar la Calidad, Equidad e Inclusión en el sistema educativo chileno y busca:

“desarrollar un sistema educativo que logre impactar en el mejoramiento integral de la calidad de la educación del país y en la reducción sustantiva de las brechas existentes.”

(Centro de Estudios Mineduc & OCDE, 2016).

El enfoque de equidad presente en las políticas actuales de educación en el Sistema aspira a “la provisión de una educación que se hace cargo de las diferencias y que discrimina a favor de los grupos vulnerables (MINEDUC, 2011). A su vez los autores García-Huidobro y Bellei proponen la equidad como la idea que todos los individuos desarrollen un conjunto determinado y mínimo de competencias (García-Huidobro y Bellei, 2003).

Para concretar este enfoque de equidad y aportar en la construcción de una sociedad con niveles menores de desigualdad que los alcanzados hoy por nuestro país con cifras mantenidas de coeficiente Gini cercano a 0,5 (OECD, 2015; CEPAL, 2016), Se requiere de individuos dotados de ciertas habilidades que podemos definir como básicas para desempeñarse en un contexto desafiante como el actual, con un gran número de problemáticas que no tienen una respuesta preestablecida (consecuencias sociales y humanas de la crisis financiera internacional, cambio climático, envejecimiento de las sociedades o la economía del conocimiento) y será necesario crear soluciones que continúen manteniendo niveles de acuerdo entre las personas (OECD, 2018) ¿Qué habilidades y competencias generan una buena base de preparación en los individuos de un país? ¿Qué necesita un individuo para alcanzar un desarrollo integral?

Las respuestas a estas preguntas pueden ser tan variadas como la cantidad de actores participantes del sistema educativo por lo tanto es necesario establecer acuerdos respecto a estas competencias esenciales con la participación de actores especializados para construir un marco general y con la flexibilidad necesaria para

adaptarse a las diversas comunidades de tal forma que cada individuo, en la medida que crece pueda decidir su proyecto de vida sin faltar al compromiso con la sociedad y no deba conformarse con alternativas determinadas por las condiciones socio-económicas de origen, falta de opciones, lugar en que viven o discriminación de ninguna clase.

Estas competencias que deben desarrollar los individuos de un determinado territorio o país se encuentran expresadas como acuerdos políticos y técnicos en una herramienta denominada Curriculum Nacional que en Chile, a partir del año 2012, se ajustó con el fin de garantizar una educación de Calidad y Equidad recibiendo el nombre de “Bases Curriculares”. Estas Bases, son una herramienta de apoyo a la enseñanza que reúne una selección de conocimientos, habilidades y actitudes relevantes y actualizadas, que conforman un bagaje cultural compartido, que vincula a los estudiantes con su identidad cultural y, a la vez, los contacta con el mundo globalizado de hoy (Bases Curriculares, 2012).

Las Bases Curriculares tienen un carácter de implementación obligatoria, son el referente para la construcción de los programas de estudio del Ministerio de Educación o los programas propios de cada establecimiento, los planes de estudio, la prueba SIMCE y los Estándares de Aprendizaje. Responden a los principios rectores de la Constitución Política de Chile y a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Su fin es promover el bien común y se orienta hacia la formación integral de los estudiantes, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva,

social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos (Ley general de educación N°20.370).

Las Bases Curriculares, al responder a la Constitución Política de Chile respeta la libertad de enseñanza y permite la autonomía de establecimientos educativos en relación al diseño e implementación de los proyectos educativos y el desarrollo de sus propios planes y programas generando la flexibilidad respecto de opciones curriculares o sus estrategias de implementación.

Bajo esta lógica que es ética y socialmente correcta, aceptada, que incluye los principios de calidad y equidad demandada por la sociedad chilena, permite autonomía a las comunidades respecto a la libertad de enseñanza, incorpora en su propuesta curricular un bagaje cultural compartido a nivel nacional, respeta el bien común, entre otros aspectos técnicos relevantes, es evidente que su implementación debe ser medida para realizar los ajustes necesarios, para focalizar los apoyos de forma eficaz y eficiente pero sobre todo de forma oportuna (Cepal, 2013).

La educación y su calidad implican una gran cantidad de variables que difícilmente pueden medirse como elementos estáticos porque es un acto humano, cambiante, social que debe considerar un entorno y ambiente particular, la alimentación de los y las estudiantes, las horas de descanso, patologías de base, necesidades de aprendizaje, recursos con los que cuentan los establecimientos educacionales, infraestructura, equipamiento, cantidad de estudiantes por sala y el espacio dentro de ellas, preparación y formación docente, las horas destinadas a la preparación de

la enseñanza, el ingreso económico de los profesores y sus situaciones de vida, la valoración de los docentes en la sociedad, las expectativas y motivación escolar, calidad en la interacción pedagógica, metodología, gestión de recursos financieros y su autonomía, ambiente laboral, entre muchas otras.

En la última década se han incorporado transformaciones de fondo en el sistema educativo por medio de las políticas públicas implementadas. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad incorpora cambios estructurales que tienen un sentido de fortalecimiento a las comunidades escolares y permite ajustar el trabajo de las Escuelas y Liceos según las necesidades detectadas en sus estudiantes otorgando mayor autonomía en su funcionamiento a través de la Ley N° 20.529, 2011. Esta ley considera en el artículo 8° la responsabilidad al Ministerio de Educación, como organo rector, la formulación de un Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar cuya duración es de cuatro años en donde se definen seis principios:

- 1) Desarrollo de capacidades de los actores escolares en los establecimientos
- 2) Promoción de la colaboración y el intercambio
- 3) Responsabilidad por procesos y resultados educativos
- 4) Transparencia y comunicación con los actores educativos
- 5) Pertinencia, autonomía y adecuación al contexto
- 6) Fortalecimiento de la educación pública

Una vez más se remarca la importancia de la adecuación al contexto y por ende la flexibilidad respecto de las estrategias que cada establecimiento tiene para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, no estandariza. A su vez

en la implementación de esta política se considera como herramienta de gestión interna para la planificación y gestión en los procesos de mejora en los establecimientos de responsabilidad estatal o públicos los denominados “Planes de mejoramiento escolar” (PME).

Los PME son un instrumento indispensable en el sistema para planificar estratégicamente y consolidar los procesos e iniciativas de mejora que cada comunidad escolar define considerando su contexto, como lo plantea el 5º principio, con el objeto de entregar a sus estudiantes las mejores oportunidades para acceder a una educación de calidad integral, nuevamente menciona el respeto y autonomía que se le entrega a cada comunidad entregando mecanismos para su ejecución.

Los establecimientos de educación pública son administrados en base a una gestión jerárquica. Esto implica que en cada establecimiento hay un superior llamado “Director(a)” y de acuerdo a la ley N°19.979 se señala que la “*función principal del director es conducir y liderar el Proyecto Educativo Institucional, con atribuciones en lo pedagógico, administrativo y financiero, pudiendo ser los últimos dos encomendados*”. Para realizar esta tarea el Director(a) estructura la gestión de la escuela en cuatro áreas absolutamente coherentes con los PME:

- a) Liderazgo.
- b) Gestión Curricular.
- c) Gestión de Recursos.
- d) Gestión del Clima Institucional y Convivencia.

(MINEDUC, 2015)

Este estudio se focaliza en el área denominada “Gestión Curricular”². Es relevante volver a mencionar que la educación es un escenario complejo, dotado de múltiples variables que se relacionan entre sí y muchas veces de forma conjunta, con distintos componentes y participantes, todos importantes pero esta investigación se basa en el uso de una estrategia específica para implementar el curriculum en las escuelas (Bases Curriculares) y alcanzar niveles de aprendizaje adecuados por los estudiantes respecto a habilidades y desempeños esperados en el término de la etapa inicial en educación básica de primer ciclo, 4 año básico.

En este caso, como se ha expuesto anteriormente, el SAC nace a partir de las demandas ciudadanas respecto a las inequidades presentes en el sistema educativo (Revolución pinguina en adelante) y que, de no modificarse, son un ingrediente relevante para perpetuar la desigualdad en la sociedad chilena ya que esta no prepararía a los individuos de mayor vulnerabilidad respecto al desarrollo de las competencias necesarias para la participación en una sociedad compleja con las demandas actuales. De esta forma la respuesta y solución se desarrolla en la forma de una política pública que debiese cambiar o modificar positivamente la problemática original.

La problemática que observo se presenta en el SAC, respecto a la brecha de implementación y por ende sus resultados, no es nuevo en el área de las Políticas Públicas. Diversos autores, algunos mas actuales que otros, lo han demostrado a

² La Gestión Curricular contiene las competencias y habilidades que evidencian la forma en la cual el director asegura el aprendizaje efectivo en aula, considerando la cultura y el Proyecto Educativo del Establecimiento.

través de la literatura (Bailey y Mosher, 1968; Lazin, 1973; Donald S. Van Meter Y Carl E. Van Horn, 1975; Aguilar Villanueva, 2006; Franco Corzo, 2013) Estableciendo diversos ciclos para las políticas públicas y variables que intervienen en su implementación.

De los autores mencionados se cree que el planteamiento descrito por Donald S. Van Meter y Carl E. Van Horn en el libro “The Policy Implementation Process. A conceptual Framework” de 1975, cobra especial vigencia en mi investigación ya que exponen un modelo que involucra tanto el diseño como la implementación y los resultados de Políticas Públicas mencionando y definiendo la existencia de seis variables que afectan los resultados o desempeño de estas siendo cada una de ellas posibles de investigar separadamente. Las variables corresponden a Normas y objetivos de las Políticas, los Recursos de la Política Pública, la comunicación entre organizaciones y las acciones para obligar la acción, las características de las instancias responsables de la implementación, las condiciones económicas, sociales y políticas y por último la actitud de los encargados de la implementación. Por otra parte señalan lo complejo que representa el diseño e implementación de una Política estructural y de reforma como lo es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad ya que no implica únicamente la comprensión o ejecución de actuaciones administrativas aisladas, por el contrario desafía a todos los actores a comprender la educación de forma distinta y cito textual:

“...será más difícil poner en práctica aquellas políticas que obligan a cambios profundos de las relaciones entre los participantes durante la implementación, que

aquellas otras que demandan únicamente cambios marginales en las relaciones establecidas.”

(Donald S. Van Meter y Carl E. Van Horn, 1975)

En el presente estudio se abordará “La actitud de los encargados de la implementación” como una variable relevante en la mejora de resultados de implementación del SAC.

4.2 La actitud de los encargados de la implementación en el SAC.

De acuerdo a lo expuesto por Van Meter y Van Horn respecto de la actitud de los encargados de la implementación hay tres elementos que pueden afectar la precisión y resultados de una política que están relacionadas a la disposición, capacidad y buena voluntad del implementador o responsable, estas son:

- a) Su conocimiento (comprensión, discernimiento) de la política,
- b) la orientación de su respuesta a la misma (aceptación, neutralidad, rechazo) y
- c) la intensidad de su respuesta.

Estos elementos como factores dentro de la implementación pueden hacer una gran diferencia en los resultados por lo que vale la pena comprender muy bien estas definiciones.

En primer lugar recordemos que el SAC, dentro de sus disposiciones legales establece que el Director de cada establecimiento educacional tiene la “*función principal de conducir y liderar el Proyecto Educativo Institucional, con atribuciones*

en lo pedagógico, administrativo y financiero, pudiendo ser los últimos dos encomendados". (ley N°19.979) Por lo tanto es definido como el responsable o encargado de la implementación, según mi estudio, que debe liderar a un grupo de funcionarios, docentes que podríamos nombrar "Implementadores finales" para efectos de la asociación con lo expuesto por los autores.

"...el éxito de la implementación puede malograrse cuando los funcionarios no son conscientes de desacuerdo con la política.

... queremos insistir en el riesgo de que los encargados de la implementación malinterpreten un mensaje claro si la decisión parece contravenir sus convicciones más profundas. En condiciones de "disonancia cognoscitiva" (Festinger, 1957), el individuo puede intentar hacer contrapeso al mensaje desagradable recurriendo a su propia percepción de lo que debería ser la decisión"

(Donald S. Van Meter Y Carl E. Van Horn, 1975)

Los autores también plantean que es de "importancia decisiva" la disposición de los responsables hacia las normas y los objetivos:

"Los encargados de la implementación pueden hacer fracasar la ejecución de una política cuando rechazan los objetivos contenidos en ella. A la inversa, la aceptación amplia de normas y objetivos por parte de los responsables de la administración de la política incrementará considerablemente el potencial de una ejecución exitosa.

... Los objetivos de una política pueden ser rechazados por muy diversas razones: pueden ofender los sistemas de valores personales de los responsables, lesionar lealtades externas a la organización, poner en riesgo el interés propio, o afectar relaciones ya existentes al otorgarles preferencia."

(Donald S. Van Meter Y Carl E. Van Horn, 1975)

Y por último, la intensidad de la actitud de los encargados.

“Aquellos que tienen una preferencia completamente opuesta pueden llegar a desafiar directa y abiertamente los objetivos del programa. Cuando esto ocurre, la implementación queda en entredicho, ya que los subordinados –como los estados o las localidades– pueden negarse por completo a participar en el programa (véase Bailey y Mosher, 1968). Actitudes de menor intensidad pueden provocar que los responsables intenten desviar o evadir clandestinamente sus obligaciones, cosa que suele ser un patrón de conducta generalizado (véase, por ejemplo, Lazin, 1973). En estas condiciones, uno deberá indagar qué papel juega la vigilancia y la coerción, con el fin de explicar las variaciones en la eficacia de la implementación.”

(Donald S. Van Meter Y Carl E. Van Horn, 1975)

Los puntos expuestos por los autores se encuentran en perfecta sintonía dentro de esta investigación, ya que en general los directores de los establecimientos educacionales reciben una serie de políticas que convergen en las escuelas y es complejo alinear los esfuerzos cuando no cuentan con las directrices de forma clara. Es por ello que, para asociar los resultados de aprendizajes a la actitud de los implementadores, se diseñó una estrategia llamada “priorización curricular” de esta forma mi intervención con cada establecimiento se basó exclusivamente en la Gestión Curricular y el trabajo directo con los directivos y docentes para determinar cómo incide una estrategia curricular, propuesta por un externo, en los resultados alcanzados por los y las estudiantes de cuarto año básico respecto a la política pública nacional implementada (SAC)

4.3 ¿Qué se entenderemos como estrategia curricular?

Para abordar con claridad esta respuesta es necesario separar por una parte “Currículum” y luego “Estrategia” desde el punto de vista de la pedagogía el Currículum corresponde a una selección conocimientos, habilidades y actitudes relevantes y actualizadas, que conforman un bagaje cultural compartido, que vincula a los estudiantes con su identidad cultural y, a la vez, los contacta con el mundo globalizado de hoy (Bases Curriculares, 2012). El currículum chileno se encuentra consolidado en herramientas curriculares denominadas “Bases Curriculares”.

Las Bases Curriculares mencionan las habilidades, conocimientos y competencias que deben desarrollar los y las estudiantes en los diversos niveles de la trayectoria escolar en un orden y secuencia determinadas por la especialización y estudio de las distintas áreas (asignaturas). Estos conocimientos, habilidades y competencias se denominan Objetivos de Aprendizaje.

Los Objetivos de Aprendizaje debiesen ser abordados considerando los intereses y particularidades de las diversidades locales ya que se asocian con una mirada de desarrollo integral en donde cada individuo es centro y protagonista de sus propios procesos de Aprendizaje (Soysal, 1994; Bromley, Meyer & Ramírez, 2011; Kamens, 2012).

Por otra parte una estrategia, hablando desde el área educativa, es “la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la Didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Rajadell. 1993).

En este estudio se realizó una estrategia denominada “Priorización curricular”.

4.4 Priorización curricular como estrategia de implementación de las Bases Curriculares

Priorizar, en la definición de la Real Academia de la Lengua, proviene de la palabra prioridad cuyo significado expresa “dar preferencia de algo respecto de otra cosa precisamente en cuanto es causa suya, aunque existan en un mismo instante de tiempo.” Esta definición se aplicó explícitamente en la “priorización curricular” de este estudio en las asignaturas de Lenguaje y Matemática.

No existe una definición en la literatura respecto a esta estrategia ya que corresponde a una innovación en la organización de la gestión curricular. Una innovación es definida por 3 elementos centrales:

1º es “una invención”, un elemento creativo en donde dos o más conceptos que existen, son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración nueva.

2º es el proceso en donde la “novedad” llega a ser parte de las creencias de un individuo y su forma de actuar y,

3º la “novedad” que puede ser una idea, una práctica o un producto material. Se considera como novedoso independiente de la decisión de ser adoptada o no.

(Zaltman. G.. Duncan, R. y Liolbek. J., 1973)

Esta estrategia de “priorización Curricular” consiste en determinar y seleccionar junto a los docentes y equipos técnicos de cada Escuela los Objetivos de Aprendizaje (Presentes en las Bases Curriculares) que se relacionan de forma

directa con los indicadores definidos en los Estándares de Aprendizaje (Herramienta utilizada para la elaboración del SIMCE y publicada en la página del Ministerio de Educación) y asignar una cantidad de actividades y tiempo mayor al considerado en su práctica habitual con la metodología y enfoque pedagógico declarado en su Proyecto Educativo Institucional considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. El producto obtenido es un plan de trabajo que cada docente ejecuta de acuerdo sus competencias y creatividad. Nuevamente quiero señalar el interés de esta política por evitar la estandarización educativa.

4.5 Estándares de Aprendizaje como referente para la estrategia curricular.

Este estudio se centra en las mediciones aplicadas a cuarto año básico, en Lectura y Matemática ya que corresponde al término del ciclo inicial y se mide con frecuencia anual. Los desempeños medidos en las evaluaciones SIMCE se diseñan a partir de las Bases Curriculares y se publican con el nombre de Estándares de Aprendizaje.

“Los Estándares de Aprendizaje son una herramienta que permite determinar qué tan adecuados son los aprendizajes de los estudiantes en relación con los objetivos planteados en el currículum nacional (Bases Curriculares vigentes).

Su incorporación en el sistema busca apoyar la gestión pedagógica en los establecimientos, describiendo la diversidad de logros y visibilizando el carácter progresivo de los aprendizajes que se pueden evaluar mediante las pruebas nacionales estandarizadas. Los Estándares comprenden tres Niveles de Aprendizaje para describir el logro de los estudiantes en las evaluaciones nacionales. Estos son: Nivel de Aprendizaje Adecuado, Nivel de Aprendizaje Elemental y Nivel de Aprendizaje Insuficiente.

El Nivel de Aprendizaje Adecuado, corresponde a los resultados alcanzados por estudiantes que han logrado lo exigido en el currículum de manera satisfactoria, esto significa haber consolidado aquellos aprendizajes considerados fundamentales debido a que permiten transitar hacia aprendizajes más complejos en el mismo año o en los niveles posteriores.

Nivel de Aprendizaje Elemental, corresponde a los resultados obtenidos por los y las estudiantes que han logrado lo exigido en el currículum de manera parcial, es decir, alcanzan de manera incipiente los aprendizajes considerados fundamentales consolidando las habilidades y los conocimientos más rudimentarios de dichos aprendizajes.

Nivel de Aprendizaje Insuficiente, es el resultado obtenido por estudiantes en cuyo desempeño no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor.

Al contar con estos niveles, los establecimientos pueden conocer la proporción de estudiantes que alcanza cada nivel, lo que les permite complementar la información recogida en sus propias evaluaciones y así definir sus desafíos educacionales en términos de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares” (Estándares de Aprendizaje. MINEDUC, 2019, pp. 3–7)

Por lo tanto los Estándares de Aprendizaje son una herramienta de apoyo a la labor pedagógica que entrega los desempeños esperados y que deben lograr todos los estudiantes en determinados momentos de su vida escolar para verificar que comprenden lo que leen y que pueden usar el lenguaje matemático y la operatoria para resolver situaciones rutinarias y no rutinarias en las distintas situaciones que se presenten en su vida. Por otra parte es posible comprender que el SIMCE evalúa

desempeños y habilidades esenciales para el desarrollo de los individuos en sociedad moderna lo que aportará, entre otros aspectos, a reducir la desigualdad de nuestra sociedad.

V. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.

Definición del objeto de estudio

Implementación de una estrategia curricular y el resultado obtenido por las escuelas en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad

Objetivo General

Analizar la relación del currículum priorizado con uso estándares de aprendizaje y la categorización resultante en el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad.

Objetivos específicos

- 1) Analizar los resultados de las escuelas en evaluaciones SIMCE previo a aplicación de priorización curricular.
- 2) Analizar la movilidad de estudiantes en resultados obtenidos por las escuelas utilizando un mecanismo de priorización curricular con uso de referente EA.
- 3) Analizar los resultados de las escuelas que utilizan priorización curricular en el SAC

Hipótesis de estudio

Existe una relación entre las escuelas que priorizan el currículum utilizando como referente los Estándares de Aprendizaje y mejoras en su categorización en el SAC.

5.1 Diseño metodológico.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad, es una política transformadora del sistema educativo chileno y su objetivo principal es proveer a los niños y jóvenes el acceso a una educación pública de Calidad, equidad e inclusiva. Sin embargo los resultados muestran una brecha significativa en los resultados obtenidos por los y las estudiantes determinado por la condición socio-económica de origen. Considerando la multiplicidad de factores que intervienen en la educación creo que esta brecha que se presenta considerando el diseño de la política y sus resultados se relaciona con una variable de implementación denominada Actitud de los implementadores. Esta variable contempla los conocimientos que poseen los implementadores en relación a la política, la orientación de la respuesta de los implementadores frente a la política y la intensidad de la respuesta en relación a la misma.

Para determinar si esta variable es relevante para la implementación de la política actual y los resultados obtenidos por las escuelas se aplicará una estrategia curricular llamada “Priorización Curricular” que involucra la participación de los implementadores de la política educativa en la escuela, es decir, directivos y docentes, resguardando la identidad de cada comunidad, sus metodologías y el Proyecto Educativo.

Esta investigación es descriptiva con un enfoque cuantitativo exploratorio ya que se medirá el efecto de una estrategia curricular específica, aplicada por cinco escuelas públicas de la región de O’higgins considerando los resultados

alcanzados por los y las estudiantes de cuarto año básico en las evaluaciones nacionales SIMCE de Lectura y Matemática para analizar por una parte si se presentan mejoras en la distribución de los resultados obtenidos por los y las estudiantes en relación a los estándares de aprendizaje y si esa distribución permite la mejora en la categorización de las escuelas en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

En esta investigación se presenta como variable dependiente el resultado alcanzado por los y las estudiantes en las evaluaciones SIMCE posteriores a la aplicación de la “Estrategia de Priorización Curricular” cuyos datos son entregados por la Agencia de Calidad de la Educación en los reportes anuales de resultados y la variable independiente denominada “Estrategia de priorización curricular” que consiste en el trabajo realizado junto a los equipos directivos y docentes de la escuelas en donde se entregaron los conocimientos relacionados al SAC para focalizar y orientar la respuesta frente a la política con el diseño de una estrategia curricular y apoyarles en la intensidad de la respuesta estudiando los objetivos y alcances de SAC.

Muestra

Las escuelas pertenecientes a la muestra corresponden a cinco establecimientos públicos de la región de O’higgins que aceptaron participar de esta investigación y que cumplían con el requisito de presentar un índice de vulnerabilidad del 90% o superior.

Descripción de las Escuelas

Escuela N°1: Vicente Huidobro	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	94%
Ubicación	Rengo

Escuela N°2: República de Alemania	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo

Escuela N°3: Luis Galdames	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo

Escuela N°4: Escuela Apalta	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	90%
Ubicación	Rengo

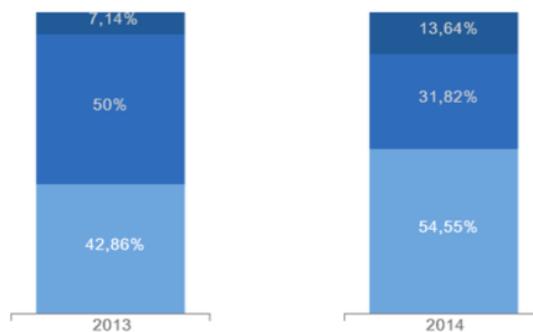
Escuela N°5: Luis Cruz Martínez	
Código de ruralidad	Rural
Índice de vulnerabilidad	92%
Ubicación	Coltauco

VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

6.1 Resultados previos a la implementación de la estrategia de priorización curricular.

Escuela N°1: Vicente Huidobro	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	94%
Ubicación	Rengo
Categoría de desempeño en el SAC	Insuficiente
Matrícula	21

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura.

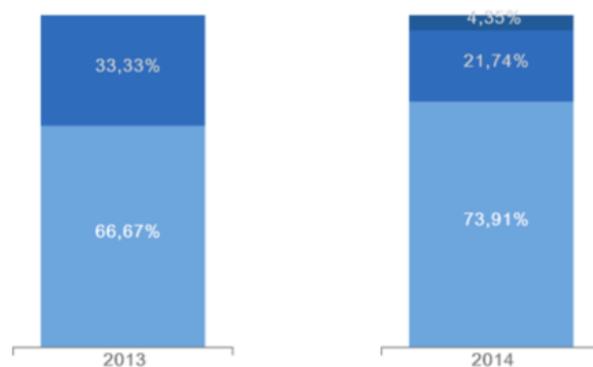


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2016.

El resultado alcanzado por los y las estudiantes de la escuela reflejan que un 54,55% de estudiantes de cuarto básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor, es decir, no son capaces de localizar información explícita en los textos que leen

así como tampoco interpretar y relacionar información de un texto adecuado para su edad y mucho menos reflexionar sobre la información presente en los textos. Si agregamos la información del año 2013 en el mismo establecimiento educacional promediamos un 48,7% de estudiantes que llegan a cuarto básico sin comprender lo que leen, por lo tanto no han desarrollado las competencias de base para enfrentar los niveles siguientes respecto a lo esperado para la continuidad en la trayectoria escolar.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática.



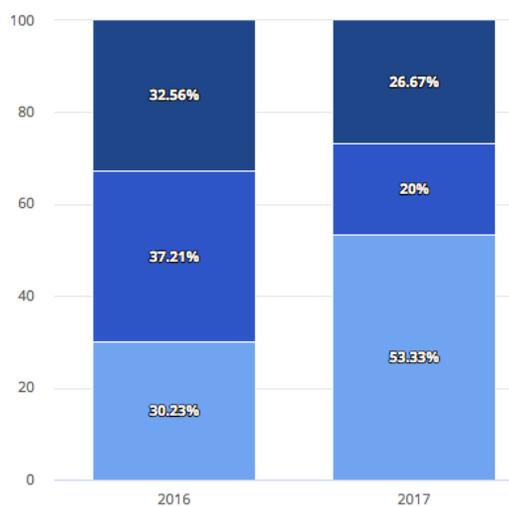
Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2016.

Los resultados en el área matemática muestran que el 73,91% de los estudiantes de cuarto año básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor, es

decir, son estudiantes con dificultades para calcular en relación a las operatorias de adición, sustracción, multiplicación y división y por lo tanto este grupo de estudiantes tampoco es capaz de resolver problemas rutinarios y no rutinarios o razonar matemáticamente en relación a los desafíos que se puedan presentar en la vida cotidiana.

Escuela N°2: República de Alemania	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo
Categoría de desempeño en el SAC	Medio
Matrícula	51

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura.

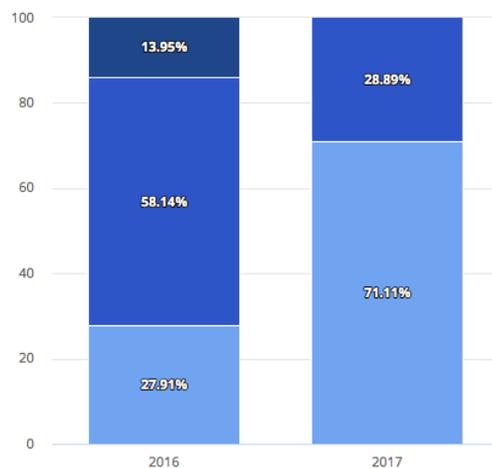


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

El resultado alcanzado por los y las estudiantes de la escuela reflejan que un 53,33% de estudiantes de cuarto básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio

de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor, es decir, no son capaces de localizar información explícita en los textos que leen así como tampoco interpretar y relacionar información de un texto adecuado para su edad. Tampoco demuestran de forma consistente el dominio de la habilidad de reflexionar sobre la información presente en los textos. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes respecto a los resultados obtenidos por los y las estudiantes entre los años evaluados.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática.



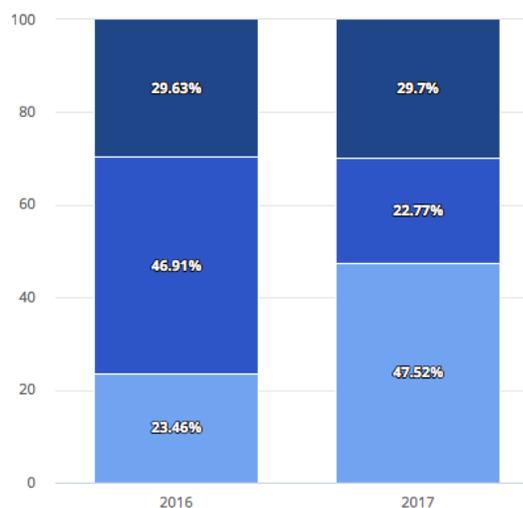
Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

Los resultados en el área matemática del año 2017 muestran que el 71,11% de los estudiantes de cuarto año básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio

de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor. Son estudiantes con dificultades para calcular en relación a las operatorias de adición, sustracción, multiplicación y división y por lo tanto este grupo de estudiantes tampoco es capaz de resolver problemas rutinarios y no rutinarios o razonar matemáticamente en relación a los desafíos que se puedan presentar en la vida cotidiana. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes respecto a los resultados obtenidos por los y las estudiantes entre los años evaluados generando brechas importantes de aprendizaje dentro del mismo grupo.

Escuela Nº3: Luis Galdames	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo
Categoría de desempeño en el SAC	Medio
Matrícula	101

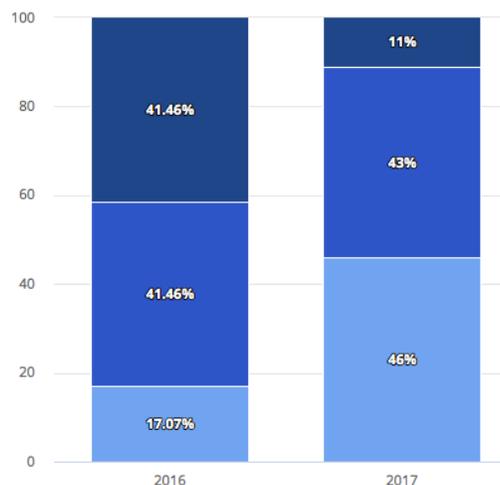
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019b.

El resultado alcanzado por los y las estudiantes de la escuela refleja que un 47,52% de estudiantes de cuarto básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor, es decir, no son capaces de localizar información explícita en los textos que leen así como tampoco interpretar y relacionar información de un texto adecuado para su edad. No demuestran de forma consistente el dominio de la habilidad de reflexionar sobre la información presente en los textos. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes y un aumento significativo de estudiantes en el rango insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática

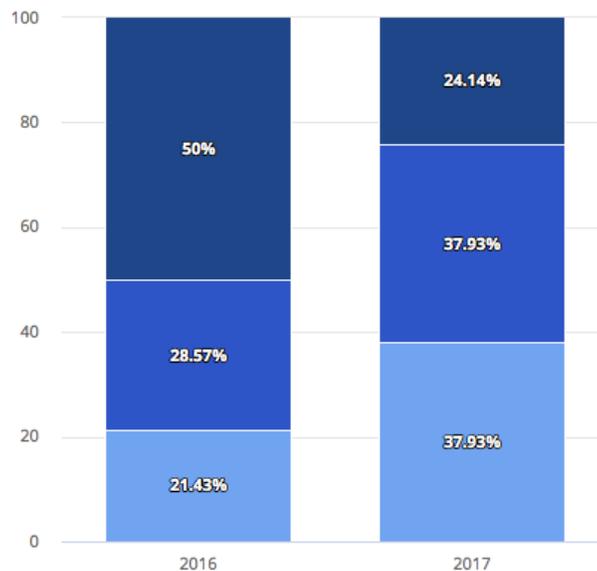


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019b.

Los resultados en el área matemática del año 2017 muestran que el 46% de los estudiantes de cuarto año básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor. Son estudiantes con dificultades para calcular en relación a las operatorias de adición, sustracción, multiplicación y división y por lo tanto este grupo de estudiantes tampoco es capaz de resolver problemas rutinarios y no rutinarios o razonar matemáticamente en relación a los desafíos que se puedan presentar en la vida cotidiana. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes respecto a los resultados obtenidos por los y las estudiantes en los años evaluados con anterioridad generando brechas importantes de aprendizaje dentro del mismo grupo.

Escuela N°4: Escuela Apalta	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	90%
Ubicación	Rengo
Categoría de desempeño en el SAC	Medio
Matrícula	31

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura

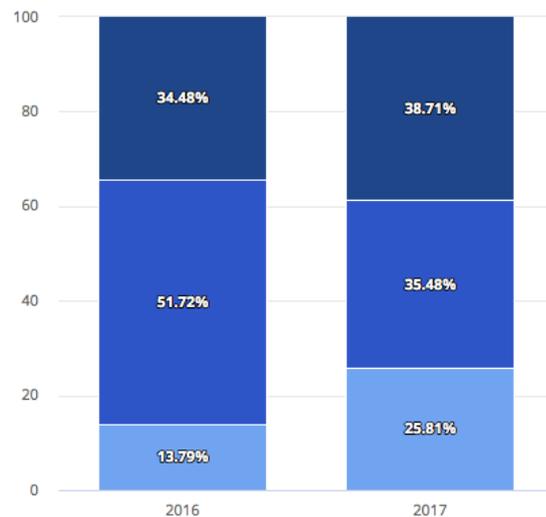


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019c.

El resultado alcanzado por los y las estudiantes de la escuela reflejan que un 37,93% de estudiantes de cuarto básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor, es decir, no son capaces de localizar información explícita en los textos que leen así como tampoco interpretar y relacionar información de un texto adecuado para su edad. Tampoco demuestran de forma consistente el dominio de la habilidad de

reflexionar sobre la información presente en los textos. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes respecto a los resultados obtenidos.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática



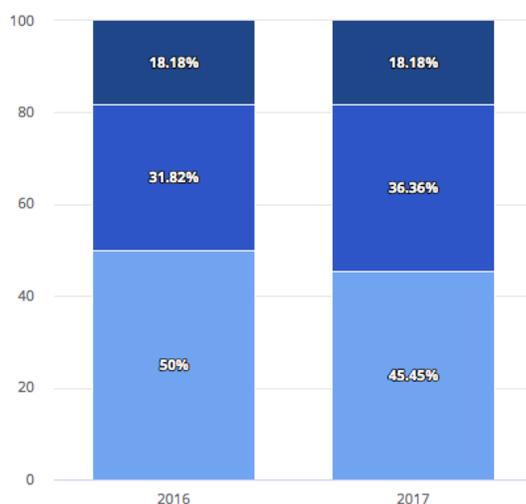
Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019c.

Los resultados en el área matemática del año 2017 (Evaluación rendida el año 2016) muestran que el 25,8% de los estudiantes de cuarto año básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado. Son estudiantes con dificultades para calcular en relación a las operatorias de adición, sustracción, multiplicación y división y por lo tanto este grupo de estudiantes tampoco es capaz de resolver problemas rutinarios y no rutinarios o razonar matemáticamente en relación a los desafíos que se puedan presentar en la vida cotidiana. Este establecimiento muestra resultados zigzagueantes respecto a los resultados obtenidos por los y las estudiantes en los años evaluados con anterioridad

generando brechas importantes de aprendizaje dentro del mismo grupo y aumentando, prácticamente al doble los estudiantes de desempeño insuficiente.

Escuela N°5: Luis Cruz Martínez	
Código de ruralidad	Rural
Índice de vulnerabilidad	92%
Ubicación	Coltauco
Categoría de desempeño en el SAC	Medio
Matrícula	25

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura

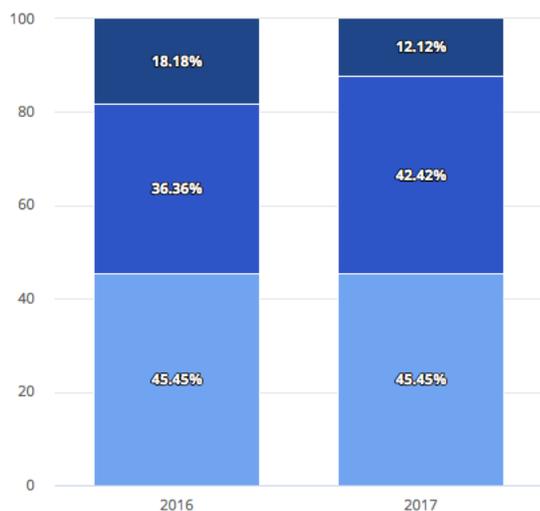


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019d.

El resultado alcanzado por los y las estudiantes de la escuela reflejan que un 45,4% de estudiantes de cuarto básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado, es decir, que tampoco demuestran dominio de aquellos conceptos y procedimientos con menor demanda cognitiva para su comprensión o aplicación, considerando que han existido reiteradas oportunidades

para aprenderlos en cursos anteriores o porque su nivel de abstracción es menor. No son capaces de localizar información explícita en los textos que leen así como tampoco interpretar y relacionar información de un texto adecuado para su edad. Tampoco demuestran de forma consistente el dominio de la habilidad de reflexión sobre la información presente en los textos. Este establecimiento muestra resultados estáticos respecto a los resultados obtenidos por los y las estudiantes en los años evaluados lo que implica una entrega deficitario en la calidad del servicio educativo de la institución.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática.



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019d.

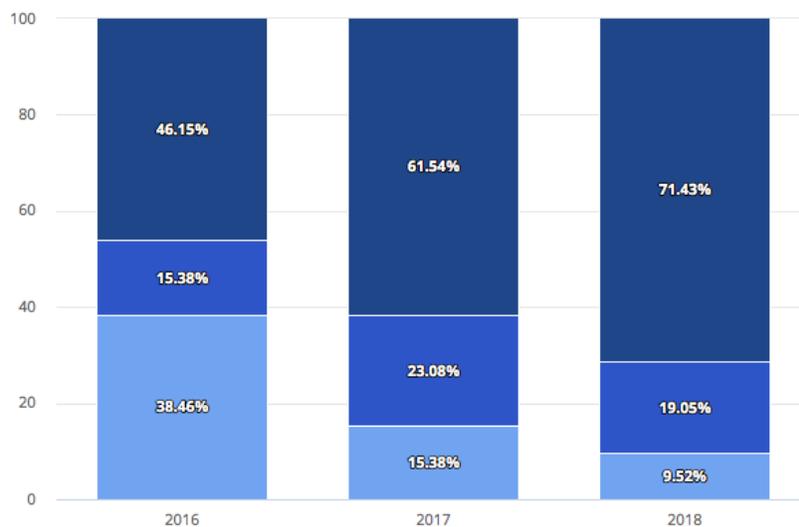
Los resultados en el área matemática del año 2017 (Evaluación rendida el año 2016) muestran que el 45,4% de los estudiantes de cuarto año básico no logran demostrar consistentemente que han adquirido las habilidades y los conocimientos más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado. Son estudiantes

con dificultades para calcular en relación a las operatorias de adición, sustracción, multiplicación y división y por lo tanto este grupo de estudiantes tampoco es capaz de resolver problemas rutinarios y no rutinarios o razonar matemáticamente en relación a los desafíos que se puedan presentar en la vida cotidiana. Este establecimiento muestra resultados estáticos respecto a los y las estudiantes de desempeño insuficiente lo que evidencia una debilidad en la calidad y equidad del servicio entregado por la institución.

6.2 Análisis de movilidad de estudiantes en resultados obtenidos por las escuelas posterior a la priorización curricular con uso de Estándares de Aprendizaje.

Escuela N°1: Vicente Huidobro	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	94%
Ubicación	Rengo
Año de Implementación de Priorización Curricular	2014
Año de resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia	2015 – 2016 – 2017 – 2018

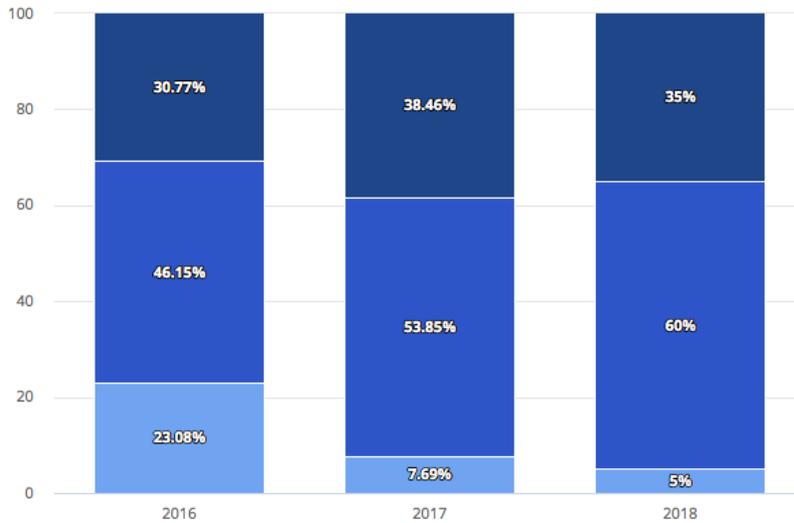
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019

La escuela Vicente Huidobro presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” determinada por el aumento de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados según la distribución de los estándares de aprendizaje y una disminución progresiva de estudiantes de nivel insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática.

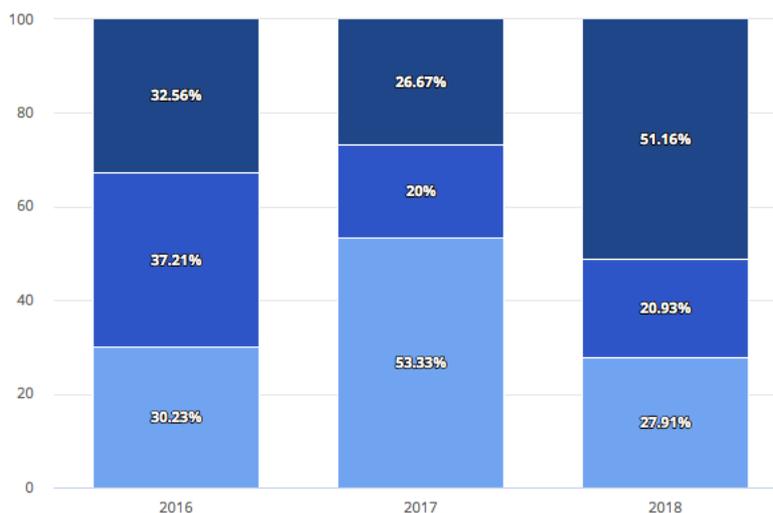


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019

La escuela Vicente Huidobro presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados pero principalmente por la disminución progresiva de estudiantes de nivel insuficiente.

Escuela N°2: República de Alemania	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo
Implementación de Priorización Curricular	2017
Año de resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia	2018

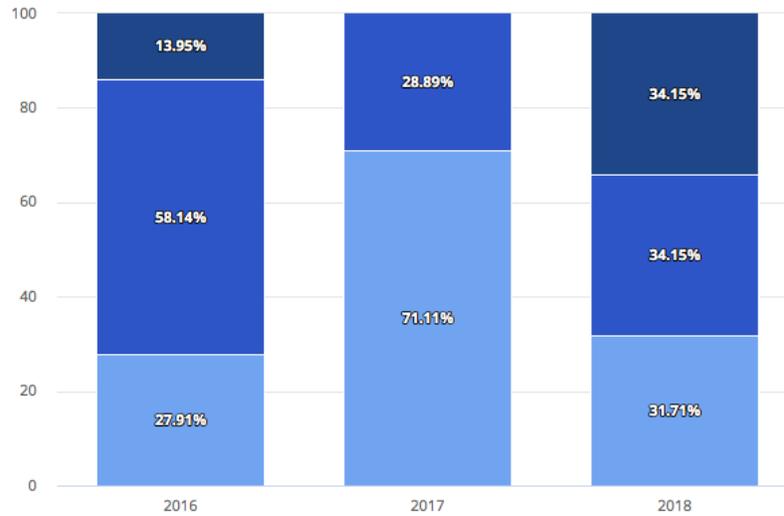
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019a

La Escuela República de Alemania presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” determinada por el aumento de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados según la distribución de los estándares de aprendizaje y una disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática

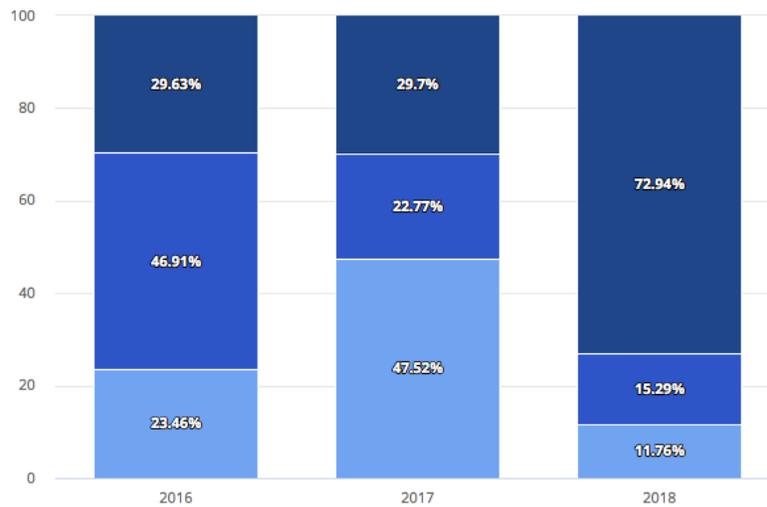


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019a

La Escuela República de Alemania presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” en matemática determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados y la disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Escuela N°3: Luis Galdames	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo
Implementación de Priorización Curricular	2017
Año de resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia	2018

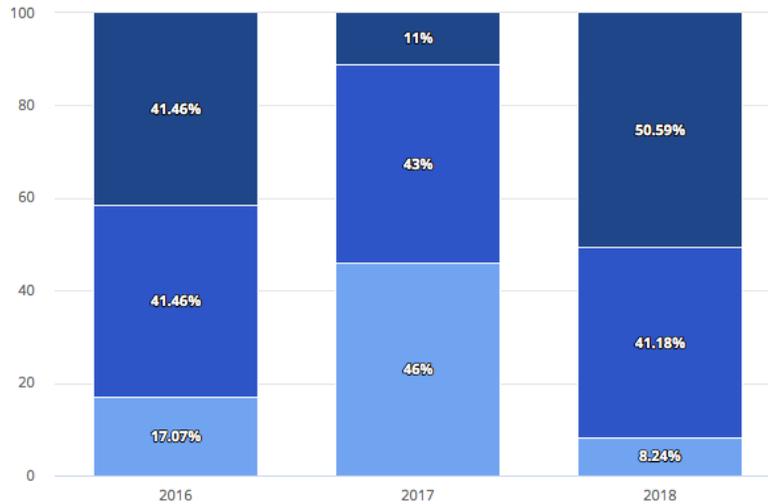
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019b.

La Escuela Luis Galdames presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” determinada por el aumento de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados según la distribución de los estándares de aprendizaje y una disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática

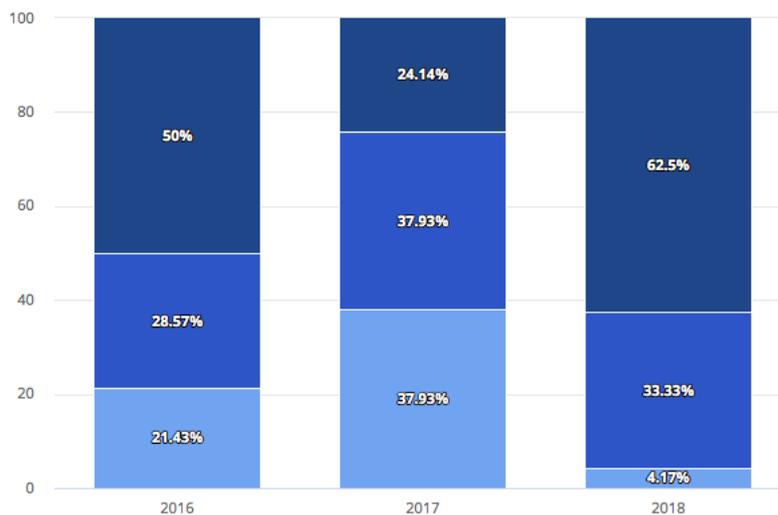


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019b

La Escuela Luis Galdames presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” en matemática determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados y la disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Escuela N°4: Escuela Apalta	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	90%
Ubicación	Rengo
Implementación de Priorización Curricular	2017
Año de resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia	2018

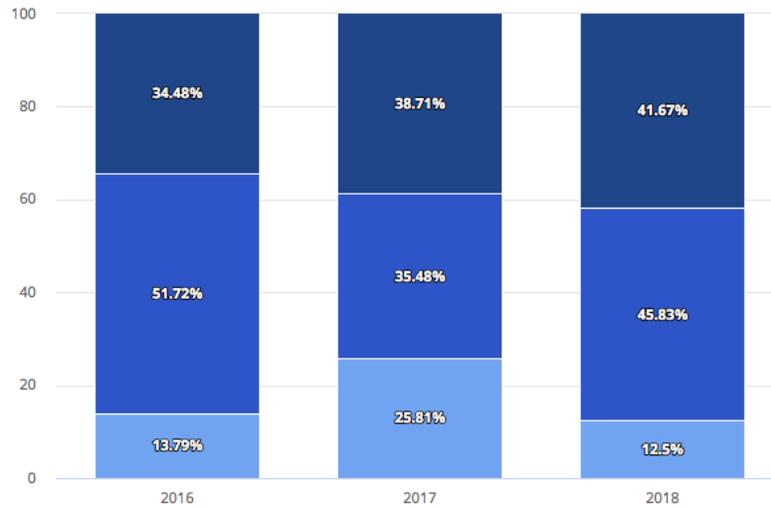
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019c.

La Escuela Apalta presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” determinada por el aumento de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados según la distribución de los estándares de aprendizaje y una disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática

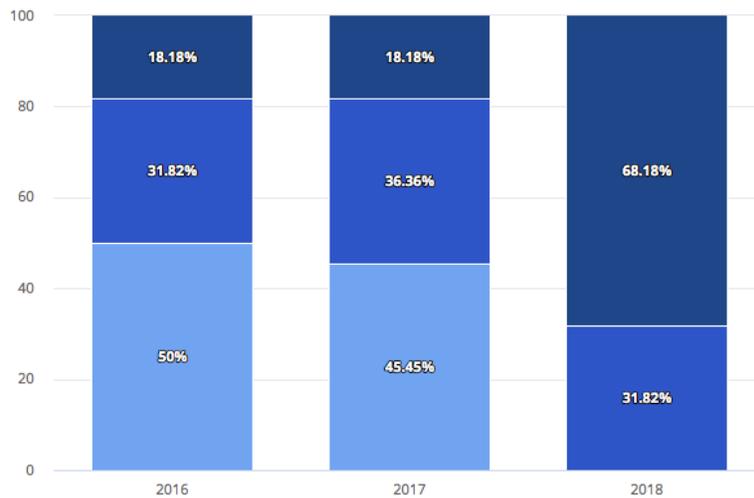


Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019c.

La Escuela Apalta presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” en matemática determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados y la disminución de estudiantes de nivel insuficiente.

Escuela N°5: Luis Cruz Martínez	
Código de ruralidad	Rural
Índice de vulnerabilidad	92%
Ubicación	Coltauco
Implementación de Priorización Curricular	2017
Año de resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia	2018

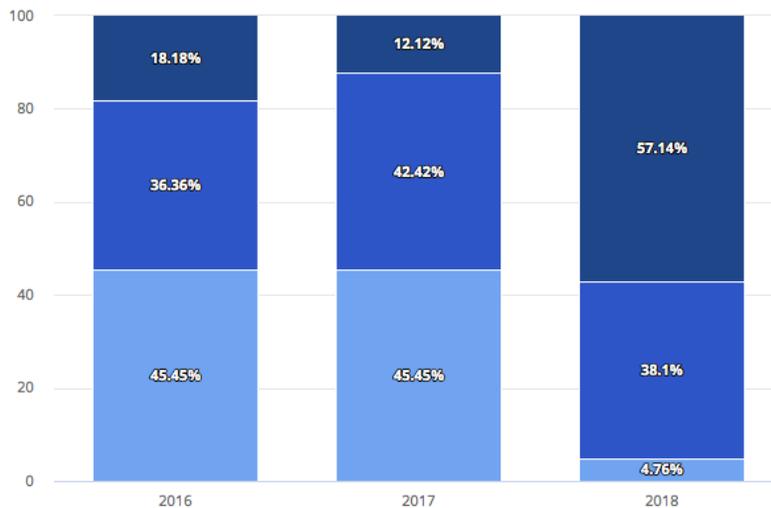
Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Lectura



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019d.

La Escuela Luis Cruz Martínez presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” en Lectura determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados y la presencia inexistente de estudiantes en nivel insuficiente.

Distribución de estudiantes Estándares de Aprendizaje Matemática



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019d.

La Escuela Luis Cruz Martínez presenta una movilidad positiva posterior a la implementación de la “Estrategia de Priorización Curricular” en Matemática determinada por el porcentaje de los estudiantes que alcanzan resultados adecuados y la presencia disminución de estudiantes en nivel insuficiente.

6.3 Análisis de los resultados de las escuelas que utilizaron priorización curricular en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Escuela N°1: Vicente Huidobro	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	94%
Ubicación	Rengo

Marcha blanca 2015

ALTO
MEDIO
MEDIO-BAJO
INSUFICIENTE

Resultados del establecimiento Categoría de Desempeño en vigencia

Estos resultados en régimen para la Categoría de Desempeño de básica.

Categoría E. Básica 2016	Categoría E. Básica 2017	Categoría E. Básica 2018	Categoría E. Básica 2019
ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO
MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO
INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE
Informada el 22 de diciembre de 2016	Informada el 15 de enero de 2018	Informada el 12 de diciembre de 2018	Informada el 26 de diciembre de 2019

Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2018; 2019.

La Escuela Vicente Huidobro logra mejorar la categorización en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad desde Insuficiente a Medio producto de la movilidad de los resultados obtenidos por los y las estudiantes de cuarto básico respecto a la distribución en los Estándares de Aprendizaje en tres años consecutivos. Podrá llegar al desempeño Alto si esta movilidad se logra en los niveles superiores (6º año)

Escuela N°2: República de Alemania	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo

Resultados del establecimiento Categoría de Desempeño en vigencia

Estos resultados en régimen para la Categoría de Desempeño de básica.



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019a.

La Escuela República de Alemania no ha modificado la categorización en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad manteniéndose en el desempeño Medio. Es probable que categorización mejore a nivel alto si logra mantener o subir la movilidad en los resultados obtenidos por los y las estudiantes de cuarto básico respecto a la distribución en los Estándares de Aprendizaje en tres años consecutivos.

Escuela N°3: Luis Galdames	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	93%
Ubicación	Rengo

Resultados del establecimiento Categoría de Desempeño en vigencia

Estos resultados en régimen para la Categoría de Desempeño de básica.



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019b.

La Escuela Luis Galdames posicionada en categoría alta el año 2017 bajó a categoría media el año 2018 debido a la movilidad negativa en relación a los resultados obtenidos por sus estudiantes en la distribución de Estándares de Aprendizaje, sin embargo al conocer los objetivos y funcionamiento del SAC es probable que logre nuevamente la categoría alto si logra mantener o subir la movilidad en los resultados obtenidos por los y las estudiantes de cuarto básico respecto a la distribución en los Estándares de Aprendizaje en tres años consecutivos.

Escuela N°4: Escuela Apalta	
Código de ruralidad	Urbano
Índice de vulnerabilidad	90%
Ubicación	Rengo

Resultados del establecimiento Categoría de Desempeño en vigencia

Estos resultados en régimen para la Categoría de Desempeño de básica.

Categoría E. Básica 2016	Categoría E. Básica 2017	Categoría E. Básica 2018	Categoría E. Básica 2019
ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO
MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO
INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE
Informada el 22 de diciembre de 2016	Informada el 15 de enero de 2018	Informada el 12 de diciembre de 2018	Informada el 26 de diciembre de 2019

Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019c.

La Escuela Apalta no ha modificado la categorización en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad manteniéndose en el desempeño Medio. Es probable que la categorización mejore a nivel alto si logra mantener o subir la movilidad en los resultados obtenidos por los y las estudiantes de cuarto básico respecto a la distribución en los Estándares de Aprendizaje en tres años consecutivos.

Escuela N°5: Luis Cruz Martínez	
Código de ruralidad	Rural
Índice de vulnerabilidad	92%
Ubicación	Coltauco

Resultados del establecimiento Categoría de Desempeño en vigencia

Estos resultados en régimen para la Categoría de Desempeño de básica.

Categoría E. Básica 2016	Categoría E. Básica 2017	Categoría E. Básica 2018	Categoría E. Básica 2019
ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO
MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO
INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE
Informada el 22 de diciembre de 2016	Informada el 15 de enero de 2018	Informada el 12 de diciembre de 2018	Informada el 26 de diciembre de 2019

Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2019d.

La Escuela Luis Cruz Martínez no ha modificado la categorización en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad manteniéndose en el desempeño Medio. Es probable que la categorización mejore a nivel alto si logra mantener o subir la movilidad en los resultados obtenidos por los y las estudiantes de cuarto básico respecto a la distribución en los Estándares de Aprendizaje en tres años consecutivos.

VII. CONCLUSIONES.

Los resultados de esta investigación demuestran que la variable relacionada a la “Actitud de los implementadores”, en este caso directores y docentes, entendida como el conocimiento de la política pública diseñada, la respuesta y la intensidad de respuesta frente a ella puede generar mejoras significativas en los resultados que obtienen los estudiantes en las evaluaciones estandarizadas.

Esto no implica la preparación de un instrumento evaluativo en particular, más bien tiene relación con la interacción y planeación pedagógica focalizada respecto al desarrollo de habilidades y competencias esenciales para el desarrollo de los y las estudiantes que puede demostrarse en una evaluación escrita, en este caso de Lenguaje y Matemática en cuartos años básicos.

La implementación de una estrategia curricular es una gran oportunidad para las escuelas que buscan desarrollar trabajo colaborativo con experiencias de aprendizaje atinentes a los intereses y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Claramente el Sistema de Aseguramiento de la Calidad no busca la estandarización de la educación chilena, ni la mecanización en la instrucción, al contrario crea las instancias para el diseño e implementación de Proyectos Educativos Institucionales innovadores de formación integral con calidad, equidad e inclusión, respetuoso de las culturas locales. Es lamentable que aún no se logre comprender el funcionamiento del SAC pero este estudio es un antecedente respecto a una variable que al ser atendida puede generar los resultados esperados en su diseño.

La información respecto a las posibilidades de la adopción de un modelo curricular o estrategia por parte de los establecimientos educacionales que responda a las necesidades y particularidades de su comunidad debe ser trabajada con mayor claridad ya que esto permite a los docentes actualizar sus conocimientos y posibilita el desarrollo profesional docente durante el año respecto a aquellos aspectos que sean necesarios para atender la particularidad de sus estudiantes.

El resultado obtenido por los estudiantes en las evaluaciones SIMCE o en cualquier otra evaluación no se relacionan con el instrumento en sí mismo, es importante no perder el norte en este aspecto. El buen resultado obtenido por los y las estudiantes en estas evaluaciones nos ayuda a aportar a la sociedad futura preparando ciudadanos capaces de crear y resolver las situaciones desafiantes que se presenten en terminos personales y sociales. Nos da la satisfacción de contribuir en la realización personal de los ciudadanos como seres autónomos y realizados, comprometidos con el bien social, capaces de reflexionar y aportar a un mundo sustentable y respetuoso del medio ambiente porque tendrán la capacidad de comprender lo que leen, exponer ideas, argumentar de forma respetuosa, reflexionar respecto a las consecuencias de su actuar y reconocer la importancia de la vida en sociedad, rescatando y aprendiendo del pasado, consolidando sus valores y principios tanto éticos como morales. Matemáticamente comprenderán el lenguaje y lo utilizarán correctamente para mostrar distintos escenarios o evaluar sus decisiones personales respecto las finanzas, inversiones o proyecciones. Esto es lo relevante de medir la competencia lectora en estas edades o el conocimiento

y desempeño matemático o en ciencias o historia, economía, inglés o el uso de las tecnologías porque al comprometerse con una educación de calidad con equidad, el estado debe entregar a los y las estudiantes de hoy las herramientas para desenvolverse en su vida adulta con seguridad y conciencia de sus capacidades para mostrar sus ideas y que el resto comprenda y tenga la disposición de escuchar de forma respetuosa y comprometida. Esa posibilidad deben entregar las escuelas. Para construir una sociedad inclusiva debemos comunicarnos y dialogar respecto las buenas ideas y a las malas también, porque nos ayuda a mejorar, nos conecta con nuestro entorno y promueve el bien común.

En la educación pública los resultados no son relevantes por el puntaje obtenido respecto a un ranking, importan porque nos permite saber que los niños que asisten a las escuelas públicas podrán desenvolverse y tomar decisiones respecto a su vida en sociedad, contribuye a la idea que no serán marginados y podrán tener una vida plena junto a otros.

Desde el punto de vista económico, tener una educación de calidad hoy significa contribuir a una economía saludable en el futuro para que sea posible invertir en soluciones que den valor agregado a la sociedad chilena y al desarrollo humano entregando la posibilidad de decidir un proyecto de vida en un entorno mas saludable y próspero.

Las escuelas públicas deben alcanzar niveles de calidad mayores a los que presentan actualmente. Una forma de averiguar es midiendo desempeños en los estudiantes de tipo académico, emocional, social, físico u otro que se crea

necesario, no con el fin de alcanzar las primeras posiciones en rankings sino que con la tarea permanente de buscar oportunidades de mejora al sistema, al curriculum, a la preparación de actuales y futuros docentes. El SAC incorpora este proceso de revisión constante y se basa en lo correcto... el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. (2013). *METODOLOGIA DE CONSTRUCCION DE GRUPOS SOCIOECONOMICOS*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/metodologia/2013/gse_2013.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2015a). *Calidad educativa desde la percepción de los actores clave del sistema*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/estudios/Estudio_Calidad_educativa_percepcion_actores_clave_del_sistema.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2015b, agosto). *Evolución de las brechas socioeconómicas de rendimiento en pruebas SIMCE*. https://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Evolucion_brechas_socioeconomicas_de_rendimiento_en_pruebas_Simce.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Resultados Categoría de Desempeño 2016*. <https://agenciaorienta.gob.cl/docente/basica/2292>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Hallazgos en Estudios de Calidad de la Educación (2014-2017)*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Estudio_hallazgos_FINAL.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019a). *Resultados Categoría de Desempeño 2019*. <https://agenciaorienta.gob.cl/docente/basica/2289>

- Agencia de Calidad de la Educación. (2019b). *Resultados Categoría de Desempeño 2019*. <https://agenciaorienta.gob.cl/docente/basica/2286>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019c). *Resultados Categoría de Desempeño 2019*. <https://agenciaorienta.gob.cl/docente/basica/2301>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019d). *Resultados Categoría de Desempeño 2019*. <https://agenciaorienta.gob.cl/docente/basica/2388>
- Agencia de la Educación. (2019, marzo). *Informe Técnico Categorías de Desempeño*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Tecnico_CD.pdf
- Bromley, P., Meyer, J. W. & Ramírez, F. O. (2011). The worldwide spread of environmental discourse in social science textbooks, 1970-2010. *Comparative Education Review*, 55 (4), 517- 545.
- Centro de Estudios Mineduc & OCDE. (2016). *Reporte Nacional de Chile: Revisión OCDE para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas*. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/SCHOOL-final-impresion_OK.pdf
- Centro de Estudios MINEDUC División de Planificación y Presupuesto. (2017). *REVISIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CHILE DESDE 2004 A 2016* (N.º 1). Centro de Estudios del Ministerio de Educación. https://centroestudios.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/100/2017/06/CBR_Mineduc-WEB.pdf
- CEPAL. (2013). *Políticas públicas: formulación y Políticas públicas: formulación y evaluación evaluación*. cepal.org. Recuperado 28 de junio de

2020, de https://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/3/43323/LW_Polpub_antigua.pdf

- Colegio de Profesores de Chile. (2018). *Superar la Educación Estandarizada para avanzar a concepciones educativas integrales y complejas*. <https://www.colegiodeprofesores.cl/superar-la-educacion-estandarizada-para-avanzar-a-concepciones-educativas-integrales-y-complejas/>
- Cristián Bellei C. (2013). *El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena* (No 1: 325-345, 2013). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n1/art19.pdf>
- Donald S. Van Meter Y Carl E. Van Horn. (1975). *“The Policy Implementation Process. A conceptual Framework”*. Administration & Society.
- Jones, C. O. (1970). *An Introduction to the Study of Public Policy*. Belmont: Duxbury press.
- Julio Franco Corzo. (2013). *Diseño de políticas públicas. Una guía para transformar ideas en proyectos viables* (Segunda ed.). IEXE Editorial.
- Kamens, D. (2012). *Beyond the Nation-State: The Reconstruction of Nationhood and Citizenship*. Emerald Group Publishing Limited. Bingley: UK.
- *Ley 20.529. Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 27 de agosto de 2011.

- MINEDUC. (2015). *Marco para la buena Dirección*. [gestionyliderazgo.cl. https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/buenadireccion/antecedentes.php](https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/buenadireccion/antecedentes.php)
- OECD. (2006). *SÍNTESIS: DIEZ PASOS HACIA LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN*. <http://www.oecd.org/education/school/40043349.pdf>
- OECD. (2018). *Educación en Chile*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/educacion-en-chile_9789264288720-es
- Rajadell, N. (1993): *Estrategias de intervención educativa: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje*. Barcelona: PPU.
- Revista Docencia N°38. (2009). *Estandarización educativa en Chile: un peligroso hábito*. <http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/Estandarización-educativa-en-Chile.-Un-peligroso-habito..pdf>
- Rodrigo González V. (2017). *SEGREGACIÓN EDUCATIVA EN EL SISTEMA CHILENO DESDE UNA PERSPECTIVA COMPARADA*. https://centroestudios.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo_-Segregación-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf
- Soysal, Y. N. (1994). *The limits of Citizenship: Migrants and Post-national Membership in Europe*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tamayo, M. (1997). El análisis de las políticas públicas. En R. Bañón y E. Carrillo, *La nueva administración pública* (pp. 281). Madrid: Alianza.

- Unidad de Curriculum y Evaluación. MINEDUC. (2019). *Estándares de Aprendizaje*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles208045_estandar.pdf
- ZALTMAN. G.. DUNCAN, R. y IOLBEK. J. (1973). *Innovations and Organizations*. New York: J. Wiley & Sons