



SISTEMA DE CALIDAD
EN LA GESTIÓN
ESCOLAR

SISTEMA DE CALIDAD EN LA GESTIÓN ESCOLAR

**UNA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
Y MEJORA EN RED**

Presentación del Sistema

AUTORÍA

La autoría de la segunda edición de la Presentación del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar corresponde a un equipo de trabajo coordinado desde la Universidad Alberto Hurtado de Chile.

Jorge Radic (Coordinador), Ricardo Carbone, Carlos Concha, Javier Lasida, Mora Podestá, y Marcela Román y Marcos Sarrasola.

Diseño y Diagramación: Alice Volpi y Fernanda Berckhoff

Segunda Edición 2014

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos los análisis y comentarios a la primera edición (2012) realizada por la comisión FLACSI presidida por el P. Alejandro Pizarro s.j. e integrada por Lorena Giacomán (México) Olga León (Guatemala), Ruth Buenaventura, José Orlando Herrera y Vilma Reyes (Colombia), Sonia Maghalaes (Brasil) Andrés Aguerre s.j. (Argentina-Uruguay), Teresa Sánchez (Ecuador) y Jaime Lazo (Chile).

Agradecemos también al equipo de profesionales que apoyo en la implementación del proceso piloto, análisis de los resultados y que han sido parte de las comisiones de trabajo de preparación de materiales de apoyo que se incorporan en esta fase de implementación del Sistema: Carlos Concha, y Gustavo Cuadra de la Universidad Alberto Hurtado de Chile, Cristina Rodríguez, Jimena Sandoya de la Universidad Católica del Uruguay, Lissy Canals de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (Perú) y de Roberto Martínez y Claudio Solís de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala.

En forma especial agradecemos a todos los directivos y facilitadores que participaron en el desarrollo del proceso piloto, cuyos aportes y experiencias, permitieron incorporar nuevos contenidos e ideas que se incorporan en esta segunda edición. Agradecemos el apoyo fundamental de Paula Noemi, quien realizó las revisiones y ajustes a los diversos textos que dan origen a esta edición.

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

Libro: N° Registro 236.183

Isotipo: N° Registro 236.184

ÍNDICE

Presentación.....	5
I. Antecedentes Generales y Objetivo del Sistema	7
II. Fundamentos Teóricos y Noción de Calidad	11
2.1. Fieles a una Identidad: la Misión y Visión de los Centros Educativos de la Compañía de Jesús	12
2.2 La investigación sobre Eficacia Escolar	16
2.2.1. Principales Factores Asociados al Rendimiento Escolar	17
2.2.2 El Liderazgo como Factor Clave de Escuelas Efectivas	19
2.2.3 Competencia de Liderazgo Directivo Ignaciano	21
2.3. Los Sistemas de Calidad como Contribución al Logro de Mejores Resultados	22
2.4 Noción de Calidad	23
III. Estructura y Componentes	27
3.1. Los Principios que Sostienen el Sistema de Calidad en la Gestión Escolar.....	27
3.2. Estructura del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar	31
3.2.1. Foco en el Aprendizaje Integral y Ámbitos de la Gestión	33
3.2.2. La Plataforma de Supervisión y Apoyo	56
IV. Etapas de Implementación	61
V. Estrategia de Construcción del Sistema	65
5.1. Etapas de Construcción del Sistema	65
5.2. Proceso de Formación de Facilitadores	71
VI. Referencias	73
VII. Anexos	78
Anexo 1 Acuerdo de Bahía, 2008	78
Anexo 2 Acuerdo de Quito 2010	79
Anexo 3 Acuerdo de Lima 2011	80
Anexo 4 Acuerdo de Rio de Janeiro 2013	83

PRESENTACIÓN

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

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

Estamos convencidos que la propuesta ignaciana de educación, no sólo sigue teniendo vigencia, sino que hoy más que nunca puede ser un aporte central, en la formación de personas que basadas en el amor a Jesucristo, puedan aportar en la construcción de una ciudadanía nueva, justa y plena para todos. Nuestro aporte sólo será creíble, en la medida que no sólo seamos capaces de expresar con claridad los propósitos que inspiran nuestra labor, sino también en la medida que podamos demostrar la aplicación de estos propósitos. Debemos ser capaces de alcanzar los resultados que declaramos en nuestros proyectos educativos. La calidad se expresará tanto en la consecución de resultados, como en la coherencia de nuestros modos y procesos con que se organizan y trabajan nuestros centros educativos.

Como nuevo presidente de FLACSI, me corresponde la responsabilidad de continuar con el esfuerzo que hace ya casi cinco años, iniciaron los rectores de los colegios de FLACSI, reunidos en Bahía, suscribiendo un acuerdo para ir avanzando en un sistema que permita evaluar y asegurar la calidad de nuestros Centros. Este acuerdo fue ratificado en Quito (2010), y discutido por los encargados académicos y delegados reunidos en Lima (2011).

El encuentro de Lima, permitió avanzar en el análisis de las variables y las acciones que debemos considerar, para organizar un Sistema de Calidad que apoye la gestión de nuestros centros. De esta manera, durante el año 2012-13, se llevó adelante un proceso de pilotaje en diez centros educativos, asociados a FLACSI. La reflexión y evaluación de ese proceso, se plasma hoy en una nueva edición de este texto, y una versión adaptada y mejorada de la Guía de Autoevaluación. El "Sistema de Calidad en la Gestión Escolar", nos permitirá la mejora continua de nuestros procesos y resultados, generando un ciclo virtuoso de reflexión y colaboración en red.

Un esfuerzo de este tamaño, ha sido posible por el trabajo sistemático de muchos de ustedes: directivos de nuestros centros, delegados de educación, profesionales de nuestras universidades, facilitadores de diferentes provincias. En conjunto hemos desarrollado un plan con etapas cumplidas rigurosamente. Junto con dar gracias a Dios por la oportunidad que nos ha regalado, nos comprometemos a seguir trabajando con perseverancia en este esfuerzo compartido. El camino es largo, y no queremos ceder a la tentación de la inmediatez, debemos ser consistentes en la hebra que hemos tomado; con el apoyo y participación de todos, iremos encontrando las claves de esta oportunidad que tenemos de hacer de nuestro sistema educativo, un mejor aporte a la educación de nuestros estudiantes y comunidades, como también la de nuestros países y región, en donde nos hemos comprometido influir.

Que el Señor nos acompañe e ilumine nuestro andar.

P. Hugo Alexis Moreno s.j.
Presidente FLACSI

I. ANTECEDENTES GENERALES Y OBJETIVO

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(as) 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 que indicadores deben considerar los centros escolares para monitorear y evaluar su trabajo, para asegurar la calidad educativa que declaran sus proyectos. 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, identificar los rasgos en que se evidencia el sello ignaciano, para levantar desde este referente común, estrategias de trabajo, que muevan a cada uno de los centros, en la lógica de reflexión, acción y evaluación de su labor, para alcanzar los resultados que son propios de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

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, 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, ha permitido el rediseño de la propuesta que ahora se presenta.

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 entonces 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 y familia/comunidad. En los cuatro ámbitos se definen 16 resultados que el centro deberá evaluar a través del cumplimiento de 79 indicadores.

Para llevar a cabo este proceso, se cuenta con una plataforma de acompañamiento y supervisión que aporta materiales y recursos que están a disposición de los centros escolares y con una red de profesionales, de la misma red, que irán promoviendo el trabajo colaborativo durante las diversas etapas de implementación del proceso.

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.

El Sistema se concibe como una herramienta compartida por la red de FLACSI para que sus centros puedan organizar los procesos de evaluación y mejora y, eventualmente, puedan llegar a certificar sus resultados en un mediano plazo mediante estándares que han sido consensuados y compartidos en la misma red, como un referente válido para desarrollar la calidad de un centro escolar asociado a la Compañía de Jesús.

En particular el sistema debe permitir a cada centro reconocer los factores propios de su dinámica y procesos institucionales, que aparecen afectando y explicando los aprendizajes y la formación de los estudiantes, entregando principios y orientaciones de cómo intervenir oportunamente para mejorar tales factores y condiciones.

Para tales fines, el sistema debe ser claro y suficiente respecto de su estructura, de las condiciones que deben reunir los centros que deseen utilizarlo, así como de la estrategia de implementación por parte de los centros y sus directivos.

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 implementación. Para concluir la presentación del Sistema, se describirá el proceso de construcción y los ajustes realizados tras el proceso de validación en la aplicación piloto. Por último, se pone a disposición de todos los interesados en profundizar en los fundamentos teóricos y conceptuales, una sección con las principales referencias que se han considerado y anexos que permiten comprender más profundamente los fundamentos que se han tenido en cuenta.

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 ignaciano, al exigirle comprender y buscar la calidad educativa desde los principios de la espiritualidad ignaciana, confiriéndole así su sello e identidad. El segundo, recorre criterios y principios teóricos conceptuales 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.

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 jeraquizadas, tendiendo más a agregar y sumar actividades que al remplazo o adaptación de lo que se ha venido haciendo. Estas tensiones son especialmente visibles en colegios católicos, y por cierto en los colegios de FLACSI, ya que deben gestionar adecuadamente lógicas e intereses de distintos tipo. Las más evidentes son la lógica académica, la pastoral, la administrativa y, en algunos casos la social.

Cuando el proyecto educativo 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 ignaciana, que ofrece una inspiración de gran ayuda para enfrentar el desafío de gestionar un centro educativo, a partir de la consideración de cuatro conceptos claves: discernimiento, magis, cuidado de la persona y examen.

a. El **discernimiento** ayudará a tomar mejores decisiones en un ambiente tensionado por objetivos igualmente nobles e importantes. Distinguir adecuadamente fines y medios y gestionar en función de lo realmente importante permitirá alinear los esfuerzos y recursos, permitiendo alcanzar una mayor efectividad.

b. Por otra parte el **magis**, facilitará alcanzar una gestión de excelencia sacando el mayor provecho posible de los talentos y recursos disponibles, orientándose permanentemente a la búsqueda de la mayor gloria de Dios. El magis igualmente contribuirá a una permanente innovación y búsqueda de mejores caminos y estrategias para alcanzar los resultados comprometidos, dificultando que se instale una cultura autocomplaciente o marcada por baja exigencia y mediocridad.

c. El **cuidado de las personas** ofrece una inspiración que ayuda a mantener el centro en lo realmente importante (el desarrollo integral del ser humano), facilitando tener altas expectativas de lo que los estudiantes pueden aprender y de lo que los directivos, profesores y administrativos son capaces de hacer y alcanzar. Del mismo modo facilita el conocimiento profundo de las fortalezas y debilidades de todos los actores, permitiendo una mejor adaptación del liderazgo en todos los niveles.

d. Finalmente el **examen** entrega una herramienta que ayuda a la permanente reflexión y evaluación, facilitando el aprendizaje personal y organizacional, en la medida que se consigue reflexionar en la acción y alinear la actividad cotidiana con los objetivos estratégicos y de futuro.

En la construcción 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 2011¹.

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 ministerial¹".* 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. 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 pedagógico³. 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

¹ 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.

² Característica 6.1 de "Características de la educación de la Compañía de Jesús"

³ A modo de ejemplo, el Paradigma Pedagógico Ignaciano (1993) es claro al respecto estableciendo como una de sus dimensiones esenciales el contexto.

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.

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

5. Promueve 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 sistemas.

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 socio-económica 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 socio-económico 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 reciente estudio sobre efectos escolares en escuela latinoamericanas (Murillo y Román, 2012), estima tal efecto entre un 18% y 22%, con grandes diferencias entre países.

Pero, tanto o más importante que llegar a estimar tal aporte, es la visibilización de las dimensiones y factores propios de las escuelas, de 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.

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).

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

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 concepto de competencia surge a partir de los años '80. En América Latina este concepto ha contribuido decisivamente en la modernización de los programas de formación y desarrollo de directivos. Existen diversas definiciones de competencia, nos quedamos con dos de ellas, Boyatzis (1982) la define como una característica subyacente, que puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de la imagen personal o de su rol social, o bien, un cuerpo

de conocimientos utilizado por la persona. LeBoterf (1997) por su parte, considera que las competencias movilizan, integran y orquestan los recursos (saber hacer, saber actuar o las actitudes) que posee una persona de manera pertinente a cada situación en particular. Las competencias constituyen una combinación de recursos y sólo se evidencian en acciones o comportamientos.

El modelamiento y formulación de perfiles de competencias se caracteriza por estar típicamente alineado con la visión de la organización y 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.

2.2.3 Competencias de Liderazgo Directivo Ignaciano

En el caso del sistema de calidad, la utilización del concepto de competencia presenta varias ventajas. En primer lugar, está orientado al logro, ya que busca describir el desempeño competente o efectivo en términos conductuales. Lo anterior se ajusta al propósito del sistema en términos de buscar un mejoramiento de la efectividad de la gestión del directivo de escuela.

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

Basado en estas premisas, se ha desarrollado un modelo de competencias directivas ignacianas, que integra en tres *cluster* (núcleos) el modo de ser, proceder y examinar que se espera de un directivo en un centro escolar asociado a la Compañía de Jesús. Son en total diez competencias, que se desagregan, luego en sub-competencias, que serán evaluadas durante el mismo proceso de refelexión que lleva a cabo el centro educativo. Lo que se pretende 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. El sistema de calidad entrega herramientas que ayudarán a ordenar la gestión de los directivos, las competencias contribuyen a reconocer las habilidades necesarias para poner en funcionamiento, de manera exitosa, este sistema.

Es relevante mencionar que el Modelo de Evaluación y Desarrollo de Competencias Directivas es incorporado al Sistema como un recurso opcional. En centro que ingresa al Sistema de Calidad puede optar por otro modelo de evaluación y desarrollo de directivos, no obstante es fundamental que se respeten los siguientes principios que se encuentran en la base del modelo propuesto:

- a) sistema o modelo diseñado y validado en lo educacional.
- b) con foco en la evaluación y desarrollo de competencias.
- c) que incorpore los principios de la educación ignaciana.

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).

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

2.4 Noción de Calidad

Reconociendo la complejidad de llegar a definir calidad educativa, dada su naturaleza social, cultural y contextualizada, la búsqueda del sistema asume la necesidad de anclarla en los valores y sentidos de Misión y Visión de los centros ignacianos, relevando desde allí, su compromiso irrenunciable a la formación integral de los sujetos, una educación centrada en la persona, en la necesidad de atender el desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano, desde la búsqueda de la excelencia de acuerdo a las capacidades y posibilidades de cada uno (Magis ignaciano). La búsqueda de calidad, se ha de reflejar así, en la existencia de estándares exigentes, en diversos niveles, no sólo en los aprendizajes que pretendemos en los estudiantes, sino también en la rigurosidad y organización de la propia gestión institucional. Se ha de ver reflejada también la promoción de la justicia social, como consecuencia

de nuestra opción de fe y sentido de comunidad. Centros participativos, inclusivos, acogedores y respetuosos de las diferencias, promotores y canalizadores del respeto de los derechos humanos y de la justa igualdad de oportunidades; demandados por la urgente necesidad de disminuir las brechas y desigualdades sociales, denunciar las injusticias y contribuir mediante una formación social y ciudadana de calidad, a la construcción de una sociedad justa y democrática.

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 de 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. ESTRUCTURA Y COMPONENTES DEL SISTEMA

3.1 Los principios que sostienen el Sistema de Calidad

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

1. Sistema pensado, diseñado y validado para instituciones educativas. La particularidad de los fines de un colegio, tiene componentes que resultan difíciles de integrar y reconocer en modelos genéricos aplicados a cualquier proceso productivo o tipo de organización. Así, este sistema da sustento y fundamento a las prácticas, y procesos propios de una organización/institución, cuyo foco es la formación y el logro de los aprendizajes de sus estudiantes; es decir tiene su eje y define sus propósitos en aquello que es propio al desarrollo de una institución educativa. Esta necesidad, supone flexibilidad para adaptarse a los cambios en contextos institucionales y socioculturales, que son diversos. En tal sentido, el sistema propuesto mantiene un sano equilibrio entre la tensión que genera la necesidad de contar con ciertos mínimos comunes, frente a los grados de libertad y contextualización acorde a la realidad particular de cada centro y escuela.

2. Capacidad de movilizar los procesos de mejora continua. El fin último detrás de este sistema, es poner a disposición de las comunidades educativas, herramientas y recursos pertinentes y relevantes para mejorar la gestión y el funcionamiento global de la escuela con foco en el aprendizaje de todos los estudiantes. Promover y generar una cultura que asume y atiende adecuadamente la mejora continua. El carácter sistémico del enfoque tras la búsqueda de la mejora es vital. El sistema ofrece recursos y metodologías de implantación y desarrollo que suponen dinámicas de diagnóstico y evaluación continua, definiciones y estrategias de cambio e innovación permanente.

3. Capacidad de mantenerse en el tiempo: Los procesos de mejora deben mantenerse en el tiempo. En ello, resultan vitales y estratégicos, la supervisión, el acompañamiento que puedan ofrecer a estos centros y sus comunidades, sus propios administradores o responsables, de manera directa o a través de redes e instituciones que tengan experiencia y recursos para el trabajo de mejoramiento con escuelas. El Sistema contempla una plataforma que ha de entregar apoyo y recursos pertinentes y acordes a cada realidad, para los procesos de acompañamiento y supervisión implicados en la evaluación y la mejora de cada centro. Dicha plataforma es gestionada y desarrollada desde los responsables y administradores de las escuelas, donde tal apoyo y supervisión se entienden como procesos permanentes, que son revisados y actualizado oportunamente.

4. Referencia al marco y principios ignacianos. La noción de calidad no es neutra. El sistema que se presenta comprende, asume y promueve la calidad educativa anclada en el marco de valores o principios propios de la herencia ignaciana, en que la promoción de la justicia social tiene un lugar clave, especialmente en el contexto latinoamericano. Es fundamental entonces la coherencia de los resultados propuestos y de los procesos recomendados, los referentes de la Misión y “modo nuestro de proceder” que tanto el Proyecto Educativo Común (PEC) como los diversos documentos corporativos declaran⁴. Aspectos que además han sido expuestos como seis rasgos fundamentales que caracterizan este sistema: sentido de misión, calidad en contexto, compromiso con la formación integral, búsqueda de la excelencia, promoción de la justicia como respuesta a nuestra fe y sentido de comunidad.

5. Promotor del liderazgo y el trabajo en equipo. El inicio y desarrollo de este sistema contempla dinámicas que contribuyen a potenciar el liderazgo y fortalecer la organización interna. Para tales desafíos resulta esencial, poder fortalecer y acrecentar el trabajo en equipo, al tiempo que promover una cultura de responsabilidad compartida por los aprendizajes de los estudiantes y los resultados institucionales.

6. Centralidad de los procesos pedagógicos. Este sistema da prioridad y relevancia a los procesos pedagógicos que lleva a cabo la escuela. Cambiar prácticas y dinámicas que mejoren la formación integral y aprendizajes de los estudiantes, supone actuar clara y decididamente en el ámbito pedagógico; en el currículo, en las prácticas de enseñanza

⁴ Características de la Educación en la Compañía de Jesús (1986), Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico (1996) y las diversas orientaciones de los superiores generales que hemos ido conociendo desde el P. Arrupe en adelante.

y aprendizaje, en el trabajo y dinámica del aula. Lo anterior no significa que el sistema no otorgue importancia o relevancia a las otras dimensiones de la escuela y sus procesos. Sin embargo y, reconociendo la importancia de todos, prioriza lo pedagógico en función de su relevancia para los propósitos, misión y visión de los centros y lo constituye en el elemento organizador del sistema.

7. Foco en los resultados de aprendizajes. Este sistema, junto con hacer visible la idea de calidad educativa que orienta y organiza el trabajo, establece con nitidez y fuerza que son los "*aprendizajes de los estudiantes*", en su integralidad y globalidad, los resultados irrenunciables a que aspira la institución. Dichos resultados explicitan los criterios de calidad, desde donde se habrá de evaluar y dar cuenta de su logro. Este sistema establece resultados de aprendizajes pertinentes y relevantes a lo que se espera en una escuela de calidad (efectiva, solidaria, inclusiva y justa). Es decir el aprendizaje de los saberes, habilidades y actitudes que caracterizarán el logro de un currículo inspirado en la pedagogía ignaciana. Los desempeños que deben exhibir y alcanzar los estudiantes, se traducen en estándares básicos y niveles de logros, posibles de comparar y analizar desde una mirada más externa y objetiva. La definición de estos referentes (estándares), tensiona y presiona positivamente a la organización y comunidad escolar, para alcanzar mayores niveles de logro, sin que esto implique desconocer los contextos particulares. Reconociendo la particularidad y realidad de cada centro, la definición de estándares básicos de aprendizajes, hace posible la explicitación de metas claras y evaluables, alineadas a la noción de calidad que se ha construido y consensuado colectivamente.

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

Por otra parte, y si bien no es el propósito primario, este sistema permite la acreditación y/o certificación posterior. Proceso que se entiende debe contar con el apoyo de entidades

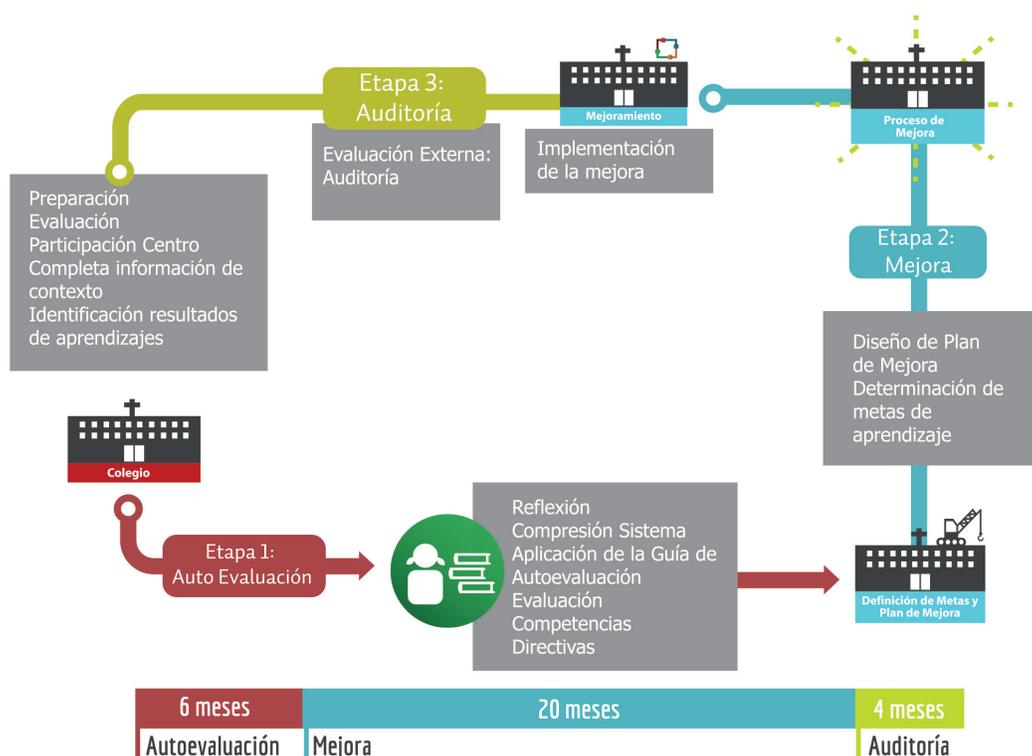
reconocidas más allá del ámbito específico de las instituciones escolares de la Compañía de Jesús. En otras palabras, la búsqueda de calidad en los procesos y resultados de los centros, la definición de aprendizajes significativos y relevantes para los niños, niñas y jóvenes que asisten a nuestras escuelas, promovidos y monitoreados desde este sistema, permite que sea reconocido y validado más allá de nuestra opinión.

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

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

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

3.2 Estructura Sistema



Como se observa, el núcleo del Sistema lo constituye la identificación de los aprendizajes de los estudiantes. Desde allí se construye todo el proceso, por ello la primera tarea del centro, será organizar la información de los aprendizajes que están alcanzando los estudiantes. Esto implica contar con información clara de los resultados de aprendizaje, en las diversas dimensiones o áreas que se espera que un centro de la Compañía de Jesús promueva.

Teniendo estos antecedentes, el centro organiza sus equipos para evaluar cuatro grandes ámbitos que dan cuenta de los principales factores asociados a la calidad educativa. Estos ámbitos se traducen en dieciséis resultados que el centro debe alcanzar, mediante la evaluación de ochenta indicadores que permiten dar cuenta del logro de cada uno de los resultados implicados en los distintos ámbitos. Es importante destacar que para establecer el cumplimiento de un indicador es necesario incorporar las evidencias que lo sostienen; es decir el grado de logro de un indicador no se basa en intuiciones o paraceres sino en datos o información objetiva que validan su cumplimiento.

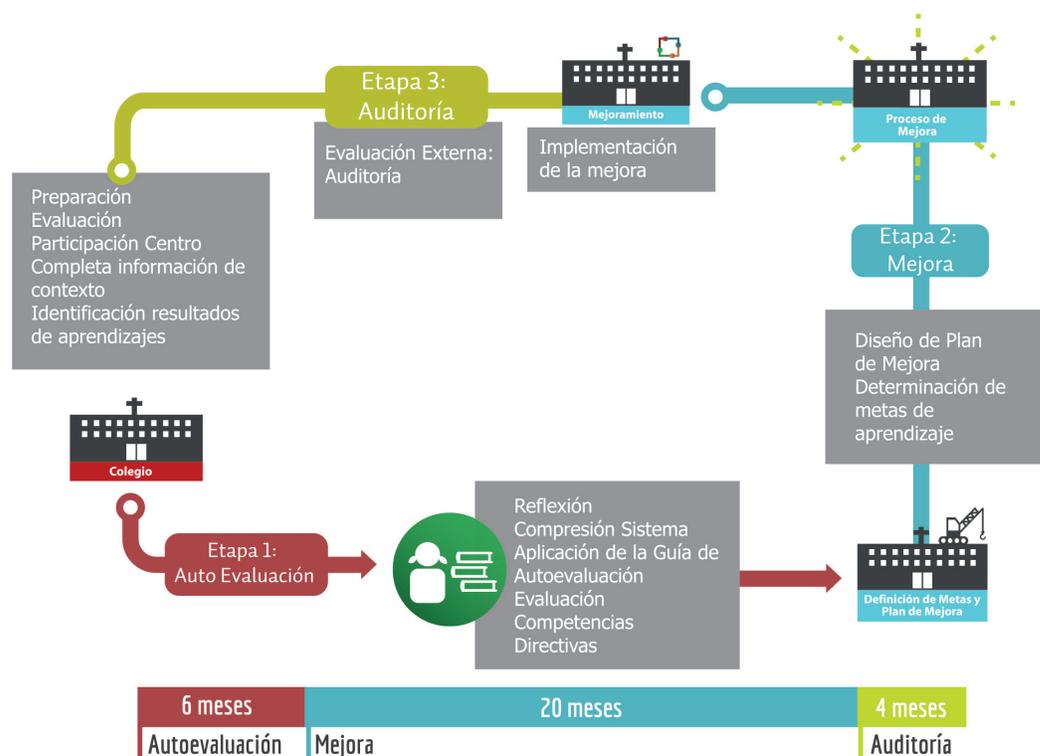
De esta manera luego de la autoevaluación el centro identifica los ámbitos que requieren atención prioritaria y permanente desde la gestión institucional y, en su interior explicita los principales factores necesarios de atender, reflejando los resultados que se han de promover y alcanzar en cada uno de ellos, estableciendo los indicadores y nivel de logro.

Los ámbitos son:

- i) Pedagógico Curricular.
- ii) Clima Escolar.
- iii) Organización, Estructura y Recursos.
- iv) Familia y Comunidad.

Como se observa en el esquema anterior, a la base del Sistema se encuentra la Plataforma de Acompañamiento y Supervisión, a través de ella se ofrece un conjunto de herramientas y recursos que aparecen centrales para iniciar y mantener procesos de evaluación y mejora de la calidad educativa (estas herramientas se describen en el punto 3.2.2).

A continuación se describe y detalla cada uno de los componentes que estructuran el sistema en cuestión. Para tales fines, se ofrece una descripción que da cuenta de las características principales del ámbito, así como de los principales factores o elementos que lo constituyen. Luego se explicitan los principales resultados que se han de lograr en dicho ámbito o dimensión. Tales resultados se detallan y se operacionalizan en un conjunto de indicadores que reflejan los factores prioritarios de resguardar y monitorear para asegurar el logro de tales resultados ⁵.



⁵ La Guía de Autoevaluación ofrece el detalle de cada ámbito (resultados e indicadores), así como un conjunto de criterios que orientan su evaluación y, sugerencias de instrumentos (cuantitativos y/o cualitativos) que permiten levantar la información requerida.

3.2.1. FOCO EN EL APRENDIZAJE INTEGRAL Y ÁMBITOS DE GESTIÓN

La descripción se inicia dando cuenta del sentido e implicancia de centrar el sistema en los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes. No es posible llevar adelante un proceso de evaluación institucional, si no identificamos primero cuál es el nivel de logro que están alcanzando los estudiantes (es lo que da fundamento y propósito al trabajo escolar).



Todos los estudiantes del centro escolar, logran los aprendizajes establecidos en la propuesta curricular, definida para cada grado y nivel, en las diferentes dimensiones y áreas del currículum.

Los resultados, dan cuenta del logro de aprendizajes, en coherencia con los referentes curriculares del estado e identificando los desempeños propios de la formación integral de un centro inspirado por la espiritualidad ignaciana: hombres y mujeres, al servicio a los demás que movidos por un profundo amor a Jesucristo, se disponen a la construcción de un mundo más justo y feliz.

DESCRIPCIÓN

Un centro Escolar de la Compañía de Jesús, promueve resultados de aprendizaje en sus estudiantes, en un nivel de excelencia. Esto implica que cada estudiante desarrolla al máximo su potencial y en conjunto se logran las metas establecidas en el Proyecto Curricular. Estas metas de aprendizaje, refieren a un currículum que integra los saberes propios de la disciplinas con aquellos desempeños que requiere alcanzar un estudiante, que inspirado por una experiencia de fe, se compromete y se forma para aportar en los procesos de cambio y transformación de la sociedad.

Uno de los principales desafíos y rasgo distintivo de la pedagogía ignaciana es, sin duda, el logro de una propuesta pedagógica que desarrolle armónicamente a la persona, en cada una sus capacidades (cognitivas, artísticas, sociales, emocionales, 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.

La excelencia que promueven los centros educativos de la Compañía de Jesús, debe entenderse desde una concepción integral del ser humano. El centro escolar entiende la calidad desde

una doble perspectiva: en primer lugar la capacidad de la escuela para lograr aprendizajes en sus estudiantes más allá de lo que es esperable al contexto al que pertenecen. Y en segundo lugar, el logro de una educación que establece objetivos de aprendizajes que trascienden los dominios disciplinares/cognitivos, ocupándose efectivamente del desarrollo pleno de la persona.

Por ello es condición primera de calidad, que el centro tenga una definición clara de los aprendizajes que se espera lograr en sus estudiantes, a lo largo de su trayectoria escolar, llevando a cabo una gestión basada en evidencias, que le permita analizar tanto los resultados que alcanzan sus estudiantes en cada una de las dimensiones y áreas del currículum, como también de los factores que explican estos resultados, para intervenir en ellos y poder llevar adelante un ciclo permanente de evaluación, reflexión, cambio y mejora.

Criterios Orientadores para la Evaluación:

Una tarea fundamental con que se inicia el ciclo de mejora, será la organización de la información de resultados de aprendizajes que alcanzan los estudiantes. Para realizar esta tarea el centro conformará un equipo de trabajo, que se organizará al iniciar la fase de preparación de la aplicación de la guía (es decir durante el primer mes de trabajo). La tarea de este equipo será sistematizar la información de resultados de aprendizajes existente en el centro y disponer de las evidencias o datos para el análisis y posterior definición de metas.

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 las tablas de reporte (en este caso no existen rúbricas, ya que no se han definido estándares de aprendizajes comunes a las diversas áreas del currículum). En las tablas se consignan los resultados que el centro puede registrar, conformando así la situación actual de aprendizajes, que servirá para contrastar estos resultados en futuras evaluaciones.

Al no existir evidencia o información ordenada de resultados de aprendizaje, se derivará 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 registrar los datos se proponen dos pasos:

1. Antes de iniciar el proceso de autoevaluación, el centro prioriza **al menos** dos puntos de corte (grados/o cursos), el registro y análisis de información de logros. Se recomienda un nivel de primaria y un nivel de secundaria. Si es posible ampliar el ejercicio en dos o más niveles es ideal hacerlo, ya que el centro debe estar en condiciones de monitorear toda la trayectoria escolar. Sin embargo, de manera gradual se irá contando con información ordenada en cada grado y área, por lo que se recomienda al partir, asegurar al menos dos hitos de evaluación, al completar etapas escolares.
2. Terminado el proceso, el centro escolar, liderado desde el equipo directivo, identifica metas de resultados, que a partir de la línea base, articularán los diversos proyectos de mejora que se impulsarán para la próxima etapa de mejora.

Para evaluar los resultados de aprendizajes se les solicita incluir tres fuentes de información:

a. Evaluaciones Externas

En esta sección se registran resultados obtenidos en pruebas estandarizadas que ha aplicado el Ministerio de Educación u otro organismo externo al Centro (y que puede o no haber sido solicitada por la propia institución) y pueden referir a distintas áreas o dimensiones del currículum del centro (tanto áreas académicas, como pastoral u otros ámbitos del desarrollo personal).

b. Evaluaciones Internas

Corresponden a mediciones realizadas por el propio centro, que permiten evaluar el progreso en los aprendizajes de los estudiantes en las distintas dimensiones del currículum (académica, socio afectiva, pastoral) y que aportan datos comparables de todos los estudiantes.

c. Tasas de aprobación y/o distribución de rendimiento.

En esta sección se completa información del centro respecto a su capacidad para que los estudiantes alcancen el logro mínimo de aprobación (tasa de aprobación, por asignaturas o áreas del currículum), como también del rango o distribución de los estudiantes, conforme a las escalas de calificación que rigen al centro (para ello se sugiere distribuir a los estudiantes en tres tramos de aprobación: Destacado, Aceptable e Insuficiente).

Los resultados detectados serán registrados en una tabla ad-hoc, descrita en la Guía de Autoevaluación. Esta tabla considera datos actuales como también metas futuras. En la primera fase (autoevaluación) sólo se completa la información que refiere al estado actual. Al término de esta fase y luego de realizada la discusión de los resultados alcanzados, se completarán las metas de aprendizaje, identificando los resultados que el centro se autoimpone para asegurar el proceso de mejora continua.

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

RESULTADO

El centro organiza y sostiene la enseñanza en función de las metas de aprendizaje propias de la formación integral, definidas en su proyecto curricular y que responden a los lineamientos curriculares del estado/país, al contexto, la realidad y necesidades de los estudiantes, reflejando un sentido y modo de proceder que es coherente con la identidad de un centro educativo inspirado por la pedagogía y espiritualidad ignaciana.

INDICADORES

- 1.1.1 El proyecto curricular explicita los aprendizajes y/o desempeños que los estudiantes deben lograr en cada grado escolar y área del currículum que aseguran la formación integral.
- 1.1.2 El proyecto curricular del centro describe los medios pedagógicos a través de los cuales se pretende alcanzar los aprendizajes integrales según las metas definidas.
- 1.1.3 El diseño del proyecto curricular del centro considera las necesidades y características específicas del contexto.
- 1.1.4 El proyecto curricular del centro incluye un sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos para todas las secciones, niveles o grados escolares y para todas las áreas que refiere su proyecto curricular.
- 1.1.5 Las actividades curriculares son planificadas considerando los planteamientos institucionales del centro en coherencia con el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI).
- 1.1.6 Los educadores analizan en sus respectivos equipos la dinámica y efectos de la práctica pedagógica, teniendo como referencia, los resultados de los estudiantes en las diferentes experiencias formativas (académicas, pastorales y otras) en coherencia con los rasgos propios de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- Se deben buscar evidencias respecto al conocimiento, comprensión y adhesión que tienen los directivos y educadores respecto a la propuesta curricular.
- Se deben registrar evidencias respecto a la utilización adecuada de los planteamientos de la pedagogía ignaciana, como son la adecuación de la enseñanza a los contextos de los estudiantes, la promoción de prácticas reflexivas, la centralidad de la experiencia para el logro del aprendizaje, y la centralidad de la evaluación como proceso permanente de retroalimentación.
- El análisis de los documentos curriculares preparados por el centro evidencia la presencia de resultados de aprendizajes que consideran las diferentes dimensiones formativas, desagregadas a lo largo la trayectoria escolar (Grados, áreas, temporalización). Estos resultados de aprendizaje, refieren tanto a los componentes disciplinares o académicos, como también a las dimensiones afectivas, sociales, religiosas y espirituales.
- Se debe realizar un análisis documental que verifique la coherencia de la propuesta curricular con los planteamientos institucionales y las orientaciones o referentes del currículum nacional o estatal (prescrito), justificando si fuera necesario, las modificaciones que se introducen.
- Se verificarán las prácticas institucionales que aseguran que las planificaciones de aula se hayan elaborado colaborativamente y en coherencia con los lineamientos curriculares del centro.
- Se verificará la existencia de prácticas institucionales que aseguran la planificación e implementación de las actividades pastorales, en coherencia con un proyecto curricular de centro.
- Se verificará la existencia de equipos de trabajo, tiempos asignados y formalización de las tareas, que permitan la revisión periódica de la propuesta curricular y su implementación.

1.2. REALIZACIÓN Y APOYO A LA ENSEÑANZA

RESULTADO

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



INDICADORES

- 1.2.1 Las clases y las diversas actividades de enseñanza (tanto académicas, como pastorales u otras) se desarrollan en coherencia con las planificaciones.
- 1.2.2 Los educadores demuestran dominio de los conocimientos que enseñan y de su didáctica.
- 1.2.3 Los educadores asumen la diversidad de sus estudiantes, utilizando recursos y estrategias diferenciadas.
- 1.2.4 Los educadores utilizan recursos didácticos diferenciados y diversos que favorecen el aprendizaje integral de todos los estudiantes.
- 1.2.5 Los educadores realizan sus clases aplicando estrategias didácticas coherentes con el Paradigma Pedagógico Ignaciano.
- 1.2.6 Los educadores son acompañados y retroalimentados en su práctica pedagógica, en función del logro de los aprendizajes que se declaran en el Proyecto Curricular del Centro.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se debe recoger evidencias respecto a prácticas institucionales orientadas a verificar que las diferentes actividades de aprendizaje (académicas, pastorales u otras), se llevan a cabo en coherencia con la planificación realizada.
2. Se debe verificar el funcionamiento de procesos de observación y reflexión del trabajo en el aula. Estos procesos deben considerar al menos los siguientes aspectos: explicitación de los objetivos de la sesión; estructura (inicio, desarrollo, cierre); coherencia y secuencia de las actividades; pertinencia y uso pedagógico de recursos; realización de actividades que permitan una experiencia con el aprendizaje, un uso del tiempo (puntualidad inicio, sin interrupciones), retroalimentación permanente a los estudiantes y una positiva interacción entre docentes y estudiantes (respeto, altas expectativas de logro, conocimiento personal).
3. En el centro se utilizan diferentes recursos didácticos que consideran el aporte de las tecnologías de la información y comunicación, en el aprendizaje de los estudiantes.
4. Se debe obtener evidencia relevante respecto de la claridad y dominio de contenidos disciplinares de los docentes y, de su capacidad para transferirlos e integrarlos adecuadamente al proceso de aprendizaje en el aula (por ejemplo certificación de los docentes, observación de clases, supervisión de los materiales y evaluaciones elaboradas que alcanzan al 100% de los docentes).
5. Existen registros respecto a la supervisión del trabajo pedagógico, la cobertura curricular alcanzada, los resultados de los estudiantes, a fin de sistematizar, analizar y planificar con los directivos responsables, acciones de apoyo y formación continua que atienda eventuales debilidades detectadas.

1.3. ACOMPAÑAMIENTO ESTUDIANTES

RESULTADO

Los estudiantes, especialmente los de mayor riesgo y vulnerabilidad, reciben apoyo, acompañamiento y retroalimentación oportuna y pertinente durante su proceso y trayectoria escolar, a fin de fortalecer su formación espiritual, académica y emocional, conforme a los aprendizajes propuestos en las diversas áreas formativas del currículum.



INDICADORES

- 1.3.1 Los estudiantes reciben acompañamiento personal en lo académico y espiritual en su proceso formativo, conforme a su edad y características individuales.
- 1.3.2 Los estudiantes que más lo requieren, son especialmente apoyados en su aprendizaje integral.
- 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.
- 1.3.4 Los estudiantes valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben.
- 1.3.5 Las familias valoran positivamente la calidad del acompañamiento que reciben los estudiantes.
- 1.3.6 El centro cuenta con estrategias de orientación y equipo de asesoramiento educativo, psicológico, psicopedagógico y espiritual.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. El centro deberá llevar un registro de las principales características sociales, culturales y económicas de cada estudiante en los distintos cursos, de manera que los profesores puedan tomar decisiones pedagógicas a partir de dicha información. Ej. Listado por curso, donde se identifique a cada estudiante y tenga al menos información sobre: edad, cursos reprobados, ocupación de los padres, nivel de escolaridad de los padres, ingreso familiar, si el estudiante trabaja o realiza otras actividades además de asistir al colegio; etc.
2. Se deben observar prácticas institucionales que estén orientadas al aseguramiento del acompañamiento de los estudiantes en su formación integral. Para tal fin, se debe contar con estructuras y tiempos asignados que permitan realizar efectivamente el acompañamiento en pro de fortalecer el desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes (ejemplo: existencia de profesionales de apoyo, sacerdotes o laicos preparados en el acompañamiento espiritual, espacios formales de trabajo con horas asignadas a capellanes, psicólogos, tutores o profesores jefes, existencia de actividades curriculares que atiendan la diversidad de intereses y ritmos de aprendizaje).
3. Se deben obtener evidencias que indiquen la capacidad del centro para generar estrategias que permitan atender a las necesidades educativas de sus estudiantes, en especial de aquellos con mayor vulnerabilidad. Estas acciones deberán ser comunicadas a los padres y asumidas de manera conjunta. Ej. Horas y días de atención pedagógica destinadas a los estudiantes que se van quedando atrás; reuniones sistemáticas de coordinación con los profesores tutores y/o jefes; evaluación del apoyo entregado en función de los avances de aprendizajes y calificaciones de los estudiantes asistidos.
4. Se deberá constatar que los estudiantes y los padres valoran positivamente el acompañamiento que reciben en los procesos pedagógicos y personales.

1.4. LOGRO DE APRENDIZAJES

RESULTADO

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.



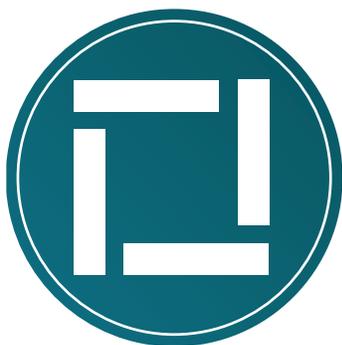
INDICADORES

- 1.4.1 Los aprendizajes obtenidos facilitan a los estudiantes a tener un buen desempeño en el siguiente nivel educativo (una vez que dejen el centro escolar).
- 1.4.2 Los resultados del centro educativo se reconocen dentro de los más altos, comparándolos con centros de similares características.
- 1.4.3 El centro rediseña sus procesos pedagógicos y pastorales, considerando información referente a la participación y valoración de los estudiantes en las actividades de aprendizaje (académicas y pastorales), como también en el análisis los factores asociados que puedan estar influyendo en los resultados de los aprendizajes.
- 1.4.4 La información referida a los resultados de los aprendizajes de los estudiantes es compartida y dada a conocer a los propios estudiantes y sus familias.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se verifica si el centro lleva un registro sobre la continuidad de estudios de sus estudiantes ya sea como continuidad en otros establecimientos del sistema escolar, o bien si ellos postulan a la educación superior, se debe verificar los resultados que alcanzan en las pruebas de selección universitarias (si existen). Se trata de buscar evidencias y/o información del seguimiento de egresados que den cuenta respecto a la continuidad de estudios y al menos del éxito o no de su ingreso. Ej. La dirección cuenta con un encargado de seguimiento de egresados y/o con una base de datos actualizada sobre ellos.
2. El centro presenta resultados de aprendizajes (logro o rendimiento escolar), que lo ubican entre los más altos en relación otros establecimientos educacionales que trabajan en condiciones similares. Esto en aquellos casos y resultados que cuente con parámetros de comparación válidos (ejemplo: pruebas externas). Ej. Reportes comparativos del rendimiento escolar del centro.
3. 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.
4. Se presentan evidencias respecto a los procedimientos con que el centro informa a su comunidad de los rendimientos obtenidos por los estudiantes y las acciones para mejorar los ámbitos y factores más débiles. Ej. Reportes de información de rendimiento escolar a las familias que efectivamente den cuenta de los resultados que alcanzan sus estudiantes en las diversas áreas de la formación.

2. ÁMBITO ORGANIZACIÓN ESTRUCTURA Y RECURSOS



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

2.1. DIRECCIÓN ESTRATÉGICA INSTITUCIONAL

RESULTADO

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

INDICADORES

- 2.1.1 La planificación institucional en el corto y mediano plazo, da cuenta de acciones estratégicas que se desprenden de la misión y visión que inspira a los centros asociados a la Compañía de Jesús.
- 2.1.2 La misión y la planificación estratégica son actualizadas periódicamente.
- 2.1.3 Las decisiones del centro se toman considerando la misión y la planificación estratégica.
- 2.1.4 Se asignan los recursos necesarios para la ejecución de las acciones de la planificación estratégica.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se debe verificar en los documentos de planificación estratégica del centro, la coherencia de las acciones y metas propuestas, con las líneas fundamentales de Misión y Visión.
2. Se debe verificar que las definiciones de Misión/Visión u otras definiciones estratégicas, sean coherentes con los referentes identitarios de la Compañía de Jesús, como son las declaraciones existentes en el documento de "Características de la Educación de la Compañía de Jesús", "Pedagogía Ignaciana" o el "Proyecto Educativo Común".
3. Las acciones y metas propuestas deben considerar indicadores evaluables, la distribución de responsabilidades y tiempos, y la asignación necesaria de recursos para llevarlas a cabo. Ej. Documento que identifique las principales metas y las operacionalice en indicadores de logro, responsables y recursos necesarios.
4. Se debe verificar la participación tanto del personal del colegio, sus directivos, los estudiantes y sus familias en el proceso de construcción de la misión/visión y de otras definiciones institucionales o planes estratégicos. Ej. resultados de consultas a una muestra de actores sobre su conocimiento de la misión y visión y su nivel de participación en su definición.
5. Se deben establecer mecanismos de evaluación periódica para lo planificado, de manera que se ajusten en función de los resultados parciales que se observen. Ej. Existencia de un sistema de seguimiento y evaluación de los objetivos y metas de la planificación.
6. Se debe constatar que mayoritariamente el personal del centro educativo, considera que las decisiones que se toman en la elaboración de los planes estratégicos y su implementación, son coherentes con las metas y planteamientos institucionales.
7. Se debe verificar la asignación de recursos que el centro realiza para soportar los procesos de planificación, seguimiento y evaluación estratégica.

2.2 ESTRUCTURAS, ROLES Y COORDINACIÓN



RESULTADO

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.

INDICADORES

- 2.2.1 El Equipo Directivo tiene explicitada su estructura interna contemplando roles, funciones y responsabilidades.
- 2.2.2 Todos los equipos del centro (educadores, administrativos y de servicio) tienen explicitada una estructura interna que contempla roles, funciones y responsabilidades.
- 2.2.3 El Equipo Directivo tiene planes de trabajo y cuenta con espacios de coordinación.
- 2.2.4 Todos los equipos del centro (educadores, administrativos y de servicio) cuentan con planes de trabajo y espacios de coordinación.
- 2.2.5 La gestión de cada uno de los integrantes del Equipo Directivo, es evaluada periódicamente.
- 2.2.6 La gestión de los equipos de trabajo como de sus responsables, es evaluada periódicamente.
- 2.2.7 Se cuenta con un área o rol que vela por la actualización anual del organigrama, las funciones, las descripciones de perfiles y competencias del cargo.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se debe verificar la existencia de un organigrama institucional, que define las relaciones entre las personas y la asignación de responsabilidades y recursos que existen en su interior, en función de las metas del plan estratégico, el cual es analizado y revisado periódicamente.
2. Se deben verificar prácticas institucionales que evidencien la eficiencia y eficacia de los distintos equipos de trabajo, en cumplir las acciones que le son asignadas (por ejemplo definición clara de roles y funciones, así como criterios de evaluación del desempeño; monitoreo de compromisos de desempeño por equipos y/o la implementación de sistemas de seguimiento).
3. Los tiempos asignados a las personas deben estar planteados en coherencia con sus funciones, los propósitos y características del equipo. Ej. Definición de tareas y tiempo requerido según profesionales, administrativos y/o equipos de trabajo; opinión de los actores sobre tiempo disponible para las tareas encomendadas.
4. Se debe contar con las evaluaciones anuales realizadas por el equipo directivo a los equipos, en base a los planes de trabajo formulados. Ej. Criterios y mecanismos de evaluación desempeño.

2.3. GESTIÓN DE PERSONAS

RESULTADO

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 los estudiantes.



INDICADORES

- 2.3.1 El procedimiento de selección de personas de acuerdo a un perfil de competencias es conocido por quienes trabajan en el centro.
- 2.3.2 La evaluación del desempeño de las personas se realiza en forma periódica, a partir de un perfil de competencias.
- 2.3.3 Los resultados de las evaluaciones son utilizados para gestionar la mejora del desempeño de las personas.
- 2.3.4 La formación continua de las personas se desarrolla de forma sistemática, contribuyendo al fortalecimiento y desarrollo de sus competencias e impactando positivamente en sus desempeños.
- 2.3.5 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.
- 2.3.6 El sistema de incentivos mejora el desempeño de las personas

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se debe verificar la existencia de descripciones de perfiles o competencias, que orienten los procesos de selección y evaluación del personal. Los procesos de selección están organizados y explicitados de manera que se ajusten a las prioridades y sean ejercidos por las personas más competentes.
2. Se debe constatar que las evaluaciones del personal son conocidas, explícitas y periódicas (al menos una vez al año).
3. Se presentan prácticas institucionales que demuestran el uso efectivo de los resultados de las evaluaciones en toma de decisiones de gestión de personas y equipos.
4. Se debe verificar la existencia y funcionamiento de planes de formación continua del personal del centro, mediante el uso de estrategias que contribuyan a mejorar los desempeños en conformidad a los propósitos institucionales.
5. Se deben verificar que los planes de formación destinados al personal del centro consideren la formación en temas de identidad ignaciana y promuevan el cuidado y desarrollo personal y espiritual de cada uno, conforme a las orientaciones propias de un centro de la Compañía de Jesús.
6. Se debe analizar el Sistema de remuneraciones e incentivos del centro educativo, de manera que promueva el desarrollo de las personas y equipos de trabajo, estimule la mejora continua e incentive la llegada y permanencia de los profesionales más adecuados.

2.4. INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO



RESULTADO

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

INDICADORES

- 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.
- 2.4.2 La infraestructura y equipamiento se encuentran adaptados a las diversas necesidades pedagógicas de sus estudiantes.
- 2.4.3 Los diferentes usuarios muestran satisfacción respecto a la infraestructura y organización de los espacios en el centro.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se debe verificar la existencia de planes y políticas claras orientadas a la organización de los recursos y el desarrollo de la infraestructura del centro, cuyo propósito se oriente a mejorar las condiciones para el logro de los aprendizajes que el centro declara (ejemplo: plan maestro de infraestructura, diagnóstico de necesidades institucionales, integración de éstas en el plan estratégico del centro, prioridades que se proponen en relación al aseguramiento de la formación integral).
2. Se debe observar como la infraestructura y equipamiento del centro cumplen requisitos básicos para responder a las necesidades pedagógicas en calidad, cantidad, seguridad y pertinencia de acuerdo al proyecto institucional. Ej. Sistemas de inspección y revisión periódico del estado infraestructura de salas y otros; acciones de mantención y reparación del centro.
3. Se debe verificar el grado de satisfacción que la familia y estudiantes tienen respecto a la infraestructura y organización de los espacios en el centro. Ej. Registro y análisis de la opinión sobre el centro, su estado y calidad de instalaciones de padres y estudiantes.

2.5. GESTIÓN FINANCIERA

RESULTADO

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



INDICADORES

- 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.
- 2.5.2 Los miembros de la comunidad educativa aportan información y conocen -de acuerdo a sus niveles de responsabilidad- los criterios que organizan tanto el presupuesto del centro como su ejecución.
- 2.5.3 El centro educativo alcanza resultados financieros que les permiten solventar sus gastos y asegurar su sustentabilidad a mediano y largo plazo.
- 2.5.4 La gestión financiera del centro y los presupuestos, incluyen recursos y mecanismos de discriminación positiva y compensatoria para asegurar la permanencia de estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas en el centro educativo.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

- 1. Se debe verificar la coherencia del presupuesto anual del centro con relación a necesidades y plan estratégico, en este proceso se observa si las decisiones se toman considerando los aportes de los miembros de la comunidad.
- 2. Se debe verificar la existencia de flujos a largo plazo que consideran tanto variables internas como externas, los que entre otros aspectos, evalúan la proyección de la matrícula del centro y la viabilidad de nuevos proyectos e infraestructura. Ej. Documentos institucionales con datos de matrícula y análisis proyección por grado y nivel.
- 3. Se debe analizar el balance y sistema de control de gestión financiero, identificando la sustentabilidad a mediano y largo plazo sin que ello afecte los propósitos y fines propios de un centro educativo asociado a la Compañía de Jesús (formación integral, inclusión social, acompañamiento a las personas, excelencia formativa).
- 4. Se debe contar con una normativa referida al pago de matrículas y mecanismos compensatorios a estudiantes que aseguren poder contar con familias provenientes de sectores con menores recursos económicos y que se implemente en base a criterios conocidos por todos los interesados. Ej. Sistema de Becas, aranceles diferenciados, otros.

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, 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 personalí"). 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.

3.1. COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL

RESULTADO

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



INDICADORES

- 3.1.1 Los estudiantes sienten que entre ellos hay respeto y confianza.
- 3.1.2 Los estudiantes sienten confianza y respeto mutuo con sus educadores.
- 3.1.3 Los educadores sienten que entre ellos hay respeto y confianza.
- 3.1.4 Los educadores sienten confianza y respeto mutuo con sus estudiantes.
- 3.1.5 Los estudiantes valoran el centro como un espacio en donde se sienten seguros.
- 3.1.6 Las estrategias del centro para la resolución de conflictos resultan efectivas.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se deben recoger evidencias respecto de los principios que regulan la interacción de los distintos actores en el aula tanto como en el resto del centro, particularmente cuando no hay consenso o se está frente a un conflicto o posiciones contrapuestas. Ej. Recogida y análisis de la opinión sobre el tipo de relación entre estudiantes, entre docentes y padres, entre docentes y estudiantes, otros. (Conversaciones en consejos de cursos, resultados de consultas, aplicación de encuestas, otros).
2. Levantar evidencia que identifiquen situaciones de maltrato y/o muestren el nivel de violencia, o agresividad que sufren los estudiantes. Ej. Existencia de buzones anónimos donde los estudiantes denuncien situaciones como las referidas; análisis de encuestas, consejos de cursos centrados en esos temas.
3. Los estudiantes y los padres que lo requieren reciben orientación y apoyo profesional específico (ejemplo: psicológicos, psicopedagógicos, espiritual) y estos apoyos los valoran satisfactoriamente. Ej. El centro dispone de un registro de estudiantes y padres implicados en situaciones conflictivas y/o de maltrato; establece un plan de acciones de orientación y apoyo.

3.2. PARTICIPACIÓN DOCENTES Y ESTUDIANTES

RESULTADO

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



INDICADORES

- 3.2.1 Los estudiantes cuentan con espacios de participación acorde a sus intereses.
- 3.2.2 Los educadores participan activamente en las diversas actividades referidas al desarrollo y el fortalecimiento profesional.
- 3.2.3 Las necesidades o requerimientos de los educadores son atendidas por los directivos del centro de manera sistemática y formal.
- 3.2.4 Las necesidades o requerimientos de los estudiantes son atendidas por los directivos del centro.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

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

3.3. MOTIVACIÓN, COMPROMISO E IDENTIDAD

RESULTADO

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



INDICADORES

- 3.3.1 Los educadores se sienten motivados con la tarea desarrollada.
- 3.3.2 Las familias se sienten comprometidas con la propuesta educativa del centro.
- 3.3.3 Los estudiantes declaran identificarse con la misión del centro y sus valores.
- 3.3.4 Los estudiantes están contentos de pertenecer al centro y se reconocen como parte de su comunidad educativa.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

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

3.4. ALTAS EXPECTATIVAS Y RECONOCIMIENTO

RESULTADO

Los educadores y las familias comparten y explicitan altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes para aprender y desarrollarse integralmente. Al mismo tiempo, los educadores se sienten valorados por los estudiantes, colegas, familias y directivos.



INDICADORES

- 3.4.1 Los educadores retroalimentan sistemáticamente los esfuerzos y avances realizados por los estudiantes, durante el proceso de aprender.
- 3.4.2 Los estudiantes se sienten valorados por sus educadores en sus capacidades para aprender.
- 3.4.3 Los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus colegas.
- 3.4.4 Los educadores se sienten valorados profesionalmente por sus directivos
- 3.4.5 Los educadores se sienten valorados por los estudiantes.
- 3.4.6 Las familias tienen altas expectativas respecto a las capacidades de los estudiantes. para aprender.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Obtener evidencia relevante respecto del tipo y frecuencia de atención y retroalimentación que entrega el educador a sus alumnos en clases, como también de los educadores en otras instancias de formación fuera de aula (como son por ejemplo jornadas de formación, campamentos, retiros u otras).
2. Indagar si se acepta positivamente el error de los estudiantes durante el proceso de aprender; si son o no estigmatizados o ridiculizados frente a sus pares, importa no sólo que los educadores declaren buenas expectativas, sino que se las expliciten y las hagan evidentes a los estudiantes. El centro cuenta con sistema de observación de prácticas de aula que permite dar cuenta de las expectativas y otros.
3. Lo mismo es válido respecto del reconocimiento y valoración que directivos y educadores entregan al rol formador y educador de las familias.
4. Interesa el grado de conocimiento que el colegio tiene respecto a las familias y las expectativas que los padres tienen respecto a las capacidades de aprendizaje de sus hijos.

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

y su familia. 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

RESULTADO

El centro incentiva y promueve una activa participación de las familias en las distintas actividades institucionales, con especial atención en las acciones y tareas que aportan y colaboran en la adquisición de los aprendizajes, la formación y desarrollo integral de los estudiantes.

INDICADORES

- 4.1.1 Las familias y el centro colaboran conjunta y sistemáticamente para acompañar el aprendizaje integral de cada estudiante.
- 4.1.2 Las opiniones y demandas de las familias, referidas a logros y dificultades de aprendizaje de sus hijos e hijas, son atendidas por los educadores.
- 4.1.3 Las familias se sienten satisfechas con la implicación que tienen en los espacios de participación que les son propios.
- 4.1.4 Las familias participan en las diversas actividades que promueve el centro, tanto pedagógicas, pastorales como sociales

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. Se deberá obtener evidencia respecto del tipo y frecuencia de participación de los padres en el proceso de formación/aprendizaje de sus hijos particularmente de aquellas instancias que posibilitan el involucramiento en la formación y apoyo escolar de los hijos. Ej. Contar con información provista por los estudiantes respecto del tipo y frecuencia de apoyo que reciben en casa.
2. Importará también identificar si existen canales y espacios efectivos de participación de los padres y a través de qué espacios u órganos internos se realiza. Ej. Agenda anual de actividades que implican a los padres; tipos de organizaciones que integran los padres, tipo de decisiones que toman los padres
3. El trabajo entre los profesores y las familias adquiere relevancia. Importará entonces disponer de información sobre la mantención de reuniones sistemáticas entre los profesores jefes y las familias de cada estudiante, destinada a analizar integralmente su situación y proceso de aprendizaje y desarrollo.

4.2. APOYO AL FORTALECIMIENTO DEL ROL EDUCADOR DE LAS FAMILIAS



RESULTADO

El Centro educativo desarrolla acciones que les permiten comprender las características de las familias de sus estudiantes y diseña e implementa estrategias de formación y acompañamiento que fortalecen el rol educativo de ellas en coherencia con su Proyecto Educativo.

INDICADORES

- 4.2.1 El centro integra la realidad y características económicas, sociales y culturales de las familias en su estrategia de trabajo con las familias.
- 4.2.2 Las familias perciben que los educadores valoran su rol educador.
- 4.2.3 Las familias reciben sistemáticamente capacitación y apoyo para orientar y estimular el aprendizaje de sus hijos e hijas y su desarrollo en las diversas dimensiones de la formación integral.
- 4.2.4 El centro apoya a las familias en la implementación de diversas estrategias que estimulan el aprendizaje integral de sus hijos de acuerdo a su propuesta curricular.
- 4.2.5 Las familias sienten que son apoyadas sistemáticamente a través de las actividades ofrecidas por el centro, para orientar y estimular el aprendizaje integral de sus hijos e hijas.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. 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. Del mismo modo, se requiere conocer la percepción de las familias sobre las expectativas de directivos y docentes, respecto de las posibilidades que ellas tienen de apoyar el aprendizaje y proceso formativo de sus hijos. Ej. Sistematización de la opinión de los padres sobre los temas anteriores.
3. 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 los padres de familia, participen de espacios formativos y de acompañamiento personal y espiritual, que les faciliten apoyar la formación de sus propios hijos.
4. Se debe levantar evidencia que muestre por una parte, que la mayoría de los padres que han participado de acciones de formación están colaborando y apoyando el proceso escolar en el ámbito familiar, y al mismo tiempo, identificar cuáles son las acciones y estrategias que ellos utilizan.

4.3. VÍNCULOS CON LA COMUNIDAD LOCAL

RESULTADO

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



INDICADORES

- 4.3.1 El centro utiliza sistemáticamente los recursos de las organizaciones y servicios locales para enriquecer su propuesta educativa.
- 4.3.2 El centro promueve experiencias de aprendizaje en servicio para sus estudiantes, en el espacio comunitario local.
- 4.3.3 Se promueven acciones y programas de apoyo y acción social en distintas organizaciones y entidades de la comunidad local, regional y/o nacional.
- 4.3.4 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 propuesta educativa.

CRITERIOS ORIENTADORES PARA LA EVALUACIÓN

1. 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. Se debe contar con evidencia respecto de la existencia de un programa o plan de acción y actividades que involucren a los estudiantes en aspectos comunitarios. En esta mirada, cobran especial relevancia los propósitos y efectos logrados tanto en el desarrollo de los estudiantes, como también en el impacto que dichas acciones tienen en el mejoramiento de las condiciones de la comunidad local.
3. Importa conocer de las distintas acciones y espacios de colaboración entre el centro y las distintas organizaciones locales y agentes comunitarios.
4. 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. 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.

EL PESO Y LA PRIORIDAD DE CADA ÁMBITO

No todos los ámbitos o resultados, tienen el mismo peso a la hora de juzgar la calidad de un centro. Por ello es necesario dar relieve o prioridad a los diferentes aspectos que el centro evalúa, en la perspectiva siempre de seleccionar aquello que impactará más directamente las metas de aprendizaje que establecen al iniciar el proceso de mejora.

Existe una interesante discusión en la investigación educativa, respecto a la magnitud del efecto que tienen los diferentes factores en el aprendizaje de los estudiantes. Estos estudios, aportan evidencia respecto, por ejemplo, que las variables pedagógicas, asociadas al trabajo de aula (materiales didácticos, didáctica del profesor, retroalimentación oportuna), son más determinantes que otros aspectos (tamaño de la clase, infraestructura de la escuela, años de experiencia docente). Sin embargo, es muy difícil atribuir peso específico a cada indicador. En la lógica del Sistema de Calidad, pensamos que los datos de la investigación, son sólo un referente. Es el centro educativo el que debe ponderar, a través de sus reflexiones y análisis, que factores serán determinantes de atender. La priorización, depende mucho del contexto, que vive el colegio y de las metas de aprendizaje que se han fijado al analizar el foco en los aprendizajes integrales.

No obstante lo anterior, hemos optado por otorgar algunas referencias, que deberán ser considerados en el análisis y que además, destacan aspectos que son particularmente relevantes de observar cuando se trabaja en las mejoras.

De esta forma los resultados y en su interior los indicadores, reciben una ponderación, es decir un peso porcentual que implica atribuir valoraciones específicas y diferentes. Esta ponderación, facilitará los procesos de acreditación, y también colaborarán en obtener una apreciación de síntesis de los niveles de calidad alcanzados (índice de calidad).

Este modelo, otorga mayor peso y centralidad al proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, el sistema pondera y prioriza el ámbito pedagógico curricular por sobre el resto y, en su interior, aquellos resultados que aluden a los factores que se muestran más relevantes y significativos para fortalecer aprendizajes e incrementar los desempeños y logros escolares. Este ámbito representa así el 40% de la ponderación total de los resultados. Los ámbitos referidos al clima escolar y la organización, su estructura y funcionamiento, representan el 50% del sistema, con una ponderación del 25% en cada caso. Finalmente el ámbito que aborda la familia y la comunidad, simboliza el 10% del sistema en su conjunto.

Es importante insistir, que dado el enfoque sistémico, difícilmente se podrá contar con prácticas y procesos pedagógicos de calidad si no se atiende adecuada y simultáneamente el clima o ambiente escolar, la relación y trabajo con las familias, o la estructura, organización y gestión de los recursos.

Para poder llegar a calcular un porcentaje de logro en cada resultado, los indicadores están evaluados en una escala de puntaje, que parte en 0 puntos y alcanza un nivel máximo de 12 puntos. Se optó por esta escala ya que permite ajustar valores con equivalencia, cuando tenemos rúbricas que consideran tres o cuatro niveles de desempeño (es decir 0,6 y 12 puntos, o bien 0, 4, 8 y 12 puntos).

Una vez que se valora con un puntaje (nivel de logro), el indicador, es posible sumar el total de puntos del resultado y ponderar este resultado, por un factor porcentual, que responde a la priorización que el sistema otorga a cada resultado y luego a cada ámbito.

Por ejemplo, si en el resultado 1.2 Realización de la enseñanza, la suma de puntos de los seis indicadores alcanza a 48 puntos en total, el porcentaje de logro será de un 67% (48 puntos, sobre un total de 72 como máximo). Del mismo modo se actuará con cada resultado. Cada resultado a su vez tiene una ponderación definida dentro del ámbito (en este caso 25%), lo que dará un puntaje ponderado a cada resultado, en este caso los 48 puntos, representan sólo el 25% del total de puntos del ámbito. La suma de los puntajes ponderados dará el puntaje total del ámbito, que se expresará en porcentajes y luego la suma de los cuatro ámbitos (expresado en porcentaje), dará el logro total o índice de calidad del centro.

Para poder entender la asignación de puntajes y el peso de cada indicador evaluado, se presenta Los siguientes cuadros explicativos:



PEDAGÓGICO
CURRICULAR
40%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Diseño y Planificación de la enseñanza	6	10%
2. Realización y apoyo a la enseñanza	6	25%
3. Acompañamiento estudiantes	6	25%
4. Logro de aprendizajes	4	40%
TOTAL Ámbito	22	100%



ORGANIZACIÓN,
ESTRUCTURA Y
RECURSOS
25%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Direccionamiento estratégico	4	15%
2. Estructura, roles y coordinación	7	30%
3. Gestión de personas	6	30%
4. Infraestructura y equipamiento	3	10%
5. Gestión financiera	4	15%
TOTAL Ámbito	24	100%



CLIMA ESCOLAR
25%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Comunicación e Interacción Social	6	35%
2. Participación Docentes y estudiantes	4	20%
3. Motivación Compromiso Identidad	4	25%
4. Percepciones y Representaciones	6	20%
TOTAL Ámbito	20	100%



FAMILIA Y
COMUNIDAD
10%

Resultados	Total indicadores	Ponderación
1. Participación e implicación de las familias	4	30%
2. Fortalecimiento del rol educador de las familias	5	30%
3. Vínculos con la comunidad local	4	40%
TOTAL Ámbito	13	100%

El centro escolar, no deberá preocuparse de registrar las ponderaciones o elaborar cálculos, ya que automáticamente, al ir respondiendo la guía, la plataforma web en que opera el sistema, irá realizando los cálculos respectivos, que luego se ilustrarán en pantallas que permiten navegar en el informe de resultados. Herramienta de gran utilidad para discutir y analizar el proceso de autoevaluación e identificación de áreas de mejora.

3.2.2 . La Plataforma de Supervisión y Apoyo

Tal como lo hemos señalado, la plataforma de acompañamiento y supervisión, conforma un soporte que ofrece un conjunto de recursos, para que los centros educativos implementen una gestión de calidad tanto para la evaluación de su desempeño, como para iniciar y sostener procesos de mejoramiento de la calidad de sus servicios.

Corresponde así, a un componente dinámico que se desarrolla permanentemente. En una primera etapa, se incorporarán los elementos mínimos que se requieren para iniciar el desarrollo de los procesos en los centros (ejemplo: guía de autoevaluación para los centros, programa de formación de facilitadores, modelo de desarrollo de competencias para el liderazgo directivo, definiciones de aprendizajes existentes en nuestras redes). En futuras etapas esta plataforma irá creciendo, acogiendo las definiciones, herramientas y recursos que colaborativamente la red vaya desarrollando.

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

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

PLATAFORMA DE ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN

ESTRATEGIA
DE REDES

DESARROLLO
EQUIPOS
DIRECTIVOS

FORMACIÓN
PERSONAS/
EQUIPOS

APOYO
EVALUACIÓN
Y MEJORA

MARCO
NORMATIVO

EVALUACIÓN
DIRECTIVOS

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

1. Marco Normativo

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

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

Algunos ejemplos de los recursos implicados en este elemento son:

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

Formación de Personas y Equipo

El sistema de calidad requiere, junto con el fortalecimiento del capital humano que compone cada centro, de personas capacitadas y con experiencia para facilitar, orientar y acompañar los procesos de autoevaluación y mejora. Asumiendo lo anterior, la plataforma apoyará dichos

procesos, asegurando la disponibilidad de personas (en cantidad y calidad), que puedan contribuir a la aplicación y uso del sistema, formando o contratando por ejemplo, evaluadores, tutores para implementación de planes de mejora o expertos disciplinares, que estén disponibles para asesorar los centros.

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

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

Apoyo a la Evaluación y Mejora

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

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

Por ejemplo, se entrega como recurso de acompañamiento a la evaluación y mejora, la Guía de Autoevaluación, documento que explicita el proceso de auto diagnóstico que vivirá el centro que ingresa al Sistema. Adicionalmente se podrán ofrecer, ejemplos de definiciones de aprendizajes que utilizan nuestras redes, como un modo de orientar las descripciones de aprendizaje que deben tener los centros, al explicitar el foco en los aprendizajes, elemento articulador de todo el sistema⁶.

Algunos recursos disponibles desde este componente podrán ser:

- Guía de autoevaluación y Orientaciones para la mejora
- Modelos de cuestionarios o instrumentos diversos para proveer de evidencias a los diferentes indicadores
- Recursos para el facilitador o los equipos de trabajo que les ayuden a orientar el trabajo de sus equipos (planificaciones, modelos de actas, técnicas o actividades).
- Criterios técnicos para la definición de aprendizajes esperados por grado y materia.
- Ejemplos de aprendizajes esperados por grado y materia

Desarrollo de Equipos Directivos:

El liderazgo es una condición esencial para implementar, de manera exitosa, el sistema de calidad en los centros FLACSI. Parte central de este componente, es la posibilidad de evaluar y medir las distintas competencias de los equipos directivos de los centros y devolver los resultados a los implicados a fin de identificar áreas débiles y, actuar en consecuencia. La plataforma incluye un modelo de competencias para el liderazgo directivo ignaciano, que serán la base de la evaluación de los directivos y de los recursos para el desarrollo de estos que propone el Sistema.

La plataforma entregará insumos destinados al fortalecimiento de las competencias de liderazgo de los equipos directivos superiores e intermedios, alineados con los principios del sistema de gestión y con los elementos centrales de la espiritualidad ignaciana.

Este componente agrupará, además, experiencias exitosas de selección, evaluación y desarrollo de directivos en centros educacionales, proveiendo a los usuarios de mecanismos que faciliten la definición de políticas de selección, la promoción e incentivos al desempeño de los equipos directivos y su formación continua.

⁶ Se anexarán en el acceso virtual a los colegios recursos ya desarrollados por nuestros centros, como son: las competencias que se asocian a las dimensiones formativas desarrolladas por ACODESI para los colegios colombianos y el Mapa de Aprendizajes para la formación Integral (MAFI), desarrolladas por la REI en Chile.

Algunos de los recursos implicados en este componente son:

- Evaluación de competencias directivas
- Recursos para el desarrollo de competencias en directivos
- Ejemplos de perfiles de competencias por cargos directivos.
- Cuestionarios para evaluación de competencias en 360°
- Ejemplos de organigrama y criterios para su elaboración.
- Registro de instituciones y personas que desarrollan programas de mejoramiento de competencias.
- Casos exitosos de desarrollo de competencias entre los integrantes de la red.
- Programas de pasantías de directivos.

Estrategia de Redes

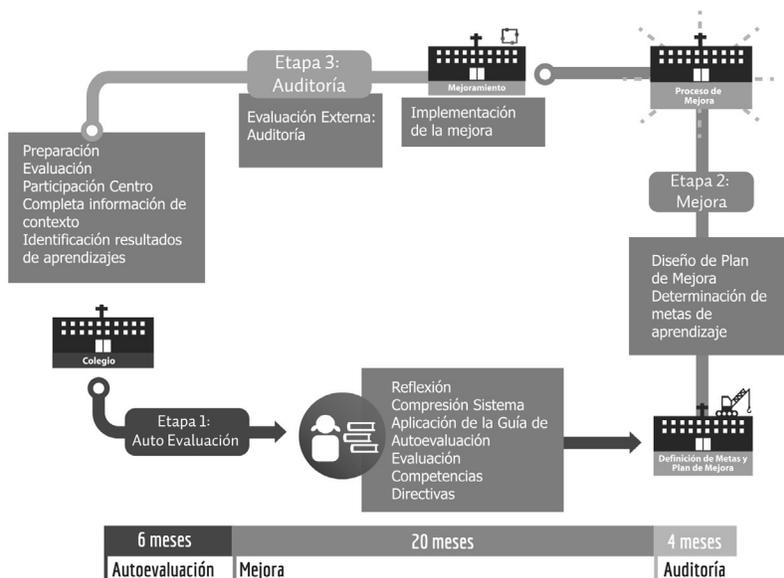
Este componente, principalmente mediante un portal web, procurará proveer de información actualizada y sistematizada, asegurar comunicación e interacción entre los distintos centros participantes y contribuir a la generación de identidad entre los distintos actores involucrados. A través de esta estrategia se busca desarrollar canales de comunicación e intercambio de experiencias, de prácticas de trabajo exitosas, generar espacios de formación continua e instrumentos de mejora de la gestión y del desempeño de directivos y de docentes. Todo ello fortalecido por el trabajo en red y la colaboración con otros centros, universidades, fundaciones y diversos actores sociales interesados en la mejora de la educación. Una de las virtudes del componente será la generación de nudos de países que pueden apoyarse más fácilmente debido a razones geográficas, de idioma, culturales, etc. Algunos ejemplos son:

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

IV. ETAPAS DE IMPLEMENTACIÓN

Tal como hemos venido exponiendo a lo largo del texto, este sistema busca ser una herramienta significativa para que los centros analicen críticamente su realidad (calidad educativa), desde la perspectiva de la identidad de un centro ignaciano, y coherente con los hallazgos de investigaciones respecto a las escuelas efectivas. Desde allí, se pretende priorizar y definir qué ámbitos intervenir y qué acciones o estrategias de mejora resultan ser las más relevantes para afectar positivamente los aprendizajes de los estudiantes, su formación y desarrollo integral. Su fin último es orientar de manera clara y efectiva, la innovación y la mejora.

Este proceso y camino requiere de etapas de evaluación (interna y/o externa), de análisis y reflexión para identificar en primer lugar los datos y tener en cuenta de los aprendizajes de sus estudiantes para luego identificar y priorizar los ámbitos y factores a intervenir; de definición e implementación de acciones de mejora; de monitoreo y supervisión de la intervención en sus procesos) resultados intermedios y finales, así como de una nueva y vigente mirada de evaluación de lo logrado y aún pendiente. Se trata así, de momentos que van combinando permanente y sistemáticamente la evaluación y la mejora; el análisis y la acción. Teniendo la opción finalmente de certificar este proceso con un agente externo, lo que permite acreditar ante la comunidad los resultados alcanzados por el centro. Las fases de implementación del sistema, se grafican en el esquema a continuación.



Como se observa en el esquema anterior la implementación del sistema es un círculo de mejora continua en el que se van implementando tres procesos: proceso de autoevaluación, proceso de mejora y proceso de auditoría externa.

La primera etapa, de autoevaluación, se inicia con una fase de preparación, se busca a través de ella sentar las bases y las condiciones necesarias para el buen funcionamiento del Sistema. En esta fase de preparación se toma contacto con el centro, se evalúan las posibilidades de implementación del Sistema, se establece la línea de base de los aprendizajes de los estudiantes (foco del programa). Además se establece el contacto entre el profesional de apoyo, los facilitadores y el equipo directivo del centro dialogando sobre las funciones de cada uno. En una segunda fase, aplicación de la guía, se inicia la autoevaluación propiamente tal. Esta fase se desarrolla con un trabajo en equipo entre facilitadores, profesional externo, equipo directivo del centro y su comunidad. En una primera jornada comunitaria, se presentan los fundamentos, principios que sustentan el Sistema de Calidad en la Gestión Escolar así como su estructura y componentes; luego se conforman los equipos internos que se harán cargo de liderar este proceso y se inicia la autoevaluación a través de la aplicación de la "Guía de autoevaluación", este proceso tendrá una duración aproximada de 4 meses durante los cuales el equipo directivo será acompañado por uno o dos facilitadores quienes a su vez son acompañados por el profesional de apoyo quien los orientará en su trabajo con el centro educativo, cautelando la formación de estos profesionales y la adecuada implementación de las herramientas de trabajo y análisis. La primera etapa finaliza con un análisis sobre los resultados de la autoevaluación realizada por equipo directivo, equipo de autoevaluación, facilitador y profesional de apoyo; junto a ello el equipo identifica las posibles áreas de mejora y las metas de aprendizaje de los estudiantes a lograr luego de la implementación de la mejora. Durante esta etapa se realiza también la evaluación de la competencias directivas ignacianas, componente de la plataforma de apoyo.

La segunda etapa llamada proceso de mejora, se inicia con una segunda jornada comunitaria en la cual el equipo directivo presenta a la comunidad escolar los resultados de la autoevaluación y las áreas de mejora que se desprenden de ellos; así mismo se presentan las metas de aprendizajes establecidas para ser cumplidas luego de la implementación de los planes de mejora. A partir de esta presentación, emergen las primeras líneas de mejora que el colegio se propone implementar. Para ello definirá a los integrantes del o los equipos de mejora, quienes son capacitados para cumplir su rol: diseñar los planes de mejora. Esta fase, desde el análisis de resultados, hasta la elaboración definitiva de los planes, toma dos meses de trabajo (destinando aproximadamente dos reuniones mensuales de dos horas cada una).

Una vez aprobado por la dirección del colegio, los planes de trabajo y la asignación de recursos necesarios, se inicia la implementación de los mismos con un seguimiento del proceso por parte del facilitador. El número de planes, dependerá de las capacidades del colegio, resultados de la evaluación y envergadura de los mismos, sin embargo se establecen tres condiciones:

- a. El alineamiento de los planes, se hace en relación a las metas que surgen del foco en los aprendizajes y considera las debilidades detectadas durante el proceso de autoevaluación.
- b. Al menos uno de los planes, impacta de manera específica la gestión curricular y pedagógica, que resulta central en el mejoramiento de la calidad del centro.
- c. Las acciones propuestas y los resultados esperados de cada plan, deben ser posibles de ejecutarse en un plazo no mayor a dos períodos escolares completos (dos años)

El acompañamiento a la mejora, contempla una fase de revisión del desarrollo de los planes en el mes 10, como producto de la revisión los planes pueden ser ajustados. Por último, en la fase final de esta etapa se evalúa el cumplimiento y desarrollo de los planes de mejora y el cumplimiento de las metas de aprendizaje, respaldada por una segunda aplicación de la Guía de Autoevaluación, que actualiza las valoraciones y evidencias declaradas al inicio del proceso. La última etapa consiste en la Auditoría o evaluación externa del establecimiento escolar por parte de un profesional perteneciente a alguna de las universidades que apoyan la aplicación del Sistema de Calidad. Este profesional sin embargo, será distinto al que acompañó el proceso de autoevaluación y mejora que ha llevado a cabo el centro. Su labor consiste en analizar los resultados de segunda aplicación de la Guía de Autoevaluación. Su evaluación podría derivar, conforme resuelva FLACSI, la certificación de un centro escolar.

V. ESTRATEGIA DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA

El diseño del Sistema de Calidad en la Gestión Escolar se realizó en cuatro etapas consecutivas; en primer lugar una comisión formada por profesionales de las universidades Alberto Hurtado de Chile y Católica de Uruguay estudia los antecedentes y características de diferentes modelos de gestión. Luego este mismo equipo hace el primer diseño recibiendo comentarios de la comisión interna de Flacsi. Este primer diseño es piloteado en 10 centros educativos ignacianos; con los resultados del pilotaje se inicia la cuarta etapa, el rediseño del modelo considerando los principales resultados y la experiencia acumulada en la fase de pilotaje. A continuación se describe cada una de las etapas:

5.1. Etapas de construcción del Sistema

1. Estudio de antecedentes y modelos de calidad:

El inicio del diseño del Sistema se da en la búsqueda de dar respuesta a la inquietud de los rectores por contar con referentes claros de calidad que dieran cuenta de los aspectos propios de un centro educativo de la Compañía de Jesús. Para ello un equipo de profesionales de las universidades Alberto Hurtado de Chile y Católica de Uruguay monitoreados por un equipo de representantes de las provincias y centros educativos que conforman Flacsi, inicia la revisión de antecedentes sobre el tema.

En primer lugar, se sistematiza la evidencia nacional e internacional respecto de los factores asociados a los aprendizajes y desempeños escolares y en segundo lugar, se revisan y analizan un conjunto de experiencias de modelos de calidad vigentes en las redes provinciales de América Latina y España. En esta etapa se discutió también sobre la pertinencia y relevancia de un sistema común de calidad que apoye la gestión de los centros asociados a FLACSI. Esta comisión que trabajó entre los meses de Abril y Septiembre de 2011, completa su labor, redactando un documento que estableció ocho rasgos o criterios distintivos que debiera contener un sistema de calidad en la gestión.

Luego, la comisión opta por trabajar más finamente dos modelos que se mostraron más pertinentes y viables respecto de los objetivos buscados. Se trata del "Programa de Calidad Integrada" (PCI) que se ejecutaba en Uruguay, bajo la orientación de un proyecto originado en la Universidad de Deusto, y el "Modelo de Gestión REI", desarrollado por la Red Educacional Ignaciana en Chile, a partir de los planteamientos incluidos en su Proyecto Educativo.

El análisis de ambas propuestas se realizó cruzando los indicadores propuestos, con los factores de calidad que levantan las investigaciones de eficacia escolar en América Latina. dando cuenta así de elementos generales y específicos que aportan en la búsqueda y elaboración de un sistema de calidad en la gestión. En particular se mira la inclusión (o no) de los principales ámbitos y factores asociados a la calidad (dando cuenta así de la consistencia de los modelos con la evidencia de la investigación); la consideración tanto de resultados como de procesos (orientación para la mejora y el cambio) y la metodología utilizada (pertinencia conceptual y técnica; viabilidad para los centros; claridad y pertinencia de los indicadores utilizados).

2. Diseño del Sistema

A partir de los análisis y discusión de la etapa anterior, se opta por emprender un camino propio en la elaboración de un Sistema de Calidad en la gestión, que incluya los elementos que aparecen pertinentes de "Programa de Calidad Integrada" (PCI) del "Modelo de Gestión REI". Se inicia así, una segunda etapa, en la cual el equipo técnico desarrolla el modelo y lo discute con la comisión asesora de FLACSI durante los meses octubre 2011 a Julio 2012.

A partir de este análisis se fue estructurando el modelo conceptual y lógico del Sistema, que pasó por diferentes versiones, cada una era discutida por el equipo y luego presentada a un equipo técnico, organizado por FLACSI con representantes de sus colegios.

Este proceso permitió completar una versión definitiva del modelo, que fue entregada y discutida con los Rectores y Delegados de Educación de FLACSI reunidos en Boston, a propósito del Coloquio Internacional de Pedagogía Ignaciana y la posterior asamblea de la Federación.

Tras esta reunión, se inició la etapa de pilotaje en diez centros que se ofrecieron para validar el Sistema.

3. Pilotaje del Sistema de Calidad y Formación de Facilitadores

El pilotaje se realizó entre los meses de Octubre 2012 y Junio 2013. A continuación se presentan los objetivos, metodología y principales resultados de esta etapa.

Objetivo:

La evaluación piloto del Sistema buscaba validar los contenidos y metodología además de recoger valoraciones, preocupaciones, aportes y dificultades que contribuyesen al rediseño del

Sistema para una segunda etapa de implementación.

Metodología:

En el proceso piloto participaron 10 colegios, 9 de la federación, más un invitado (Escuela San Ignacio de Calera de Tango, en Chile, perteneciente a la Compañía de Jesús e integrante de la Federación Fe y Alegría). Los colegios participantes se ubican en siete distintos países, (México, Guatemala, Ecuador, Paraguay, Uruguay, Argentina y Chile)



Los focos del proceso de validación fueron tres: el modelo de evaluación, la metodología utilizada y la plataforma de apoyo. La búsqueda de información se focalizó en los ámbitos, resultados, indicadores y rúbricas que propone el Sistema, esto, respecto a 5 criterios: pertinencia, claridad, aplicabilidad, utilidad y apropiación.

Para validar la metodología, la información se enfocó en las estrategias propuestas por el equipo de profesionales, entre ellas la preparación del centro, semana inicial, segunda semana, distribución de los tiempos, etc. La información se validó por 3 criterios, satisfacción, efectividad y oportunidad.

La información para validar la plataforma de apoyo se orientó a los recursos que ofrece el Sistema a los Centros participantes, su utilidad y calidad; estos son, la guía de autoevaluación

formato impreso y formato web, los actores participantes (facilitadores, profesionales de apoyo), equipos (de autoevaluación y mejora), las competencias directivas, el planeamiento de la mejora y el trabajo en red. Los criterios de evaluación fueron, satisfacción, efectividad y oportunidad.

Para obtener la información necesaria se diseñaron diversos instrumentos aplicados en diferentes momentos y a diferentes actores. Se aplicó una encuesta a los integrantes del equipo directivo de cada centro al finalizar la primera semana de implementación y luego en la semana de cierre, esta encuesta fue contestada por los equipos directivos de 9 de los 10 centros, en total fueron 1250 respuestas. Se aplicó también una encuesta a facilitadores, siendo contestada por 17 de ellos con un total de 561 respuestas: Los profesionales de apoyo también fueron encuestados logrando 85 respuestas. Finalmente para una evaluación profunda de la guía de autoevaluación se solicitó a los equipos directivos que ingresaran sus comentarios sobre resultados, indicadores, rúbrica, evidencias en la plataforma, a través de este medio se recolectaron 65 sugerencias de mejora.

Los principales resultados del pilotaje se presentan a continuación⁷:

En primer lugar destacamos que existe una alta valoración del Sistema al considerarlo en su conjunto y el modelo se considera pertinente, claro, aplicable y útil.

No obstante lo anterior, hay elementos que deben considerarse y recogerse para el segundo diseño :

1. Falta mayor explicitación del lenguaje ignaciano y referentes explícitos de ignacianidad en el centro, que si bien están a la base de muchos indicadores, es necesario que se expliciten. No se considera necesaria la incorporación de un ámbito independiente que refiera a lo ignaciano o a lo pastoral, dado que el carácter ignaciano no corresponde a un ámbito separado de lo pedagógico o de los criterios de asignación de recursos o equipos de trabajo, ni menos del clima o los vínculos con la familia o comunidad local.
2. Se debe relevar la centralidad de identificar logros de aprendizajes y organizar las metas en función de estos logros. A pesar de la centralidad de los aprendizajes de

⁷ Para un mayor detalle de los resultados del piloto dirigirse al documento "informe de Evaluación proceso Piloto Sistema de calidad en la Gestión escolar" Flacsi, julio 2013

los estudiantes y el desarrollo integral, este aspecto no apareció con fuerza en la evaluación.

3. Es necesario revisar la amplitud en la redacción de aquellos indicadores que contienen más de una variable a evaluar o bien que refieren exclusivamente a indicadores cuantitativos (particularmente en familia y clima), de modo que permitan identificar resultados, no sólo en función de la aplicación de encuestas de satisfacción, sino complejicen la reflexión y búsqueda de evidencias, para captar el sentido más profundo de cada resultado.
4. Es fundamental que la valoración de los indicadores, permita diferenciar la mala práctica de la inexistencia de evidencias de esa práctica. Diseñar una alternativa que permita incorporar la opción para que el puntaje 0 diferencie cuando no se realiza la práctica descrita, de cuando el centro no tiene evidencia de ella.
5. Mejorar la oportunidad y claridad con que llega la información a los centros, adelantando la entrega de información y acordando un protocolo a largo plazo, cuidando que el inicio del proceso sea oportuno.
6. No es adecuada la forma y contenido de trabajo en la segunda semana presencial, que integra en una secuencia muy breve, la discusión de los resultados, la identificación de líneas de mejora y la elaboración de los proyectos. La cantidad de información y actividades es muy alta, considerando el tiempo de procesamiento de este proceso en el colegio.

Los resultados traen como consecuencia importantes mejoras incorporadas en este rediseño del modelo, estos se detallan en la siguiente tabla comparativa entre el primer y segundo diseño:

	Primer diseño /pilotaaje	Segundo diseño
Sello Ignaciano	Lenguaje más implícito sobre todo en la guía de autoevaluación.	Mayor explicitación lenguaje ignaciano en todo el Sistema en especial en la descripción de los ámbitos y resultados.
Foco en los aprendizajes	Se definía como el foco del sistema, pero no estaba operacionalizado.	Se operacionaliza el foco incluyendo un análisis que el Centro realiza antes de iniciar la aplicación de la guía y a partir del cual se fijarán posteriormente las metas que darán sentido al proceso de mejora.
Estructura Guía de Autoevaluación	4 ámbitos, 16 resultados 67 indicadores.	Se mantienen los ámbitos y su ponderación, así mismo se mantienen los 16 resultados, Los indicadores se aumenta a 79 solucionando el problema de indicadores con doble evaluación o muy amplios.
Puntaje evidencias	Puntaje 0 para inexistencia de práctica y para ausencia de evidencias.	Diferenciación entre la mala práctica y la ausencia de evidencias, de manera que el centro pueda precisar más adecuadamente el motivo del puntaje que asigna.
Glosario de Conceptos	No tenía.	Se incorpora un glosario con los conceptos centrales que aborda al guía, que por su relevancia o bien por su especificidad, requieren de una definición operativa que ayude a comprender la evaluación.

	Primer diseño /pilotaaje	Segundo diseño
Oportunidad entrega de información	Información parcial y entregada en algunos casos a destiempo.	Mayor y mejor información. Se revisa, y optimiza la plataforma virtual de apoyo, que permitirá integrar los sistemas de evaluación institucional y directivos, como una interface más amigable y enriquecida, con recursos y herramientas de comunicación.
Relación análisis resultados y definición de las mejoras	En una misma semana presencial (la segunda) se realizaba el trabajo de análisis de los resultados de la autoevaluación y el inicio del diseño de los planes de mejora, que comprime excesivamente la posibilidad de reflexión.	Se incorporan nuevos momentos en el proceso global de implementación y se separa el análisis de los resultados de la autoevaluación y el diseño de los planes incorporándose además una capacitación a los equipos de mejora. Lo que permite dar más espacio y reflexión al proceso de mejora.
Recursos de Apoyo	Contemplaba la presentación del Sistema, la Guía de Autoevaluación y las Competencias Directivas.	Se incorpora un protocolo para el facilitador que orienta cada fase del proceso, Se elaboran recursos de apoyo, tanto para el facilitador como para el centro. Se organiza una propuesta de mejora con orientaciones y estrategias para su implementación que serán entregadas a los facilitadores que acompañan el proceso, capacitándolos para este acompañamiento.

5.2. Proceso de Formación de Facilitadores

Es importante mencionar, que en forma paralela a la implementación piloto del modelo se realizó el Diplomado de Formación de Facilitadores, formando 90 facilitadores de 14 países de latinoamérica (Perú, Argentina, Brasil, Ecuador, Chile, Uruguay, Paraguay, México, El Salvador, Guatemala, Colombia, Panamá, Nicaragua y Venezuela).

El rol de los facilitadores es muy bien evaluado en el piloto y su rol será cada vez más central por la necesidad de avanzar hacia la autonomía del modelo en donde se incrementará la participación de los facilitadores locales.

“La formación de facilitadores en cada provincia ha conformado una red potencial de directivos y profesores, con mayor formación y capacidad de acompañar el proceso de evaluación y mejora, fortaleciendo la capacidad de FLACSI de constituir redes efectivas de trabajo, teniendo hoy un programa común que permite contrastar el trabajo que los centros realizan a lo largo de América Latina. La participación de Universidades jesuitas, ha sido también una posibilidad muy apreciada de conectarse en un trabajo común entre los colegios y entre las mismas universidades, abriendo también muy buenas posibilidades de incidir en la discusión de políticas públicas y estrategias de trabajo para asegurar la calidad educativa, más allá del círculo de nuestras propias instituciones.”⁸

⁸ Declaración de Río julio 2013

REFERENCIAS

- 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-IIEP.
- 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.
- Brunner y Elacqua. (2004). *Factores que inciden en una educación efectiva*. Evidencia Internacional. <http://mt.educarchile.cl>
- CEPAL (2007). *Panorama social de América Latina 2007*. Santiago: Chile
- CEPPE (2009). *Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje. Hacia Conceptos Capaces de Guiar la Investigación Empírica*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), pp. 19-33.
- Creemers, B. (1996). *The effective classroom*. London: Cassell
- Creemers, B. (1999). The effective teacher: what changes and remains. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 2(1), pp. 51-63.
- Coronel, J.M. (2008). El liderazgo pedagógico: un reto y una posibilidad para la mejora educativa. En A. Villa (coord.), *Innovación y cambio en las organizaciones educativas* (pp. 337-360). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Cotton, K. (1995). *Effective schooling practices: A research synthesis*. 1995 updated. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher quality and student achievement: A review of state*

- policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Fernández, T. y Blanco, E. (2004). ¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1).
- Ferrão, M.E. y Fernandes, C. (2003). O efeito-escola e a mudança: dá para mudar? *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1).
- Ferrão, M.E., Beltrão, K. y Fernandes, C. (2003). Aprendendo sobre a escola eficaz – evidências do SAEB-99. Brasília: INEP/MEC.
- Fletcher, P. (1997). À procura do ensino eficaz. Informe de investigación inédito. Brasília: PNUD/MEC/SAEB.
- Gordon, R., Kane, T.J. y Staiger, D.O (2006). *Identifying Effective Teachers Using Performance on the Job*. Washington, DC. :The Brookings Institution.
- Gurney, P. (2007). Five Factors for Effective Teaching. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 4(2), pp. 89-98.
- Hallinger, J. y Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 – 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
- Hill, J. y Hawk, K. (2000). *Making a Difference in the Classroom: Effective Teaching Practice in Low Decile, Multicultural Schools*. Albany: Institute for Professional Development and Educational Research, Massey University.
- Himmel, E., Maltes, S. y Majluf, N. (1984). Análisis de la influencia de factores alterables del proceso educativo sobre la efectividad escolar. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Kaplan, L y Owings, W. (2002). *Teacher quality, teaching quality and school improvement*. Bloomington, Indiana: Library of Congress.
- 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 Angeles: Universidad de Stanford, California.
- Leithwood, H. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1).
- Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, P.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it Is and How it Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership / University of Nottingham.
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? En W. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership*. New York: Teacher College Press.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on student engagement in school. En: Riley K. y Louis, K. (Eds.), *Leadership for Change and School Reform*. London: Routledge Falmer.

- Little, O., Goe, L. y Bell, C. (2009). A practical guide to evaluating teacher effectiveness. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. New York: Wallace Foundation.
- Levacic, R. (2005). Educational leadership as a causal factor. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 197-210.
- LLECE - Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer Reporte SERCE. Santiago de Chile: LLECE-OREALC/UNESCO.
- LLECE – UNESCO (2002). Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países Latinoamericanos. Santiago de Chile: UNESCO.
- Marzano, R.J. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Boston: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Mortimore. P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(4), pp. 290-310
- Murillo, F.J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1).
- Murillo, F.J. (2008). Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 45-62.
- Murillo, F.J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), pp. 11-24.
- Murillo, F.J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello
- Murillo, F.J., Martínez Garrido, C. y Hernández Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), pp. 6-27.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2012). ¿La escuela o la cuna? Evidencias sobre su aportación al rendimiento de los estudiantes de América Latina. Estudio multinivel sobre la estimación de los efectos escolares. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 15(3) pp.27-50.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2011). School infrastructure and resources do matter: analysis of the incidence of school resources on the performance of Latin American students. *School Effectiveness and School Improvement*. 22(1), pp.29-50.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2010). La distribución del tiempo de los directores y las directoras de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*, 361, Mayo-Agosto 2013. DOI:10-4438/1988-592X-RE-2011-361-138 (aprobado y en prensa)
- Murillo, F.J. y Román, M. (2008). Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las

- evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1), 6-35.
- Murillo, F.J. y Román, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina. Algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XIV (40)
- Murillo, F.J. y Román, M. (2007). Estudio de Factores Asociados al Segundo Estudio Explicativo y Comparativo Regional, SERCE. Informe preliminar de circulación restringida
- Nettles, S. y Herrington, C. (2007). Revisiting the Importance of the Direct Effects of School Leadership on Student Achievement: The Implications for School Improvement Policy. *Peabody Journal of Education*, 82(4), pp.724-736.
- National College of School Leadership, NCSL (2006). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. London: NCSL.
- Orlich, D., Harder, R., Callahan, R., Trevisan, M., y Brown, A. (2010). *Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction*. Australia Wadsworth Cengage Learning
- Posner, CH. (2004). Enseñanza Efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. VOL. 9, NÚM. 21, PP. 277-318.
- Reimers, F. (2003). La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación, RIE*, Vol 31, Enero/Abril, pp.17-48.
- Reynolds, D. (editor) (1994). *Advances in school effectiveness research and practice*. Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Román, M. (2011). *Enseñanza Aprendizaje de Calidad en Escuelas Rurales de América Latina (Marco conceptual)*. Informe de Tesis Doctoral (circulación restringida)
- Román, M. (2008b). Planes de Mejoramiento, Estrategias e Instrumentos para la Mejora de la Eficacia de la Escuela. *Cuadernos de Educación* 1(9), pp. 1-18.
- Román, M. (2008a). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz, ILEE. En UNESCO, *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp.209-225). Santiago de Chile: UNESCO.
- Román M. (2004). Enfrentar el cambio en escuelas críticas urbanas: una mirada a la realidad y posibilidades chilenas. *Revista Persona y Sociedad*, 18(3), pp.145-172. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Román, M. y Cardemil, C. (2001). Estudio de factores asociados al bajo rendimiento SIMCE de escuelas focalizadas. Santiago de Chile: CIDE_MINEDUC
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. London: OFSTED.
- Scheerens, J. (2004). Review of school and instructional effectiveness research. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005. The Quality Imperative. Paris: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146695e.pdf>.

- Scheerens, J. y Bosker, R.J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- SITEAL (2010). *Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades*. Buenos Aires: IIFE-UNESCO
- Slavin, R.E. (1996). *Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas: Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina*. Documento N° 3. Santiago: PREAL.
- Soares, J.F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2).
- Teddlie, Charles y Reynolds, David. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*, New York: Falmer Press.
- Vélez, E., Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17, pp. 29-53.
- Viñao, A. (2005). La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. En M. Fernández Enguita y M. Gutiérrez (coords.), *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (pp. 35-81). Madrid: Akal.
- Waters, T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.
- Witziers, B., Bosker, R. J., & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398–425.
- Wenglinsky, H. (2002). How schools matter. The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10 (12).

ANEXO 1: ACUERDO DE BAHÍA - 2008

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

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

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

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

1. Seguir valorizando la experiencia de los EEEE como la fuente de donde emana nuestra identidad y facilitar su vivencia por parte de todos los actores de la Comunidad Educativa.
2. Profundizar la implementación del PEC como ideario común de todas las obras educativas jesuitas e ignacianas de la América Latina y Caribe.
3. Articular y alinear los planes de los colegios, las Provincias y la FLACSI.
4. Planificar, desarrollar y promover orgánicamente la capacitación y el perfeccionamiento docente y directivo.

5. Estudiar la posibilidad de tener un sistema común para medir la calidad de nuestra educación. Sistema que de cuenta de todos los aprendizajes que buscamos y que evalúe los procesos de gestión acorde a nuestra Propuesta Educativa. Así asegurarnos que ellos realmente mejoren cualitativamente.

6. Renovar el compromiso con la fe y la promoción de la justicia en nuestros colegios.
7. Promover las vocaciones a la Compañía y al magisterio.
8. Continuar el aprendizaje del trabajo conjunto entre jesuitas y laicos para dar testimonio de una Misión compartida.
9. Estudiar la cultura juvenil para hacer más pertinente nuestra educación.
10. Promover el seguimiento y la formación de nuestros exalumnos.
11. Comprender a fondo de la "sociedad de la información" para actuar con discernimiento ante los cambios que genera.
12. Aumentar la solidaridad en el uso de los recursos entre los colegios de la red.
13. Favorecer la gratuidad de las relaciones entre los actores de las comunidades educativas ignacianas nacionales e internacionales.
14. Ampliar nuestra vinculación con otras redes de la Iglesia y de la Compañía.

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

Salvador, 9 de octubre de 2008.

ANEXO 2: ACUERDO DE QUITO - 2010

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

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

Quito, septiembre de 2010.-

ANEXO 3: ACUERDOS - LIMA 2011

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

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

Aprendizajes Fundamentales:

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

1. Requerimos un sistema de calidad que integre de manera adecuada los diferentes componentes que la investigación educativa ha descrito como relevantes de atender. Los hallazgos realizados por ejemplo, por los estudios de escuelas efectivas, dan cuenta de un conjunto de variables que deben considerarse en la construcción de un sistema de calidad.

2. Las variables críticas que el Sistema propuesto levante, deben referir y dar cuenta de los elementos identitarios de la federación. El documento de trabajo, propuesto para la asamblea, entrega una síntesis que reconocemos como válida para definir a partir de ello, los indicadores o referentes específicos que los colegios deben considerar al evaluar la calidad de su trabajo, no obstante es fundamental que al levantar estos elementos, se tengan a la vista las diversas iniciativas existentes actualmente en las distintas provincias y colegios que componen nuestra Federación, y se observen las que redes asociadas han desarrollado (Por ejemplo en FFyAA).

3. La variable central que debe considerar cualquier proceso de evaluación de la calidad de los centros, es el resultado de aprendizaje que alcanzan sus estudiantes en su formación integral. Por ello, el foco en los procesos pedagógicos y sus resultados es un aspecto central en cualquier sistema de calidad. Desde esta evaluación se debe permitir un proceso de trabajo que permita re-significar la práctica pedagógica de los docentes.

4. Es fundamental avanzar creativamente en la construcción de espacios diversos de comunicación y encuentro, tanto a través de reuniones de homólogos, como de plataformas virtuales y publicaciones. Debemos realizar esfuerzos sistemáticos en promover y hacer uso de las nuevas tecnologías de la comunicación para aumentar el conocimiento, compartirlo y

acumularlo (por ejemplo incentivando estrategias como una Red de Educadores ignacianos, promoción de foros de discusión virtual, facebook u otras maneras de conexión). En esta misma línea se debe utilizar de manera más activa el espacio creado por el Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana www.pedagogiaignaciana.com.

Recomendaciones a propuesta de Sistema de Calidad para FLACSI

1. Recomendamos continuar con la construcción de un "sistema de Calidad" que nos asegure por un lado el mejoramiento permanente de los Colegios y por otro que releve los elementos distintivos de nuestra espiritualidad.
2. Los sistemas de calidad son respuestas válidas cuando se entienden desde la lógica de la mejora continua, cuyo foco es apoyar los procesos de mejoramiento de cada colegio. Estos sistemas deben ir implantándose como procesos graduales que consideren el estado y preparación de cada centro, de manera que respondan a necesidades sentidas de los colegios y no a imposiciones centrales. No obstante lo anterior entendemos que FLACSI debe direccionar claramente un proceso que movilice a los colegios para que en un mediano plazo hayan asumido algún mecanismo de trabajo, que asegure alcanzar los parámetros de calidad a los que refieren estos acuerdos.
3. El desarrollo que requiere la construcción de un sistema de calidad como el descrito en la propuesta realizada, supone fortalecer el trabajo en red, facilitando la comunicación e información interna, promoviendo la difusión de experiencias tanto al interior de FLACSI, como también con nuestras redes hermanas, como Fe y Alegría y AUSJAL, a quienes nos unen un mismo sentido de misión y colaboración.
4. El horizonte de un sistema de calidad, es asegurar los aprendizajes que deben lograr nuestros estudiantes. La inspiración del Magis ignaciano y el reconocimiento de la Formación Integral, deben expresar la síntesis de nuestras metas pedagógicas. Lo anterior supone identificar de forma clara los aprendizajes o competencias a alcanzar
5. La referencia a sistemas de calidad, supone un paso más complejo que a la idea de un modelo de calidad. Esta distinción implica la integración de una estructura desde la cual se miran las instituciones, tanto en sus procesos académicos, como también pastorales y administrativos, entregando los recursos necesarios para el desarrollo y la formación de capacidades internas. Al mismo tiempo, el sistema debe asegurar la necesaria adaptación y adecuación a los contextos en donde estos operan.
6. Los sistemas de calidad deben responder a una planificación ordenada de etapas, que permitan flexibilidad en su ingreso e implantación. La certificación es un aspecto posible de incluir, como una validación externa a lo que hacemos, pero que no es, ni debe, transformarse en el propósito del sistema. La originalidad y fuerza del sistema, dependerá de la capacidad de movilizar a los colegios y sus comunidades en un ciclo de permanente mejora de la calidad educativa, desde la impronta específica que supone nuestra identidad ignaciana.
7. FLACSI, debe garantizar la continuidad y la estabilidad de las líneas de trabajo para el crecimiento sostenido del sector y los Colegios en particular (creación de una estructura técnica interna y permanente de apoyo, que permita no sólo la continuidad de esta líneas,

sino promueva y busque el fortalecimiento de las redes Provinciales y la colaboración interprovincial. Asegurando también las relaciones y proyectos conjuntos con FFYA y AUSJAL, mediante el intercambio de educadores, estudiantes y el establecimiento de programas de formación e investigación.

8. Para impulsar estos procesos requerimos de liderazgo con foco en lo pedagógico claros, que promuevan la participación y el desarrollo de un sentido de comunidad con misión común. Por tanto se deben establecer canales institucionales de participación de la Comunidad Educativa. La familia y los docentes deben sentirse integrados y comprometidos auténticamente en este proceso de mejora. El discernimiento será la estrategia que nos permita mirar en forma nueva todas las cosas para poder instalar una cultura de mejora continua.
9. Recomendamos que se mantengan y se promuevan nuevas instancias comunes de formación permanente (Encuentros, Diplomados, Coloquios, evaluando a su vez la pertinencia de reunir a los Homólogos Administradores). Estas instancias debieran promover la realización de encuentros virtuales aprovechando las plataformas tecnológicas disponibles.

Nuestros Compromisos:

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

ANEXO 4: ACUERDOS - RIO DE JANEIRO 20 DE JULIO 2013

1. Se reconoce que el Sistema de Calidad es un aporte al mejoramiento de la calidad de los colegios de FLACSI, en coherencia con los lineamientos y orientaciones propias de los centros educativos de la Compañía. Se observa que en la etapa de aplicación del piloto, emergen frutos positivos, entre los que se destaca: una movilización de las organizaciones escolares a mirar sus prácticas, tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades, buscar la sistematización y formalización de los resultados y procesos que resultan claves para asegurar los aprendizajes de sus estudiantes, y apertura mostrar la realidad del colegio a otros y acompañarse para diseñar y llevar adelante proyectos de mejora. La formación de facilitadores en cada provincia ha conformado una red potencial de directivos y profesores, con mayor formación y capacidad de acompañar el proceso de evaluación y mejora, fortaleciendo la capacidad de FLACSI de constituir redes efectivas de trabajo, teniendo hoy un programa común que permite contrastar el trabajo que los centros realizan a lo largo de América Latina.

La participación de Universidades jesuitas, ha sido también una posibilidad muy apreciada de conectarse en un trabajo común entre los colegios y entre las mismas universidades, abriendo también muy buenas posibilidades de incidir en la discusión de políticas públicas y estrategias de trabajo para asegurar la calidad educativa, más allá del círculo de nuestras propias instituciones.

2. Se declara la necesidad de asegurar las condiciones internas, al interior de FLACSI, que permitan asegurar la continuidad del programa, particularmente, ante el interés de que se pueda desarrollar el ciclo completo, de autoevaluación, diseño de las mejoras, implementación y evaluación externa (auditoría), que posibilite la acreditación de la calidad que tienen los centros educativos de la Compañía.
3. El programa requiere desarrollar nuevos instrumentos y recursos de acompañamiento como también incorporar ajustes y mejoras, conforme al informe de evaluación presentado. Este desarrollo debiera considerar de modo específico los siguientes aspectos:
 - a. Revisión de la guía para asegurar la explicitación de los componentes identitarios (explicitando esos vínculos y expresiones) e incluyendo expresamente la acción pastoral de los colegios, sin que ello implique la creación de un ámbito específico.
 - b. Ajustar el protocolo de trabajo de los centros, de acuerdo a los ajustes propuestos en la metodología de trabajo, contenida en la evaluación del piloto, de manera que este protocolo se convierta en una orientación clara para los facilitadores locales y los mismos centros escolares.
 - c. Desarrollar manual y recursos de apoyo para la mejora, que permitan orientar esta etapa central del Sistema, facilitando el diseño y el acompañamiento de estos procesos.
4. Se debe asegurar la adecuada organización de equipos de trabajo y una estructura que soporte el sistema que debe ser financiada. De acuerdo al análisis de costos presentado y las posibilidades de implementarlo. Se acuerda trabajar en base a dos escenarios posibles:
 - a. Primera opción: Incorporarse en un modelo de consorcio de universidades junto con fundación SM u otra fórmula de financiamiento (acorde al ppto presentado en la asamblea). La integración con SM permite el uso del Sistema en otras redes escolares.

Una asociación con SM, u otra entidad que aporte capital, debe asegurar que no se desvirtúe el sello identitario del sistema y el apoyo específico que deben recibir los colegios de FLACSI. Este escenario debe quedar resuelto como plazo máximo en el mes de Septiembre.

- b. De no ser posible un financiamiento para el modelo propuesto en la letra a, se recurrirá a una segunda opción: proceso parcial de apoyo central (sólo autoevaluación y auditoría) en manos de profesionales de Universidades y apoyando con material el trabajo elaborado por este equipo y entregado a los delegados de FLACSI, para que en cada red se apliquen autónomamente. Este escenario requiere elaborar un nuevo ppto, con financiamiento a partir de Octubre 2013. Y desarrollar una figura de convenio, entre FLACSI y alguna Universidad del Sistema (por ejemplo: UAH), que actúe como responsable del programa en un ciclo 2013/16. Este proceso deberá formalizarse no más allá del mes de Diciembre de 2013.
 - c. La aprobación del escenario propuesto en la letra b, implica que de manera excepcional FLACSI actuará como contraparte que garantice el acompañamiento a los colegios actualmente en proceso de mejora. Para ello, Jorge Radic, a nombre de FLACSI, acordará con los Colegios un plan de trabajo con los costos y compromisos de los colegios, profesionales de apoyo y facilitadores involucrados en este proceso.
 - d. En ambos escenarios señalados en la letra a y b, se compromete el financiamiento (US\$10.000) que implica la elaboración de la nueva versión de la Presentación del Sistema, Guía de Autoevaluación, Protocolo de Trabajo, Manual de apoyo a la mejora. Y soporte web (US\$5.000). Gastos que deberán ejecutarse durante el segundo semestre del año 2013.
5. En base a la formalización de un acuerdo de trabajo y financiamiento (punto 4), se debe organizar un Plan de Trabajo para el ciclo 2014-2016, que deberá estar concluido en el mes de Enero de 2014.
- a. El plan de trabajo será construido con el siguiente escenario de incorporación:
 - Chile: 8 centros
 - RAUCI 6 centros
 - Perú 4 centros
 - Bolivia 1 centro
 - Brasil 9 centros
 - Paraguay: 2 (un centro que requiere apoyo para el financiamiento)
 - Ecuador 4 centros
 - ACOSICAM 3 centros
 - Venezuela 1 centro
 - b. A estos centros deben sumarse los 6 centros del piloto que han manifestado su deseo de seguir siendo acompañados en el proceso de mejora. El total estimado de centros participando en el Sistema a fines del 2016, debiera ser de 44 centros.
 - c. Existen redes como Colombia y Ecuador, que deben estudiar las condiciones de política interna de sus países y las opciones de adaptar o bien complementar los procesos de calidad propios de sus países con la propuesta de FLACSI.
 - d. La secretaría ejecutiva de FLACSI deberá trabajar en la generación de un fondo solidario que permita apoyar a los centros con dificultades económicas.
 - e. Dado lo anterior, no es posible iniciar la incorporación de los colegios al Sistema en un nuevo ciclo de trabajo, antes del mes de Marzo del 2014.