



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“Estudio al proceso del proyecto piloto de autoevaluación de las instituciones educativas de la Zona 7 del Ecuador propuesto por el Ministerio de Educación en el año 2011”

Trabajo de fin de carrera previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación.

AUTORA:

Salinas Consa Hilda Jesús

MENCIÓN:

Educación Básica

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Valdivieso Guerrero, Tania Salomé, Econ.

DIRECTORA TRABAJO FIN DE CARRERA:

Valdivieso Guerrero, Tania Salomé, Econ.

Centro Asociado Yantzaza

2012



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

CERTIFICACIÓN

Econ. Valdivieso Guerrero Tania Salomé.

**TUTORA DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN U.T.P.L.**

C E R T I F I C A:

Haber revisado el presente Informe de Trabajo de Fin de Carrera, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, Modalidad Abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por tanto, autoriza su presentación para los fines legales pertinentes.

Loja, mayo de 2012.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Hilda Jesús Salinas Consa, declaro ser autora del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad sobre la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos de tesis/trabajos de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad.

C.I. 190032551-3



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente Informe de Trabajo de Fin de Carrera, son de exclusiva responsabilidad de la autora.

C.I. 190032551-3



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

DEDICATORIA

Con mucho afecto dedico el presente trabajo a mis hijos Mariuxi, Stahil y Marvin quienes me inspiran a buscar nuevos derroteros en mi formación profesional.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

AGRADECIMIENTO

Expreso mi gratitud a la UTPL por ser la forjadora académica de mis competencias profesionales y, de manera especial, a la Econ. Tania Salomé Valdivieso Guerrero quien con su guía ha enriquecido el presente trabajo.



ÍNDICE

CERTIFICACIÓN	ii
ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
AUTORÍA.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
1. RESUMEN	9
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1. CALIDAD DE EDUCACIÓN.....	6
3.1.1. Estándares de calidad de la educación.	15
3.1.2. Autoevaluación Institucional	20
3.1.3. La comunidad educativa	24
3.2. GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR.....	29
3.2.1. La gestión directiva	31
3.2.2. La gestión docente	33
3.2.3. Políticas micro: institucionales.....	36
3.2.4. Políticas nacionales para la calidad de la educación.....	38
3.3. DESCENTRALIZACIÓN DEL MANEJO DEL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO.....	39
3.3.1. Políticas educativas relativas a la calidad: una mirada al Ecuador.	39
3.3.2. El Ministerio de Educación.....	40
3.3.3. La Ley Orgánica de Educación Intercultural.	41
3.3.4. La zona 7 del Ecuador : estructura y dimensiones.....	44
4. METODOLOGÍA	47
4.1. Contexto.....	47
4.2. Diseño de la investigación	47
4.3. Participantes de la investigación	48
4.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.	49
4.4.1. Métodos.....	49
4.4.2. Técnicas	49
4.4.3. Instrumentos.....	50
4.5. Recursos.....	51

4.5.1.	Humanos.....	51
4.5.2.	Institucionales.....	51
4.5.3.	Materiales.....	51
4.5.4.	Económicos.....	51
4.6.	Procedimiento.....	51
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	52
5.1.	Información demográfica.....	52
5.2.	Fase de capacitación previa a la ejecución del proyecto piloto.....	55
5.3.	Fase de preparación y planificación.....	58
5.4.	Fase de desarrollo de la autoevaluación.....	64
5.5.	Instrumento N° 2: Encuesta sobre la historia del establecimiento durante los últimos 5 años.....	70
5.6.	Instrumento N° 3: Resultado de los aprendizajes de los alumnos.....	73
5.7.	Instrumento N° 4: Encuesta a Directivos y Docentes.....	76
5.8.	Informe y resultados de autoevaluación.....	81
5.9.	Implementación del plan y observaciones.....	88
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	90
6.1	Conclusiones.....	90
6.1	Recomendaciones.....	92
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
	<i>ANEXO No. 1: INSTRUMENTO No. 1</i>	98
	<i>ANEXO No. 2: INSTRUMENTO No. 2</i>	102
	<i>ANEXO No. 3: INSTRUMENTO No. 3</i>	104
	<i>ANEXO No 4: INSTRUMENTO No. 4</i>	108
	<i>ANEXO No. 5: MATRIZ DE DATOS</i>	122
	<i>ANEXO No. 7: FOTOGRAFÍAS</i>	127

1. RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo general realizar el estudio al proceso del Proyecto piloto de autoevaluación de las instituciones educativas de la Zona 7 del Ecuador propuesto por el Ministerio de Educación en el año 2011. Para lo cual se selecciona una muestra de quince establecimientos educativos. La metodología empleada es exploratoria, no experimental y descriptiva. Se utiliza cuatro instrumentos de diagnóstico que están dirigidos a recabar información sobre los padres de familia, el historial institucional, los resultados de aprendizaje estudiantil y los procesos internos de la Institución. Se concluye que el proceso ha tenido éxito debido al reconocimiento de errores internos y el uso de instrumentos funcionales; sin embargo, los mismos instrumentos fueron poco flexibles con la realidad, la falta de registros y evidencias, lo cual podría influir en la parcialidad de los resultados y la objetividad de la información. Al respecto, se recomienda la socialización de resultados, la utilización de las TIC para la conservación de registros y el involucramiento de otros actores educativos dentro del proceso de capacitación para llevar a cabo el proceso.

2. INTRODUCCIÓN

Mucho se ha hablado de la evaluación de la calidad de la educación. Existen opiniones optimistas sobre este proceso, así como existen opiniones que lo ven con mucho recelo. Sin embargo, hasta el momento no se ha desarrollado un estudio que haga una aproximación crítica al proceso evaluador de las instituciones educativas.

En tal razón, el presente estudio se propone desarrollar un diagnóstico sobre el proceso de autoevaluación en base a estándares e indicadores de calidad propuestos por el Ministerio de Educación del Ecuador, de quince instituciones educativas de la zona 7.

El estudio se ha dividido en dos partes: la primera parte responde al marco teórico en el que se exponen los principales temas que sostienen la investigación empírica desde varias perspectivas: los lineamientos de la calidad de la educación vistos desde una óptica general, en la que se incluyen los estándares, los nociones de autoevaluación, así como la comunidad educativa; asimismo se avizora desde un óptica de la gestión y organización escolar, en donde se destacan aspectos como la gestión directiva, la gestión docente, la organización y las políticas micro-institucionales; por último se realiza un estudio relacionado a las políticas nacionales para la calidad de la educación en el cual se analiza las disposiciones ministeriales, el marco regulatorio y la estructura y dimensiones educativas que tiene la Zona 7, objeto de investigación.

Dentro de la segunda parte se desarrolla un estudio metodológico; como consideraciones previas para la investigación de campo. Una vez que se dispuso de los resultados de la aplicación de la encuesta de diagnóstico del proceso de autoevaluación institucional, se procede a realizar un análisis en cada una las fases en las que se utilizan los instrumentos utilizados en las instituciones.

Por otra parte, los instrumentos utilizados fueron: Instrumento 1. Información sobre las opiniones de los padres de familia, Instrumento 2. Información sobre la historia del establecimiento escolar en últimos cinco años, 3. Información sobre los resultados del aprendizaje de los alumnos e Instrumento 4. Información sobre los procesos internos de la unidad educativa.

Es por ello que surge la necesidad de validar previamente con la zona 7, los instrumentos que se aplicarán durante el Proceso de Autoevaluación que se realizará posteriormente en las diferentes zonas del país y con el monitoreo, despejar las siguientes interrogantes ¿El proceso de capacitación a directivos fue óptimo? ¿Pudieron estructurar equipos de trabajo? ¿Los instrumentos de evaluación son claros? ¿Son aplicables para todas las instituciones? ¿Directivos y docentes están en capacidad de presentar informes con los resultados esperados? ¿El equipo responsable es capaz de redactar los informes en base a los resultados el plan de mejora? ¿Cuáles son las condiciones que se requieren para implementar el plan de mejora?

A este propósito se une la Universidad Técnica Particular de Loja con la finalidad de monitorear el proceso, para informar al Ministerio sobre las posibles acciones de mejora en el diseño del material instructivo, como del proceso en sí.

La evaluación a las fases desarrolladas internamente por la institución para la aplicación cada uno de los instrumentos anteriormente señalados, ha permitido realizar un análisis dentro de la comunidad educativa, así como para aportar sugerencias al Ministerio. Asimismo, se ha podido identificar los aspectos positivos y negativos del proceso.

Es la primera ocasión en la que el Ministerio de Educación realiza este tipo de investigaciones con el fin de emprender en acciones de mejora para el desarrollo del proceso global de evaluación a las instituciones educativas.

La calidad de la educación se ha constituido en una preocupación general de la agenda educativa actual. Superando posiciones divergentes que implican una evidente oposición en otros aspectos, es unánime hoy desde todos los sectores la demanda por una educación de calidad.

La calidad de la educación es la orientadora de cualquier transformación, de aula, de institución escolar o de sistema educativo. Al poner en marcha cualquier proceso de cambio educativo se tiene en mente –en forma implícita o explícitamente– qué se entiende por calidad de la educación, y esto determina hacia dónde se dirigirán las acciones.

Pero, además de constituir el norte orientador de las decisiones, la definición que se tenga de la calidad de la educación es lo que sirve como patrón de comparación para reajustar los procesos y las decisiones, elementos estos imprescindibles para producir buenos resultados.

En este contexto, las organizaciones y las escuelas deberán plantearse el desafío por una educación de mayor calidad, y sostener que las innovaciones básicamente tenderán a ella, lo cual justifica el proyecto ministerial como el de la presente investigación para la Universidad Técnica Particular de Loja como formadora de docentes. Obviamente la información recabada contribuirá dentro de la formación pues ha permitido considerar indicadores y parámetros de evaluación de docentes, como de estudiantes y directivos para contribuir a la mejora continua en pro de la calidad.

Las orientaciones metodológicas de la investigación propuestas por la UTPL para el desarrollo de la investigación, así como contar con los instrumentos de investigación para el análisis y discusión de resultados facilitó la inmersión en el tema y la factibilidad para su cumplimiento.

Sin embargo, la escasa bibliografía de contexto ha sido un limitante ya que no existen como decíamos antecedentes de investigación sobre el mismo.

La información que se nos proporcionara por medio del material entregado a las instituciones educativas fue una base para enmarcar el tema en la discusión final.

Los objetivos de la presente investigación fueron los siguientes:

El objetivo general es realizar el estudio al proceso de monitoreo de autoevaluación de las instituciones educativas de la zona 7 del Ecuador en base al proyecto de autoevaluación propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador.

En cuanto a los Objetivos específicos son: detallar la fase preparatoria para el inicio del proceso de autoevaluación institucional de la zona 7, a) conocer cuál fue el manejo que se dio al Instrumento de investigación No. 1: Encuesta a Padres de Familia, b) describir el proceso llevado a cabo para la recolección de la información del instrumento No. 2: Historia del establecimiento escolar en los últimos 5 años, c) establecer si mediante la aplicación del instrumento No. 3, es posible contar con información sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes, d) describir las fases realizadas en la aplicación del instrumento 4, como una herramienta de medición de los procesos internos de la institución educativa. e) conocer sobre las acciones desarrolladas por las instituciones para la presentación del informe a la Supervisión, y f) establecer una descripción sobre la fase de análisis de resultados e implementación del plan de mejora.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. CALIDAD DE EDUCACIÓN

Hablar de calidad en la educación es hablar de un derecho humano fundamental consagrado en muchos tratados internacionales y promovidos por la UNESCO. Esta última organización sostiene que la educación es “...un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización” (2000). Por lo tanto, mientras más índices de analfabetismo existan en ciertos países se entiende que hay un mayor subdesarrollo y que este derecho ha sido violado.

En el artículo 26 de la Constitución Política del Ecuador (2008) se señala que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”. Es decir se trata de una obligación del estado con sus ciudadanos. La misma UNESCO manifiesta que se puede y se debe atender con urgencia las necesidades básicas de aprendizaje que tienen los ciudadanos, por ello es que se han trazado varias metas con el propósito de brindar una educación de calidad. Dichos objetivos se los resume a continuación:

- i. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia.
- ii. Velar por que antes del año 2015 todos los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
- iii. Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado.
- iv. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular.
- v. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. (UNESCO, 2000)

Estos son los propósitos orientados a satisfacer necesidades básicas y urgentes de la educación. Para que se hagan realidad, dicho organismo ha

gestionado con los Gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación, para promover un sólido compromiso político nacional e internacional con la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en educación básica.

Del mismo modo, el compromiso sigue en vigencia para generar políticas de educación para todos, sostenible y bien integrada, que esté explícitamente vinculada con la eliminación de la pobreza, es decir, esté orientada a satisfacer a seres humanos provisionados de conocimientos, valores y destrezas que le ayuden a sobresalir de la pobreza.

Sólo de esta manera, la calidad en la educación podrá generar un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos. Sin embargo, para que todo ello ocurra es esencial dotar al docente de los insumos y recursos necesario para mejorar la condición social, el ánimo y su competencia profesional. Dichos profesores, una vez que estén dotados de los recursos necesarios para gozar de una vida digna y dedicarse a la labor docente, podrán aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al aprovisionamiento de nuevas destrezas y habilidades que exige la sociedad moderna.

En este marco, es igualmente importante supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos enunciados anteriormente con el fin de que se pueda acelerar el avance hacia la educación para todos. La UNESCO, por lo tanto, se ha convertido en el organismo que vela por los intereses internacionales para la aplicación de políticas públicas de educación de calidad para todos.

Por otro lado, la CEPAL, a principios del milenio, había emprendido una campaña a favor de la reforma educativa. Dicha reforma ha sido una de los trabajos más significativos en América Latina en los años noventa.

Chile ha sido un país con mayor impulso en el mejoramiento de la calidad educativa así como en la búsqueda de la equidad de la educación en el sector público. Una de las reformas impulsadas en este país con la ayuda de la CEPAL fue que a inicios de los 90, se desarrollaron iniciativas en cuatro esferas principales: *“la reforma curricular; el fortalecimiento de los programas de capacitación de profesores en las universidades; la ampliación de la jornada escolar en la educación básica, de tiempo parcial a tiempo completo; y el mejoramiento de la calidad”* (CEPAL, 2000, pág. 9). Estas iniciativas comenzaron a aplicarse a principios de los años noventa y se prolongaron durante la década siguiente ya que se trata de una empresa de gran magnitud y los resultados de las reformas, sólo se verán en el largo plazo. Tal como se avizora, los objetivos planteados por UNESCO acerca de la calidad de la educación son totalmente compatibles con este organismo.

Asimismo, dentro del ámbito de acción fundamental en este nuevo milenio, la calidad de la educación destaca la pertinencia y relevancia de las competencias adquiridas por los estudiantes para su inserción social. Es decir, ya no se trata únicamente de adquirir conocimientos memorísticos sino desarrollar destrezas y habilidades que permitan desenvolverse socialmente, laboralmente, etc. para responder a las necesidades de la sociedad y mundo globalizado. *“En este proceso la atención recae no solo en las asignaturas académicas, sino también en la lectura, la educación en valores para la democracia, la educación artística, la práctica del deporte y, también, el uso de las nuevas tecnologías en la educación.”* (CEPAL, 2010, pág. 87). Es necesario, paralelamente, mejorar la dotación de recursos educativos y ampliar el número de escuelas de tiempo completo en el nivel de educación básica. En definitiva, no se puede pensar en mejorar la calidad de la educación sin preocuparse por el fortalecimiento de la profesión docente que, a través de la formación inicial, la acreditación y la capacitación continua, quede integrada a las metas trazadas por los organismos internacionales.

Guiados por esta situación, es necesario tener en cuenta que existen algunas prioridades para generar una educación de calidad, combinando medidas generales y específicas, pues en países como el nuestro existe un exceso de alumnado frente al alcanzado servicio educativo que promueve el estado ecuatoriano. Las campañas de educación que ha habido hasta ahora no han sido suficientes para erradicar el analfabetismo, por lo tanto, una de las prioridades que ve la UNESCO es generar *“políticas de educación que deben centrarse en la integración, la alfabetización, la calidad, el desarrollo de capacidades y la financiación; y, conseguir que la arquitectura internacional del movimiento en pro de la EPT sea más eficaz...”* (UNESCO, 2008, pág. 6). Este proceso de priorización de la educación se ve como única alternativa viable para hacer una realidad el derecho a la educación.

La educación es un “sistema complejo”, es decir, un sistema en el cual, en la totalidad o la unidad, existe la diversidad, por lo que la unidad o totalidad es la síntesis de múltiples determinaciones. Un sistema complejo se caracteriza porque contiene múltiples subsistemas fuertemente conectados. Por esto los sistemas sociales se “auto-transforman” y tienen conciencia de su auto-transformación, es decir, tienen y hacen su propia historia.

Según Aguerrondo (2011), un sistema existe porque fuerzas contrapuestas determinan un equilibrio de sus estructuras y de las formas de existir de estas estructuras. Estas fuerzas no existen simplemente, sino que están en estado de contradicción constante. La transformación es la ruptura de este equilibrio o armonía. *“El motor de la transformación es la contradicción de las fuerzas opuestas”*. (Aguerrondo, 2011). La autora en forma metafórica explica el complejo mundo en el que se desarrolla la actividad educativa donde los cambios deben sucederse de acuerdo a las necesidades sociales, laborales, tecnológicas y económicas de la época.

Por calidad de la educación se entiende a la tendencia, trayectoria, construcción, proceso o devenir continuo, se trata de una filosofía que compromete a todos los seres humanos. En este sentido, se trata de una espiral ascendente; calidad (mejora permanente) no es igual a eficiencia (capacidad de

producir al máximo), ni a eficacia (capacidad de lograr lo propuesto), sino que las supera. *“Calidad es más que rendimiento académico, implica el compromiso, la satisfacción, la entrega, lo que requiere un amplio rango de medidas de resultados; la búsqueda de la calidad no está en un punto de llegada, está en el camino; es un proceso cuasi-ético”* (CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 2004, pág. 37). Es decir, se trata en alguna medida, de alcanzar algunos estándares de calidad educativa lo que vuelve necesario el cumplimiento de políticas anteriormente señaladas por UNESCO y CEPAL, del mismo modo que alternativas planteadas por múltiples investigadores a quienes tendremos oportunidad de estudiar en el transcurso del presente trabajo de investigación.

Para los fines que tenemos con este trabajo, es necesario definir a la educación. La educación es un sistema complejo, es decir, un sistema en el cual, en la totalidad o la unidad, existe la diversidad, por lo que la unidad o totalidad es la síntesis de múltiples determinaciones. Un sistema complejo se caracteriza porque contiene múltiples subsistemas fuertemente conectados.

Pero los sistemas sociales (y la educación es uno de ellos) son sistemas autónomos en el real sentido de la palabra. Todo está dentro de ellos; si se alteran o perturban ellos, se gesta en el interior del sistema. Por esto los sistemas sociales se “auto-transforman” y tienen conciencia de su auto-transformación, es decir, tienen y hacen su propia historia

Continuando con la idea de que un sistema existe porque fuerzas contrapuestas determinan un equilibrio de sus estructuras y de las formas de existir de estas estructuras, que señalaba Aguerrondo (2011), podríamos estar hablando de que un sistema existe porque en él se da una lucha de contrarios, pues, estas fuerzas no existen simplemente, sino que están en estado de contradicción. *“La transformación es la ruptura de este equilibrio o armonía. El motor de la transformación es la contradicción de las fuerzas opuestas”* (2011).

En términos racionales podemos decir que calidad de la educación se entiende como: tendencia, trayectoria, construcción, proceso o devenir continuo,

se trata de una filosofía que compromete a todos; es decir, calidad implica un manejo holístico de múltiples elementos que conforman la educación.

Con la adopción de medidas adicionales para mejorar la calidad y la equidad, Chile ha sido el país pionero de la reforma educativa. Sólo es así como los estudios dirigidos a orientar y fomentar aptitudes de pensamiento crítico y a proporcionar una base académica sólida, ha permitido que nuevos cambios sean impulsados por los propios educandos por las reformas económicas de la administración educativa de dicho país.

Chile ha sido un referente de sistema descentralizado de educación y de un sistema sólido de evaluación de estudiantes, desde la década de 1980 gran parte del notable progreso de este país en el mejoramiento de los resultados del aprendizaje llegó después de que estos sistemas fueron complementados con reformas curriculares para elevar los estándares y fomentar el pensamiento crítico, así como políticas y programas para asegurar que tanto los profesores como las escuelas, particularmente en áreas de gran necesidad, reciban el apoyo que necesitan para atender a los estudiantes de manera eficaz.

Sin embargo, ello no ha significado que todo funcione a la perfección, de hecho, hoy en día tiene protestas generalizadas por el mal manejo político de este sistema.

Otro país donde los estándares educativos han delineado políticas de acción, lo que tiene que ver con los contenidos y el rigor académico para aplicarlos en situaciones difíciles, ha sido el caso de Colombia donde los contenidos académicos, según las evaluaciones nacionales, no coinciden con las normas internacionales de rigor, aun en el nivel secundario superior.

Por otro lado, el aumento del rigor de los estándares académicos en todos los niveles puede mejorar el logro en las evaluaciones internacionales, aumentar la asistencia y reducir la repetición y deserción. *“En particular, los estudiantes con dificultades o en riesgo tienen más éxito cuando se espera que cumplan con estándares académicos elevados. Además, su probabilidad de éxito aumenta*

cuando les proporcionan el apoyo necesario (por ejemplo, programas acelerados, tiempo extra, etc.) para destacarse en un nivel de rigor más alto”. (Banco Mundial , 2008)

Ahora bien, las transformaciones globales del orden internacional y el avance del reordenamiento de las economías mundiales en torno al valor de la tecnología han puesto en el ojo de la mira a los sistemas educativos. En ellos recae la responsabilidad de generar y difundir el conocimiento en la sociedad y por lo tanto, se instituyen en la instancia decisiva que está a la base de la carrera tecnológica (es decir, de las posibilidades económicas futuras de la sociedad).

Esta realidad, que marca la demanda que hoy se hace a la educación, contrasta con otra realidad bastante conocida; hoy, por tal y como están, los sistemas educativos no pueden salir airoso frente a este desafío.

Según la referida autora, muchos diagnósticos han demostrado empíricamente los problemas de burocratización de la administración, de rutinización de las prácticas escolares, de obsolescencias de los contenidos curriculares, de ineficiencia de los resultados finales, que no han favorecido la mejora de la calidad.

La expansión sufrida por los sistemas educativos a partir de la Segunda Guerra mundial, sobreimpuesta a un modelo de gestión pensado para otras ocasiones. La diversificación de clientelas orientadas en la incorporación de seres sociales con bases culturales diferentes, y las restricciones materiales, acompañaron los procesos de endeudamiento y ajuste, lo que ha hecho no personales tanto los objetivos como los modelos de gestión y administración originales.

Es decir, *“el crecimiento y la expansión educativa no presentan para la visión política sólo un problema de escuela (pongamos más profesores o maestros, más escuelas, más aulas), sino que plantea desafíos cualitativos que hacen volver a pensar hacia dónde ir y cómo debe organizarse y conducirse una*

escuela, un grupo de escuelas, un sistema educativo” (Aguerrondo, 2011). Se trata de un manejo de factores que superan las iniciativas que hasta ahora se han emprendido, pues la educación es un hacerse continuo lo que implica transformación constante en cuanto a recursos cuantitativos y cualitativos.

Los principios fundamentales para la definición de la calidad de la educación se agrupan en dos grandes dimensiones: en primer lugar existe un nivel de definiciones exógeno al propio sistema educativo que expresa los requerimientos concretos que de la sociedad a la educación. Éstos, que están a nivel de las definiciones político-ideológicas, se expresan normalmente como “fines y objetivos de la educación”; y por otro lado, diversas definiciones político-ideológicas.

Éste es el aspecto fenoménico, lo que se ve materialmente y se llama “sistema educativo”. Esto implica que para explicar qué es la calidad de la educación” se debe acordar definiciones o, lo que es lo mismo, se deben establecer opciones. Esto es lo que hace interesante a este concepto: porque obliga a que se den lugar estas explicaciones.

Por esto planteamos que “calidad” no es un concepto neutro. Más bien es un concepto ideológico que nos ubica en una perspectiva específica desde donde mirar la realidad.

Las definiciones correspondientes a este nivel surgen a partir de demandas y requerimientos que el cuerpo social hace a la educación. *“La demanda más global es la responsabilidad por la generación y distribución del conocimiento. A partir de esta demanda es que se dice que un sistema educativo no es de calidad si no nos transmite conocimiento socialmente válido”* (Aguerrondo, 2011). La calidad de la educación, en este sentido sería un concepto totalmente funcional y utilitario desde el punto de vista de las necesidades sociales.

En segundo lugar, aparecen otras demandas de la sociedad que no son demandas generales sino específicas, y que surgen de las interrelaciones del sistema educativo con otros subsistemas.

El sistema cultural demanda al sistema educativo lo que se llama, en términos muy globales, la reproducción de la sociedad en la cual está funcionando.

En términos generales, la autora refiere que podemos decir que, un criterio para definir en el nivel macro si el sistema educativo es o no de calidad, es reconocer si el sistema educativo alimenta al sistema cultural con los valores que este reclama para constituirse como sociedad, es decir, si cumple con su función de ayudar a la integración social.

El sistema político también hace demandas al sistema educativo que en nuestro ámbito se resumen en la cuestión educación-democracia. Demanda valores y comportamientos específicos que deben ser transmitidos por la escuela. Una sociedad democrática, solidaria y participativa reclama el aprendizaje de los valores, las actitudes y las conductas básicas que hagan esto posible, y para ello se debe ejercer la solidaridad y la participación desde la infancia.

Entonces, en la medida en que la escuela funcione con criterios verticalistas, no responde al compromiso que tiene con los sistemas políticos de transmitir valores y comportamientos que hagan posible el funcionamiento de un sistema político democrático en la sociedad con calidad. Para cumplir con esta demanda, las instituciones educativas, desde el nivel elemental hasta el superior, deberán estar organizadas de manera que estas conductas sean no sólo posibles, sino necesarias para el buen funcionamiento de la institución.

En lo que se refiere al sistema económico, dos son las áreas de compromiso del sistema educativo: la formación para el mundo productivo y el aporte científico para el desarrollo. En relación con el primer tema, parecería que el papel de la educación no es tanto formar para el puesto de trabajo, sino dar las capacidades básicas para la adaptación adecuada al proceso productivo. Las investigaciones realizadas al respecto permiten afirmar que, más allá de niveles determinados de capacitación específica que variarán con la edad y el nivel de educación y con la modalidad o especialidad de que se trate, lo que reclama el

sistema económico en la actualidad: la capacidad de comunicarse adecuadamente en forma oral y escrita; la capacidad de trabajo en equipo; y la capacidad de ejercer la función productiva de una manera crítica.

La posibilidad de responder adecuadamente a la necesidad de aportar los insumos científicos para el desarrollo económico y social viable es un punto de central importancia, ya que esto se puede conseguir a partir de una determinada definición del conocimiento que se decide distribuir desde el sistema educativo.

Así, frente a un sistema económico que reclama altos estándares creativos en áreas relacionadas con las ciencias y con la gestión y organización, es necesario que el sistema educativo transmita masiva y tempranamente las operaciones de pensamiento lógico y las actitudes y conductas correspondientes a este requerimiento.

Puede ser importante repetir que los principios básicos que vertebran la estructuración de la educación son los que se expresan en el campo de las definiciones políticas-ideológicas. Cuando éstas están definidas no se deja margen de libertad a las demás instancias, sino que las ordenan. Es decir, son las que establecen los “patrones de medida” para determinar la calidad de un sistema educativo. También son las que, al variar, cargan o descargan de significatividad social un modo concreto de organizar el sistema educativo, la institución escolar y la propuesta de enseñanza, nos referimos a los estándares de calidad de la educación.

3.1.1. Estándares de calidad de la educación.

En lo que respecta a los estándares para medir la calidad de la educación, se debe señalar que éstos tuvieron mayor acogida en Latinoamérica a partir de la década de los años noventa cuando se plantearon las reformas educativas. Uno de los aspectos más sobresalientes de esta reforma fue la ampliación de la cobertura de las oportunidades de educación.

Tan importante como lo anterior y en algunos casos más importante aún es mejorar la calidad de la educación en los países de América Latina, donde los estándares de las escuelas públicas han sido deficientes. En este sentido, “...es importante comprender a nivel micro el funcionamiento concreto de las escuelas cuando se aplican las políticas educativas dirigidas a mejorar la calidad de la educación...” (CEPAL, 2000, pág. 5). Por lo tanto, no basta con estudiar las políticas de educación a nivel macro diseñadas por la CEPAL y la UNESCO que articulan los gobiernos y ejecutan centralizadamente los Ministerios de Educación. Lo que se promete o se prevé en teoría a menudo difiere considerablemente de lo que sucede en los establecimientos escolares.

Los estándares definen el conjunto de condiciones mínimas de operación de un programa, es decir, no representan niveles de excelencia académica frente a las expectativas de los jóvenes sobre la calidad de la formación que esperan recibir.

Los estándares se promueven como un medio provisto por el Estado para garantizar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad para aceptar la existencia y la vigencia de un programa. “Se espera que contribuyan a mejorar la confianza de la sociedad en las ofertas de las instituciones educativas al asegurar que un programa satisface las normas legales y las demandas éticas que hacen posible ofrecer un servicio de calidad a los estudiantes”.. (Cañón, 2003, pág. 90). Como parte del propósito de brindar a la sociedad plenas garantías de información adecuada, es necesario insistir en las diferencias de características, alcances y significados entre la acreditación voluntaria y el registro calificado.

En un sistema educativo la definición de estándares tiene implicaciones para la enseñanza. En ella los estándares determinan lo que será enseñado. Cuando ésta información es compartida, dejando de lado toda sorpresa, los estudiantes satisfacen el estándar o lo sobrepasan. Se considera que todos los estudiantes pueden alcanzarlos, si se les da el tiempo y la instrucción adecuada. Los estándares, aunque ofrecen la guía general para la enseñanza del qué y el cuánto, no pretenden de ninguna manera señalar la forma de llevar a cabo dicha

tarea; es decir no están comprometidos con el (métodos o técnicas de enseñanza). No se debe pretender que los estándares sean una guía metodológica.

Los estándares deben cumplir la función de comunicar a los docentes, administradores y padres de familia el qué y el cuánto los estudiantes deben aprender, pero de ninguna manera insinuar el cómo deben los docentes enseñar esos conocimientos o destrezas.

Según el Centro de Investigación Educativa, 2004, los estándares deben respetar el juicio del docente, quien debe internalizar una filosofía de la enseñanza, respecto de los métodos y las técnicas que empleará para guiar el aprendizaje:

“La redacción de los estándares debe ser comprendida por los estudiantes, padres de familia, educadores y los miembros de la comunidad interesados en la educación. La comprensión por parte de todos será un elemento fundamental para que los estándares lleguen a ser verdaderas metas nacionales” (Centro de Investigación Educativa, 2004)

Según Ravitch, D (1995), dos preguntas se dan necesariamente en el mundo educativo, y abren la puerta de entrada al concepto de estándar:

- ¿Qué debieran saber los estudiantes?
- ¿Cómo sabe la sociedad que lo han logrado?

Como se indicó, la educación tiene como fines: el de la formación para el mundo productivo y el aporte científico para el desarrollo.

Para medir los resultados en ese sentido, la sociedad necesita conocer o contar con ciertos parámetros de evaluación o patrones de medición, a los que denominamos estándares, para, en función de ellos, emitir juicios de valor y propuestas de mejora.

Desde la perspectiva del trabajo escolar, es necesario formularse tres preguntas: ¿Qué es lo que esperamos que los niños aprendan? (Plan de Estudios), ¿Cómo hacemos para facilitarles ese aprendizaje? (Docencia- Metodología - Didáctica), ¿Cómo sabemos si lo está consiguiendo? (Evaluación), ¿Qué busca una política de estándares educativa?, proteger al público de trabajo mal hecho.

Sin embargo, los estándares de calidad educativa no pueden ni deben centrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus resultados, puesto que no es la única autoridad de la escuela. Por tanto, deben considerarse estándares de gestión y organización escolar a nivel directivo, de docentes, de padres de familia y comunidad para que el acto educativo se desarrolle plenamente.

“Expresar objetivos deseables y compartidos por todo el sistema educativo, redundando en una mejor calidad de la educación que se ofrece y en una claridad mejor distribuida socialmente (equidad)” (Ravitch, 1995)

También se debe orientar la formulación de instrumentos de evaluación superando el atomismo curricular y su anarquía desde una mala interpretación de la autonomía escolar.

Uno de los más importantes aspectos a abordar en la calidad educativa, es el relacionado al currículo, por tanto, se debe proponer principios orientadores al currículo, facilitando la toma de decisiones, especialmente en aquellas escuelas que no están en capacidad de elaborar de manera totalmente autónoma y concienzuda un currículo apropiado para sus alumnos, en base a las siguientes consideraciones: disponer de currículos que, basados en estándares comunes mínimos, permitan enfrentar la movilidad poblacional; valorar lo regional contextualizándolo desde grandes áreas del conocimiento; se debe facilitar a la institución educativa disponer de unas reglas de juego básicas, claras y concretas en torno a expectativas y resultados; formular un marco que permita el desarrollo de nuevas propuestas curriculares y proyectos educativos específicos.

La razón principal para establecer estándares educacionales ha sido la de asegurar que todos los niños tengan acceso a las escuelas que ofrecen una

educación similar y de alta calidad, explicitan lo que esperan que los niños aprendan para asegurarse de que todos los niños tengan acceso a la misma oportunidad educativa (contenidos mínimos y objetivos fundamentales), y lo que la comunidad educativa debe cumplir para lograrlo, es así que:

“Los estándares nacionales constituyen un punto de partida para que las unidades territoriales locales (estados, departamentos, provincias, municipios, regiones), definan su propio marco de trabajo curricular. Los estándares nacionales deben tener autoridad y deben definir lo que los niños tendrían que saber ser capaces de hacer en su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, trabajo y realización personal. Deben ser enunciados claros, precisos y breves, antes que compromisos enciclopédicos, destinados a satisfacer a cada grupo existente” (Ravitch, 1995).

A juicio de D. Ravitch (1995) en educación no se puede descartar los estándares de contenido o curriculares. Pues éstos describen lo que los profesores deben enseñar y lo que se espera que los alumnos aprendan; proporcionan descripciones claras y específicas de las destrezas y conocimientos que debieran enseñarse a los alumnos, los mismos que deben ser medibles para que los estudiantes puedan demostrar su dominio de destrezas y conocimientos (indicadores de Logros).

Por otro lado, el Ministerio de Educación del Ecuador ha propuesto una lista de aquellos estándares de calidad que se deberían alcanzar en la práctica educativa nacional, a los que comienza definiendo como *“aquellas descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad”* (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 4). Así, por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a lo que estos deberían saber y saber hacer como consecuencia del proceso de aprendizaje. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. Finalmente, cuando los estándares se aplican a las escuelas, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Los estándares propuestos aspiran a tener las siguientes características:

- Ser objetivos básicos comunes a lograr;
- Estar referidos a logros o desempeños observables y medibles;
- Ser fáciles de comprender y utilizar;
- Estar inspirados en ideales educativos;
- Estar basados en valores ecuatorianos y universales;
- Ser homologables con estándares internacionales pero aplicables a la realidad ecuatoriana;
- Presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema, pero ser alcanzables... (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 5)

Una lectura atenta a las características que se exigen a los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación, conduce a evidenciar que algunas de ellas son similares a las establecidas por otros documentos educativos, mientras que otras como: “estar basados en valores ecuatorianos y universales” o “...aplicables a la realidad ecuatoriana”, propenden a una visión nacionalista del quehacer educativo, la que resulta necesaria en razón de las circunstancias reivindicativas en que están inmersos el Ecuador y otras naciones latinoamericanas.

3.1.2 Autoevaluación Institucional

Respecto a este tema (Wiesner, 1999) manifiesta que dentro del marco de Plan de Desarrollo del Ecuador, se “obliga a la utilización de la evaluación como un elemento de aprendizaje que genere una retroalimentación continua del proceso, lo que supone, necesariamente, la activa participación ciudadana como garantía de que tales acciones se dirijan a la satisfacción de las necesidades de la sociedad y no se diluyan en esfuerzos inútiles y en desperdicio de recursos.”

Es decir, el ejercicio de la autoevaluación no debe ser coercitivo ni destructivo del proceso educativo, sino un elemento de juicio que permite desarrollar nuevos procesos que permitan mejorar la calidad de la misma.

Según otro autor, “la idea básica detrás de las autoevaluaciones es no intervenir directamente y dar margen para que mecanismos de mercado o "praxis" del mercado puedan actuar según las características propias de cada institución, programa o proyecto...” (Wiesner, Eduardo, 1999, pág. 14). Por lo que debe estar abierto a analizar todas las posibilidades con el fin de encontrar cuáles son realmente los problemas que atraviesa el sistema educativo.

Según la UNICEF (2010), “la autoevaluación es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción desarrollada sobre la base de información confiable con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados, y comunicables”. Es decir, se trata de una actividad efectiva para recomendar acciones orientadas a la mejora de la calidad educativa de la institución educativa. En tal sentido, se lleva a cabo con los propios miembros de la escuela (directivos, docentes, estudiantes y personal no docente) pudiendo sumarse otros miembros del proceso.

Desde otra perspectiva, la aplicación de pruebas estandarizadas de rendimiento, la construcción de indicadores, la evaluación y autoevaluación de los centros educativos o la evaluación del desempeño de los docentes no son sino una pequeña muestra del tipo de iniciativas puestas hoy en marcha en la inmensa mayoría de los países iberoamericanos para alcanzar mayores niveles de logro (estándares).

Según estos autores, “...las incipientes iniciativas internacionales de evaluación educativa de la segunda mitad del siglo XX han dado paso a operaciones amplias, complejas y de gran impacto político y mediático, como el proyecto PISA, desarrollado por OCDE o los estudios TIMSS y PIRLS, promovidos por la IEA” (Martin & Martínez, 2011, págs. 17 - 18)¹.

¹ OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), TIMMS

En definitiva la autoevaluación Institucional es una comparación entre una situación ideal con la real para emitir un juicio de valor; la autoevaluación requiere una considerable cuota de responsabilidad y honestidad para emitir dicho juicio de valor ya que el sujeto que practica la autoevaluación es juez y parte, es decir, es el evaluado y el evaluador.

El estándar define la diferencia entre la situación real e ideal del entorno educativo. La institución deberá practicar constantemente la autoevaluación de forma responsable. *“Este concepto también se utiliza en el proceso de evaluación y acreditación en Educación Superior bajo el formato de “autoestudio” institucional, como ejercicio previo a la visita de pares evaluadores”* (CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 2004, pág. 28). Esta circunstancia no excluye el rol del docente para dar indicaciones o rúbricas sobre los procedimientos o criterios en la autoevaluación.

La autoevaluación en sí misma es un requerimiento esencial de cara a la educación para la vida, ya que el individuo en su realidad técnica o profesional deberá practicar constantemente la autoevaluación de forma responsable.

Según Ruiz, (2004), la evaluación institucional es una necesidad no suficientemente sentida y ejercitada. Cada profesor actúa en su aula y se preocupa, fundamentalmente de la evaluación de sus alumnos. No se concibe el trabajo colectivo del centro como una estructura en su funcionamiento.

La autoevaluación puede ser total (de todos los aspectos del centro) o centrarse en algunas parcelas concretas según las exigencias temáticas, la disponibilidad de tiempo y la urgencia en la solución de problemas.

Para el MINEDUC, el proceso de autoevaluación institucional es necesario para determinar un verdadero diagnóstico de la gestión integral del centro educativo. Por ello, propone iniciar un proceso de autoevaluación institucional en

(Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias), PIRLS (*Progress in Reading Literacy Study*). (Nota de la Autora)

la zona 7 del país como un proyecto piloto para ser replicado en el Ecuador. A continuación se presenta una breve descripción de cada uno de los instrumentos utilizados:

- INSTRUMENTO 1: Encuesta dirigida a los padres de Familia o representantes legales de los estudiantes de la Institución Educativa, con el objeto de recoger sus opiniones sobre distintos aspectos relacionados con la calidad de la educación que se brinda en ella. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 1)
- INSTRUMENTO 2: Una matriz donde se registra la historia del establecimiento escolar en los últimos cinco años. Para llenar esta matriz se recurrirá a los formularios de estadística, archivados en la institución, enviados al Ministerio en los últimos cinco años. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 16)
- INSTRUMENTO 3: Una matriz donde se presentan los resultados de aprendizajes de los alumnos. Para llenar esta matriz se recurrirá a los archivos de secretaría del establecimiento, o en su defecto, a los archivos personales de los profesores. La matriz presentada cubre a una gran cantidad de instituciones, sean de básica o de bachillerato, pero se presentarán situaciones en las que este formato no será pertinente. En ese caso, será necesario que la institución adapte la matriz a sus peculiaridades de manera que se pueda contar con registros objetivos que permitan establecer en qué medida se cumplen los resultados de aprendizaje esperados en los alumnos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 17)
- INSTRUMENTO 4: Este instrumento ha sido elaborado como un apoyo para que los directivos y docentes de las instituciones educativas puedan evaluarse a partir de criterios objetivos (estándares) referidos a la calidad de la gestión institucional. La autoevaluación ayuda a la institución a identificar sus fortalezas y oportunidades, así como a reconocer

debilidades y limitaciones, para tomar conciencia de ellas y convertirlas en potencialidades. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 14)

Este diagnóstico servirá de base para que de parte del MINEDUC se provean acciones de mejora en proyección a alcanzar estándares de calidad de modo participativo: institución educativa-comunidad.

3.1.3. La comunidad educativa

Por comunidad educativa se entiende a la *“sinergia aplicada a una institución escolar”* según Martínez Otero (2006, págs. 52 - 53), quien enfatiza el concurso dinámico y concertado de todas las personas que conforman dicha agrupación humana. De esta manera, la construcción de una comunidad educativa a partir de la de los esfuerzos individuales de sus miembros no es suficiente pues se trata de fusionar ese “yo” particular a un “nosotros” o, si se prefiere, de la actuación solitaria a la solidaria.

Otra acepción de “comunidad educativa” señala que *“es el conjunto de personas que influyen y son afectadas por un entorno educativo”* (UNICEF, 2010, pág. 12).

Sin embargo, los términos “influyen y son afectados” no dice mucho de la convivencia. Por lo tanto es necesario incluir en la comunidad educativa no únicamente a los miembros directos de ésta, es decir a los miembros de una escuela, sino también aquellos entes superiores que la regulan, son miembros de la comunidad educativa entonces, *“...desde el ministro o la ministra de educación, hasta las familias vecinas al edificio escolar y en general, la comunidad en donde se encuentra la escuela, a la cual los alumnos y alumnas pueden o no pertenecer”* (UNICEF, 2010, pág. 12).

La importancia del ambiente físico para predisponer conductas y formas de aprendizaje infantil y la conciencia de su independencia con otros componentes del contexto educativo (organización de actividades, calidad de relaciones, etc.) representan también el resultado de una línea de investigación de impronta ecológica que en las últimas décadas ha estudiado las interacciones dinámicas

entre sujetos adultos y niños y las características del ambiente de la escuela infantil. *“Diferentes estudios, dedicados a observar el contexto de las instituciones educativas para la primera infancia, han puesto de manifiesto la importancia de las relaciones entre las instalaciones, la estructuración de espacios y los comportamientos lúdicos y sociales de los pequeños”* (Bondioli y Nigito, 2011).. Por lo tanto, la comunidad educativa no únicamente está integrada por los miembros humanos sino también por varios aspectos físicos como lo señala Bondioli.

En cuanto al entorno educativo, existen dos formas de intervención: una directa, por la cual se entiende la relación en primera persona del agente educativo en el contexto; si la intervención se realiza a través de mediadores, estaremos frente a una actuación indirecta.

Según (Longás y Mollá, 2007), el trabajo directo con los alumnos no puede ser realmente eficaz si no cambian sus relaciones con el entorno educativo. La intervención indirecta permite iniciar un proceso de coordinación entre los diferentes agentes educativos, donde el análisis de las necesidades y diseño compartido de la intervención, ayuda a cada educador a replantear su relación educativa, favoreciéndola a su vez a mejorar otras relaciones similares.

Entonces, el niño (a) o la (el) joven a quien se está educando, puede obtener óptimos resultados cuando está en contacto permanente con la vida; para lo cual la propia escuela debe ser catalizadora del entorno, para que éste se integre en el aula.

Lo anteriormente dicho, nos permite darnos cuenta de la importancia que el entorno tiene en la educación.

El problema radica en que la escuela hoy no es un espacio abierto a lo desconocido, a los cambios, etc., en tal razón, la mejor manera de resolver este problema es trabajar para conseguir centros educativos más abiertos, en los que se posibiliten modelos pedagógicos innovadores y transformadores del entorno en el que están ubicados y que, tomando como punto de partida las características y

circunstancias materiales y humanas, oferten a la comunidad educativa programas contextualizados y consensuados que den respuesta a las necesidades, carencias y expectativas del grupo social al que van destinados y en cuya elaboración hayan participado los agentes educativos pertenecientes a los tres ámbitos básicos e intrínsecamente relacionados que conforman el proceso educativo: ámbito familiar, ámbito escolar y ámbito social.

Concientizar a la comunidad educativa de la importancia de llevar a la práctica los valores como el espeto, la solidaridad, el amor, la responsabilidad, la tolerancia, etc., valores que nos llevarán a rescatar el sentido de pertenencia en el entorno educativo, social y familiar, comprometiendo a los actores a participar en diversas actividades y/o estrategias que conlleven a crear un ambiente sano y una convivencia pacífica.

La comunidad educativa debe estar sensibilizada e integrar a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) otorgándole un espacio curricular. Con la integración de las TIC en el currículo se ha desarrollado una multitud de cambios importantes en el ámbito metodológico docente ya que se constituyen herramientas en un nuevo espacio o entorno educativo que deben considerarse debido a que son potentes medios de comunicación e información de los estudiantes hoy en día.

En este sentido, la organización de un centro docente, llámese colegio, instituto, escuela o universidad, no se puede entender en nuestros tiempos como la ordenación de un conjunto de elementos en un sistema cerrado que vive y actúa con independencia del mundo que lo rodea.

Una institución escolar ha de entenderse hoy como un sistema abierto cuyo principio fundamental no es la vieja idea de una entidad constituida por estudiantes y profesores *“Esta idea necesita ser complementada con una más amplia, la de comunidad educativa, en la que la iniciativa y el trabajo personal del alumno constituyen el centro de las preocupaciones y en la que el trabajo es fruto de la convergencia no sólo de las preocupaciones y trabajos de alumnos y*

profesores, sino también de las preocupaciones, estímulos y posibilidades de las familias y ambiente social” (García, Víctor & Medina, 1987, pág. 15).

La organización educativa, como toda organización, es una institución que lleva a cabo la coordinación de acciones de personas para la satisfacción de necesidades reales de los miembros de la organización, aquellas necesidades que contribuyen a la perfección del ser humano, y hacen referencia, por tanto, a los bienes intangibles que se dan en un mundo dinámico y cambiante, por lo tanto deben ser aspectos que lleven a la reflexión de la organización ya que “...*más bien se trata de reflexionar pedagógicamente sobre la diversidad de cambios que éstas están creando en los procesos educativos, en los estilos de vida, y en las dinámicas de interacción socio-familiares”*. (Prados, Solano, & Sánchez, 2007). En otras palabras la situación que vive cada comunidad educativa es bastante particular y compleja que requiere investigación compleja para solucionar sus propios problemas.

El hecho educativo no sólo se encuentra en la relación maestro –alumno; la comunidad educativa –directa e indirectamente- forma parte del conjunto de influencias que refuerzan o limitan los procesos de aprendizaje; así como también, quien se encuentra laborando en una fábrica de zapatos, incide en su producto y en quienes demandan la calidad de su trabajo, el proceso de aprendizaje está marcado por hechos o acciones educativas perfiladas al cambio socio –educativo.

El hecho educativo no es precisamente una acción sistemática, aunque las intenciones nunca pueden separarse de cualquier proceso, los seres humanos actúan individual o colectivamente para lograr sus fines. Cualquier acción emprendida con objetivos, se traduce en hecho educativo; se trata de procesos culturales que tienen como propósito que la educación logre la formación de ciudadanos libres, capaces de forjar un porvenir mejor.

Si el hecho educativo utiliza a la socialización para el cambio educativo; entonces cabe esperar que este proceso no sólo tenga que ver con la relación directa emisor y receptor. La comunidad educativa amplía sus horizontes al

mundo global y globalizado gracias a los medios de comunicación masivos como es el internet. Existen de este modo, redes sociales que en muchos casos optimizan la comunicación incluso interna de lo que ocurre dentro de la comunidad.

Para Zea (1947), las comunidades han existido, en sus diversas manifestaciones a través de los siglos, su existencia ha estado enmarcada por el espacio geográfico y la necesidad de supervivencia. Hoy en día, cuando las sociedades se inscriben en nuevos paradigmas dada la rápida evolución tecnológica y su presencia en la cotidianidad de las personas, surgen nuevas posturas frente al concepto de comunidad y se hace necesario responder a la pregunta sobre cómo retomar las experiencias significativas de las comunidades reales para transferirlas a las comunidades mediadas por tecnologías de información y comunicación.

La comunidad educativa resulta ser una entidad amplia dentro de la cual actúan la familia, que incluye a padres e hijos; el colegio, que incluye a profesores y alumnos, y la Asociación de Padres y Amigos, que incluye a padres y profesores.

En este nuevo concepto de comunidad educativa están implicadas directamente tres tipos de personas: los profesores, los padres y los jóvenes, que en la escuela son alumnos y en la familia son hijos. Indirectamente están comprometidos todos los pertenecientes a la comunidad social, en cuyo seno vive el colegio. *“En esta situación, aparte de las relaciones institucionales que puedan tener entre sí las entidades escuela-familia-asociación, hay entre ellas una comunicación continua, porque sus miembros viven constantemente implicados en dos entidades distintas. Pueden influirse mutuamente de un modo continuado, sin interferencias, cada uno desde su peculiar situación”* (García & Medina, 1987, pág. 16). Cada sujeto contribuye desde su singularidad a la colectividad lo que favorece al éxito escolar.

3.2. GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales, puede entenderse como el conjunto de acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales.

Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.

Según el IIPE (2000), *“La gestión educativa sólo puede ser entendida como nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, en la medida en que se reconozca como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional; y, más aun, sólo en la medida en que éste preceda, presida y acompañe esa acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas”*. (Pág. 110)

La gestión se halla entrelazada en la cultura institucional. Muchos docentes han acuñado la frase de que “en esta escuela no se puede cambiar nada, lo intentamos, pero no sabemos qué hacer”, lo que se dice como una muestra clara de impotencia frente a una situación de poca jerarquía o frente a otros problemas incluso de orden extracurricular. Por ello se debe abordar desde las particularidades de los centros educativos cada uno de los problemas que se viven para darles solución, brindando la oportunidad de que la organización escolar sea una cuestión con mucha autonomía. Esto constituye el primer paso para saber por qué suceden numerosos hechos en ellos.

Para el convenio Andrés Bello (2009), existirían tres tipos de organización escolar:

- *El centro educativo como “cuestión de familia”*.

- *El centro educativo como “cuestión de papeles”.*

El centro educativo como “lugar de negociación” (Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello, 2009, pág. 17)

Más que un modelo de gestión o de organización escolar, este organismo, lo que hace es plantear una manera de planificar cómo se interrelacionarán los diferentes órganos e instancias de la organización escolar, ello permitiría ir desarrollando determinadas funciones y estableciendo niveles de participación y las responsabilidades en la toma de decisiones.

“Una estructura organizativa busca el desarrollo eficiente, armónico y democrático de la institución escolar. Cuando se conocen con claridad las características fundamentales de la organización y conducción de un centro educativo, es más expedita la contribución respecto a la formación de los(as) alumnos(as)” (Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello, 2009, pág. 18)

A estos planteamientos se complementarían aquellos que promueven una cultura organizativa democrática, pues sólo ello obliga a que el centro educativo establezca una organización donde la participación sea la prioridad. Lo más importante en nuestro tiempo es enseñar a actuar, decidir y elegir, pero no será posible conseguirlo si no existe una participación colectiva de los miembros de la comunidad educativa, en especial los niños y jóvenes que están aprehendiendo.

En este sentido, sólo a través de la gestión escolar se podrían lograr que los estudiantes logren cumplir con los pilares establecidos en la mayoría de propuestas curriculares, entre ellos la ecuatoriana, que es aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser. Gestión docente, por lo tanto, implica que los docentes dentro del aula y de todos los espacios institucionales, generen nuevas prácticas y estrategias con el fin de cumplir y superar incluso los objetivos propuestos por la escuela, logrando así mejoras profundas y de transformación contextualizada continua.

Hasta ahora, las definiciones que se han hecho de la administración educativa no son suficientes para incluir la coordinación de los procesos escolares y educacionales. Por ello es que Pastrana (1997); Ibarrola (1997); Navarro (1999); Schmelkes (2000), citados por Ogando, han planteado una re-conceptualización más abstracta. De este modo, se ha logrado percibir que en algunos países iberoamericanos, el surgimiento de un campo emergente es el de la gestión de los procesos educativos.

“Navarro (2003) sitúa la discusión conceptual sobre la gestión escolar al identificar tres tendencias: La de fuertes influencias administrativas y con acentos en lo organizacional (Martínez et al; 1995 Navarro, 1999; Topete y Cerecedo 2001), la que hace énfasis en la trama de los procesos, la cotidianeidad, los sujetos y la cultura de lo escolar (Ezpeleta y Furlán, 1992, Pastrana, 1997; Elizondo et al, 2001; Marquiegui, 1997) y finalmente la tendencia que destaca el fin último de la gestión escolar: la generación de aprendizajes en la escuela (Schieffelbein, 1997; Namo, 1998; Guadamuz; 1998)” (Ogando, 2004, pág. 7)

Como se puede observar la gestión escolar se ha definido como un campo que integra los planteamientos de la administración educativa. El autor asume otras características de acuerdo a la singularidad de los centros escolares, justifica así su posición al diferenciar la característica emergente de la gestión tradicional hacia una actual con un enfoque que se manifiesta en el liderazgo, la descentralización y la actuación autónoma en la generación de aprendizajes significativos orientados a mejorar la calidad de la educación dentro de un proceso de cambios continuos.

3.2.1. La gestión directiva

El campo de gestión directiva está enfocado al tema de liderazgo, que es en esencia humano, y en el cual lo que se gestiona son unas condiciones favorables para que el proyecto institucional tenga sentido, tenga lugar y en efecto se realice.

No basta con dirigir, hay que comprobar dónde estamos. Con esta afirmación comienza el arte de la gestión. Gestionar es fijar unos objetivos claramente definidos en el tiempo y en el espacio: organizar los recursos humanos y materiales según una metodología de trabajo adecuada y eficaz, y controlar los resultados obtenidos de forma que se pueden introducir las correcciones necesarias para alcanzar los objetivos elegidos.

Como se había manifestado en el primer capítulo, Chile al ser el país emprendedor de la reforma educativa en América Latina, también impulsó un modelo de calidad de gestión educativa. Ello dio inicio a algunos postulados que causaron un viraje en las concepciones educativas.

Uno de los principales postulados implica no diferenciar a los establecimientos por tipo o nivel de enseñanza, respecto de las áreas y dimensiones que inciden de diversas maneras en la calidad de los resultados educativos.

En este sentido, no establece una única modalidad para abordar cada una de las dimensiones, sólo identifica los procesos significativos, los que pueden abordarse desde la heterogeneidad de la práctica particular de cada establecimiento. *“La sistematicidad de las acciones, la vinculación de sus procesos a la obtención de Metas, los procesos de revisión permanente y de ajuste a sus estrategias y la evaluación de los resultados que persigue, son las condiciones de una gestión de calidad y por tanto se convierten en los referentes que el modelo toma en cuenta para evaluar las prácticas de gestión del establecimiento”* (Ministerio de Educación, <http://www.simce.cl>)

Es así que la calidad de la educación funciona en forma complementaria a diversos elementos que conforman el todo educativo. La calidad en este sentido no únicamente un resultado sino que el proceso mismo deben mostrarse en parámetros de calidad.

Dicho proceso se operacionaliza a través del diseño, planificación, implementación, corrección y ajuste del proceso y, evaluación de las prácticas

Con formato: Sangría: Primera línea:
0 cm

institucionales permanente. Ello permite la coordinación y articulación de todos los procesos de gestión sobre la base de la comprensión del enfoque sistémico para mirar las interrelaciones entre las dimensiones de cada una de las áreas y de los procesos y resultados.

3.2.2. La gestión docente

Según señalan Carter y Doyle (1987), la gestión de clase puede ser definida como el problema de lograr y mantener <<la cooperación en las actividades que llenan el tiempo escolar y sirven a propósitos educativos>> En este sentido, Doyle (1986) indica que los docentes organizan a los grupos de estudiantes para trabajar por medio de actividades <<que son las unidades básicas en la clase>>. <<las actividades son bloques breves de tiempo de aula... durante el cual las acciones del estudiante están organizadas de manera particular>> Dichas actividades poseen dos dimensiones: Primero, una actividad tiene propiedades organizativas que incluyen: 1) un patrón para organizar a los participantes en la clase (pequeños grupos o toda la clase), 2) unos recursos para ser usados, y 3) una educación temporal. Segundo, una actividad incluye un programa de acción para el profesor y el estudiante que guía la conducta cuando una actividad se pone en funcionamiento.

Los procesos de formación innovadores en gestión docente, implica una suerte de autonomía que *“debiera encaminarse a la posibilidad de que afectara la cultura escolar y para ello sería necesario la capacitación de los actores escolares en su conjunto en una nueva visión de la gestión y de la participación en la comunidad educativa a la que pertenecen”* (Santelises, 2003, pág. 20). Por lo tanto la gestión docente, es parte de la gestión educativa completa. Para que esta gestión docente sea una realidad es necesario que exista paralelamente una descentralización de la Gestión Curricular, es decir brindarle la posibilidad al maestro de que, en el marco de las propuestas curriculares generales, tenga oportunidad de desarrollar propuestas propias e innovadoras dentro del campo pedagógico.

El rol que debe desempeñar cada uno de los actores educativos es importante al momento de promover nuevas estrategias didácticas en el aula; sin embargo, éstas estarían lejos de ser reales si es que el espacio y los recursos no son suficientes. Por lo tanto no hay una perspectiva de gestión única; el educador debe ampliar su gestión a variadas necesidades.

Otros autores como Koontz y Wehrich, citados por Salguero (2008, pág. 14-15), consideran para efecto conceptual del término gestión un contexto organizacional como “...un proceso esencial en la administración, es decir, como una dinámica necesaria para el logro de la armonía de los esfuerzos individuales a favor del cumplimiento de las metas grupales”. Por ello, cada una de las funciones administrativas como la planificación, la organización, la dirección y el control implican todo un cúmulo de componentes que complementan el proceso.

También los autores Ivancevich, Lorenzi, Skinner y Crosby, citados por el mismo Salguero (2008), indican que la gestión es una suerte de uso de “determinadas funciones y actividades laborales que los gestores deben ejecutar con el fin de lograr los objetivos de la organización o como el proceso emprendido por una o más personas para coordinar las de otras”, todo ello con la finalidad de lograr resultados de alta calidad que cualquier otra persona, trabajando sola, no podría alcanzar, por lo tanto la gestión docente, no significa un proceso de creación solitaria sino de un proceso de trabajo conjunto.

Los modelos de gestión contemporáneos implican una tarea que se despliega y tiene lugar en escuelas, colegios o institutos que pueden caracterizarse, entre otros aspectos. Por consiguiente, se trata de instituciones específicas, complejas, multidimensionales y multiculturales que están enroladas en la gestión docente. “La especificidad implica reconocer dos facetas en las que ésta se despliega: por un lado, la tarea sustantiva de enseñar y de aprender que tiene lugar en las escuelas, lo cual supone un posicionamiento con referencia a la herencia cultural y a las relaciones intergeneracionales; por el otro, la formación de ciudadanos y la construcción de lazos sociales.” (Poggi, 2001, págs. 19 - 20). Según este autor, sobre estas dos facetas se debería asentar cualquier modelo de

gestión pedagógica. Desde la perspectiva la administración educativa debe centrarse básicamente en mejorar los elementos que conforman la propuesta curricular que arroje resultados directos sobre la realidad social que vive la ciudadanía.

En la República El Salvador, por ejemplo, se enlistan varios elementos claves para el desarrollo de la gestión educativa desde una perspectiva administrativa que se los resume a continuación: elaboración o revisión de su PEI y PEA con la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, pero además debe tomar decisiones sobre la planificación didáctica; generación de un clima de cooperación impulsando un modelo de toma de decisiones de carácter consultivo y participativo; responsabilidad para tomar decisiones enfocadas en el logro de los objetivos institucionales; liderazgo con propósito y centrado en la visión y misión de su centro educativo, el cual es reconocido por su comunidad educativa; Involucramiento de docentes en la definición y toma de decisiones pedagógicas, así como vincular los intereses profesionales con los objetivos escolares; búsqueda de mecanismos y estrategias para que los miembros de la comunidad educativa se comprometan con la evaluación y rendición de cuentas de los procesos pedagógicos y de gestión de forma que los resultados obtenidos contribuyan a impulsar planes escolares encaminados a la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes; organiza a la comunidad educativa así como el tiempo, la información, los recursos materiales y financieros en función de la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes... (MINED, 2008, pág. 9)

La transformación que demanda el nivel de Educación Básica es un desafío para adecuar la gestión pedagógica a las experiencias sociales y técnicas de docencia. Es evidente que las instituciones están buscando nuevas estrategias para hacer frente a las invasiones pedagógicas comunitarias para alcanzar la calidad que se le exige proponiendo acciones que permitan fortalecer socialmente los objetivos del nivel y los procesos de globalización que establecen las políticas educativas en ese país.

Dentro del análisis de la gestión del docente con respecto a la integración de la escuela y la comunidad, se observa insuficiencia en cuanto al desarrollo de ésta labor por parte del maestro., es poca la atención prestada al hecho de que los padres, representantes y todo su entorno se integren al perfeccionamiento de la misma.

Por todo lo expresado anteriormente se podría decir que, la gestión educativa de calidad permanece atenta a las condiciones que posibilitan la formación y facilitan que los miembros de la comunidad asuman responsabilidades y alcancen su plenitud, ahora la planificación y la gestión educativa rectamente entendidas hallan su núcleo en la dignidad humana. Es preciso, por tanto, según Carter y Doyle, (1987), citado por Martínez-Otero (2006) *“superar las estructuras escolares sustentadas en un poder rígido y vertical. El valor del hombre le sitúa por encima de todo lo demás y hace que el gobierno de los centros escolares sea, una labor subalterna y subordinada buscando siempre que su personal mejore sus aprendizajes”* (Pág. 54)

3.2.3. Políticas micro: institucionales

Es necesario definir qué es una política educativa, y para ello intentemos definir algunas concepciones:

- a) Es el ejercicio del poder para lograr los efectos deseados en el sector educativo nacional;
- b) Es el arte de hacer posible lo necesario para el sector educativo;
- c) Es la gestión de decisiones, planes y acciones para afectar positivamente al sector educativo;
- d) Es el instrumento integral y estratégico que permite establecer metas en el tiempo para intervenir en el sector educativo;
- e) Permiten: cómo realizar lo decidido en materia educativa;
- f) Es un proceso, el curso de acción deliberadamente diseñado y efectivamente seguido, para implementar leyes, reglamentos y programas

considerados en sus conjuntos estratégicos y beneficiosos para el sector educativo;

g) Es el resultado de un diseño colectivo intencional de hechos reales que inciden en el sector educativo;

h) Es el curso intencional de acción que sigue un actor o un conjunto de actores al tratar un problema o asunto de interés educativo;

i) Son los acuerdos deseables para prevenir y solucionar problemas conflictos entre la demanda educativa y la posible oferta educativa.

De alguna manera las políticas microinstitucionales son aquellas que están relacionadas directamente al manejo administrativo de una institución particular orientadas al cumplimiento de objetivos curriculares concretos.

En el nivel micro se lleva a cabo la ejecución de los planes y los programas de estudio en el área administrativa de la institución y en la pedagogía del aula. Los protagonistas son: el personal docente y administrativo de la institución educativa, los estudiantes, los padres de familia y algunos elementos de la comunidad. *“Su producto primordial es el aprendizaje de los estudiantes que, en la mayoría de los casos se determina en el sistema educativo por los exámenes y la promoción escolar”*. (García, Rojas, & Campos, 2002, pág. 85). Se tratarían de políticas educativas muy tradicionales y limitantes en este caso.

En este sentido, plantear el tema de las políticas educativas invita a sostener una serie de elementos que actúan de diversas maneras y en diversos niveles. No bastan los criterios funcionalistas, es decir, no son suficientes aquellos planteamientos enfocados en la toma de decisiones por parte de los entes administrativos de ciertas instituciones educativas o de la administración nacional.

Se trata de averiguar cómo *“nuestro punto de vista entiende esta cuestión desde la comprensión de los procesos estructurales, de los conflictos institucionales y desde la acción e ideología de los diferentes conjuntos de colectivos que participan de la sociedad desde intereses y acciones distinta”*. Es decir, desde qué punto de vista, existe un acercamiento relevante al análisis de la

política educativa, es decir, se plantea desde las relaciones de tres dimensiones que intervienen en la misma.

3.2.4. Políticas nacionales para la calidad de la educación

A nivel nacional, las políticas macro están diseñadas por el organismo supremo encargado de la educación inicial, básica y media que es el Ministerio de Educación, este Ministerio a su vez responde al mandato constitutivo que en el Art. 28 de la Constitución de la República del Ecuador manifiesta lo siguiente:

“La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive”.

Por lo tanto, la educación ecuatoriana con sus políticas deben ajustarse plenamente al mandato constitucional en la cual se considera no como negocio sujeto a intereses particulares, sino como un derecho pudiendo acceder inclusive hasta el tercer nivel que responde a la educación de universitaria. Asimismo en su Art. 29, existe otra norma que plantea el manejo de las libertades dentro de la cátedra, mismas que también ayudan al delineamiento de políticas educativas:

“El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas...”
(Constitución Política del Estado, 2008)

En este sentido la educación está abierta a políticas micro-institucionales como educación religiosa, de lenguas ancestrales, entre otras. Existe una

responsabilidad compartida con los padres de familia quienes tienen la libertad de elegir la educación que quieren brindar a sus hijos.

3.3. DESCENTRALIZACIÓN DEL MANEJO DEL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO

3.3.1. Políticas educativas relativas a la calidad: una mirada al Ecuador.

En las naciones democráticas, los proyectos ejecutables son aquellos que son priorizados como políticas públicas. Una política demuestra el interés de un gobierno para apuntalar una línea de desarrollo estratégico, Eugenio Gimeno Balaguer (2011), opina en el sentido de que “(...) las políticas públicas constituyen una herramienta de suma relevancia, no solo instrumental o práctica, sino para promover ciertos principios éticos (por ejemplo, que toda la población tenga los mismos derechos fundamentales al trabajo, la educación o la salud, independientemente de sus ingresos”.

Continúa indicando la autora que las políticas públicas deberán atender las necesidades de la población a fin de inclinar la balanza en los bienes o servicios socialmente necesarios y deseables, lo cual conlleva a plantear “(...) nuevos desafíos, tanto técnicos como políticos”.

Según el reglamento de competencias declarado en la Constitución del Estado, en el numeral 6 del artículo 261, otorga al gobierno central la competencia exclusiva sobre las políticas de educación. El artículo 264, numeral 7 los gobiernos municipales tendrán competencias exclusivas, sin perjuicio de otras que determine la ley.

Así mismo, la Disposición Transitoria Décimo novena de la Constitución de la República, expresamente indica que el Estado realizará una evaluación del funcionamiento, finalidad y calidad de los procesos de la educación popular y diseñará las políticas adecuadas para el mejoramiento y la regularización de la planta docente.

Para alcanzar el Buen Vivir (Sumak Kawsay), la Carta Magna establece en su artículo 340 que el sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

Este sistema se articulará al Plan Nacional de Desarrollo y al sistema nacional descentralizado de planificación participativa; se guiará por los principios de universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no discriminación; y funcionará bajo los criterios de calidad, eficiencia, eficacia, transparencia, responsabilidad y participación.

3.3.2 El Ministerio de Educación.

Respecto a las políticas nacionales sobre educación en el Ecuador diseñadas por Ministerio de Educación, primeramente se debe revisar lo que se plantea a partir del año 2006 en el Plan Decenal de Educación que contempla ocho aspectos, sin embargo, las dos primeras son las que mejor se ajustan a lo planteado en la constitución.

La primera plantea la universalización de la educación inicial de 0 a 5 años de edad, la educación debe ser *“equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomenta valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad, en el marco de una concepción inclusiva”* (Ministerio de Educación, 2007). La segunda señala la universalización de la educación en general básica de primero a décimo años, se habla de una educación que dé atención a *“la diversidad, la inclusión educativa, el desarrollo y difusión cultural, la identidad pluricultural y multiétnica y la preservación del medio ambiente”* (Ministerio de Educación, 2007). Las demás políticas, plantean algunas acepciones sobre calidad de la educación.

El Ministerio de Educación en el año 2007, plantea un operativo de medición de la calidad a través de la aplicación de las pruebas “Aprendo 2007”.

Por otro lado, los resultados de la evaluación del año 2000 no serían los mejores a nivel latinoamericano. *“Según estos, la situación educativa del Ecuador es preocupante. Las notas promedio nacional en Lenguaje y Matemáticas están bajo diez sobre veinte...”*

Con el fin de promover acciones de mejora, el proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica, se propone alcanzar los siguientes objetivos a partir del año 2010:

- Potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad con el propósito de fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretar en el aula.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza - aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento profesional docente.
- Precisar indicadores de evaluación que permitan delimitar el nivel de calidad del aprendizaje en cada año de Educación Básica.

La educación en forma completa integra a la Educación Inicial, Básica y Bachillerato, por lo que, la Constitución del Ecuador 2008, el Plan de Acción Educativa "Educación para Todos", el Código de la Niñez y Adolescencia, la Tercera Consulta "Educación Siglo XXI" y el Plan Decenal de la Educación, demandan oferta educativa como derecho que asiste a las niñas y niños menores de cinco años para acceder a una educación inicial de calidad, intencionalmente organizada y en el marco de una concepción inclusiva.

3.3.3 La Ley Orgánica de Educación Intercultural.

El Pleno de la Asamblea Nacional ecuatoriana, considerando que el artículo 26 de la Constitución de la República reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a lo largo de su vida y es un deber ineludible e inexcusable del Estado, que constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión

estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir, además, que las personas tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo; que el artículo 27 establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

- **El Plan Decenal de Educación**

El Plan Decenal de Educación 2006-2015 (PDE) es un instrumento de gestión estratégica, diseñado para implementar un conjunto de acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras que guían los procesos de modernización del sistema educativo. Su finalidad es mejorar la calidad educativa y lograr una mayor equidad, que garantice el acceso de todos los ciudadanos al sistema educativo y su permanencia en él. El acompañamiento ciudadano a su implementación y gestión es importante, pues puede aportar en la identificación de nudos críticos y con propuestas de acciones viables que fortalezcan el logro de los objetivos. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012)

- **Los estándares de calidad de la educación**

La sexta política del Plan Decenal de Educación determina que hasta el año 2015 se deberá mejorar la calidad y equidad de la educación e implementar un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.

Como estrategia para mejorar la calidad de la educación, el Ministerio de Educación propone estándares de calidad educativa que ayudarán a orientar,

apoyar y monitorear la gestión de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

De esta manera, el Ministerio de Educación de Ecuador a través de su portal, introduce la propuesta de Estándares de calidad educativa. (Ministerio de Educación Ecuador, 2011)

Para esta cartera de Estado, los estándares de calidad educativa son descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación (docentes y directivos), son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

El propósito de los estándares de desempeño docente es fomentar en el aula una enseñanza que permita que todos los estudiantes ecuatorianos alcancen los perfiles de egreso o aprendizajes declarados por el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato.

Según la propuesta del MINEDUC, los estándares de desempeño docente, se compone de cuatro dimensiones:

1. Desarrollo curricular
2. Gestión del aprendizaje
3. Desarrollo profesional
4. Compromiso ético

- **Estándares generales**

- El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña,
- El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza del área del saber.
- El docente tiene altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.
- El docente conoce, comprende y utiliza las principales teorías e investigaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje.
- El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza-aprendizaje.
- El docente participa en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa.
- El docente se compromete con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del Buen Vivir.
- El docente conoce, comprende, implementa y gestiona el currículo nacional.
- El docente actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El docente reflexiona antes, durante y después de su labor sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.
- El docente enseña con valores, garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos.
- El docente evalúa, retroalimenta, informa de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad más cercana.

3.3.4 La zona 7 del Ecuador : estructura y dimensiones

El nuevo modelo de gestión tiene como objetivos principales fortalecer la calidad educativa consolidando ambientes y comunidades de aprendizaje a través de un acompañamiento permanente pedagógico y educativo que sea contextualizado. Por ello, *“busca incrementar el acceso a la educación y propiciar procesos educativos basados en equidad, inclusión y pertinencia, visualizando a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos y actores del aprendizaje en el*

marco de sus propios contextos culturales, geográficos, sociales, históricos, entre otros". (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010). De ahí la necesidad de la existencia de una zona que responda a la realidad propia que vive el austro ecuatoriano en sus contextos geográficos y culturales.

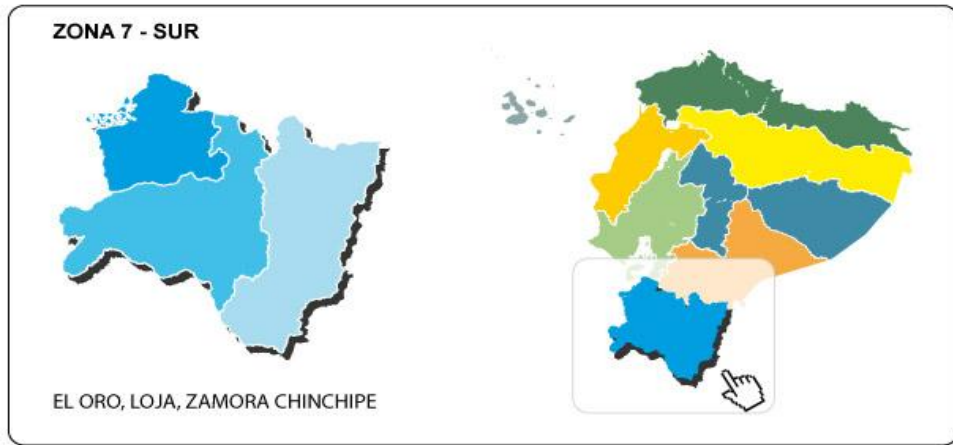
La Zona 7 está integrada por las provincias El Oro, Loja y Zamora Chinchipe. Esta última provincia es tema de interés particular del trabajo de investigación que se está desarrollando. El manejo de esta zona es muy novedoso en cuanto a administración política pues implica pues esta organización territorial se desprendió no hace mucho de la Zona 6.

La Zona 7, está conformada por 39 cantones y 149 parroquias rurales distribuidas en un área de 17.368 Km. correspondiente al 11% del territorio ecuatoriano. Aquí, la población es de un millón 144 mil 471 habitantes lo que corresponde al 8.29% del total de la población nacional y cuenta con una población indígena que representa el 3.28% del total nacional, con una fuerte concentración en Loja y Zamora Chinchipe de la etnia Saraguro. (El Mercurio , 2010).

Otra característica propia que tiene la zona de planificación 7 es que cuenta con un significativo patrimonio natural activo que debe protegerse. Posee además diversidad de climas y ecosistemas que van desde los bosques. Tiene un 19.48% de suelos protegidos de diferentes estatus legal.

El sistema de asentamiento humano está estructurado en torno a los dos núcleos más importantes de la zona de planificación Machala y Loja.

Ilustración 1: Zona 7 y distribución administrativa



Fuente: SENPLADES (2009)

4. METODOLOGÍA

4.1. Contexto

La investigación se realiza en 15 instituciones educativas de la zona 7 del Ecuador (provincias de Loja, Zamora Chinchipe y El Oro). Esta zona se caracteriza por compartir las tres regiones continentales del país. La Costa con su producción agrícola y pesquera, la Sierra con su diversidad productiva y el Oriente con su variedad de flora y fauna; todas ellas con una riqueza cultural y étnica muy variada. Las tres provincias están localizadas al Sur del Ecuador y colindan con la República del Perú. Tradicionalmente el sistema educativo de esta zona fronteriza ha sido relegado por el estado, no obstante con la creación la nueva división político-administrativa, también se han distribuido distritos y sedes educativas en cada provincia y cantón que aún se encuentran en proceso de implementación.

4.2. Diseño de la investigación

La investigación cumple las características de la investigación-acción, puesto que la finalidad era resolver un problema inmediato, es decir, realizar un monitoreo para validar los instrumentos con los cuales se realizaría la autoevaluación en todo el país, para la aplicación sistemática de los estándares de calidad, cuyos resultados contribuyeron a guiar la toma de decisiones del programa de autoevaluación desde el MINEDUC.

Cumple también con las siguientes características:

- Exploratoria ya que examina un tema no abordado con anterioridad, esto es indagar la situación real de las instituciones en cuanto a la gestión de las instituciones educativas validando previamente los instrumentos a aplicarse por medio del monitoreo.
- Es no experimental, debido a que no se manipulan variables sino únicamente se recoge información sobre las actividades realizadas por el

grupo de docentes en directivos en cuanto a la aplicación de los instrumentos de investigación.

- Es descriptiva ya que se detallan cada una de las fases tanto en los procesos de capacitación como de aplicación de los instrumentos y la elaboración de informes respectivos.

4.3. Participantes de la investigación

En cuanto a participantes debemos indicar que desde el Ministerio de Educación se determinó que las instituciones a investigar fueran 80, de las cuales, para fines de la investigación nos centramos en quince establecimientos educativos

- 1.- Antonio José de Sucre
- 2.- "3 de Diciembre"
- 3.- Escuela Azucena León de Morales
- 4.- Colegio Bernardo Valdiviezo
- 5.- Escuela Daniel Córdova Toral
- 6.- Centro de Educación Especial Fundación Cariño
- 7.- Escuela Abdón Calderón
- 8.- Escuela 13 de Junio
- 9.- Colegio Reverendo Padre Jorge Sánchez Moreno
- 10.- Colegio Técnico Agropecuario Macará
- 11.- Escuela Manuel Enrique Rengel
- 12.- Escuela General Rumiñahui
- 13.- Colegio Manuelita Sáenz
- 14.- Escuela Presidente Jaime Roldós Aguilera
- 15.- Red Educativa Sanguillín

Quienes intervienen directamente de la investigación son: directivos y docentes de cada una de las instituciones y un encuestador (a) como parte de la UTPL, encargada de monitorear el proceso de autoevaluación institucional.

El proceso de monitoreo del cual se deriva este informe de fin de carrera se concentra en la zona 7 de nuestro país, conformado por las provincias de Loja, Zamora y El Oro, región ubicada en la zona austral del Ecuador.

Los centros educativos corresponden a instituciones completas, pluridocentes y unidocentes.

4.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

4.4.1. Métodos.

El método científico que subyace en la investigación es el descriptivo, sin duda, se derivan otros como el inductivo-deductivo y analítico sintético.

La descripción se utiliza cuando se presenta la realidad de las fases secuenciales llevadas a cabo por las instituciones en el manejo de los instrumentos, y los otros métodos se utilizan especialmente en el quinto capítulo en el análisis y discusión.

4.4.2. Técnicas

Las técnicas utilizadas en la presente investigación fueron:

Documental: que consistió en la recopilación de bibliografía en libros y artículos de internet validados, folletos del Ministerio de Educación, etc.

De Campo: que son básicamente:

Observación, ya que como encuestadora y como parte del apoyo al proceso de monitoreo de autoevaluación, fue necesario participar en la recopilación de información y presenciar acciones del establecimiento pero siendo ajena al proceso interno de la institución.

Encuesta: En base a un formato entregado por la Universidad técnica Particular de Loja, se procedió a recoger la información que detallé paso a paso las actividades realizadas en el interior del establecimiento en relación a la aplicación de los instrumentos 1, 2, 3 y 4 entregados por el Ministerio de Educación y al cumplimiento en la entrega de informes, resultados y plan de mejora.

Se monitorea desde la fase de pre-aplicación de los instrumentos para conocer el nivel de gestión.

4.4.3. Instrumentos.

En detalle los instrumentos utilizados fueron:

Instrumento 1. Encuesta a padres de familia o representantes legales de los estudiantes de la institución educativa.

El objetivo de esta encuesta es recoger la opinión de los padres de familia en relación al centro educativo en cuanto a distintos aspectos sobre “(...) la calidad de la educación que se brinda en ella”. (Ministerio de Educación, 2011).

Instrumento 2. Historia del establecimiento.

La finalidad de la aplicación de este instrumento es contar con información sobre algunas tasas relacionadas con matrícula, deserción, promociones, matrícula sesgada, etc.

Instrumento 3. Resultados de aprendizaje de los alumnos.

Los datos que resultan de la aplicación de este instrumento, tienen como finalidad contar con información sobre promedios generales de los estudiantes en cuanto a su rendimiento académico.

Instrumento 4. Procesos internos de la institución educativa.

Este instrumento tiene como objetivo conocer la gestión directiva y docente en el establecimiento educativo.

4.5. Recursos.

4.5.1. Humanos.

En la presente investigación estuvieron involucrados, Directora de Investigación, Directivos y Docentes de las instituciones en sondeo, e investigadores

4.5.2. Institucionales.

Las instituciones implicadas en la investigación son el Ministerio de Educación, La Universidad Técnica Particular de Loja como gestora de la búsqueda de resultados, y las instituciones educativas encuestadas.

4.5.3. Materiales.

Los materiales utilizados son: instrumentos 1, 2, 3 y 4, fichas de monitoreo, computadora, materiales de oficina.

4.5.4. Económicos.

El costo total de la presente investigación asciende a un valor \$.1000.00, estos gastos fueron financiados en su totalidad por la investigadora.

4.6. Procedimiento.

La investigación realizada sobre el proceso Piloto de Autoevaluación de las Instituciones Educativas de la Zona 7 del Ecuador, requirió de un proceso secuencial; una vez que egresamos Universidad Técnica Particular de Loja y habiéndonos matriculado para el trabajo de investigación, hubo la propuesta por parte de la Universidad Técnica Particular de Loja para ser partícipe de este trabajo protagonizado por el Ministerio de Educación; para lo cual existió la predisposición incondicional para participar de tal investigación.

Posterior a ello La Universidad Particular de Loja en la persona de la Ec. Tania Valdivieso, me proporcionó toda la información y materiales necesarios para iniciar con el trabajo, como también se dio a conocer las instituciones educativas a mi cargo para la investigación; consecutivamente obtuve la información bibliográfica, que me permitió estar más informada sobre el tema.

A continuación se inició con el trabajo de campo que requería localizar los establecimientos y entrar en una entrevista con el Directivo a cargo de la institución visitada; esta actividad se la realizó por dos ocasiones, con la finalidad de seguir el proceso que se daba en las instituciones sobre lo que se estaba investigando; para ello no se presentaron dificultades, ya que hubo la colaboración necesaria de las instituciones educativas investigadas. Una vez obtenidos todos los datos que se necesitaba para esta investigación, procedí a realizar el análisis de los resultados obtenidos en las encuestas, lo que me permitió proyectarme al estudio.

Finalmente se procedió a redactar el informe del trabajo realizado y consecuentemente a la presentación del mismo

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

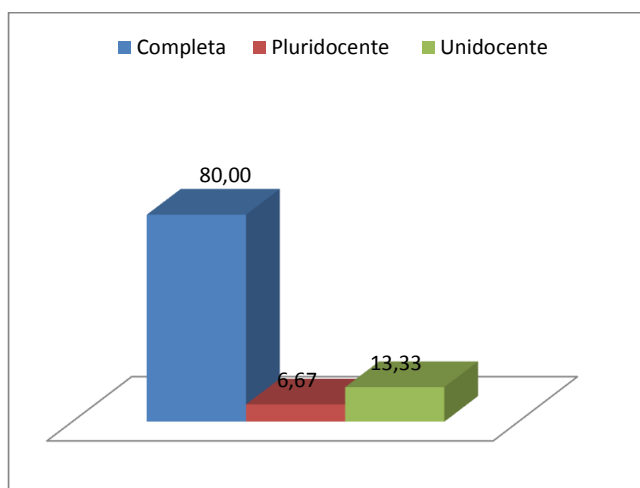
La presente investigación tiene como objetivo realizar el estudio del proceso de autoevaluación institucional educativa de la zona 7 de Ecuador, derivado del proyecto piloto de autoevaluación institucional propuesto por el Ministerio de Educación en convenio con la UTPL, durante el año 2011.

5.1. Información demográfica

A continuación se expone el gráfico sobre el tipo de institución dentro de la muestra investigada.

5.1.1. Tipo de Institución.

Gráfico 1: Procedencia de las instituciones



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada.

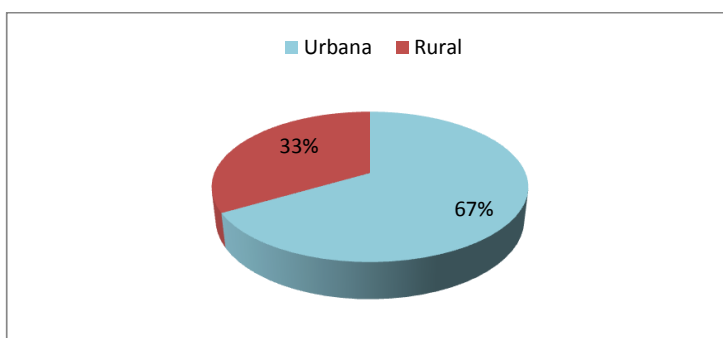
Para el presente trabajo de investigación se encuestó a 15 establecimientos, de los cuales el 80% corresponden a escuelas completas; el 6,6% representa a escuelas pluridocente y el 13.3%, pertenece a escuelas unidocentes.

Al respecto, las políticas nacionales sobre educación en el Ecuador diseñadas por el Ministerio de Educación a partir del año 2006 en el Plan Decenal de Educación, señala, en la segunda política nacional, sobre la universalización de la educación general básica, de primero a décimo años, una educación que dé atención a *“la diversidad, la inclusión educativa, el desarrollo y difusión cultural, la identidad pluricultural y multiétnica y la preservación del medio ambiente, por lo que deben disminuir estos porcentajes de escuelas pluridocentes y unidocentes”*.

Sin embargo, en las condiciones que viven las pequeñas escuelas y la escasez de estudiantes que asisten a las mismas, la situación unidocente y pluridocente es una realidad que aún se afronta en la Zona 7.

5.1.2. Ubicación geográfica de las instituciones visitadas:

Gráfico 2: Procedencia de las instituciones



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada.

Del total de instituciones visitadas, en su mayoría, que representan el 67%, son escuelas que se encuentran ubicadas en la zona urbana y en una menor representación, de 33%, se encuentran ubicadas en el área rural.

La situación es bastante proporcionada pues la población urbana es superior a la población rural, sin embargo, ello no implica que tengan las mismas condiciones y servicios en ambos casos. Estos datos serán necesarios al momento de hacer el análisis a cada una de las respuestas que los encuestados ofrezcan pues las características de las instituciones ubicadas en el área rural, como las del área urbana difieren considerablemente en aspectos como infraestructura, nivel socioeconómico y hasta en lo cultural, y estas diferencias, sin duda, influyen decisivamente en las respuestas otorgadas.

Con respecto a lo apuntado arriba, valen algunas aclaraciones. Para ello es necesario recurrir a lo que dice la Constitución de la República en su artículo 38 con respecto a que el Estado debe tener en cuenta las diferencias específicas entre áreas urbanas y rurales. Sin duda existen diferencias entre las instituciones educativas rurales y las urbanas. El Estado, en tal razón, deberá preocuparse que

los procesos de aprendizaje ahí desarrollados consideren tales particularidades; sin embargo, habrá que ubicar claramente dichas diferencias y definir cuáles deben mantenerse y cuáles desaparecer.

Es decir, diferencias que hay que respetar son aquellas que tienen que ver con lo cultural (visiones, idiosincrasias, tradiciones, etc.), pero aquellas que deben solucionarse son las que tienen que ver con la infraestructura, calidad del profesorado, presupuesto, salubridad y otras. No es justo que las diferencias entre ciudad y campo y las limitaciones a que son expuestos los pertenecientes a este último comiencen desde la propia escuela.

En tal caso, las instituciones gubernamentales encargadas de la educación han demostrado un inusitado interés por paliar estas diferencias, tanto así que es en los sectores rurales donde han sido implementadas las famosas “Escuelas del milenio” que pretenden marcar un cambio radical en los sectores más relegados.

Por otra parte, habrá que aceptar el hecho de que, aunque los cambios están ocurriendo y aunque el Estado, tal como se señala en los antecedentes a la Ley de Educación Intercultural, está en la obligación de “fortalecer la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas”, todavía no se han alcanzado todos los objetivos y ello se evidencia en que, tal como se apuntó en el análisis precedente, las diferencias entre las instituciones rurales y urbanas (infraestructura, servicio, presupuesto, plantilla docente, salubridad, tecnología, etc.), lamentablemente se mantienen, y estas diferencias condicionan, como ya se señaló, las respuestas que se obtengan.

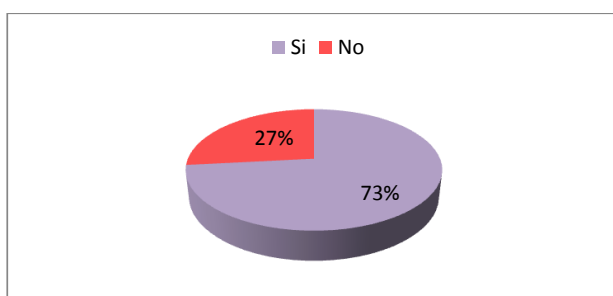
5.2. Fase de capacitación previa a la ejecución del proyecto piloto

La ficha recoge información sobre la fase previa a la aplicación de instrumentos. Pretende conocer sobre la preparación institucional para iniciar el proceso de autoevaluación.

Las interrogantes se describen a continuación:

5.2.1. El Director(a) cuenta con conocimiento suficiente del proceso de autoevaluación (¿Ha sido suficiente la preparación recibida por el directivo?).

Gráfico 3: Conocimientos del directivo sobre autoevaluación



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre capacitación.

En base a la tabla anterior se puede señalar que un 73% de los directivos encuestados señalan que conocen los detalles relacionados a la autoevaluación, mientras un 27% niega tal conocimiento.

Estos resultados se muestran positivos en el sentido que es el director quien primero debe estar al tanto de los proyectos que ocurren en la institución que él preside, y más aún cuando el proyecto consiste en una evaluación que ofrecerá un diagnóstico de suma importancia para el desenvolvimiento futuro de la entidad.

Es el director quien fungirá de nexo entre el Proyecto de autoevaluación y el resto de docentes y aquel que será el primero en despejar las pequeñas dudas que puedan aparecer por parte de los docentes al momento de iniciar la autoevaluación.

Por otra parte, aunque el porcentaje de los directivos que desconocen los pormenores de la autoevaluación es menor, no por ello deja de ser significativa dicha situación, pues cómo puede esperarse que cada uno de los miembros de la

comunidad educativa se involucren en la autoevaluación si desde la propia dirección hay un desconocimiento.

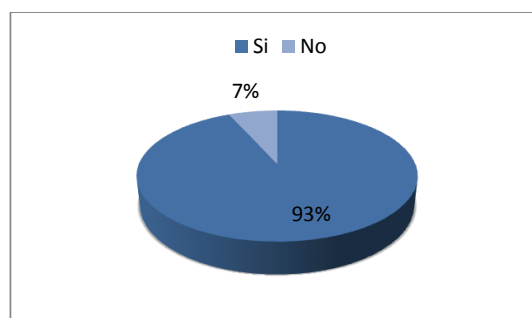
Sin embargo con esto no se pretende caer en una dependencia hacia el director ni en asumir una posición tradicionalista sobre el liderazgo, posición que está resumida en la reflexión de un docente cuando recuerda que visión típica sobre los líderes está profundamente arraigada en una visión del mundo individualista heredada de la modernidad, no adecuada a las organizaciones escolares.

Estos irreales "héroes carismáticos" es un punto de vista que es preciso abandonar, por ser dependiente de presupuestos no legitimables (los profesores son personas con un conjunto de déficits y capacidades que necesitan ser movidos por alguien).

De lo que se trataría más bien es que los directores funjan simplemente de instrumentos y canalizadores de toda la organización y sean los primeros en estar enterados de los proyectos que se están desarrollando al interior de los centros, fundamentalmente por las obligaciones exigidas por sus puestos.

5.2.2. ¿Comprende el grupo promotor la secuencia del proceso?

Gráfico 4: Comprensión secuencial de proceso



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre capacitación.

De las quince escuelas encuestadas, la mayoría, correspondientes al 93%, comprenden la secuencia del proceso, y una pequeña parte, correspondiente al 7%, dice no comprender la secuencia del proceso. Los resultados son interesantes puesto que evidencia que las instituciones en donde se desarrollarán las encuestas y donde será desarrollado el proyecto de autoevaluación están al tanto de la secuencia a cumplir durante todo el proceso, lo que permite que cada uno de los pasos sea desarrollado a cabalidad.

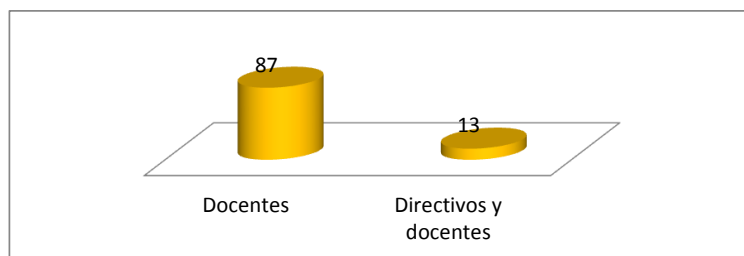
El factor clave que interviene decisivamente en el conocimiento por parte de los integrantes del grupo promotor es la comunicación eficiente que ha ocurrido al interior de las instituciones, situación que confirma lo planteado en el marco teórico cuando se señala que la comunicación se constituye en una herramienta estratégica de invaluable importancia para encauzar la relación entre los integrantes y transformarla en esfuerzos que beneficien al propio establecimiento, que debe estar estrechamente vinculado con la comunidad que lo contiene y con la que tiene que interactuar.

Es decir, los integrantes del grupo promotor han resultado ser beneficiarios de estrategias comunicativas bien estructuradas al interior de sus instituciones y, por ende, están al tanto de los proyectos que se desarrollan y de los detalles que los componen.

5.3. Fase de preparación y planificación.

5.3.1. ¿Cómo se ha conformado el grupo promotor?

Gráfico 5: Conformación del grupo promotor



Elaborado por: Hilda Salinas

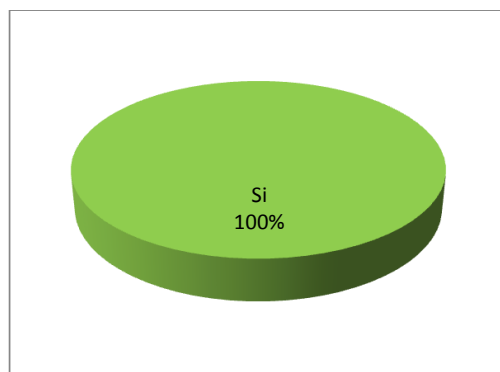
Fuente: Encuesta aplicada: sobre preparación y planificación.

Del total de escuelas encuestadas, el 87%, revelan que el grupo promotor se conformó por directivos y docentes; y el 13%, exponen que el grupo promotor se conformó solo por el docente, por el presidente de asociación de profesores, equipo técnico, Directiva y Padres de Familia y administrativo; es decir que se conformó por otros.

En su mayoría, las escuelas encuestadas no han cumplido con lo que debe ser lo óptimo y ya señalado en el marco teórico, es decir, que el equipo promotor se componga tanto de directivos como de docentes, pero también del resto de personas que integran lo que se denomina la Comunidad educativa, pues de esa manera los objetivos que el grupo promotor persigue obedecerán a una visión en común y no a una apreciación parcializada o reducida del quehacer educativo, como ocurre cuando sólo se incluye a directivos y docentes.

5.3.1. ¿Se han conformado los cinco grupos, uno por cada área de gestión?

Gráfico 6: Conformación de grupos de trabajo



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre preparación y planificación.

Del total de escuelas encuestadas el 100% conformó los cinco grupos, uno por cada área de gestión. Ello asegura que el trabajo proyectado se cumpla a cabalidad, fundamentalmente porque aunando esfuerzos se asegura que cada uno de los integrantes aporte con perspectivas propias enriqueciendo la gestión y el propio proyecto. Asimismo, la presencia de varios integrantes en la constitución

de los grupos faculta a estos a detectar con mayor precisión cualquier problema que pueda presentarse en el transcurso del proyecto, así como las soluciones pertinentes.

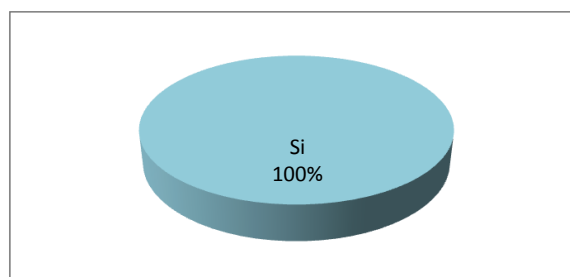
Sin embargo, hay que tener claro que el trabajo en grupo no siempre es sinónimo de eficacia, sino que como se señaló en el marco teórico, pocas veces este tipo de reuniones tienen como finalidad la búsqueda de soluciones o alternativas conjuntas a problemas o necesidades surgidas o detectadas.

Con la misma frecuencia, se tiende a derivar los problemas a la persona o personas más implicadas en el tema. Otras veces, existe un clima favorable para iniciar un proyecto colectivo pero fracasa porque en el proceso, la falta de experiencia hace que no se llegue a proyectos comunes, no se asuman responsabilidades o se espere que siempre haya una persona que diga lo que hay que hacer.

Es decir, se asume el trabajo en equipo como una rutina sin establecerse verdaderos cambios ni delegarse adecuadamente las responsabilidades y los trabajos. Sin embargo, como bien se señalaba en el marco teórico: la cooperación es un elemento indispensable para que todas las culturas estén visibilizadas en la escuela pública, y por lo tanto, debe considerársela al momento de llevar a cabo cualquier tipo de proyecto educativo, cuidando que los integrantes se involucren en el trabajo.

5.3.2. ¿Hicieron el cronograma?

Gráfico 7: Cronograma



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre planificación.

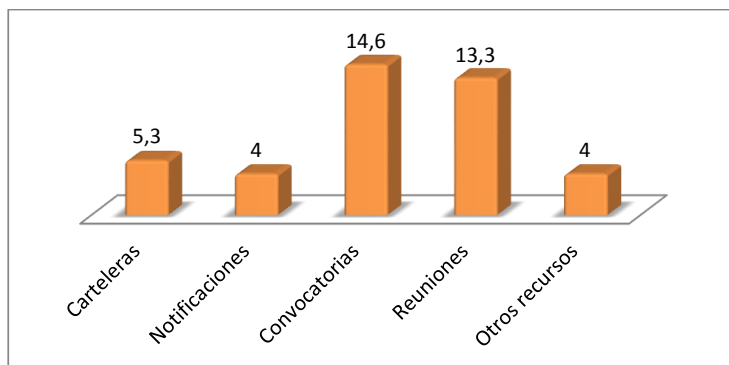
Todas las escuelas encuestadas (el 100%) revelan que hicieron el cronograma en la fase de preparación y planificación. Ello permite contar con un instrumento con el cual ir verificando que se van cumpliendo cada una de las etapas establecidas por el proyecto y, en caso que exista un atraso o el salto de una fase, solucionar dicho inconveniente.

Ya que para una gestión de calidad, se señalaba a la sistematicidad de las acciones, la vinculación de sus procesos a la obtención de metas, los procesos de revisión permanente y de ajuste a sus estrategias y la evaluación de los resultados que persigue, como las condiciones de una gestión de calidad y por tanto, los referentes que el modelo toma en cuenta para evaluar las prácticas de gestión del establecimiento.

Es decir, se puede evidenciar que las instituciones, puntualmente en la elaboración del cronograma, cumplieron con la sistematicidad y el orden que deben considerarse para la realización de cualquier acción, puesto que contar con una guía cronológica de las actividades a desarrollar permite al grupo promotor saber si están cumpliendo en el tiempo previsto para cada una, o ver una solución inmediata en caso que esto no ocurra

5.3.4. ¿Qué recursos utilizaron?

Gráfico 8: Recursos utilizados



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre planificación.

Lo destacable es que se recurrió a diversos recursos pero siempre para cumplir el fin principal que era la planificación de la autoevaluación, los usos principales se dio a: convocatorias (15%) y reuniones (13%).

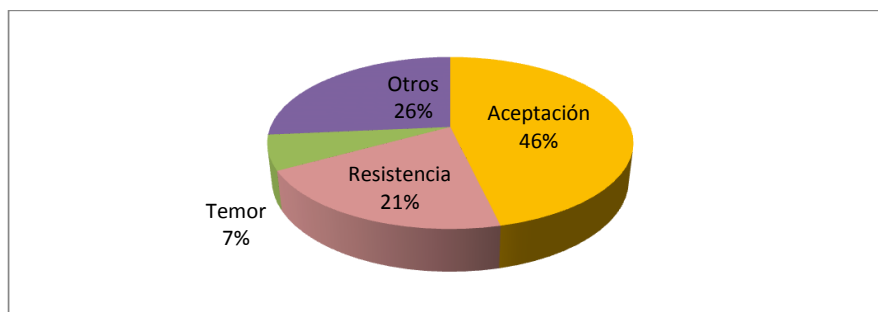
En tal caso, más allá de la variedad en los recursos utilizados, lo que se destaca de las repuestas obtenidas es que las instituciones han entendido que sólo a través de aplicar estrategias comunicativas se podrá tener a todos los miembros de la institución enterados de los detalles al interior de los procesos educativos que se llevan a cabo y, por ende, realmente comprometidos con los objetivos que se persiguen con la aplicación de tales proyectos.

Reforzando lo aseverado, hay que señalar que los procesos de comunicación se dirigen hacia el establecimiento de una estructura y estabilidad de la institución, al conducir actividades de organización; los canales de comunicación externa, en tanto, están dirigidos hacia la innovación, al facilitar la identificación de la dirección para el desarrollo continuo de la organización escolar.

Es decir, los procesos comunicativos tendrían en este caso una doble direccionalidad, por un lado hacia el exterior de las entidades comunicativas y por otro, al interior, osea, hacia los propios integrantes: docentes, directivos, alumnos, personal administrativo.

5.3.5. ¿Qué impacto produjo en los actores?

Gráfico 9: Impacto



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre planificación.

En base a estos resultados puede evidenciarse que un porcentaje significativo (si se suma quienes manifestaron resistencia, temor o preocupaciones varias daría un 53.4%), no ha aceptado completamente la autoevaluación, lo que podría deberse a diferentes razones, por una parte, algunos de los encuestados podrían sentirse insuficientemente preparados o actualizados con respecto a los aspectos por evaluar, a su vez, el desconocimiento de los beneficios profesionales que pueden derivarse de la evaluación, así como el entender a la autoevaluación como un instrumento de sanción antes que uno de mejoramiento de la calidad docente crea expectativas negativas en los docentes, apreciación errónea que se debería principalmente a una deficiente divulgación entre los docentes de las bondades de la autoevaluación.

Finalmente, el rechazo a la autoevaluación se debería a que los docentes tienen temor a enfrentarse con sus propias deficiencias, las que les develarían que no se han preocupado por formarse y actualizarse continuamente.

Con el fin de darle un sustento real a la información arriba señalada se procedió a hacer una encuesta a diez profesionales de la educación (directivos y profesores allegados a la investigadora a quienes se aplicó un pequeño cuestionario compuesto de las siguientes preguntas y cuyas respuestas se detallan a continuación²:

1. ¿Cree usted que la evaluación docente es una herramienta útil para el mejoramiento de la educación? Explique brevemente su respuesta:

La mayoría de los encuestados (70%) manifestó estar de acuerdo en que la evaluación es una herramienta útil para el mejoramiento de la educación. Sin embargo, de este porcentaje, algunos de los encuestados puntualizaron que esta autoevaluación debe ir acompañada de un proceso de capacitación previo y posterior a las evaluaciones, con el fin de que estas cumplan el objetivo de mejoramiento docente para el que fueron concebidas.

2. ¿Estaría usted debidamente capacitado actualmente para enfrentar una evaluación a su desempeño?

² Vale aclarar que los encuestados fueron informados que sus nombres no iban a aparecer en esta investigación, lo que les dio más confianza para expresarse. (Nota de la tesista)

La mayoría de los encuestados (90%) señaló considerarse debidamente capacitado para enfrentar una evaluación en este momento. La persona que respondió que no (10%) argumentó su respuesta señalando que por lo general las preguntas que se plantean en las pruebas de evaluación no suelen ser relacionadas exclusivamente a la materia que el docente imparte o, en otros casos, son diseñadas para hacer “caer” al docente.

3. ¿Qué aspecto cree usted debería considerarse por parte del Ministerio para mejorar el proceso de evaluación a los docentes? Detalle únicamente uno:

Entre las respuestas expresadas por los encuestados se destacan las siguientes:

- Mayor socialización de las evaluaciones entre los docentes (40%).
- Preguntas enfocadas exclusivamente en la materia que el docente imparte y en pedagogía (20%).
- Se destine un tiempo prudencial y adecuado para las evaluaciones (20%)
- Que se aumente a 3 las oportunidades que tiene el docente que no haya superado el 60% en la calificación para mejorar su preparación, pues actualmente se tienen sólo dos oportunidades. (20%)

Como puede observarse en base a los resultados obtenidos por esta encuesta, todavía existe un grupo de docentes que manifiesta cierto escepticismo con respecto a las evaluaciones, y aunque es una minoría, sus respuestas son un reflejo de lo que todavía ocurre entre cierto sector del magisterio, reacio a los cambios educativos que deben darse.

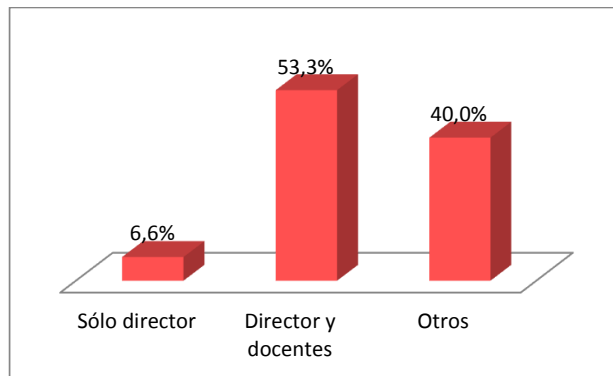
5.4. Fase de desarrollo de la autoevaluación

5.4.1. Instrumento No. 1: Encuesta a Padres de Familia

Este instrumento es la Encuesta a Padres de Familia, brinda información sobre las opiniones que los padres de familia o representantes legales de los alumnos, tienen acerca de algunos aspectos relacionados con la calidad de la educación que se brinda en las instituciones educativas.

5.4.2. ¿Quién aplicó las encuestas a padres de familia?

Gráfico 10: Quién aplicó el instrumento No 1



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre encuesta a padres de familia (Instrumento 1).

Las encuestas aplicadas a los padres de Familia, fueron realizadas en un 60% por el directivo y grupo promotor exclusivamente, en un 40% fueron aplicadas por otros como maestras, grupo promotor, director de planeamiento, DOBE, trabajadora social. Lo cual refleja la directa implicación del director y del equipo docente en cuanto a la responsabilidad de todos en el proceso.

Como sabemos, los proyectos educativos, y con ellos los concernientes a la autoevaluación docente e institucional, debían ser coordinados entre docentes y directivos, fundamentalmente, con el fin de que su composición corresponda a los objetivos de la entidad y que sean diseñados de una manera coherente y enfocadas preferentemente en lo pedagógico; lo mismo puede decirse con respecto a quiénes deben ser los responsables de aplicar las encuestas a los padres de familia.

Asimismo, consideramos pertinente que sean los docentes y directivos los encargados de aplicar las encuestas a los padres de familia y representantes, porque con ello, estos últimos percibirán la importancia educativa que sus respuestas tendrán, puesto que ven que tanto la autoridad de la institución como el equipo docente se involucran en el proceso.

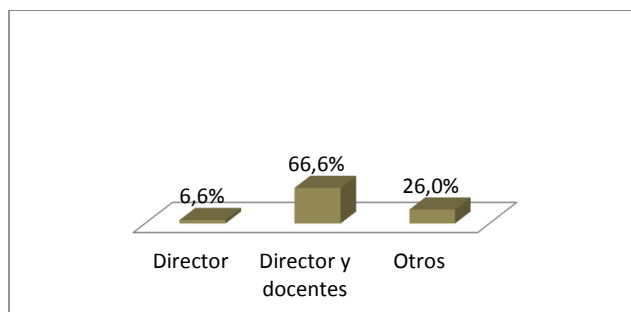
En cambio, si se asignase exclusivamente a otros miembros de la institución, los padres acaso no se sentirían comprometidos con el proceso pues los considerarían un proyecto que la institución realiza sin mayores expectativas.

Es decir, la presencia de los directivos y docentes compromete a los padres de familia en el proceso, lo que podría llevarnos a pensar si esta no es una forma de coerción que la institución aplica con los representantes, a quienes se “obliga” participar en las cuestiones educativas de sus hijos. En tal caso, la institución tiene que ver los mecanismos y estrategias convenientes para que los representantes se comprometan mayormente en los procesos que se desarrollan en la institución.

Vale la pena resaltar que la gestión directiva está enfocada al tema de liderazgo, que es en esencia humano, y en el cual lo que se gestiona, son unas condiciones favorables para que el proyecto institucional tenga sentido, tenga lugar y, en efecto, se realice.

5.4.3. ¿Quién verificó si los datos estuvieron bien respondidos?

Gráfico 11: Quién verificó los datos



Elaborado por: Hilda Salinas

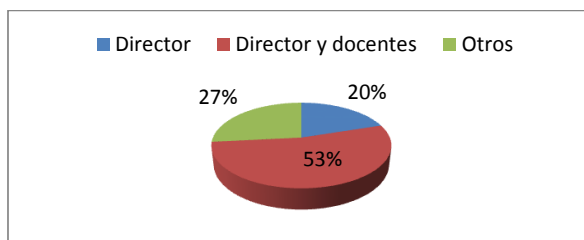
Fuente: Encuesta aplicada: sobre encuesta a padres de familia (Instrumento 1).

La verificación de los datos obtenidos fue realizada en un 73% por directivos y docentes, y en un 26,6% fueron aplicadas por otros como docentes, Director de Planeamiento y grupo técnico, Grupo Promotor.

La verificación debería ser realizada, así lo creemos, por representantes de las diversas áreas que componen la institución educativa, pero dando prioridad a aquellos cuya presencia contribuya a mejorar el proyecto.

5.4.4. ¿Quién sistematizó los datos?

Gráfico 12: Sistematización



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre encuesta a padres de familia (Instrumento 1).

La sistematización de datos la realizó sólo el Director junto a los docentes (73%), mientras que la alternativa “otros” alcanzó un 26,6%, lo cual se corresponde con los resultados referidos en el cuadro anterior sobre la verificación.

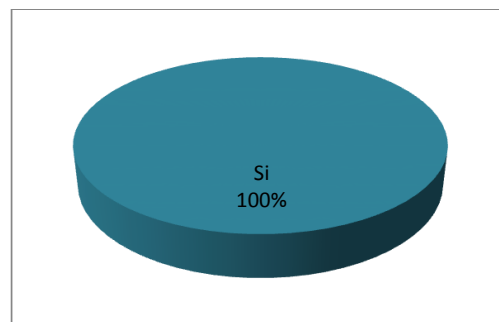
En base a los resultados podemos darnos cuenta que no sólo quien está al frente de la dirección del establecimiento educativo es el responsable de conducir una institución, sino que la gestión educativa de calidad permanece atenta a las condiciones que posibilitan la formación y facilitan que los miembros de la comunidad asuman responsabilidades y alcancen su plenitud. En este caso, el hecho que la sistematización haya sido realizada con la participación conjunta de directivos y docentes otorga una garantía que el proyecto de autoevaluación ha sido desarrollado en consenso.

Sin duda, la construcción de una comunidad educativa a partir de los esfuerzos individuales de sus miembros no es suficiente pues se trata de fusionar ese “yo” particular a un “nosotros” o, si se prefiere, de la actuación solitaria a la solidaria. Ello quiere decir que sólo a través del involucramiento de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en los proyectos que se originen al interior de los mismos se conseguirá que los objetivos, metas y resultados

proyectados respondan al interés de toda la institución y no de un grupo o individuo en particular.

5.4.5. ¿Este fue el primer instrumento aplicado?

Gráfico 13: Primer instrumento aplicado



Elaborado por: Hilda Salinas

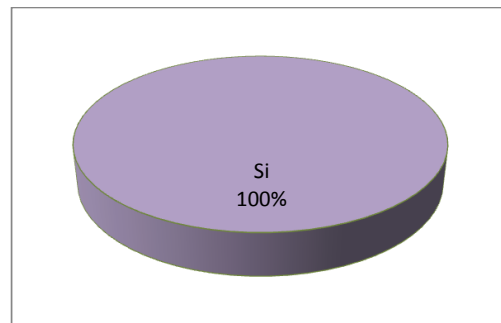
Fuente: Encuesta aplicada: sobre encuesta a padres de familia (Instrumento 1).

De las instituciones encuestadas, el 100% manifiesta que durante el proceso de autoevaluación Institucional, éste sí fue el primer instrumento aplicado. Ello podría redundar en que se generen grandes expectativas, pues al ser un proyecto, digamos piloto, los resultados serían también una novedad.

El primer instrumento a aplicarse en el proceso de autoevaluación es la encuesta a los padres de familia o representantes legales de los estudiantes, la encuesta consiste en un cuestionario sencillo, sobre la calidad de educación que brinda la institución, que los familiares responden por sí mismos o con la ayuda de un docente, cuidando de no sugerir las respuestas. Para determinar si este instrumento se aplicó en las instituciones educativas se realizaron encuestas dirigidas a los directivos y docentes para conocer cómo se llevó a cabo esta parte del proceso y cómo fue la participación de los padres de familia.

5.4.6. ¿Colaboraron los padres de familia?

Gráfico 14: Nivel de colaboración de PPF



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: sobre encuesta a padres de familia (Instrumento 1).

Según los resultados obtenidos nos damos cuenta que existió la colaboración de los Padres de familia en un 100%. Lo que está en perfecta concordancia con la opinión de la investigadora, para quien todo proyecto educativo debería contar, no únicamente con el conocimiento y la aprobación de los padres o representantes, sino fundamentalmente con su participación. Sin duda, son los padres de familia quienes deberían ser los más interesados en que la institución donde se educan sus hijos haya pasado un proceso de autoevaluación que evidencie las falencias y los aciertos.

Sin embargo, es importante mencionar que se dio la colaboración porque se llamó a los padres que tienen mayor interés en la educación de sus hijos, situación que debería considerar el Ministerio.

La comunidad educativa resulta ser una entidad amplia dentro de la cual actúan la familia, que incluye a padres e hijos; el colegio, que incluye a profesores y alumnos, y la Asociación de Padres de familia, que incluye a padres y profesores. En este nuevo concepto de comunidad educativa están implicadas directamente -como se ve- tres tipos de personas: los profesores, los padres y los jóvenes. Indirectamente están comprometidos todos los pertenecientes a la comunidad social, en cuyo seno vive el establecimiento. Es decir, el involucramiento de los padres asegura la inclusión de otras perspectivas en los

proyectos que se desarrollan y sus experiencias pueden enriquecer los contenidos de los procesos.

5.5. Instrumento N° 2: Encuesta sobre la historia del establecimiento durante los últimos 5 años.

Este segundo instrumento está dirigido a recabar información del historial del establecimiento durante los últimos 5 años. La información general que se obtiene es sobre la modalidad de matrículas registradas, las deserciones, los estudiantes promovidos y la tasa de matrícula final.

5.5.1. Existencia de registros.

Gráfico 15: Existencia de registros



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada. 2. Historia del establecimiento.

Según las versiones de los encuestados, el 93% sí poseen registros estadísticos y el 7% no posee en su totalidad ya que no dispone de los archivos del año 2009. Esta situación es positiva, pues es de suma importancia contar con registros estadísticos de años anteriores pues con ello se contaría con información que se recopile actualmente y así se podría determinar diferencias o coincidencias entre situaciones anteriores y las actuales. El no contar con registros estadísticos anteriores habría impedido hacer comparativos satisfactorios.

Esta situación confirma la necesidad que tienen las instituciones de contar con un personal capacitado en aspectos relacionados al cuidado y manejo de archivos, a la sistematización de información y en herramientas de productividad

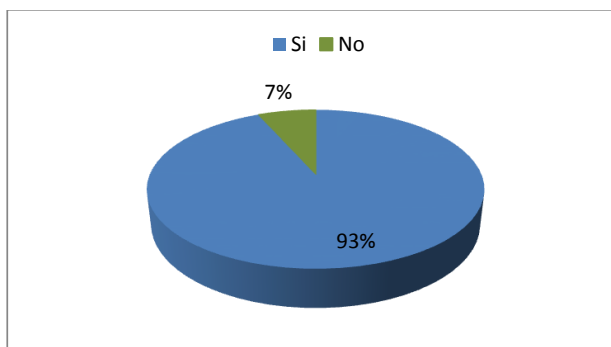
y programas informáticos, porque el conocimiento de estos instrumentos permite que la institución se desempeñe de una manera más inmediata y eficiente, así como facultará que futuros proyectos cuenten con un registro de resultados anteriores.

5.5.2. En caso de que no cuenten con los datos, ¿cómo los obtendrán?

Es un solo caso el que se presenta en el que no poseen los Registros estadísticos, por lo tanto su directivo ya hizo una aclaratoria en el proyecto. Explicar.

5.5.3. Si cuentan con la información, ¿ésta se distribuyó a los docentes?

Gráfico 16: Información distribuida entre personal



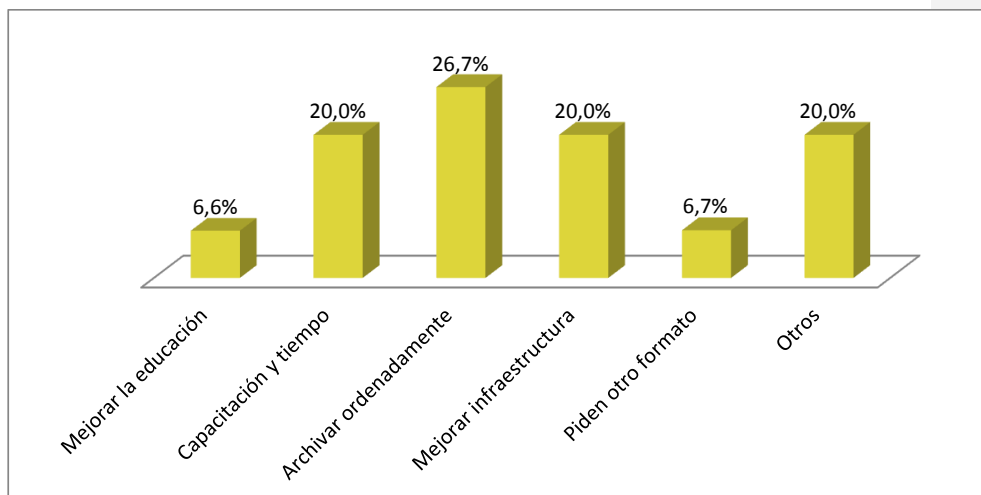
Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta. 2. Historia del establecimiento.

Según los resultados, el 7% de las instituciones educativas no cuentan con la información y en un 93% sí se la ha distribuido entre los docentes. Sin embargo, sigue siendo preocupante que un número de profesores, aunque mínimo, no esté informado con respecto a las autoevaluaciones, pues tal desinformación indudablemente redundará en los resultados negativos. Habrá, en tal caso que propender a que el 100% de los docentes estén al tanto de las autoevaluaciones.

5.5.4. ¿Cuáles fueron las reflexiones y/o sugerencias de los docentes sobre la información reflejada?

Gráfico 17: Reflexiones y sugerencias



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 2. Historia del establecimiento.

En un 20% respectivamente opinan que se requiere: capacitación, tiempo y mejora de infraestructura, escasamente el 6,7% sugiere cambio de formato, lo cual llama la atención ya que debería ser el porcentaje más elevado puesto que tiene muchas falencias.

Cada una de las respuestas dadas por los docentes revela que no se han encontrado con un documento satisfactorio según sus criterios, sino que lo consideran todavía perfectible.

En tal caso, las respuestas otorgan mayor énfasis a aspectos como el orden que los archivos deberían llevar, lo que se puede entender en el sentido que la organización correcta de los documentos y archivos podrá permitir que aquel que quiera acceder posteriormente a la información lo pueda hacer sin ningún inconveniente.

Otra sugerencia que tuvo cierta relevancia según las respuestas es la que apunta a la necesidad de que exista una mayor capacitación y tiempo para las

autoevaluaciones, ello apuntaría a la percepción por parte de los docentes que no se contó con el tiempo suficiente para tener un buen desempeño. Finalmente, el mejoramiento de la infraestructura suele ser una exigencia habitual entre los docentes de todas las instituciones, quienes relacionan estrechamente lo pedagógico con el espacio en que se desarrolla.

Puntualizando en lo que concierne a la formación docente habrá que señalar la importancia que ciertas instituciones como la DINAMEP, por ejemplo, le dan a la necesidad de formación docente, tanto que han creado una división exclusiva para la formación docente la cual es la responsable de la planificación y ejecución de los programas de mejoramiento de la formación docente.

Como estrategia idónea para el mejoramiento no sólo de la calidad, sino también de la equidad de la educación, en cuanto al desarrollo profesional, las demandas de profesores de buena calidad, las necesidades de las escuelas y las exigencias de la sociedad que reclama cambios en la formación del cuerpo docente para enfrentar los retos que exige la nueva sociedad del Conocimiento y del Desarrollo Tecnológico.

Asimismo, se puede encontrar en el *'Plan decenal de educación 2006-2015'* los criterios que respaldan la necesidad de una capacitación profesional del cuerpo magisteril, específicamente en las justificaciones de la *Política 7: 'Revalorización de la Profesión docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de trabajo y calidad de vida'*, donde se señala como un factor fundamental en los procesos de mejoramiento de la calidad educativa es *"el docente, por ello la importancia de contribuir a su desarrollo profesional, mejorar las condiciones de trabajo y de calidad de vida"* (MINEDUC, Plan Decenal de Educación)

5.6. Instrumento N° 3: Resultado de los aprendizajes de los alumnos.

Este instrumento se refiere a los resultados de aprendizaje de los alumnos, para llenar esta matriz se recurrirá a los archivos de secretaría del establecimiento, o en su defecto, a los archivos personales de los profesores, de manera que se pueda contar con registros objetivos que permitan establecer en qué medida se cumplen los resultados de aprendizaje esperados en los alumnos.

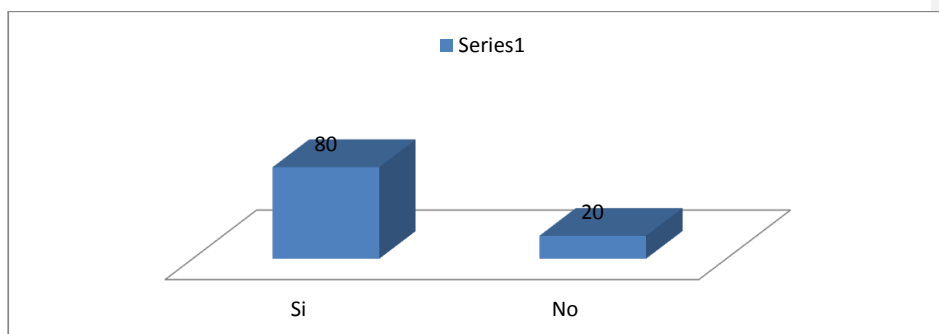
5.6.1. ¿Quiénes llenaron este instrumento?

En base a las respuestas apuntadas anteriormente puede evidenciarse que una mayoría de los encuestados señalan que el instrumento fue llenado por los docentes y directivos, lo que muestra que las respuestas que se deriven responderán principalmente a cuestiones pedagógicas antes que a otros aspectos concernientes a la comunidad educativa.

Sin embargo, el problema que se evidencia es que justamente por desligar a otros miembros de la comunidad al momento de llenar el instrumento, se está teniendo una visión, aunque importante, ciertamente sesgada de la realidad educativa, en el sentido que aquellos aspectos que los otros miembros de la comunidad podrían señalar tales como la manera como la institución se relaciona con la comunidad, proyectos comunitarios, seguridad y violencia fuera de la institución y otros, podrían no tener la relevancia que merecerían.

5.6.2. ¿Se distribuyeron copias?

Gráfico 18: Distribución de copias



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 3. Resultados de aprendizaje.

En base a los resultados anteriores puede evidenciarse que el 80% recibió las copias, mientras que un 20% no lo hizo, situación en cierta forma problemática pues el hecho de no contar con una versión del documento puede dificultar su desempeño y puede usarse como excusa para justificar ciertos resultados.

En tal caso, estos resultados evidencian una falta de medios y recursos que de alguna forma contradicen los planes de mejora educativa coordinados desde el Ministerio de Educación, los mismos que persiguen, tal como se detalló en el marco teórico de esta investigación, el organizar a la comunidad educativa así como el tiempo, la información, los recursos materiales y financieros en función de la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes.

Por ende, si se da el caso de no existir los recursos suficientes, ni la infraestructura adecuada para llevar a cabo cada una de las fases de los proyectos educativos implementados en las instituciones se corre el riesgo de que los objetivos perseguidos con la aplicación de tales proyectos no logren alcanzarse. Por ende, es necesario que las instituciones cuenten con los recursos necesarios para que la gestión directiva y docente no esté desamparada, sino que más bien cuente con el respaldo que asegure su consecución.

5.6.3. ¿Cuáles fueron las reflexiones y/o sugerencias de los docentes sobre la información reflejada?

En base a la pregunta anterior se pudieron obtener varias alternativas que evidencian aspectos de suma importancia, la mayoría de ellas aludiendo a cuestiones de carácter pedagógico. Se las presenta a continuación, transcritas tal como fueron expresadas por los encuestados:

- Tratar de mejora y poner en práctica la recuperación pedagógica.
- Atención a nivel pedagógico, está por entregarse.
- Para otras encuestas se debe utilizar las mismas calificaciones que ellos utilizan, ya que en la encuesta hay otros rangos.
- Solicitan capacitación permanente.
- Tenemos que tener más interés al menos para poder realizar bien la planificación.
- Que fueron aceptables los resultados.
- Hay cambios positivos en el resultado de los estudiantes.
- Un poco largo el Instrumento y se requiere un poco más de tiempo.
- Que se debería mejorar los instrumentos de evaluación.

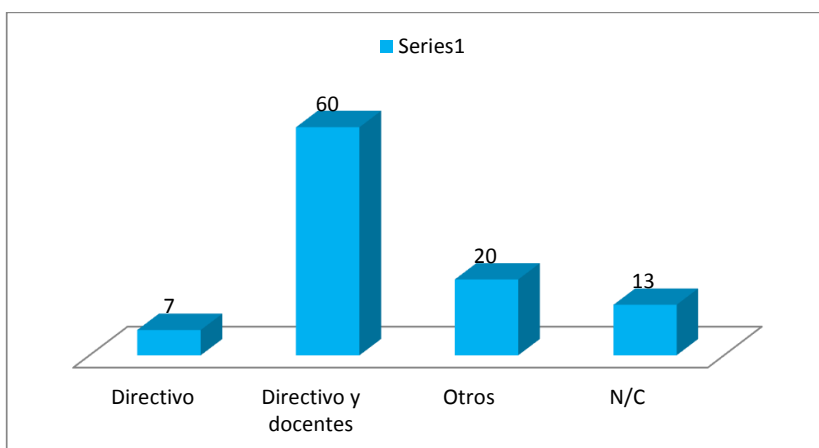
- La mayoría de estudiantes se encuentran en nivel de Muy buena, están en el rango de 16-18
- Hay que esforzarse para obtener mejores resultados.
- Existe una mediana aceptación de los aprendizajes y que se debe poner énfasis en la planificación.

5.7. Instrumento N° 4: Encuesta a Directivos y Docentes.

Este instrumento ha sido elaborado como un apoyo para que los directivos y docentes de las instituciones educativas puedan evaluarse a partir de criterios objetivos (estándares) referidos a la calidad de la gestión institucional. La autoevaluación ayuda a la institución a identificar sus fortalezas y oportunidades, lo que permitirá definir y poner en marcha un plan de mejoramiento. También permitirá reconocer debilidades y limitaciones, para tomar conciencia de ellas y convertirlas en potencialidades.

5.7.1. Para llenar este instrumento trabajaron:

Gráfico 19: Los que trabajaron para llenar el instrumento



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 4. Procesos internos de la institución.

En base al gráfico anterior se puede apuntar que el instrumento fue llenado, en su mayoría (67%), entre directivos y docentes lo que matizará en cierta forma las respuestas del instrumento. Así mismo, el grupo de “otros” y no contesta alcanzó el 33% y estaría integrado por el docente (unidocente), o por los administrativos o auxiliares.

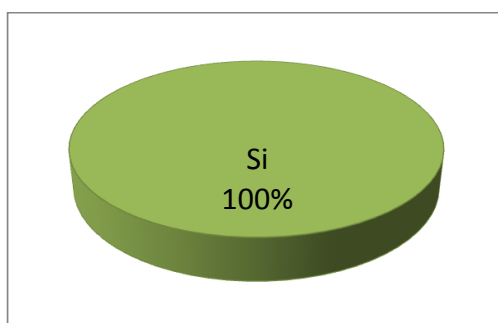
Cuando se solicitó una explicación sobre los involucrados para llenar el instrumento, se pudo obtener varias alternativas, entre las que se destacan las siguientes:

- En proceso de realización.
- Director de planeamiento y coordinador de área.
- Todos los 5 grupos socializaron el proceso y realizaron reuniones.
- Se distribuyeron en 5 grupos para que analicen.
- Reunión con escuelas vecinas.
- Formar grupos por gestión.
- Con ayuda de parte administrativa.
- Se conformaron el equipo promotor y este a su vez con la ayuda de otros docentes.
- Cada grupo rendía sus informes en la primaria.
- Para lograr mejores reflexiones y tener mayor aceptación en el trabajo a realizar.

Aunque las respuestas arriba detalladas pueden dar una pauta que encamine una propuesta de la manera ideal de revisar, registrar, aplicar y analizar los datos, lo recomendable sería considerar que lo mejor es que dicha labor sea efectuada de manera sistemática, programada y coordinada entre todos los miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y personal no docente, padres de familia, miembros de otras escuelas, comunidades y barrios, etc.), pudiendo sumarse otros miembros del proceso. Por supuesto que debe existir un grupo promotor, el que a su vez deberá ser dirigido por un delegado del propio grupo, pero este grupo promotor es únicamente el filtro que encamina las sugerencias generadas por toda la comunidad educativa.

5.7.2. ¿Se formaron los cinco grupos por áreas de gestión?

Gráfico 20: Conformación de 5 grupos



Elaborado por: Hilda Salinas

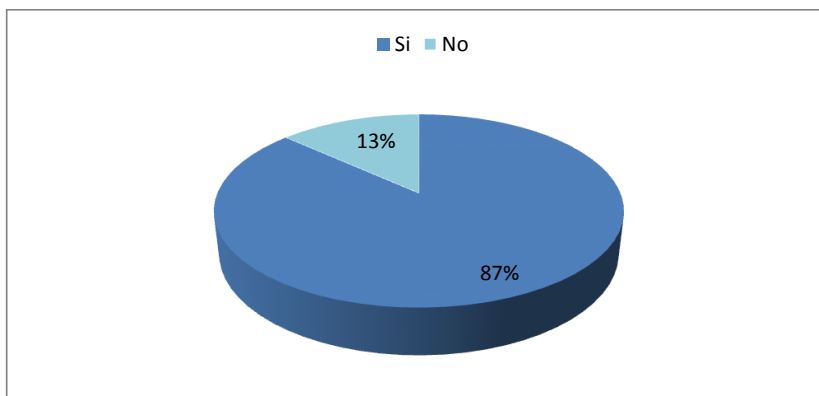
Fuente: Encuesta aplicada Inst. 4. Procesos internos de la institución.

Todas las instituciones encuestadas (100%) han formado los cinco grupos por área de gestión, situación que sin duda conlleva a que el instrumento de autoevaluación se aplique de mejor manera.

Sin embargo, para que el proceso de autoevaluación se afiance en función de los estándares de calidad exigidos por los nuevos tiempos es necesario que los propios grupos sean excesivamente disciplinados y autocríticos con sus funciones y que estas sean desarrolladas apegadas a un plan previamente establecido, el mismo que contemple aspectos como objetivos, metas, estrategias, cronograma, indicadores de riesgo y cumplimiento, todo lo cual serviría para que el grupo promotor cumpla a cabalidad con todo el proceso que el proyecto contemple. Habría que determinar si los grupos involucrados estuvieron a la altura del propio proceso de autoevaluación, y si tal cosa no ocurrió implementar las alternativas de solución lo más pronto.

5.7.3. ¿Se trabajó la plenaria para consensuar los puntajes de resultados?

Gráfico 21: Plenaria de consensos



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 4. Procesos internos de la institución.

En base a los resultados obtenidos se puede observar que un 87% ha trabajado con el fin de consensuar los resultados como válidos. Lamentablemente, un 13% de instituciones encuestadas no lo han hecho completamente.

Entre las razones que se argumentan están en que todavía están en pleno proceso, otros, que se realizó únicamente con grupos de área, o, simplemente porque todavía no llegan a este punto. De acuerdo a los resultados positivos que se han obtenido, se puede considerar que los miembros de la comunidad educativa están académicamente capacitados para consensuar los resultados del proceso, además que cuentan con la matriz de valoración de resultados, expuesta en los folletos del Ministerio de Educación, la cual es una guía para el momento del consenso.

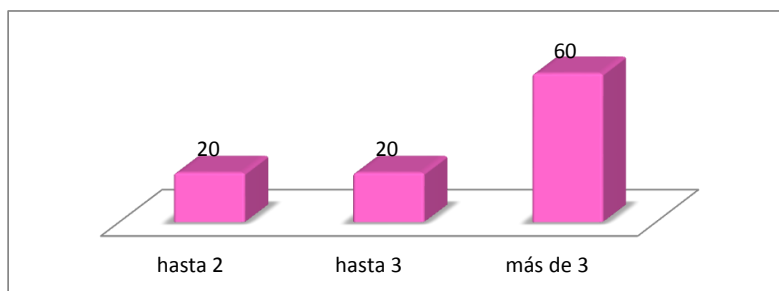
Las condiciones de infraestructura, de formación y actualización en las que se encuentre un establecimiento no es un aspecto que impida realizar una autoevaluación, pues retomando a Wiesner (1999) “la idea básica detrás de las autoevaluaciones es no intervenir directamente y dar margen para que mecanismos de mercado puedan actuar según las características propias de cada institución, programa o proyecto”, es decir que la evaluación debe estar abierta a

analizar todas las posibilidades con el fin mismo de detectar cuáles son esos problemas que atraviesa la institución y su sistema educativo, y conforme a ello plantear un proyecto de mejora que ayude a eliminar las barreras que impiden una óptima calidad de la educación.

Por otra parte, la universidades del país se han preocupado por incluir en su proceso de enseñanza, los programas e instrumentos que desarrolla el Ministerio de Educación a fin de que sus egresados tengan los conocimientos suficientes sobre los objetivos que persigue el Ministerio a través del planteamiento de los estándares de calidad educativa, y se especialicen en la administración educativa efectiva para brindar una educación de calidad en los establecimientos donde se vayan a desempeñar como profesionales. Muestra de ello es la realización del presente trabajo de investigación, el cual ha tomado como base el folleto de Autoevaluación Institucional aplicado por el Ministerio de Educación del Ecuador.

5.7.4. ¿Cuántas reuniones y cuántas horas por reunión han tenido para trabajar este instrumento?

Gráfico 22: Horas de trabajo totales durante todo el proceso



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 4. Procesos internos de la institución.

En base a los datos que se presentan en el gráfico anterior puede señalarse que más del 80% de las instituciones ha ocupado entre tres horas de trabajo en la realización de este instrumento, mientras que un 20% hasta dos horas.

Así mismo la mayoría realizaron tres reuniones. Estos resultados son de suma importancia pues el tiempo que las instituciones dedican al trabajo en el instrumento redundante en que los resultados sean los mejores.

Por ende, hay que contar con personas comprometidas con los procesos, y para ello, a más de la capacitación necesaria para desarrollar el proceso, se debería recurrir a la divulgación de los beneficios que la autoevaluación tiene para con el hecho educativo y con el mejoramiento institucional. Este dato es muy importante para avanzar en el proceso de calidad educativa.

Se tratará de incentivar a los docentes no con la presión ni con mecanismos coercitivos, sino con una muy profesional socialización y con hacerles comprender que los resultados que se obtengan de la autoevaluación no se dirigen únicamente en beneficio de los estudiantes, sino también en función del mejoramiento profesional e intelectual de los propios docentes. Todo lo cual traería consigo que los involucrados dedicarían más hora de trabajo (eficiente) a la preparación de los instrumentos necesarios para desarrollar el proceso.

5.8. Informe y resultados de autoevaluación.

5.8.1. Informe y resultados

5.8.1.1. ¿Quién lo redactó?

En base a los resultados obtenidos por las encuestas se pudo conocer que sólo 4 instituciones, las que representan el 26.66% de las instituciones investigadas, han involucrado tanto a docentes como directivos y docentes en la redacción del informe de evaluación. Situación problemática, sin duda, pues el no comprometer a los docentes y directivos en el trabajo aísla el informe de ciertas situaciones de gran importancia en lo educativo.

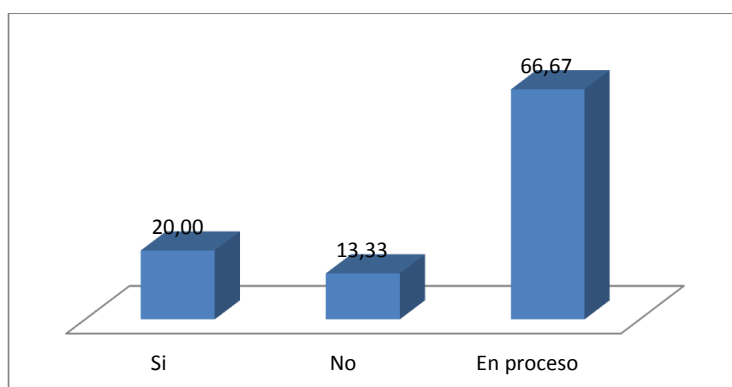
En tal caso, se pudo obtener la siguiente información en relación al proceso que se llevó a cabo en la redacción del informe:

- Existe un borrador
- En base a los resultados obtenidos están realizando un análisis de la información
- Obtener interpretación de preguntas
- Ya obtenidos los resultados de todos los instrumentos se procedió a redactar el informe con todos los docentes
- Una vez obtenido los informes de cada instrumento se procedió a redactar la autoevaluación todos los que conformamos esta institución
- Mediante el análisis de los datos recopilados para formar el informe.
- Están en proceso de observación del informe

Y aunque las pautas fueron establecidas por el propio Ministerio de Educación, acaso faltó una mayor socialización por parte de esta institución gubernamental, la misma que habría sido desarrollada de manera óptima si se hubiera hecho a través de un funcionario debidamente capacitado, quien habría divulgado el modo correcto de presentar dicho informe.

5.8.1.2. ¿Se entregó al personal docente para los aportes y correcciones?

Gráfico 23: Entrega de informe para correcciones



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada Inst. 4. Procesos internos de la institución.

Algunos entregan (20%), otros no (13,33%), señalando en la mayoría de casos que están en proceso (66,67%). Esta situación nos lleva a reflexionar el hecho particular que aún no han culminado el proceso autoevaluativo a pesar de disponer de un cronograma. La autoevaluación, al parecer, requiere de un tiempo más extenso o de una mejor planificación en función de generar retroalimentación por parte de los docentes y afinar detalles sobre el informe final que se destinará a supervisión.

Es importante destacar que la retroalimentación del informe implica necesariamente llegar a acuerdos y consensos sobre algunos temas que pueden resultar álgidos y controversiales dentro del campo académico como es el control disciplinario o la didáctica aplicada en el establecimiento.

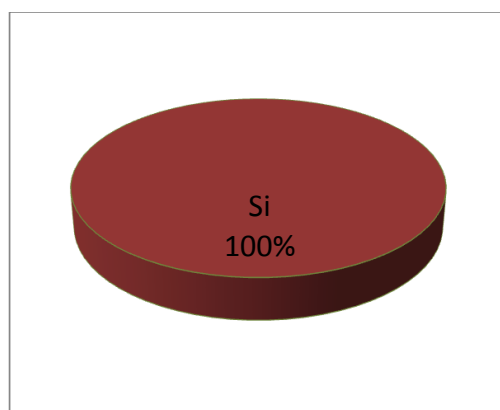
5.8.1.3.¿Cómo determinarán la priorización de problemas?

Aunque todavía no se puede indicar resultados claros sobre este punto, en razón que no hemos arribado a esta fase, sin embargo, algunos establecimientos hacen una proyección de qué harán al momento de tener los resultados. Así, ciertos establecimientos señalan algunas alternativas como que los resultados serán los que apunten en la necesidad sobre la que hay que trabajar. Otros establecimientos señalan haber acordado plantear un Plan de mejoras.

Con respecto a la importancia que tiene contar con una Planificación Estratégica para el desarrollo de los procesos de autoevaluación, habrá que recordar lo apuntado en el marco teórico de esta investigación en relación a esta fase de gran utilidad. En líneas generales se señalaba que la Planificación era un instrumento necesario para ir organizando todo el trabajo posterior, para establecer un cronograma de actividades a ser cumplidas, para ir detectando los posibles problemas que puedan presentarse y proyectar tentativas soluciones en caso que esto se dé. En resumen, la Planificación es una fase de gran importancia para todo el proceso de autoevaluación en razón de que establece un sendero por el cual transitar.

5.8.1.4. ¿Se asesoró al respecto? ¿Se priorizó por áreas de gestión?

Gráfico 24: Asesoría y priorización



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: Informes y resultados.

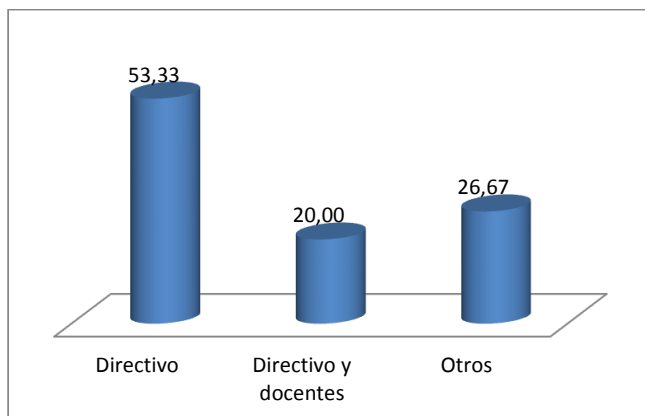
El 100% de las instituciones encuestadas señaló haber realizado la asesoría correspondiente, además de haber priorizado dicha actividad por área de gestión. Ambas acciones traerán como resultado que los participantes estén al tanto del proceso de evaluación a que son sometidos.

Todas las instituciones encuestadas señalan que realizaron la asesoría correspondiente, priorizando además por áreas de gestión. Acciones que de seguro traerán como resultado que los participantes estén al tanto del proceso de evaluación a que son sometidos.

5.8.2. Resultados de autoevaluación: Plan de Mejora

5.8.2.1. ¿Quién elaboró el informe preliminar?

Gráfico 25: Elaboración de informe preliminar



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: Informes y resultados

Las respuestas dadas por las instituciones, señalan en su mayoría (53,33%), que el directivo fue el único encargado de elaborar el informe preliminar, mientras que otras señalaron al Directivo y docentes (20%) como los encargados de la elaboración de dicho documento. Cuando se solicitó una explicación a las respuestas que manifestaban que otros han realizado este informe señalaron algunas excusas como las que se citan a continuación:

- Que el informe está en proceso.
- Que hay que realizar un listado de las necesidades de la institución.
- Que el informe no se elabora hasta el momento puesto que el informe está todavía en manos de la supervisión para su respectiva corrección.
- Finalmente, que el Plan de Mejoras no se efectúa aún, en razón que debe ser primeramente revisado el proyecto de evaluación por el supervisor.

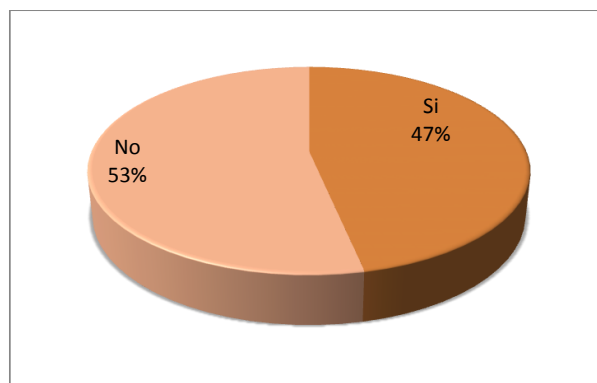
En tal caso, la pregunta que aparece en este punto es si el/la supervisor/a encargado/a de revisar el Plan de Mejoras está lo suficientemente capacitado para llevar a cabo dicha acción, así como capacitado en todos los aspectos que podrían

derivarse del Plan de Mejoras, pues aquellas implicarían el hacer sugerencias en temas relacionados a cuestiones pedagógicas, infraestructura educativa, administrativas, etc., para lo cual se requeriría contar con un Supervisor que a más de conocimientos estrictamente pedagógicos, esté preparado en campos como la Gerencia y Psicología educativa.

A su vez, y completando el perfil del supervisor ideal, debería ser una persona con criterios amplios y capacidad de lograr acuerdos para que las sugerencias por él presentadas sean llevadas a cabo de manera rápida y eficiente al interior de las instituciones:

5.8.2.2. ¿Fue entregado al grupo docente para el análisis?

Gráfico 26: Análisis entregado a docentes.



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: Plan de Mejora.

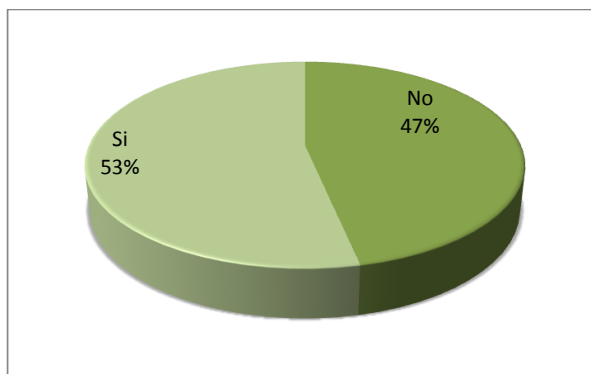
En base a la observación de los resultados obtenidos así como al gráfico donde se presentan los porcentajes, puede señalarse que en el 53% de las instituciones no se ha entregado el informe al grupo docente para su respectivo análisis, mientras que un 47% sí lo ha hecho.

Tales porcentajes llevan a la reflexión que sólo a través del involucramiento con los propios participantes es que se puede esperar que cualquier proyecto de autoevaluación logre los objetivos apuntados. Es decir, son

los docentes quienes deben ser los primeros en extraer las conclusiones pertinentes a los resultados que arrojan las evaluaciones.

5.8.2.3. ¿Se llevó a cabo la tercera reunión para ajuste del plan de mejora?

Gráfico 27: Realización de reunión para ajustes del plan



Elaborado por: Hilda Salinas

Fuente: Encuesta aplicada: Plan de Mejora.

En base a los resultados obtenidos, los mismos que señalan que en un 53% de las instituciones se realizó la tercera reunión para ajuste del plan, mientras que en el restante 47% no se hizo, se debe comentar que el incumplimiento de cualquiera de las fases diseñadas para el ajuste del Plan de Mejora puede llevar a que este no alcance los objetivos para los que fue creado.

Obviamente los resultados son coherentes con la información anterior.

5.8.2.4.¿Se hizo la difusión del Plan?

No existen respuestas puesto que todavía las instituciones no han alcanzado la etapa correspondiente al Plan de Mejora, circunstancia que habla mucho de la manera cómo se está desarrollando este proyecto.

En tal caso, hay que señalar que es absolutamente necesario que el Plan de Mejoras sea conocido por todos los miembros de la comunidad educativa en razón de que el mismo es un instrumento con el cual se avanzará hacia una transformación progresiva del modelo institucional de la educación y de las prácticas pedagógicas que implica.

En tal caso, por cuanto la comunidad educativa es la beneficiaria de las sugerencias del Plan de Mejoras y de las aplicaciones inmediatas que se deriven de estas, es necesario que la información sea divulgada entre todos los miembros y que estos tomen con seriedad y afán de cumplimiento lo que se señale en el mismo.

5.9. Implementación del plan y observaciones.

5.9.1. Implementación del plan.

5.9.1.1.¿Cómo la organizaron o la organizarán?

Las instituciones encuestadas señalan que la implementación se la efectuará mediante la socialización y puesta en común con docentes y padres de familia a través de reuniones posteriores.

5.9.1.2.¿Se han establecido fechas?

Las instituciones señalan que aún no se han establecido fechas, las que se definirán una vez obtenidos los resultados.

5.9.2. Observaciones.

En líneas generales es necesario apuntar algunas observaciones con respecto a la situación de los centros educativos que fueron investigados. En general se

evidencia que muchas de las instituciones están en pleno proceso de autoevaluación.

- **Escuela 3 de Diciembre:** No concluye aún con el proceso.
- **Escuela Azucena León de Morales:** Se necesita infraestructura para la seguridad de la institución.
- **Escuela Daniel Córdova Toral:** No concluye aún con el proceso.
- **Centro de Educación Especial Fundación Cariño:** No recibieron la capacitación del Seminario, además de señalar que requieren más personal.
- **Escuela Abdón Calderón:** Solicitan una secretaria, y señalan la falta de equipos de computación.
- **Escuela General Rumiñahui:** No concluye aún con el proceso.
- **Escuela Presidente Jaime Roldós Aguilera:** Perciben al proceso como un instrumento útil para mejorar el servicio que brindan a la comunidad.
- **Red Educativa Sanguillín:** El informe se encuentra en proceso de elaboración.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

6.1 Conclusiones.

- Se evidencia que pese al parcializado asesoramiento que recibieron los directivos sobre la autoevaluación, quienes aplicaron los diferentes instrumentos, buscaron la mejor manera de realizarla, y sobretodo hubo la réplica del asesoramiento que tuvieron los directivos sobre este proyecto implementado por el ministerio de Educación.
- Se podría manifestar que con la aplicación de los instrumentos en los diferentes establecimientos de la zona 7, se dio apertura para reconocer los errores que se dieron en la capacitación solamente a Directivos como también a la falta de instrumentos para la recopilación de evidencias por parte de las instituciones educativas evaluadas.
- Se destaca la utilidad de los instrumentos, propuestos por el Ministerio de Educación y utilizados por los establecimientos, como guía de evaluación mediante estándares de la gestión educativa de calidad.
- Se subraya como aspecto positivo, relacionado al proceso de autoevaluación, la organización de los instrumentos y lo concretos que son, y como aspecto negativo resalta la poca flexibilidad de los instrumentos en relación a los contextos que presentan algunos de los establecimientos en la Zona 7, ya que se evidencia una falta de medios y recursos suficientes para llevar a cabo cada una de las fases de los proyectos educativos implementados en las instituciones, corriendo el riesgo de que los objetivos perseguidos no sean alcanzados.
- En base a los resultados del Instrumento 3, se formularon varias alternativas de carácter pedagógico: practicar la recuperación pedagógica, poner más interés al realizar la planificación, aplicar para otras encuestas

las mismas calificaciones que utilizan los estudiantes, ya que en el instrumento utiliza otros rangos.

- Se percibe, con los resultados obtenidos, el interés de los docentes por fortalecer la cultura de evaluación institucional en los diferentes espacios en los que fue aplicado el proceso por primera vez.
- Al realizar las visitas, se pudo comprobar que la mayoría de instituciones contaban con muy pocas evidencias, esto debido a que no se había presentado estas situaciones con anterioridad, y también por la carencia de instrumentos, para la recopilación de las mismas
- Así mismo se puede detectar la capacitación fue solamente para directivos, mientras que en el proceso tuvieron que intervenir docentes y administrativos.
- Finalmente, es menester señalar que los establecimientos que cuentan con secretaría, disponen de registros mejor conservados, ello hace fácil la obtención de información para el proceso autoevaluativo.

6.1 Recomendaciones

- Se sugiere un estudio teórico orientado a realizar comparaciones entre los diversos instrumentos utilizados en otras experiencias a fin de conocer desde una perspectiva teórico cuáles son los componentes de la misma y su importancia de aplicación, dentro del Folleto instructivo del Ministerio.
- Se sugiere hacer un resumen de los resultados en un análisis FODA y plasmarlo en un cartel a la vista de todos los miembros de la comunidad educativa a fin de que todos estén conscientes de las fortalezas y oportunidades que se deben aprovechar y consolidar; y, de las debilidades amenazas en las que se deben trabajar para eliminar o contrarrestar.
- Es importante que se conserven los registros del establecimiento educativos y se mantenga una organización estadística de los mismos, con el objeto de disponer de los datos necesarios en cualquier momento; se sugiere que el directivo y los docentes dediquen un espacio para la revisar y organizar estos registros. También es óptimo que se ingresen los datos en un ordenador para así contar con un registro digital que, además de ser seguro, ayuda a proveer información estadística veraz y rápida.
- El directivo debe ser el encargado, a través de reuniones o capacitaciones, de eliminar el temor que tienen los docentes a la evaluación y concientizarlos sobre la importancia que tiene este proceso de autoevaluación con miras a brindar una educación de mayor calidad para los estudiantes, puesto que, éste es el camino para visualizar las falencias y las fortalezas del sistema de educación que se está llevando en la institución y poder determinar las acciones a seguir para brindar una educación eficaz.
- Las instituciones educativas deben contar con instrumentos necesarios para recopilar evidencias y siempre tener la precaución de hacerlas en cada una de las circunstancias que se presenten.

- Se podría recomendar que para posteriores evaluaciones, sean capacitados los Directivos, y al menos dos docentes y administrativos, con la finalidad de que estén conscientes del trabajo a realizar.
- Así mismo otra recomendación sería, que el Ministerio de Educación, dotara de una secretaría a todas las instituciones educativas con el fin que esté encargada de llevar toda la información del establecimiento.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2011). *ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS*. Recuperado el 2011, de <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Asamblea Constituyente.
- Banco Mundial . (2008). *La Calidad de la educación en Colombia un análisis y algunas opciones para un programa de política*. Bogotá: Banco Mundial Colombia.
- Banco Mundial. (2008). *La Calidad de la educación en Colombia un análisis y algunas opciones para un programa de política*. Bogotá: Banco Mundial Colombia.
- Bondioli y Nigito. (2011). *Tiempos, espacios y grupos*. Barcelona - España: Primera Edición: Febrero del 2011.
- Cañón, J. (2003). *Estándares de calidad: sus efectos en las aulas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.
- CEPAL. (2000). *¿Cómo lograr una educación de calidad: Qué nos enseñan las escuelas?* Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2010). *La educación frente a la reproducción intergeneracional de la desigualdad y la exclusión: situación y desafíos en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Chile, M. d. (s.f.). <http://www.simce.cl>. Recuperado el 10 de Diciembre de 2011, de <http://www.simce.cl>:
http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_apoyo_establecimientos/ModelodeCalidaddelSACGE.pdf
- El Mercurio . (31 de Octubre de 2010). <http://www.elmercurio.com.ec>. Recuperado el 26 de Noviembre de 2011, de <http://www.elmercurio.com.ec>:
<http://www.elmercurio.com.ec/256994-definen-zona-de-planificacion-en-la-region-sur.html>
- García, N., Rojas, M., & Campos, N. (2002). *La Administración escolar para el cambio y el mejoramiento de las instituciones educativas*. San José: Universidad de Costa Rica.
- García, V., & Medina, R. (1987). *Organización y gobierno de Centros Educativos*. Madrid: RIALP.

- García, Víctor, & Medina, R. (1987). *Organización y Gobierno de Centros Educativos*. Madrid: Ediciones RIALP.
- IIPE BUENOS AIRES. (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. Buenos Aires: UNESCO.
- Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello. (2009). Estándares e indicadores de calidad de la educación para los países del ALBA. *Integra Educativa*, 15-65.
- Joao, O., Escobar, J., & Pacheco, R. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Centro de Investigación Educativa.
- Longás y Mollá. (2007). *La Escuela Orientadora: La acción tutorial desde una perspectiva Institucional*. Madrid -España: Narcea s.a .
- Martin, E., & Martínez, F. (2011). *Avances y desafíos en la evaluación educativa*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- MINED. (2008). *Dirección Escolar Efectiva*. San Salvador: MINED.
- Ministerio de Educación. (2011). *Autoevaluación institucional Aplicación Piloto Zona 7*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2012). *Ministerio de Educación de Ecuador*. Recuperado el 3 de Enero de 2012, de Ministerio de Educación de Ecuador: <http://www.educacion.gob.ec/plan-decenal-de-educacion.html>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Recuperado el 2011, de http://www.educacion.gov.ec/interna_noticias.php?txtCodiNoti=2486
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Autoevaluación Institucional aplicación piloto*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Autoevaluación Institucional aplicación piloto Zona 7*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa. Estándares de Desempeño profesional Directivo propuesta para la discusión ciudadana*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Ministerio de Educación Ecuador*. Recuperado el 3 de Enero de 2012, de Ministerio de Educación Ecuador: <http://www.educacion.gob.ec/generalidades-pes.html>
- Ministerio de Educación, C. (2010). <http://www.simce.cl>. Recuperado el 10 de Diciembre de 2011, de <http://www.simce.cl>: http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_a_poyo_establecimientos/ModelodeCalidaddelSACGE.pdf

- Ministerio de Educación, C. (s.f.). <http://www.simce.cl>. Recuperado el 10 de Diciembre de 2011, de <http://www.simce.cl>:
http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_apoyo_establecimientos/ModelodeCalidaddelSACGE.pdf
- Molina, M., & Romero Saint Bonnet, M. (2004). Modelos de intervencion asistencial, socieducativo y terapéutico en trabajo social. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Ogando, F. (2004). *Estado de la Investigación en Gestión Escolar*. Sto. Domingo, República Dominicana: Centro de Investigación e Educación y Desarrollo Humano.
- Ogando, F. (2004). *Estado de la Investigación en Gestión Escolar*,.
- Poggi, M. (2001). *La Formación de directivos de instituciones educativas*. Buenos Aires: UNESCO.
- Prados, M., Solano, I., & Sánchez, E. (2007). *EDUCARED*. Recuperado el 2011, de http://www.educared.org/global/congresoiv/docs/COMUNICACIONES/Comunidad%20educativa/ComunidadEducativa_Comunicacion.pdf
- Salguero, L. (2008). *Gestión Docente y Generación de Espacios Organizacionales en las Universidades*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Santelises, A. (2003). *Descentralización Educativa*. Santo Domingo: UNESCO.
- SENPLADES. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013*. Quito: SENPLADES.
- UNESCO. (18 de 02 de 2000). *Marco de acción de Dakar*. Recuperado el 20 de 10 de 2011, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO. (2008). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Bihar: UNESCO.
- UNICEF. (2010). *Autoevaluación Institucional*. Recuperado el 2011, de http://www.unicef.org/argentina/spanish/Ponencia_8.pdf
- UNICEF. (2010). *LA GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO: UN DERECHO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA*. Panamá: UNICEF.
- Wiesner, E. (7 y 8 de Octubre de 1999). <http://www.eclac.cl>. Recuperado el 15 de Octubre de 2011, de <http://www.eclac.cl>:
<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/4/4454/lcl1370e.pdf>
- Wiesner, Eduardo. (1999). *Función de Evaluación de Planes, Programas, Estrategias y Proyectos*. Santiago de Chile: INSTITUTO LATINOAMERICANO DE PLANIFICACION ECONOMICA Y SOCIAL.

Zamora Chichipe Gobierno Provincial. (2011). *Zamora Chichipe Gobierno Provincial*.
Recuperado el 2011, de http://www.zamora-chinchipe.gov.ec/index.php?option=com_content&task=view&id=66&Itemid=94

8. ANEXOS.

ANEXO No. 1: INSTRUMENTO No. 1

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE APOYO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN EDUCATIVA
APLICACIÓN PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Identificación Institución Educativa: _____	No. de orden <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
---	--

INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Instrumento 1: Encuesta a Padres de Familia o representantes legales de los estudiantes de la Institución Educativa

Esta encuesta está dirigida a los padres de familia o representantes legales de los estudiantes de la Institución Educativa, con el objeto de recoger sus opiniones sobre distintos aspectos relacionados con la calidad de la educación que se brinda en ella.

El cuestionario debe ser llenado directamente por usted, luego de completar los datos informativos sobre la institución educativa de su representado que se solicitan. Por favor, lea atentamente cada pregunta antes de responder y coloque una (x) en la opción que usted elija.

Su opinión es muy importante para nosotros, sea sincero al responder cada una de las preguntas solicitadas.

El cuestionario es anónimo.
La institución garantiza que no se identificará a quienes lo respondan.

Fecha:

Nombre de la Institución Educativa: _____	Encuesta número <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
---	---

Año (de educación general básica o de bachillerato) al que asiste el estudiante: _____

Jornada:

Matutina Vespertina Nocturna

{ 1-4 }

Lea con atención cada una de las preguntas, escoja una sola opción y marque la seleccionada con una (X) en el cuadro que está a la derecha de la opción.

1. ¿Cómo califica el trabajo de los directivos de la Institución?

Muy Bueno Bueno Regular Malo

2. ¿Cómo califica la actitud que tienen los directivos de la Institución con los familiares de los alumnos?

Muy respetuosa Respetuosa Poco respetuosa Nada respetuosa

3. ¿Cómo califica la capacidad que tiene el profesor o la profesora del año en que se encuentra su representado, para enseñar lo necesario a los estudiantes?

Muy buena Buena Regular Mala

4. ¿Cómo califica la relación que tiene el profesor o la profesora, con el estudiante del año en que se encuentra su representado?

Muy buena Buena Regular Mala

5. ¿A su representado le gusta permanecer en la Institución Educativa?

Le gusta mucho Le gusta Le gusta poco No le gusta

6. ¿La Institución brinda apoyo especial para los estudiantes que necesitan, de modo que puedan cumplir satisfactoriamente con sus obligaciones escolares?

Siempre Casi siempre A veces Nunca

7. ¿Usted u otro miembro del grupo familiar, suelen brindar ayuda en las tareas a los estudiantes a su cargo?

Siempre Casi siempre A veces Nunca

8. ¿Cómo califica los **aprendizajes alcanzados** por su representado en las áreas básicas? Por favor, marque con una cruz cómo han sido esos resultados para cada una de las áreas que se mencionan a continuación:

Áreas	Resultados de aprendizaje
Lengua y literatura	Muy buenos <input type="checkbox"/> Buenos <input type="checkbox"/> Regulares <input type="checkbox"/> Malos <input type="checkbox"/>
Matemática	Muy buenos <input type="checkbox"/> Buenos <input type="checkbox"/> Regulares <input type="checkbox"/> Malos <input type="checkbox"/>
Estudios Sociales	Muy buenos <input type="checkbox"/> Buenos <input type="checkbox"/> Regulares <input type="checkbox"/> Malos <input type="checkbox"/>
Ciencias Naturales	Muy buenos <input type="checkbox"/> Buenos <input type="checkbox"/> Regulares <input type="checkbox"/> Malos <input type="checkbox"/>

9. ¿Su representado ha cambiado positivamente **en actitudes y comportamientos debido a lo que le enseñan en la Institución**? Marque con una cruz en qué medida observó esos avances en cada uno de los aspectos señalados a continuación:

Actitudes o Comportamientos	Grado de avance
Responsabilidad con sus tareas escolares	Mucho <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Casi nada <input type="checkbox"/> Nada
Solidaridad/cooperación con sus compañeros y compañeras	Mucho <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Casi nada <input type="checkbox"/> Nada
Interés en participar en actividades en la escuela	Mucho <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Casi nada <input type="checkbox"/> Nada
Manifiesta respeto hacia los adultos	Mucho <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Casi nada <input type="checkbox"/> Nada
Cooperación en las tareas del hogar	Mucho <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Casi nada <input type="checkbox"/> Nada

10. ¿En la institución **resuelven los conflictos a través del diálogo y la negociación**?

Siempre Casi siempre A veces Nunca

11. ¿La **Institución realiza actividades para difundir los deberes y garantizar los derechos de los estudiantes**?

Siempre Casi siempre A veces Nunca

12. ¿Las **instalaciones de la Institución son seguras**, en el sentido de contar con precauciones para evitar accidentes (cerramiento, extintores de incendio, salidas suficientes, buenas instalaciones eléctricas, etc.)?

Muy seguras Seguras Poco seguras Inseguras

13. ¿El **tamaño de las aulas** es adecuado en función del número de estudiantes?

Muy adecuados Adecuados Poco adecuados Inadecuados

14. ¿Cómo califica el estado de **cuidado y mantenimiento** de los espacios escolares?

Muy bueno Bueno Regular Malo

15. Si en la Institución tienen el **programa de alimentación escolar**, ¿usted está conforme con los alimentos que le ofrecen?

Muy conforme Conforme Poco conforme Inconforme

La Institución no tiene servicio de alimentación

16. ¿Cómo califica, **en general**, la **calidad educativa** de la Institución?

Muy buena Buena Regular Mala

¡Muchas gracias por su colaboración!

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
 SUBSECRETARÍA DE APOYO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN EDUCATIVA
 APLICACIÓN PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL.

Identificación Institución Educativa: _____ No. de orden

INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Instrumento 2: Historia del establecimiento escolar en últimos cinco años

Cuadros estadísticos registrados desde hace cinco años

Variables	Datos del Establecimiento Educativo durante los últimos cinco años				
	Año 1 2006	Año 2 2007	Año 3 2008	Año 4 2009	Año 5 2010
Matrícula total al inicio del año					
Matrícula agregada					
Matrícula segregada					
Número de deserciones					
Número de promovidos					
Número de no promovidos					
Matrícula efectiva al final					

Tabla 1. Establecimientos educativos

Aclaraciones sobre las variables consideradas:

- **Matrícula inicial:** se refiere a la totalidad de los inscritos en todas las secciones del establecimiento al primer mes de clase.
- **Matrícula agregada:** se refiere a los estudiantes que ingresan con pases de otras instituciones durante el año lectivo.
- **Matrícula segregada:** se refiere a los estudiantes que se retiran con pases a otras instituciones durante el año lectivo.
- **Deserciones:** se refiere al número de estudiantes que dejaron de asistir al establecimiento sin que se haya emitido el pase a otra institución.
- **Promovidos:** se refiere al número de estudiantes que pasan al año inmediato superior.
- **No promovidos:** se refiere al número de estudiantes que no pasan al año inmediato superior.
- **Matrícula efectiva al final:** se refiere a la suma de los estudiantes promovidos y no promovidos que culminan el año escolar.

Tabla 1. Evolución de la matrícula	

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
 SUBSECRETARÍA DE APOYO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN EDUCATIVA
 APLICACIÓN PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Identificación Institución Educativa: _____ No. de orden

INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Instrumento 3: Resultados de aprendizaje de los alumnos

PARA INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Años Lectivos	Resultados de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica																						
	1er. Año Básico			2do. Año Básico			3er. Año Básico			4to. Año Básico			5to. Año Básico			6to. Año Básico			7mo. Año Básico				
	Estudiantes en el rango de			Estudiantes en el rango de			Estudiantes en el rango de			Estudiantes en el rango de			Estudiantes en el rango de			Estudiantes en el rango de							
	Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20
2006	Valores Absolutos																						
2006	Porcentajes																						
2007	Valores Absolutos																						
2007	Porcentajes																						
2008	Valores Absolutos																						
2008	Porcentajes																						
2009	Valores Absolutos																						
2009	Porcentajes																						
2010	Valores Absolutos																						
2010	Porcentajes																						

Tabla 2. Rendimiento Educación Básica

Años Lectivos	Resultados de aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica											
	8vo. Año Básico				9no. Año Básico				10mo. Año Básico			
	Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de			
	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20
2006												
Valores Absolutos												
2006												
Porcentajes												
2007												
Valores Absolutos												
2007												
Porcentajes												
2008												
Valores Absolutos												
2008												
Porcentajes												
2009												
Valores Absolutos												
2009												
Porcentajes												
2010												
Valores Absolutos												
2010												
Porcentajes												

Años Lectivos	Rendimiento de los estudiantes de Bachillerato											
	Primero				Segundo				Tercero			
	Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de				Estudiantes en el rango de			
	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20	0 - 10	11 - 15	16 - 18	19 - 20
2006 Valores Absolutos												
2006 Porcentajes												
2007 Valores Absolutos												
2007 Porcentajes												
2008 Valores Absolutos												
2008 Porcentajes												
2009 Valores Absolutos												
2009 Porcentajes												
2010 Valores Absolutos												
2010 Porcentajes												

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE APOYO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN EDUCATIVA
APLICACIÓN PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL.

Identificación Institución Educativa: _____

No. de orden

INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Instrumento 4: Procesos internos de la institución educativa

Este instrumento ha sido elaborado como un apoyo para que los directivos y docentes de las instituciones educativas puedan evaluarse a partir de criterios objetivos (estándares) referidos a la calidad de la gestión institucional. La autoevaluación ayuda a la institución a identificar sus fortalezas y oportunidades, lo que permitirá definir y poner en marcha un plan de mejoramiento. También permitirá reconocer debilidades y limitaciones, para tomar conciencia de ellas y convertirlas en potencialidades.

Se evaluarán cinco procesos institucionales:

- I. Estilo de gestión**
 - a. Trabajo en equipo (2 ítems)
 - b. Elaboración y conducción del Proyecto Educativo Institucional (3 ítems)
- II. Gestión pedagógico curricular**
 - a. Planificación de la enseñanza (5 ítems)
 - b. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Acción del docente (3 ítems)
 - c. Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Seguimiento de la acción del docente (2 ítems)
 - d. Evaluación de los estudiantes (5 ítems)
- III. Gestión administrativa de recursos y talento humano**
 - a. Gestión de recursos físicos (5 ítems)
 - b. Gestión de recursos temporales (7 ítems)
 - c. Gestión de otros recursos (3 ítems)
 - d. Gestión de talentos humanos (6 ítems)
- IV. Gestión de convivencia escolar y de formación para la ciudadanía**
 - a. Convivencia escolar (7 ítems)
 - b. Formación para la ciudadanía. Formación integral para la vida (2 ítems)
- V. Gestión con la comunidad**
 - a. Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento educativo (5 ítems)

Valoración.- Para la valoración se ha adoptado la escala métrica que usa el Ministerio de Educación que va de 0 a 5. El 5 indica que satisface totalmente el criterio y el 0 expresa que no lo satisface o no lo incluye. En el caso de este instrumento, las equivalencias serán las siguientes:

- 0 significa que no ocurre nunca
- 1 significa que ocurre rara vez
- 2 significa que pasa pocas veces
- 3 significa que ocurre algunas veces
- 4 significa que sucede a menudo
- 5 significa que siempre ocurre

La valoración que se coloque a cada pregunta, debe contar con **EVIDENCIAS**; es decir, documentos, informes, actas, resultados de encuestas y entrevistas, datos estadísticos que permitan analizar y respaldar los juicios relativos al estado en que se encuentra el establecimiento y las decisiones que se adopten en los años siguientes. La simple valoración no alcanza porque se trata solo de percepciones subjetivas, opiniones. En cambio, los datos reales, demostrables y medibles, dan sustento a lo calificado.

Marque con una (X) el valor asignado. Luego de leer detenidamente cada una de las preguntas y de hacer la reflexión individual, compártala con su grupo de trabajo, lleguen a consensos, recaben evidencias y decidan la puntuación que se colocará.

Proceso I. Estilo de gestión

Se refiere a las prácticas recurrentes que demuestran el liderazgo que ejercen los directivos del Establecimiento Educativo.

LIDERAZGO: Liderazgo del equipo directivo visionario que se adapta a situaciones nuevas, aprende de las experiencias y guía al establecimiento para lograr la misión compartida en un clima de trabajo propositivo, en equipo, que promueva el sentido de pertenencia y bienestar en el establecimiento educativo e implemente un sistema de reconocimiento de logros importantes para el establecimiento.

1.Trabajo en Equipo	1.1 Existen prácticas que ayudan al trabajo en equipo como: reuniones periódicas sistemáticas, reuniones de seguimiento al quehacer educativo, de planificación de actividades, de socialización, juntas de curso, reuniones de área.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					

1.Trabajo en Equipo	1.2. Se registra en documentos los acuerdos e iniciativas que surjan de ellas y que son producto del trabajo en equipo.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
2. Elaboración y conducción del Proyecto Educativo Institucional (PEI)	2.1 Se involucra a los miembros de la comunidad educativa en la construcción del PEI.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	2.2 Se realiza difusión y comunicación educativa.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	2.3 El equipo directivo comunica con claridad los lineamientos para alcanzar las metas institucionales propuestas y los planes de mejora.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						

Proceso II. Gestión pedagógica curricular

Constituyen las prácticas recurrentes que permiten al establecimiento educativo asegurar la coherencia de su propuesta curricular con el PEI, el marco nacional de política educativa y las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. Ello incluye el diseño de una propuesta curricular, su puesta en práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas, su evaluación y retroalimentación; y a partir de esas experiencias, la observación y reflexión del trabajo en el aula con los maestros.

3. Planificación de la enseñanza	3.1 Se organiza la secuencia de los bloques de contenidos de las asignaturas en los distintos niveles, y estos van acorde a las destrezas con criterios de desempeño que los estudiantes deben alcanzar.						
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
3.2 Se revisa la micro planificación periódicamente y la mejoran tomando en cuenta los contenidos no desarrollados en los tiempos esperados.							
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
ESCRIBA EVIDENCIAS:							
3.3 Se verifica que las planificaciones de clases en los distintos niveles, contemplen el uso adecuado de materiales didácticos y los espacios físicos como recursos para alcanzar los objetivos planteados.							
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
ESCRIBA EVIDENCIAS:							
3.4 Se planifica considerando la disponibilidad de las horas docentes y el calendario anual.							
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
ESCRIBA EVIDENCIAS:							
3.5 Se da el uso pedagógico de las Tecnologías de Información y Comunicación en el aula							
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
ESCRIBA EVIDENCIAS:							

4. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje – Acción del docente	4.1 Los docentes optimizan los recursos didácticos, tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades planificadas en el aula	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	4.2 Se organiza actividades que promuevan el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	4.3 El docente propicia un clima de aprendizaje donde existen espacios de diálogo, motivación, reconocimiento de logros y construcción conjunta.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
5. Ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje – Seguimiento de la acción del docente	5.1 Se realiza el seguimiento a la práctica docente aplicando procedimientos e instrumentos de recolección de datos.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	5.2 Se realiza la retroalimentación a la acción docente luego de las prácticas de acompañamiento en el aula.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						

6. Evaluación de los estudiantes	6.1 Se evalúa el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje individual y grupal.
	(0) (1) (2) (3) (4) (5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:
	6.2 Se evalúa continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
	(0) (1) (2) (3) (4) (5)
ESCRIBA EVIDENCIAS:	
6.3 Se desarrolla programas y planes de mejora basados en los resultados obtenidos en el proceso evaluativo de los estudiantes.	
(0) (1) (2) (3) (4) (5)	
ESCRIBA EVIDENCIAS:	
6.4 Se lleva registros y estadísticas de los actores de la comunidad educativa que ayuden a la toma de decisiones en pro de la mejora continua.	
(0) (1) (2) (3) (4) (5)	
ESCRIBA EVIDENCIAS:	
6.5 Los docentes revisan periódicamente los planes de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales.	
(0) (1) (2) (3) (4) (5)	
ESCRIBA EVIDENCIAS:	

Proceso III. Gestión administrativa (recursos y talento humano)

Se refiere a las prácticas recurrentes de gestión de recursos, gestión de la norma, de gestión del talento humano que se dan al interior de la Institución Educativa. A través de una gestión directiva oportuna y efectiva se espera involucrar a todos los actores de la comunidad educativa en el cumplimiento del proyecto educativo institucional del establecimiento, su misión y visión institucional, así como en el cumplimiento de las políticas educativas nacionales.

7. Gestión de recursos físicos	<p>7.1 Se mantiene actualizados inventarios, planes de mantenimiento y adquisiciones.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	<p>7.2 Se usa los espacios físicos y recreativos que dispone el establecimiento para el cumplimiento del PEI.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
<p>7.3 Se mantiene espacios seguros para todos los miembros de la comunidad educativa.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
<p>7.4 Se mantiene en buen estado de funcionamiento la infraestructura del plantel educativo, los materiales didácticos y tecnológicos.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		

7. Gestión de recursos físicos	7.5 Se evidencia la accesibilidad al plantel educativo y sus servicios para las personas con discapacidad.						
	<table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
8. Gestión de recursos temporales	8.1 Se inicia las actividades diarias y las internas en cada jornada a la hora establecida.						
	<table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	8.2 Se reduce las interrupciones a la tarea de enseñanza-aprendizaje.						
<table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
8.3 Se asigna a cada actividad el tiempo adecuado para su cumplimiento.	<table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
8.4 Se repone el tiempo perdido por circunstancias ajenas al plantel educativo.							
<table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		

8. Gestión de recursos temporales	<p>8.5 Se cumple con las disposiciones legales de duración del año lectivo.</p> <table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	<p>8.6 Se promueve y verifica el cumplimiento de normas de puntualidad en tiempos y tareas de todos los miembros de la comunidad.</p> <table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
<p>8.7 En la gestión del tiempo se prioriza las actividades de aprendizaje</p> <table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
9. Gestión de otros recursos	<p>9.1 Se usa información estadística en la toma de decisiones a nivel del Establecimiento Educativo.</p> <table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
<p>9.2 Se informa de la disponibilidad de recursos de manera oportuna y efectiva a las instancias correspondientes.</p> <table border="1"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		

9. Gestión de otros recursos	9.3 Se cumple con las normas legales y vigentes para la administración del personal.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
10. Gestión del talento humano	10.1 Se realiza actividades que promuevan el desarrollo integral del personal, conociendo intereses y/o desarrollándolos	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	10.2 Se dispone de un programa institucional de desarrollo profesional (capacitaciones, actualizaciones) que complementen las competencias especializadas de los diferentes miembros del equipo docente.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
10.3 Se promueve el intercambio de conocimientos, lecturas y experiencias.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
10.4 Se dispone de una biblioteca especializada que se actualiza en forma continua según necesidades	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						

10. Gestión del talento humanos	<p>10.5 Se alienta en el personal la producción de informes de experiencias realizadas, resúmenes de bibliográfica, difusión de novedades personales, presentaciones académicas, participación en congresos, etc.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
<p>10.6 Se promueve la participación de los docentes y directivos en procesos de formación humana.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		

Proceso IV. Gestión de convivencia escolar y de formación para la ciudadanía.

Lo constituyen las prácticas recurrentes que permiten la convivencia entre los actores de la comunidad educativa y la formación personal de los alumnos, para que logren una mejor relación consigo mismos, con los otros y se integren activamente al ejercicio de su ciudadanía.

11. Convivencia escolar	<p>11.1 Se construye el Código de Convivencia con representantes del gobierno escolar y la comunidad educativa que recoge los principios planteados en la Constitución.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
<p>11.2 Se utiliza el Código de Convivencia como instrumento que guía las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>(0)</td> <td>(1)</td> <td>(2)</td> <td>(3)</td> <td>(4)</td> <td>(5)</td> </tr> </table> <p>ESCRIBA EVIDENCIAS:</p>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		

11. Convivencia escolar	11.3 Se motiva la participación de los padres de familia y/o representantes legales de manera proactiva y acorde a las necesidades y metas del PEI.						
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	11.4 Se asegura el ingreso a todos los alumnos sin discriminación alguna (étnica, cultural, política, religiosa, género, opción sexual, etario, discapacidad).						
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	11.5 Se evidencia prácticas de los directivos que les permita el reconocimiento de conflictos en estadios iniciales para la pertinente toma de decisiones y su consecuente resolución.						
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	11.6 Se promueve un clima de respeto, solidaridad, confianza y comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa.						
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
	ESCRIBA EVIDENCIAS:						
	11.7 Se ejerce los derechos y se cumple con las responsabilidades por parte de los miembros de la comunidad educativa.						
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 16.6%;">(0)</td> <td style="width: 16.6%;">(1)</td> <td style="width: 16.6%;">(2)</td> <td style="width: 16.6%;">(3)</td> <td style="width: 16.6%;">(4)</td> <td style="width: 16.6%;">(5)</td> </tr> </table>	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
ESCRIBA EVIDENCIAS:							

12. Ciudadanía e identidad. Formación integral para la vida	12.1 Se fomenta prácticas que evidencian el desarrollo de la identidad y pertenencia cultural con la comunidad del entorno.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					
12. Ciudadanía e identidad. Formación integral para la vida	12.2 Se involucra a la comunidad educativa en la ejecución de proyectos socio-educativos orientados a mejorar su calidad de vida.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					



Proceso V. Gestión de relación del establecimiento educativo con la comunidad

Son las prácticas recursivas que el Establecimiento Educativo desarrolla para vincularse con la comunidad local de su entorno, aprovechando los recursos de esa comunidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, desarrollando redes de ayuda que apoyan el proceso educacional y socializando a la comunidad local los logros alcanzados.

13. Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.1 Se articula el PEI con las características del entorno del establecimiento.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					
13. Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.2 Se elabora proyectos de vinculación de la institución educativa con la comunidad en redes de ayuda.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					

13. Vinculación con la comunidad y promoción del establecimiento	13.3 Se pone en funcionamiento la asociación de ex alumnos en beneficio de la institución educativa.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					
	13.4 Se promueve prácticas que faciliten la relación del establecimiento con otros establecimientos educativos del mismo circuito.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ESCRIBA EVIDENCIAS:					
	13.5 Se socializa los logros académicos-culturales-formativos de los estudiantes con las redes de apoyo y la comunidad.					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
ESCRIBA EVIDENCIAS:						

ANEXO No. 5: MATRIZ DE DATOS

 INSTRUMENTO DEFINITIVO PARA MONITOREO DE LA APLICACIÓN DEL PILOTAJE DE LA AUTO EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN ZONA 7 VISITA 1			
I. DATOS INFORMATIVOS			
Institución educativa visitada:		Código AMYE	
		Tipo ---C ----P ----U	
Ubicación (Parroquia / Ciudad / Comunidad)	Provincia	--- Urbana -- - Rural	
		Nivel ----- -----	
Nombre del observador	FECHA		No. de visita.....
	Hora de inicio	Hora de salida	
Actividades realizadas por el observador durante su visita	Quiénes participaron	No.	Dificultades encontradas en su visita
FASES y ACTIVIDADES	OBSERVACIONES (con evidencias)		VALORACIÓN

NOTA: En las columnas sí o no, marca con una X si hay evidencias de la existencia o presencia de la situación a la que alude el ítem respectivo. En la columna central se registran observaciones directas o datos obtenidos en las instituciones, con el respaldo de evidencias (registros de reuniones, fotografías, etc). Para elaborar las observaciones se atiende a las preguntas como las que se indican a continuación:

¿Cómo se desarrolló la actividad? (participantes, resultados).
 ¿Qué factores han favorecido su ejecución?
 ¿Cuáles han sido las dificultades y obstáculos para su realización?.

Fase de CAPACITACIÓN					
1.1	Director cuenta con conocimiento suficiente del Proceso de Autoevaluación (¿Ha sido suficiente la preparación recibida por el directivo?)				
1.2	¿Han entendido las instrucciones?				
1.3	¿Tienen comprensión de la secuencia del proceso?				
Fase de PREPARACIÓN Y PLANIFICACIÓN			1	2	3
2.1.	¿Cómo se ha organizado la institución educativa para la aplicación de la autoevaluación?				
			SI	NO	
2.2	Se ha conformado el Equipo Promotor				
2.3.	Se ha elaborado el cronograma de aplicación				
2.4	Se han conformado los 5 equipos de trabajo, uno por cada área de gestión				
Fase de SOCIALIZACIÓN DEL PROCESO ENTRE LOS MIEMBROS DE COMUNIDAD EDUCATIVA					
3.1	¿Cómo se organizó?				

3.2	¿Cuáles fueron los responsables?				
3.3	<i>¿Qué impacto produjo en los actores?</i>				
Fase de DESARROLLO DE LA AUTOEVALUACIÓN					
Padres de Familia (instrumento 1)					
4.1	¿Qué dificultades aparecen con el instrumento?				
4.2	¿Con la Convocatoria a Padres de Familia?				
4.3	¿Cómo se resuelve el tema de las fotocopias de la encuesta a padres?				
4.4	¿Cómo se realiza la aplicación de encuesta a Padres de Familia?				
4.5	¿Cómo se resolvió con padres analfabetos?				
Historia de la institución en los últimos 5 años (instrumento 2)					
5.1	¿Qué dificultades aparece con el instrumento 2?				
5.2	¿La institución dispone de la información requerida?				
Resultados de aprendizaje de los alumnos (instrumento 3)					
6.1	¿Qué dificultades aparecen con el instrumento 3?				
6.2	¿La institución dispone de la a información requerida?				
Procesos internos de la institución educativa (instrumento 4)					
7.1	¿Qué dificultades aparecen con el instrumento 4?				
	¿Cómo se han organizado los 5 equipos de trabajo				

7.2	(uno por cada área de gestión) ¿Cómo están funcionando?				
7.3	¿Cómo han funcionado las actividades de reflexión en las instituciones? ¿Cómo se realizan los encuentros de reflexión con el personal docente?				
7.4	¿Qué dificultades aparecen en la aplicación del instrumento 4?				
7.5	¿Cómo les resulta el manejo de las 'evidencias'? ¿Cómo se trabaja con las evidencias?				
Fase de INFORME DE AUTOEVALUACIÓN					
8.1	Conocen el proceso				
8.2	Cómo realizan la divulgación del proceso				
8.3.	Cómo se realiza la conformación equipo promotor				
8.4.	Quién realiza el llenado de encuestas				
8.5.	Procesamiento de datos				
8.6.	Análisis de datos				
8.7.	Elaboración de informe				
Fase de PRIORIZACIÓN DE PROBLEMAS					
9.1	Detección de principales problemas				
9.2	Priorización de problemas				
9.3	Socialización				
Fase de ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORA					
10.1	Diseño del perfil del plan				
10.2	Diagnóstico				
Fase de IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE MEJORA					
11.1	Socialización				

11.2	Diseño plan definitivo				
11.3	Cronograma de trabajo (implementación)				
ESPACIO SOLO PARA INVESTIGADORES UTPL SOBRE EL PROCEDIMIENTO DE LA AUTO EVALUACIÓN (EN GENERAL)					
¿Qué opinan de la autoevaluación?					
¿Qué opinan del procedimiento (por fases del proceso)					
¿El tiempo que dan a las instituciones (dos meses) es adecuado? ¿Necesitan más? ¿menos?					
¿Qué variantes creen que la institución debería adecuar los procedimientos a sus respectivas condiciones?					
¿Cómo cree usted que mejorarían el procedimiento?					
6) ¿Tiene usted alguna sugerencia adicional?					
FIRMA DIRECTOR/RECTOR			FIRMA INVESTIGADOR:		



Ilustración 1: La investigadora entrevistando al director de un establecimiento educativo