

Nuestra Visión

“Un día todos los niños en Chile recibirán educación de calidad”

Nuestro grupo de interés son todos los niños, pero en especial los estudiantes que están en los establecimientos más desfavorecidos en Chile, cuyas necesidades más urgentes muchas veces están ausentes en el debate educacional. Desde ahí, desde esa urgencia y de la experiencia de

haber estado dos años enseñando en contextos muy adversos, reflexionamos y proponemos lo que sigue con el propósito de ser un vínculo entre el trabajo en terreno y el diseño e implementación de políticas educativas que impacten el futuro de nuestros estudiantes.

Contexto

¿Qué vemos a diario en nuestras salas de clases?

>> EL DESAFÍO

- **Falta de calidad en todos los sectores socioeconómicos:** Casi la mitad de los estudiantes chilenos, independiente de su estrato socioeconómico, no logra comprender la función de las matemáticas en su vida cotidiana y en problemas que requieran este tipo de habilidades.¹
- **Falta de calidad es más dura en sectores desfavorecidos:** Tres de cada cuatro estudiantes chilenos que viven en pobreza tienen bajo desempeño en la misma prueba. Solo un 14% de nuestros estudiantes que viven en contextos desfavorecidos pueden tener resultados sobre la media.²
El desafío no surge en su adolescencia. A los tres años, los niños del grupo socioeconómico más bajo en Chile no han desarrollado el lenguaje necesario para comprender el mundo, y el número de palabras que manejan ya es significativamente menor en relación a un niño nacido en el 20% más rico de la población.³
- **No sabemos aplicar en nuestra vida diaria lo que nos enseñan.** Nuestro modelo de enseñanza está descontextualizado en el qué y cómo se enseña. Los estudiantes no saben de qué les sirve lo que aprenden. Por esto perdemos cientos de jóvenes del sistema escolar. El 35% de los jóvenes del grupo socioeconómico más bajo no finaliza su educación media y un tercio de ellos declara que es porque no le interesa.⁴
- **Los directores no pueden/quieren/saben empoderar a sus profesores y comunidad educativa:** Los directores chilenos, encargados de liderar, motivar y apoyar a los profesores para el aprendizaje de los estudiantes, sólo dedican un 12% de su tiempo a dichas tareas.⁵ Ocupan gran parte de su tiempo a labores administrativas.
- **Estudiantes con necesidades humanas básicas no resueltas:** Los estudiantes que viven en contextos de pobreza y vulnerabilidad no tienen resueltas diversas necesidades básicas. Estas urgencias exigen respuestas rápidas que permitan prevenirlas y abordarlas: conflictos de convivencia escolar, derivación a centros de salud, inclusión, recursos para proyectos, etc.

¹ PISA 2015, 49% de los estudiantes chilenos se ubica debajo el Nivel 2.

² PISA 2015, 72% que viven en contextos vulnerables tienen bajo desempeño (se ubican bajo el Nivel 2).

³ Bravo, D., 2013.

⁴ Estudio de Graduate XXI, BID.

⁵ Murillo, E.J. & Román, M., 2013.

>> LA OPORTUNIDAD

- **Los estudiantes sí quieren y pueden aprender.** Cualquier estudiante puede aprender, independiente de su origen socioeconómico. En el índice sobre expectativas de poder aprender en ciencias, nos encontramos sobre el promedio de los países OCDE. Tenemos la responsabilidad de desarrollar a muchos científicos en potencia.⁶ En nuestras mediciones de aprendizajes y habilidades

socioemocionales existen casos donde hay más de 1 desviación estándar de avance en un año (el promedio en general suele ser entre 0,15 y 0,4 ds).

- **Escuelas sí pueden mejorar hoy en contextos difíciles.** Hay escuelas en contextos de pobreza que logran hoy reducir la brecha educacional y que sus estudiantes amen aprender (Bellei et all, 2014).

¿Cuáles son las causas de lo anterior?

Identificamos las causas que se encuentran a la raíz de los retos descritos y que son necesarias de abordar para que nuestros niños aprendan y se desarrollen:

1. **No contar con capacidades locales (directores y comunidades empoderadas)** para enfrentar los desafíos de alta complejidad que se observan en la gran mayoría de nuestros establecimientos.
2. **No lograr que el sistema educacional empodere a los líderes educativos, incluso reduciendo su rol en la escuela.**

La suma de las necesidades de aprendizaje y las urgencias propias de los contextos de vulnerabilidad requieren de muchas capacidades a nivel local. Comunidades educativas con altas competencias y empoderadas para poder enfrentar sus propios retos y aprovechar las oportunidades.

Hoy el sistema educativo no genera ni cuenta con capacidades a nivel local para tomar estas decisiones, que no solo demandan manejo y expertiz técnica, sino que también requieren conocer los

contextos propios de cada comunidad educativa.

La falta de capacidad a nivel local se puede descomponer en:

- Falta de incentivos para atraer personas con las capacidades para trabajar en contextos difíciles.
- Falta de planes de desarrollo de capacidades para las personas que toman decisiones a nivel local.
- Falta de empoderamiento para aquellos que tienen la capacidad para tomar mayores decisiones, con las atribuciones y recursos respectivos.

Nuestra experiencia en terreno, y lo corrobora la evidencia (Bellei et all, 2014; Claro, 2016), es que las escuelas que mejoran en contextos de pobreza tienen un alto grado de capacidades internas y trabajan el desarrollo de éstas. Cuando existe un equipo directivo (directores, UTP y otros) con capacidad para coordinar colectivamente el trabajo docente y responder oportunamente a los cambios del contexto, todos los estudiantes logran avanzar.

¿Qué se propone?

En base a lo anterior la fundación Enseña Chile tiene la convicción⁷ de que es clave que las políticas públicas atiendan a los siguientes puntos:

I. Fortalecer el rol y las capacidades de los directores y sus equipos.

Quienes están más cercanos a los desafíos y

⁶ PISA 2015.

oportunidades de las comunidades educativas son los equipos directivos. Debemos construir un sistema educativo que busque maximizar las capacidades de éstos, dando la autonomía y responsabilidad correspondiente. Esto permitiría abordar por ejemplo la brecha educativa, la desmotivación o contextualización curricular, dado que el diagnóstico profundo de los desafíos está en las comunidades en las que trabajan diariamente.

Debemos llevar la toma de decisiones lo más cercanas al lugar de impacto. Atraer, seleccionar y capacitar a los directores (y su respectivo equipo) para desarrollar al máximo a su cuerpo docente. Dada las complejidades que cada establecimiento educacional tiene (especialmente si están ubicados en sectores desfavorecidos), la gran mayoría de las decisiones pedagógicas se deben tomar considerando el estado y oportunidades de cada localidad⁸.

a. ¿Cómo entregar autonomía hoy?: Con el trabajo que realiza la Agencia de la Calidad (Estándares Indicativos de Desempeño) y la Alta Dirección Pública (concursos públicos), y considerando sus mejoras, sería posible distinguir aquellas escuelas y equipos que tienen la capacidad suficiente para absorber un mayor grado de autonomía en su gestión, pudiendo tomar decisiones y responsabilizarse por ellas. Podrían haber 3 a 4 niveles de capacidad que determinen distintos niveles de autonomía y rendición de cuentas.

b. ¿Qué atribuciones y responsabilidades debiera tener un equipo directivo con un nivel alto de competencias?: Luego de haberse certificado su nivel de competencias, este debería poder:

b.1. A nivel de escuela:

- Seleccionar y ser responsable por el desarrollo de sus profesores.
- Evaluar a su equipo (o parte de ella).
- Remunerar (o parte de ella).
- Atribuciones para administrar recursos, en especial para el desarrollo del Plan de Mejoramiento Educativo y la Subvención Escolar Preferencial, con la debida rendición de cuentas. A mayor atribución, también debiera existir un mayor incentivo económico.

b.2. A nivel agregado de escuelas (organismos intermedios ej. Municipalidades o Servicios Locales): El sistema intermedio debería:

- Generar un sistema de administración y finanzas que faciliten la gestión en las escuelas.
- Fiscalizar ciertos mínimos.
- Sistematizar aprendizajes y buenas prácticas.
- Apoyar técnica y pedagógicamente a directores y/o facilitar contenido curricular local.

II. Cambios estructurales que permitan el fortalecimiento de los directores y equipos locales.

La actual estructura del sistema tiende a instalar capacidades, responsabilidades y recursos por encima de la escuela, e incluso del organismo intermedio (Municipalidad), aumentando el gasto ineficiente de recursos, el agobio burocrático y la superposición de funciones e instrumentos rectores que intervienen la escuela. Lo que finalmente provoca que los directores y equipos locales se desenfocan de las prioridades de nuestros estudiantes.

⁷ El génesis de todo este pensamiento se desarrolla en profundidad en el documento “*Tres desafíos pendientes en la agenda educacional*”, Síntesis 2016–2017, Grupo de Políticas Públicas de Enseña Chile.

⁸ Sin equipos directivos fuertes es prácticamente imposible “lograr desarrollo y cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, e impacto sobre los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas”. (Leithwood et al 2004).

Hoy se necesita un nivel central que establezca estándares y las condiciones mínimas para que los establecimientos puedan realizar su trabajo, sin entorpecerlo. Para ello, deben revisarse los siguientes elementos del sistema educativo de modo de fortalecer el nivel local:

- a. **Garantizar costos fijos en establecimientos de baja matrícula.** El actual financiamiento de la educación escolar es en base a la asistencia de los estudiantes (subsidio a la demanda). Sin embargo, en escuelas con baja matrícula⁹ esto no permite cubrir los gastos operacionales principalmente por la estructura de costos fijos de las escuelas. Debería reestructurarse el sistema de financiamiento garantizando la cobertura de los costos fijos que permitan operar a aquellas escuelas que se encuentran en esta situación.
- b. **Reducir los organismos con injerencia en las escuelas y los instrumentos de gestión al que atienden los establecimientos públicos.** La actual estructura de apoyos técnicos pedagógicos a las escuelas es ejercida por distintos organismos que aumentan la burocracia y la duplicidad de funciones. Hoy por ley, hay al menos cinco organismos que tienen descrito en sus funciones distintos apoyos a la escuela¹⁰, y debiera reducirse al menos a dos. Además, existen distintos instrumentos de gestión que hoy funcionan desarticuladamente que generan ineficiencias en la gestión de los establecimientos¹¹, dado que los costos de coordinación son muy altos. Deben reducirse los instrumentos de gestión, prevaleciendo aquellos que entregan prioridades estratégicas de acuerdo a las necesidades y oportunidades del contexto (PEI y PME).

- c. **Currículum flexible con espacio para la contextualización.** Las escuelas son responsables por el avance en el aprendizaje de sus estudiantes y no por la cobertura curricular. Necesitamos que haya un currículum que permita distinguir los contenidos nucleares y que dé espacio para la contextualización. De igual manera, las pruebas estandarizadas (SIMCE y PSU) debieran apuntar mayoritariamente a medir contenidos nucleares si es que de los resultados de ellas derivan los incentivos económicos para cada establecimiento (SNED) y oportunidades para los estudiantes (PSU).
- d. **Formación inicial docente centrada en la práctica y aprendizaje de los estudiantes.** Reconocemos los esfuerzos de generar un Sistema de Desarrollo Profesional Docente, pero aún quedan desafíos en cuanto a la acreditación de las escuelas de pedagogía, de modo que estas incluyan para su acreditación los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas. Para lograr lo anterior, es central que desde los primeros años de docencia el futuro profesor tenga foco en la práctica, retroalimentación de su ejercicio y espacio para entender la contextualización del plan de estudios y las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

Si logramos implementar lo propuesto, nuestros directores acompañarán y desarrollarán a sus profesores, respondiendo oportunamente a los desafíos y oportunidades del contexto; los profesores trabajarán con propósito, y nuestros niños, niñas y jóvenes aprenderán y amarán hacerlo.

⁹ Por ruralidad, localidad, o éxodo de matrícula del sector público.

¹⁰ Dirección de Educación Municipal (LOC 18.695 y reglamentos); División de Educación General (Art. 7, Ley 18.956); Secretarías Regionales Ministeriales (Art. 15, Ley 18.956); Departamentos Provinciales (Art. 16 Ley 18.956) y Agencia de la Calidad (Ley N° 20.529).

¹¹ Proyecto Educativo Institucional; Plan de Mejoramiento Educativo; Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa (SEP); Convenios de Desempeño Colectivo y de la práctica directiva y técnico pedagógica; Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal; Informes y recomendaciones Superintendencia Educación y Agencia de la Calidad