

Estado de la Educación

TERCER INFORME ESTADO DE LA EDUCACIÓN

Informe final

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

*Investigadora:
Virginia Sánchez*

Con el apoyo de Dra. Susan Francis y Dr Gilberto Alfaro

2010



CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

Nota: Las cifras de las ponencias pueden no coincidir con las consignadas por el Tercer Informe Estado de la Educación en el tema respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

PRESENTACIÓN	1
Hallazgos relevantes: Cultura Organizacional y Factores asociados	3
Hallazgos relevantes: Análisis de la Gestión de la Calidad Educativa en centros educativos según estándares de calidad	4
Hallazgos relevantes: Formación en administración educativa	9
I. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN	9
II. REFERENTES CONCEPTUALES	12
III. METODOLOGÍA	14
Población y muestra	14
Técnicas e instrumentos	15
Factores de Cultura organizacional.....	15
Estándares, variables e indicadores de gestión de calidad educativa	19
IV. PRINCIPALES RESULTADOS	22
Caracterización de la muestra de docentes	22
Cultura Organizacional y factores asociados	26
Tipos de Cultura organizacional institucional	26
Factores de cultura organizacional	31
Análisis de correlación entre la nota de la prueba de bachillerato, la cultura organizacional y los factores de cultura organizacional.....	40
Las variables que inciden en el rendimiento y las notas de la prueba de bachillerato en los colegios de la muestra	43
En el ámbito del estudiante:	48
En el ámbito institucional:	48
En el caso de las variables asociadas al contexto familiar y comunal	48
Oportunidad de investigación.....	49
Análisis de la Gestión de la Calidad Educativa en centros educativos según estándares de calidad	49
Gestión estratégica.....	50
Gestión del Proyecto Educativo Institucional.....	51
Gestión del Plan operativo anual.....	56
Gestión de la información	59
Rendición de cuentas.....	65
Liderazgo directivo.....	69
Orientación de la Dirección	71
Comunicación	78
Clima organizacional	80

Orientación Participación y colaboración	82
Gestión Curricular	85
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	86
Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo	92
Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento	100
Seguimiento y acompañamiento al estudiante	101
Coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo	106
Gestión de las competencias profesionales	110
Sistema de evaluación del desempeño	111
Sistema de actualización y desarrollo profesional	115
Sistema de incentivos	118
Sistema de contratación	121
Recuadro 4.	124
Síntesis en relación con la Gestión de Competencias profesionales	124
Los actores involucrados en la gestión del proceso educativo	124
La gestión desde las instancias del Ministerio de Educación Pública	126
Servicio Civil	129
Departamento de Evaluación de la Calidad	131
La Dirección de Planificación Institucional del MEP	136
Requerimientos para favorecer el logro de los estándares de gestión educativa: Análisis de la Formación en Administración Educativa	137
Planes de estudio en administración educativa que se ofrecen en el país	137
Incorporación en los planes de estudio de los conceptos de gestión educativa	145
Gestión, seguimiento y evaluación de los planes de estudios en las instancias reguladoras de la educación superior en Costa Rica	162
SINAES	162
OPES, CONARE	163
Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP)	164
Colegios Profesionales	165
Gestión de la información en la educación superior	169
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	171
AGENDA DE INVESTIGACIÓN	174
BIBLIOGRAFIA	175

Índice de cuadros

CUADRO 1.....	17
TIPOS DE CULTURA ORGANIZACIONAL POR INSTITUCIÓN SEGÚN RANGOS DE LAS MEDIAS ARITMÉTICAS OBTENIDAS	17
CUADRO 3.....	18
TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL DE LOS FACTORES SEGÚN RANGOS DE LAS MEDIAS ARITMÉTICAS OBTENIDAS	18
CUADRO 4.....	21
GESTIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA EN CENTROS EDUCATIVOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA: CATEGORÍAS TEMÁTICAS Y SUBCATEGORÍAS....	21
CUADRO 5.....	22
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA POR RANGO DE EDAD ...	22
CUADRO 6.....	25
AÑOS DE EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SEGÚN LA OPINIÓN DE LOS DOCENTES	25
CUADRO 7.....	27
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS SEGÚN TIPO DE CULTURA Y CARACTERÍSTICAS DE LOS MISMOS	27
CUADRO 8.....	32
CLASIFICACIÓN DE FACTORES Y MEDIA ARITMÉTICA SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL POR INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	32
CUADRO 9.....	35
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS SEGÚN TIPO DE CULTURA DEL FACTOR	
2 35	

CUADRO 10.....	36
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS SEGÚN TIPO DE CULTURA DEL FACTOR ...	36
CUADRO12.....	40
CORRELACIÓN ENTRE LA NOTA DE LA PRUEBA DE BACHILLERATO Y LA CULTURA ORGANIZACIONAL	40
CUADRO 13.....	42
COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE LA NOTA DE LA PRUEBA DE BACHILLERATO Y LA CULTURA ORGANIZACIONAL POR FACTOR, EN LOS COLEGIOS DE LA MUESTRA.....	42
CUADRO 14.....	44
PROMEDIO DE NOTAS DE EXAMEN DE BACHILLERATO Y PROMEDIO BACHILLERATO EN LOS COLEGIOS DE LA MUESTRA ORDENADOS SEGÚN ORDEN DECRECIENTE DE CULTURA ORGANIZACIONAL, CORRESPONDIENTE AL AÑO 2009	44
CUADRO 15.....	50
GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE SECUNDARIA: ESTÁNDARES Y VARIABLES POR CATEGORÍA TEMÁTICA: GESTIÓN ESTRATÉGICA.....	50
CUADRO 16.....	51
CONOCIMIENTO, PARTICIPACIÓN, USO, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI), SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	51
CUADRO 17.....	53
CONOCIMIENTO Y USO DE LA MISIÓN Y VISIÓN INSTITUCIONAL SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES.....	53
CUADRO 18.....	56

CONOCIMIENTO, PARTICIPACIÓN, USO, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN OPERATIVO ANUAL SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	56
CUADRO 19.....	59
REGISTRO, GESTIÓN Y USO LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES.....	59
CUADRO 20.....	66
RENDICIÓN DE CUENTAS SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	66
CUADRO 21.....	66
CUADRO RESUMEN DE RESULTADOS DE CUMPLIMIENTO DE ESTÁNDARES POR SUBCATEGORÍA PARA LA CATEGORÍA DE GESTIÓN ESTRATÉGICA.....	66
RECUADRO 1.....	69
SÍNTESIS EN RELACIÓN CON LA GESTIÓN ESTRATÉGICA	69
CUADRO 22.....	70
GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE SECUNDARIA: ESTÁNDARES Y VARIABLES POR CATEGORÍA TEMÁTICA: LIDERAZGO DIRECTIVO.....	70
CUADRO 23.....	71
ORIENTACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA DIRECCIÓN SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	71
CUADRO 24.....	75
CARACTERIZACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA MUESTRA DE INSTITUCIONES.....	75
CUADRO 25.....	78

LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	78
CUADRO 26.....	80
EL CLIMA ORGANIZACIONAL SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	80
CUADRO 27.....	82
LA PARTICIPACIÓN Y COORDINACIÓN SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	82
CUADRO 28.....	83
CUADRO RESUMEN DE RESULTADOS DE CUMPLIMIENTO DE ESTÁNDARES POR SUBCATEGORÍA PARA LA CATEGORÍA DE LIDERAZGO DIRECTIVO.....	83
CUADRO 29.....	85
GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE SECUNDARIA: ESTÁNDARES Y VARIABLES POR CATEGORÍA TEMÁTICA: GESTIÓN CURRICULAR	85
CUADRO 30.....	86
INSTANCIAS Y MECANISMOS DE PLANIFICACIÓN SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES.....	86
CUADRO 31.....	92
INSTANCIAS Y MECANISMOS DE APOYO PARA LA GENERACIÓN DE INNOVACIONES, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	92
CUADRO 32.....	100
POLÍTICAS, MECANISMOS Y PRÁCTICAS PARA ANÁLISIS DE RESULTADOS DE BACHILLERATO COMO SUSTENTO PARA LA TOMA DE DECISIONES DE	

MEJORAMIENTO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES.	100
CUADRO 33.....	101
POLÍTICAS Y MECANISMOS DE SEGUIMIENTO Y APOYO DURANTE EL PROCESO EDUCATIVO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	101
CUADRO 34.....	106
INSTANCIAS DE COORDINACIÓN Y ARTICULACIÓN DEL PROCESO PEDAGÓGICO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	106
CUADRO 35.....	107
CUADRO RESUMEN DE RESULTADOS DE CUMPLIMIENTO DE ESTÁNDARES POR SUBCATEGORÍA PARA LA CATEGORÍA DE GESTIÓN CURRICULAR	107
CUADRO 36.....	110
GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE SECUNDARIA: ESTÁNDARES Y VARIABLES POR CATEGORÍA TEMÁTICA: GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES.....	110
CUADRO 37.....	111
INSTANCIAS Y MECANISMOS DE PLANIFICACIÓN SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES.....	111
CUADRO 38.....	116
INSTANCIAS Y MECANISMOS DE FORMACIÓN, CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	116
CUADRO 39.....	119

MECANISMOS DE SEGUIMIENTO, RECONOCIMIENTO E INCENTIVOS AL PERSONAL, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	119
CUADRO 40.....	121
MECANISMOS DE SELECCIÓN Y CONTRATACIÓN DEL PERSONAL, QUE CONSIDERAN REQUISITOS COMO TÍTULOS, GRADOS, EXPERIENCIA Y LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO, SEGÚN ANÁLISIS DOCUMENTAL Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES	121
CUADRO 41.....	122
CUADRO RESUMEN DE RESULTADOS DE CUMPLIMIENTO DE ESTÁNDARES POR SUBCATEGORÍA PARA LA CATEGORÍA DE GESTIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES	122
CUADRO 42.....	128
TÍTULOS DE LOS SUPERVISORES SEGÚN GRADO ACADÉMICO Y UNIVERSIDAD DONDE LO OBTUVO	128
CUADRO 60.....	162
CARRERAS ACREDITADAS POR EL SINAES EN EL AREA DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS	162
CUADRO 61.....	164
CARRERAS DE EDUCACIÓN EVALUADAS POR OPES.....	164

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1.....	23
DISTRIBUCIÓN DEL NÚMERO DE LECCIONES QUE DESARROLLAN LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN.....	23
GRÁFICO 2.....	23
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA SEGÚN EL CICLO EDUCATIVO QUE IMPARTEN.....	23
GRAFICO 3.....	24
DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES POR CICLO EDUCATIVO QUE IMPARTE EN CADA INSTITUCIÓN DE LA MUESTRA.....	24
GRÁFICO 4.....	24
DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES POR TIPO DE NOMBRAMIENTO POR INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA.....	24
GRÁFICO 5.....	26
DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES DE ACUERDO CON SU EXPERIENCIA DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN DE LA MUESTRA.....	26
GRÁFICO 6.....	28
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL.....	28
GRÁFICO 7.....	33
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS PARA EL FACTOR 8 “GESTIÓN PARA EL MEJORAMIENTO” SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL DEL FACTOR.....	33
GRÁFICO 8.....	34

DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS PARA EL FACTOR 6 “ORGANIZACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO” SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL DEL FACTOR	34
GRÁFICO 9.....	35
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS PARA EL FACTOR 2 “COMPROMISO CON EL MEJORAMIENTO DE LA INSTITUCIÓN” SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL DEL FACTOR	35
GRÁFICO 10.....	37
DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS PARA EL FACTOR 7 “IDENTIDAD INSTITUCIONAL” SEGÚN TIPO DE CULTURA ORGANIZACIONAL DEL FACTOR	37
GRÁFICO 11.....	38
DISTRIBUCIÓN DE FACTORES DE CULTURA ORGANIZACIONAL POR INSTITUCIÓN CON CULTURA PARCIAL FAVORABLE	38
GRÁFICO 12.....	40
DISTRIBUCIÓN DE FACTORES DE CULTURA ORGANIZACIONAL FAVORABLE EN CADA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	40
GRÁFICO 13.....	55
RESPUESTA DE LOS DOCENTES POR COLEGIO SOBRE EL REFLEJO DE LA MISIÓN Y LA VISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EN LAS ACCIONES DE LOS DOCENTES	55
GRÁFICO 14.....	58
PORCENTAJES DE RESPUESTA POSITIVA DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN EN LA ELABORACIÓN DEL POA Y DEL INFORME DEL POA.....	58
GRÁFICO 15.....	61

RESPUESTAS DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON EL USO QUE SE LE DA EN LA INSTITUCIÓN A LAS ESTADÍSTICAS DE RENDIMIENTO QUE SE ENVÍAN AL MEP	61
GRÁFICO 16.....	73
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON LA COMUNICACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN, POR PARTE DE LA DIRECCIÓN	73
GRÁFICO 17.....	74
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON SEGUIMIENTO AL CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN, POR PARTE DE LA DIRECCIÓN	74
GRÁFICO 18.....	74
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN, POR PARTE DE LA DIRECCIÓN	74
GRÁFICO 19.....	77
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON EL RECONOCIMIENTO DEL LIDERAZGO DE LA DIRECCIÓN	77
GRÁFICO 20.....	78
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ACERCA DE SI EL DIRECTOR HACE SABER CLARA Y EXPLÍCITAMENTE QUE SE ESPERA DEL PERSONAL DE LA INSTITUCIÓN.....	78
GRÁFICO 21.....	80
RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS INSTANCIAS QUE PROMUEVEN LA COMUNICACIÓN QUE FACILITA LA INTEGRACIÓN Y COHESIÓN DEL PERSONAL	80
GRÁFICO 22.....	81

RESPUESTAS DE LOS DOCENTES ACERCA DEL USO DE LA NEGOCIACIÓN, MEDIACIÓN Y EL ARBITRAJE COMO MÉTODOS EMPLEADOS EN LA INSTITUCIÓN PARA RESOLVER CONFLICTOS	81
GRÁFICO 23.....	90
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS INSTANCIAS RESPONSABLES DE ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA DE ACCIONES DE MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	90
GRÁFICO 24.....	91
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS ACTIVIDADES DE PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO EN LAS REUNIONES DE DEPARTAMENTO, POR INSTITUCIÓN	91
GRÁFICO 25.....	92
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DEL ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO ESTUDIANTIL EN EL CONSEJO DE PROFESORES Y EN LAS REUNIONES DE DEPARTAMENTO, POR INSTITUCIÓN	92
GRÁFICO 26.....	94
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DEL APOYO DEL CONSEJO DE PROFESORES A NUEVOS PROYECTOS, POR INSTITUCIÓN.....	94
GRÁFICO 27.....	95
OPINIÓN DE LOS DOCENTES POR INSTITUCIÓN, ACERCA DE LA GENERACIÓN DE INICIATIVAS EN LA PROMOCIÓN DE CAMBIOS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES	95
GRÁFICO 28.....	96
OPINIÓN DE LOS DOCENTES POR INSTITUCIÓN, ACERCA DE LA REALIZACIÓN DE CAMBIOS EN LA INSTITUCIÓN PARA MEJORAR LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ALUMNOS.....	96
GRÁFICO 29.....	97

OPINIÓN DE LOS DOCENTES POR INSTITUCIÓN ACERCA DEL USO DE LAS TIC'S PARA DESARROLLAR SUS CLASES.....	97
GRÁFICO 30.....	98
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LOS ASPECTOS PARA LOS QUE UTILIZAN LAS TIC'S	98
GRÁFICO 31.....	104
OPINIÓN DE LOS DOCENTES POR INSTITUCIÓN, ACERCA DE SI LOS PLANES DE ACCIÓN BASADOS EN LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PERMITIERON SUPERAR LAS DEBILIDADES EN EL LOGRO DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.....	104
GRÁFICO 32.....	105
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE SI LOS PLANES REGARANTIZAN LA EQUIDAD EN LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES, POR INSTITUCIÓN	105
GRÁFICO 33.....	114
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA CANALIZACIÓN POR PARTE DEL DIRECTOR ANTE LAS AUTORIDADES DEL MEP, DE LAS NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN PEDAGÓGICA SEGÚN EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE BACHILLERATO, POR INSTITUCIÓN	114
GRÁFICO 34.....	115
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA CANALIZACIÓN POR PARTE DEL DIRECTOR ANTE LAS AUTORIDADES DEL MEP, DE LAS NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN LA DISCIPLINA QUE ENSEÑAN SEGÚN EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE BACHILLERATO, POR INSTITUCIÓN.....	115
GRÁFICO 35.....	118
OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO Y CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES POR PARTE DE LA DIRECCIÓN, POR INSTITUCIÓN.....	118
GRÁFICO 36.....	120

OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE SI EL DIRECTOR MOTIVA EL BUEN DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES, POR INSTITUCIÓN... 120

GRÁFICO 37..... 121

OPINIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DEL RECONOCIMIENTO DEL COLEGIO A LOS FUNCIONARIOS QUE SE DESTACAN POR SU ESFUERZO Y DESEMPEÑO, POR INSTITUCIÓN..... 121

Presentación

El presente documento constituye el Informe final del estudio de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad.

Este informe incluye las siguientes secciones:

- Hallazgos relevantes
 - I. Antecedentes y Justificación
 - II. Referentes Conceptuales
 - III. Metodología
 - 3.1 Población y muestra
 - 3.2 Técnicas e instrumentos
 - 3.3 Factores de cultura organizacional
 - 3.4 Estándares, variables e indicadores de Gestión de calidad
 - IV. Principales Resultados
 - 4.1 Caracterización de la muestra
 - 4.2 Cultura Organizacional y factores asociados
 - 4.2.1 Tipos de cultura organizacional institucional
 - 4.2.2 Factores de cultura organizacional
 - 4.2.3 Análisis de correlación entre la nota de la prueba de bachillerato, la cultura organizacional y los factores de cultura organizacional
 - 4.2.4 Las variables que inciden en el rendimiento y las notas de la prueba de bachillerato
 - 4.3 Análisis de la Gestión de los centros educativos según estándares de calidad
 - 4.3.1 Gestión estratégica
 - 4.3.2 Liderazgo Directivo
 - 4.3.3 Gestión Curricular
 - 4.3.4 Gestión de las competencias profesionales
 - 4.4 Los actores involucrados en la gestión del proceso educativo
 - 4.4.1 La gestión desde las instancias del Ministerio de Educación
 - 4.4.2 Servicio civil
 - 4.4.3 Departamento de evaluación de calidad
 - 4.4.4 Dirección de planificación del MEP
 - 4.5 Requerimientos para favorecer el logro de los estándares de gestión educativa de calidad: Análisis de la formación en administración educativa
 - 4.5.1 Planes de estudio en administración educativa que se ofrecen en el país

- 4.5.2 Incorporación en los planes de estudio de los conceptos de gestión educativa
- 4.6 Gestión seguimiento y evaluación de los planes de estudio en las instancias reguladoras de la educación superior en Costa Rica
 - 4.6.1 SINAES
 - 4.6.2 OPES, CONARE
 - 4.6.3 CONESUP
 - 4.6.4 Colegios profesionales
 - 4.6.5 Gestión de la información en la educación superior
- 5 Conclusiones y recomendaciones
- 6 Agenda de Investigación
- 7 Bibliografía
- 8 Anexos

Hallazgos relevantes: Cultura Organizacional y Factores asociados

- Existe una correlación positiva de 0,567 que es significativa al 0,05 entre las calificaciones obtenidas en la prueba de bachillerato y las calificaciones de cultura organizacional, para los colegios públicos académicos diurnos del área metropolitana de la muestra, que constituye un 13% de dicha población y un 16% de de las que cuentan con información completa para el período 2004-2008.
- Existe correlación positiva entre la nota de la prueba de bachillerato y la cultura organizacional de cada uno de los siguientes factores: 1 “Condiciones para el desempeño”, 4 “Iniciativas para el mejoramiento”, 7 “Identidad institucional” y 8 “Gestión para el mejoramiento”, para las instituciones de secundaria públicas, académicas, diurnas del área metropolitana de la muestra
- De las 15 instituciones de la muestra solo una obtuvo un promedio que permitió calificarlo con cultura favorable; una fue calificada con cultura desfavorable y los otras 13 con cultura parcialmente favorable, pero con puntajes relativamente altos dentro del rango establecido que se definió en la metodología. Las 13 instituciones de cultura parcial favorable se pueden ubicar en 3 grupos de acuerdo con la variabilidad.
- Solo una institución muestra cultura parcial favorable en el factor de cultura organizacional “Gestión para el mejoramiento” y las otras 14 muestran una cultura desfavorable. Lo anterior significa que no hay evidencia de prácticas de seguimiento, evaluación y uso de los resultados para la toma de decisiones en las instituciones de secundaria, no hay evidencias de una gestión para el mejoramiento.
- En el factor de cultura organizacional referido a “Organización para el mejoramiento” 7 de las 15 instituciones muestran una cultura desfavorable y 8 una cultura parcialmente favorable En la mitad de las instituciones consultadas no hay evidencia de prácticas de gestión curricular de coordinación y trabajo en equipo para el seguimiento, evaluación y mejoramiento del proceso educativo.
- En relación con el factor de cultura organizacional “compromiso con el mejoramiento”, 7 de las 15 instituciones muestran una cultura favorable y 4 instituciones muestran una cultura parcialmente favorable. Hay evidencia de un compromiso con el mejoramiento en las instituciones, en el sentido de una motivación de los docentes para la innovación en prácticas educativas, coordinación departamental, y consejos de profesores que propician la comunicación, el análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora.

- En el factor de cultura organizacional “Identidad institucional” 6 de las 15 instituciones muestran una cultura favorable y 8 una cultura parcialmente favorable. Esto evidencia identificación y sentido de pertenencia de los docentes con el centro educativo y un compromiso con el análisis y propuesta de acciones de mejora del rendimiento de manera individual.
- El colegio con cultura organizacional favorable muestra 6 factores con cultura favorable (1, 2, 3, 4, 5, 7) y 2 factores con cultura parcial favorable (factores 6 y 8: organización para el mejoramiento y gestión para el mejoramiento respectivamente).
- Los colegios del grupo 1 de cultura parcialmente favorable, que son los de mayor media aritmética en ese tipo de cultura, muestran la mayor cantidad de factores de cultura organizacional favorables (factor 2 Compromiso con el mejoramiento y factor 7 Identidad institucional) y menor cantidad de factores desfavorables (factor 8 Gestión para el mejoramiento). Los otros factores son parcialmente favorables. Los colegios del grupo 3 de cultura parcialmente favorable, que son los de menor promedio aritmético en ese tipo de cultura no poseen factores favorables.
- El colegio de cultura desfavorable no posee factores favorables y solo muestra 1 factor como parcial favorable (factor 7 de identidad institucional).
- El análisis de la opinión de los docentes acerca de estos factores de la cultura organizacional, en una institución educativa, establece ámbitos para mejorar la comprensión de la dinámica institucional así como señalar las áreas que requieren cambios y transformaciones. Considerar estos factores en procesos de autoevaluación y mejoramiento, permitiría a los actores involucrados dar un nuevo sentido a sus acciones, a la manera en que se desarrollan y de este modo, posibilitar el cambio y el avance de la institución hacia el mejoramiento. Estos procesos deben darse a nivel del centro educativo como centro de calidad, dada la diversidad de situaciones y aspectos por mejorar que presentan las instituciones y que ameritan estrategias diferenciadas según las debilidades mostradas por cada una, como se pudo apreciar en la variabilidad de los factores de cultura en el análisis realizado.

Hallazgos relevantes: Análisis de la Gestión de la Calidad Educativa en centros educativos según estándares de calidad

Los resultados del estudio muestran que en las instituciones de la muestra:

- No hay evidencia de prácticas de seguimiento, evaluación y uso de los resultados para la toma de decisiones en las instituciones de secundaria, no hay evidencias de una gestión para el mejoramiento.

- En la mitad de las instituciones consultadas no hay evidencia de prácticas de gestión curricular de coordinación y trabajo en equipo para el seguimiento, evaluación y mejoramiento del proceso educativo
- Hay evidencia de un compromiso con el mejoramiento en las instituciones: una motivación de los docentes para la innovación en prácticas educativas, coordinación departamental, y consejos de profesores que propician la comunicación, el análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora.
- Hay evidencia de identificación y sentido de pertenencia de los docentes con el centro educativo y un compromiso con el análisis y propuesta de acciones de mejora del rendimiento de manera individual

- A continuación se detallan estos hallazgos:
 - En 7 de las 15 instituciones de la muestra un Proyecto Educativo Institucional (PEI) conocido y compartido por los actores, que contiene la misión y la visión y los objetivos institucionales, orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados. Es decir 7 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la el conocimiento y uso del PEI para orientar la gestión institucional, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes. Sin embargo solo en 1 de las 15 instituciones se realiza el proceso completo de planificación, uso, seguimiento y evaluación del PEI y la propuesta de lineamientos para el año siguiente. Este es el colegio con cultura favorable.

 - En 8 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, un Plan Operativo Anual (POA) coherente con el proyecto educativo institucional define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados. Es decir 8 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con el conocimiento del POA, elaborado con base en un FODA institucional y que define las metas por cumplir y las actividades por realizar en la institución, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes. Sin embargo solo 5 de las 15 instituciones de la muestra, evidencian la existencia de informes acerca de la ejecución del POA. Aunque estos informes son elaborados por comités y son poco conocidos por los docentes. Es decir solo en 5 instituciones se realiza el proceso completo de planificación, seguimiento y evaluación del POA. Solo una de las instituciones evidenció utilizar procesos formalizados (consejo de profesores) para dar seguimiento al cumplimiento de metas del POA. Este es el colegio del grupo 1 de cultura parcial favorable de mayor puntaje.

 - En las instituciones de la muestra no hay evidencia de la existencia de mecanismos y procesos sistemáticos para generar, registrar, analizar y

utilizar la información para la toma de decisiones en la gestión educativa, tanto acerca del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como del Plan Operativo Anual (POA), la información del Diagnóstico Comunal, del Diagnóstico Institucional y las estadísticas institucionales de rendimiento. Es decir ninguna de las instituciones de la muestra cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la existencia de un sistema de información y mecanismos para generar, registrar, analizar y utilizar información estratégica ni estadísticas institucionales que sustenten la gestión institucional, la toma de decisiones para el mejoramiento y la rendición de cuentas. Es decir no existe una cultura de gestión de la información como sustento para la toma de decisiones.

- En ninguna de las instituciones de la muestra se obtuvo evidencia de mecanismos de rendición de cuentas a los diversos actores de la comunidad educativa y los docentes reconocen que no es una práctica institucional. Es decir ninguna de las instituciones de la muestra cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la existencia de mecanismos y estrategias para la rendición de cuentas y el conocimiento del grado de satisfacción de la comunidad educativa, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.
- En 7 de las 15 instituciones de la muestra la dirección y el consejo de profesores juegan un papel preponderante en la comunicación que facilita la integración y gestión para el logro de los objetivos institucionales. Es decir 7 instituciones con altos valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con mecanismos de comunicación que facilitan la gestión y el logro de metas institucionales.
- 9 de los 15 directores de la muestra tienen de 1 a 2 años en la dirección de la institución y 1 tiene 3 años, lo que evidencia una rotación muy alta, propiciada por el sistema que promueve el ascenso y la mejora en las condiciones económicas pasando de una institución pequeña a una más grande. Es decir 10 instituciones de la muestra no cumplen con el estándar o buenas prácticas de contar con una dirección estable con sentido de pertenencia hacia la institución, para orientarla hacia el logro de una visión y metas compartidas.
- 5 de las 15 instituciones de la muestra realizan la planificación, seguimiento, evaluación del proceso educativo, a nivel de departamento o comité. La dirección y el consejo de profesores son las instancias directivas responsables de coordinar el análisis de los resultados del proceso educativo y proponer acciones de mejora. Es decir 5 instituciones, de valores altos de media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas de planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo en el marco del proyecto educativo institucional.

- En 9 de las 15 instituciones los departamentos funcionan como instancias de planificación, discusión y análisis acerca de lo que se debe enseñar en los cursos, la forma de evaluación de los aprendizajes, los métodos y estrategias de enseñanza y el rendimiento de los estudiantes. Es decir 5 instituciones, de valores altos de media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas de contar con mecanismos de seguimiento y evaluación del cumplimiento de los programas y los procesos pedagógicos.
- 2 instituciones cuentan con tecnologías de la información y la comunicación, laboratorios multimedia que pertenecen al colegio, que pueden utilizar los docentes y estudiantes para desarrollar las clases, investigación, tareas, entre otros, como una actividad inherente al proceso de enseñanza aprendizaje.
- En 6 instituciones un análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, entre otros, sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales. Es decir 6 instituciones, de valores altos de media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas de contar con mecanismos institucionales para realizar análisis de resultados institucionales y usarlos para sustentar la toma de decisiones para el mejoramiento
- En 6 instituciones de las 15 de la muestra se realiza un análisis del rendimiento estudiantil que se documenta. Sin embargo, de acuerdo con la evidencia documental obtenida, no hay registros en ninguna de las instituciones acerca del uso de los resultados del análisis del rendimiento estudiantil, de propuestas de apoyo y mejora. Es decir en las instituciones de la muestra no hay evidencia del cumplimiento de los estándares o buenas prácticas en relación con el acompañamiento y apoyo al estudiante durante el proceso educativo, que le facilite el logro del aprendizaje, con base en el análisis de resultados de su rendimiento y logros. Si bien en 6 instituciones se analizan los resultados de rendimiento no se documenta el uso de la información obtenida en dichos análisis, ni las decisiones tomadas con base en ellos como planes de acción de mejoramiento, de acuerdo con la evidencia documental obtenida.
- En 6 instituciones directrices, instancias y mecanismos de coordinación curricular a nivel de departamento o comité articulan el proceso educativo y propician el logro de las metas institucionales. Es decir 6 instituciones que muestran valores altos de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con el uso de mecanismos de coordinación y articulación curricular del proceso educativo que propician el logro de las metas institucionales, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.

- 3 instituciones tienen mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño y para la detección de necesidades de capacitación y actualización del personal que garanticen el cumplimiento de metas y el proyecto educativo institucional. Es decir solo 3 instituciones cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la evaluación del desempeño y detección de necesidades de actualización y mejoramiento, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.
- En 7 de las 15 instituciones de la muestra se promueve la actualización del personal docente. Estos son los colegios de mayor media aritmética de cultura organizacional. Sin embargo las instituciones no cumplen con el estándar o buenas prácticas de contar con un plan de formación, capacitación y actualización del personal que le permita mejorar o adquirir las competencias profesionales necesarias para el desempeño óptimo y el cumplimiento de metas y del proyecto educativo institucional.
- 7 instituciones cuentan con mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal en función de las metas y resultados del desempeño. Es decir 7 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal en función de las metas y resultados del desempeño, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.
- 2 instituciones de la muestra cuentan con mecanismos y procedimientos para la selección y contratación con requisitos: títulos, grados, experiencia, resultados de la evaluación del desempeño
- La gestión de la información es una cultura incipiente que como herramienta fundamental de la gestión de calidad requiere de atención, es de vital importancia realizar procesos de sensibilización y capacitación al respecto. En este sentido es necesario promover el uso de la información en la toma de decisiones oportunas para el desarrollo y mejoramiento de una institución, por ejemplo el uso de las estadísticas e indicadores en el análisis del proceso educativo en los diferentes niveles, desde las instancias de los Ministerios de Educación hasta el centro educativo y el aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje. Solo así se podrá contribuir a superar las debilidades evidenciadas por las instituciones en los factores de cultura organizacional “organización para el mejoramiento” y “gestión para el mejoramiento” en donde la mayor parte de las instituciones mostraron una cultura desfavorable. Las instituciones de secundaria mostraron capacidad de planificar y de hacer informes, ahora hay que dar el paso siguiente, analizar los resultados de los informes, usar los resultados de dicho análisis, tomar decisiones para el mejoramiento y elaborar los planes de acción pertinentes.

- Es importante analizar la posibilidad de que las acciones de actualización y capacitación con base en las necesidades detectadas tanto en el área pedagógica como en la disciplina que enseñan, en la gestión curricular, y la gestión estratégica sean atendidas con planes de mejoramiento a nivel de cada institución, de modo que se fortalezca la formación de los docentes como equipos de trabajo con una visión y un sentido de pertenencia institucional que se identifican con el logro de las metas y del proyecto educativo institucional. Es importante enfocar el programa de actualización y capacitación como una oportunidad de aprendizaje colectivo, tal como lo plantea Senge (2006), como una construcción conjunta, considerando además de los conocimientos en el campo, las experiencias y conocimientos y el contexto de la institución, de modo que se pueda adecuar a las condiciones imperantes. Es decir, se debe promover un aprendizaje, una apropiación institucional. Es indispensable construir una visión de conjunto de la institución para que cada funcionario comprenda hacia dónde va, cuál es su aporte, qué sentido tienen las tareas que se le encomiendan, superando la visión de las capacitaciones técnicas puntuales específicas de lo que le corresponde hacer a cada uno, sin comprender el panorama completo y más bien promover el desarrollo de las instituciones como centros de calidad educativa.

Hallazgos relevantes: Formación en administración educativa

- En el país se ofrecen 2 bachilleratos, 12 licenciaturas, 16 maestrías y 2 doctorados en administración educativa
- Durante el 2008 se graduaron ... licenciados y ...master en administración educativa
- En las carreras de licenciatura se puede apreciar la variabilidad en el número de créditos entre 32 y 48, es decir una diferencia de 16 créditos; la variabilidad en el número de cursos entre 7 y 15 cursos, y en el número de ciclos lectivos entre 2 y 4, en los programas que ofrecen las diferentes instituciones, lo cual evidencia que hay unos planes de estudio más intensivos que otros

I. Antecedentes y justificación

En 2008 el CONARE, bajo la responsabilidad gestora de la Comisión de Decanas y Decanos de Educación realizó el proyecto de investigación: “El uso de los resultados de la Evaluación para mejoramiento de la gestión educativa La importancia de la cultura organizacional y de los aspectos que inciden en los resultados”. Este proyecto tuvo como objetivos “Analizar los elementos de la cultura organizacional, que operan en la institucionalidad educativa, y que influyen en el uso de los resultados de la evaluación, con el fin de aportar conocimiento para la construcción de un modelo de toma de decisiones dirigidas al mejoramiento del sistema educativo costarricense” y “Analizar la relación que

existe entre los aspectos que influyen en los resultados de la evaluación, según su fuente de origen, institución, familia y estudiante, con el rendimiento académico, con el fin de aportar conocimientos para la construcción de un modelo de toma de decisiones dirigidas al mejoramiento del sistema educativo costarricense.

El estudio citado¹ permitió caracterizar los elementos que generan una cultura organizacional favorable para el uso de los resultados de la evaluación y la gestión académico - administrativa de calidad en las instituciones de educación secundaria, así como identificar elementos del perfil y papel de los principales actores en el proceso educativo a nivel de la institución. Los resultados del estudio indican que existe correlación entre el grado de cultura organizacional (favorable/desfavorable) y las notas de Bachillerato obtenidas en el período (2003-2007) de las 33 instituciones que conformaron la muestra. Entre los resultados que muestra la investigación están:

1. Cada institución tiene sus particularidades, pero en todos los casos, la cultura organizacional que se construye tiene potencial para favorecer o dificultar el logro de los propósitos para los cuales se organizan estas instituciones.
2. Siendo la cultura organizacional un producto construido socialmente, es evidente que depende de las personas que ahí interactúan, con lo cual se puede afirmar que la mediación de los diferentes actores juega un papel fundamental en el logro de los propósitos de las instituciones educativas.
3. Las formas en que los diferentes actores de las instituciones educativas expresan sus ideas, sentimientos, creencias, actitudes y valores permiten identificar potenciales, limitaciones, resistencias, temores y oportunidades para mediar en el futuro en procesos de capacitación y formación de educadores y personal encargado de la administración, así como la incorporación de otros miembros de la comunidad en procesos de gestión para promover el mejoramiento de la calidad de la educación.
4. El liderazgo que asumen los diferentes actores de las instituciones educativas juega un papel relevante en la construcción de culturas organizacionales particulares, por lo que es fundamental promover orientación positiva hacia el manejo adecuado de las experiencias de liderazgos en el contexto educativo.

Así por ejemplo, las Instituciones con cultura favorable al uso de los resultados para la toma de decisiones para el mejoramiento, a pesar de las diferencias en su ubicación geográfica, tamaño, cuerpo docente, cuerpo estudiantil, comparten una serie de características:

¹ Sánchez, V. et al (2009) Informe final del proyecto **Elementos de la Cultura organizacional que influyen en el uso de los resultados de la evaluación**. Comisión de Decanas y Decano de Educación, Consejo Nacional de Rectores (CONARE), Costa Rica.

Los directores promueven en la institución una visión y metas claras y compartidas, reconocen y entienden las necesidades de los docentes y los estudiantes, delegan tareas y responsabilidades y piden cuentas de ello, promueven la coordinación y el trabajo en equipo, tienen un estilo de dirección participativo y conciliador que involucra a los docentes, evalúan, motivan e incentivan a los docentes, promueven el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de cada docente para el logro de las metas, creen que los estudiantes tienen capacidad de aprendizaje y buscan las estrategias para potenciarla, los motivan y hacen que tengan altas expectativas

Como resultado del proyecto se elaboró un instrumento válido y confiable que permite, a partir de las opiniones de los docentes, la descripción de las variables más importantes de la cultura organizacional de la institución de educación secundaria donde laboran, para el aprovechamiento de la información de los resultados de la evaluación como mecanismo de retroalimentación.

Si bien los resultados del proyecto brindan importantes aportes acerca de factores por considerar para el mejoramiento de la gestión académico administrativa en instituciones de secundaria es necesario profundizar la investigación en relación con indicadores que permitan valorar la gestión educativa institucional en colegios de secundaria a partir de instrumentos de registro, de planificación, seguimiento, y evaluación relativos a la gestión académica de calidad, tema que se propone desarrollar en este proyecto.

Por otro lado, como parte del proceso de preparación del Tercer Informe del Estado de la Educación en Costa Rica, que se espera publicar en marzo 2011, se prepara un documento² como marco conceptual y metodológico para el abordaje del Tercer informe del Estado de la Educación, que permita tener una mayor claridad acerca de los propósitos que guían este esfuerzo, así como facilitar una mejor aproximación a las aspiraciones de la sociedad costarricense con respecto a la educación y su papel en el desarrollo nacional y contribuir a especificar de modo riguroso los componentes del análisis y el sistema de indicadores que deben servirle de soporte.

En este marco esta investigación tiene como objetivo general valorar la gestión educativa institucional en una muestra de colegios de secundaria a partir de indicadores de cultura organizacional relativos a la gestión académica de calidad desde el ámbito documental: registro, planificación, seguimiento y evaluación³.

² Estado de la Nación. Estado de la Educación Propuesta para discusión. Marco conceptual para la medición del Estado de la Educación en Costa Rica. Documento preliminar. Julio 2008

³ Sánchez, V. Propuesta de Investigación para el Tercer Estado de la Educación. "Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad".

II. Referentes Conceptuales

- Según Toranzos⁴ (1996) el propósito de brindar una educación de calidad a una cantidad de estudiantes cada vez más mayor implica, necesariamente, asumir el desafío de reformar sustancialmente la organización y la gestión de los sistemas educativos. De esta manera, junto con el tema de la calidad, la gestión educativa ha pasado en los últimos años a ocupar un lugar privilegiado en los estudios y esfuerzos por el mejoramiento de la educación.

- De acuerdo con Gibson, Ivancevich, Donnelly⁵ (2001), el comportamiento de las organizaciones es visualizado como una manifestación de la cultura, reflejado en los comportamientos, las percepciones de los individuos, sus valores, capacidades de aprendizaje y acciones mientras trabajan en grupos, lo que además toma en cuenta los efectos del entorno externo sobre la organización y sus recursos humanos, misiones, objetivos y estrategias. De allí la importancia de que, cada vez que se pretenda apoyar la gestión o desarrollo de una organización, se preste particular atención a la cultura organizacional presente así como a las implicaciones en el comportamiento de los integrantes de la misma.

- La problemática de la cultura organizacional es abordada recientemente en estudios a nivel de las instituciones educativas. Sarasola⁶ (2004), realiza una investigación partiendo del reconocimiento de la cultura como saber necesario para el cambio, aunque insuficiente, indaga acerca de alternativas que permitan aproximarse al conocimiento de la cultura dominante y subculturas en el centro educativo, lo plantea como un saber relevante para la racionalización de las acciones del profesorado y del Equipo Directivo así como para el cambio, capaz de ser reconstruido, reinterpretado y utilizado por éstos, por ser miembros de una comunidad crítica que aprende.

- De acuerdo con Knoll (2007)⁷, la gestión de la calidad en sentido amplio también significa aplicar el círculo de la calidad a todas las actividades de la institución: planificación, ejecución y evaluación y documentación, así como la relación de las consecuencias, es decir la verificación y el seguimiento, la determinación de si el próximo trabajo de desarrollo requiere mejoramiento, o si se puede manejar de la misma manera como antes. Por lo tanto, señala, la documentación de las actividades (actas, acuerdos, minutas, compromisos, resultados, entre otros) es un paso esencial en el círculo de la calidad, el registro de los resultados y de las conclusiones es importante para el trabajo ulterior.

⁴ Toranzos L (1996) Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. Número 10- Evaluación de la Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. para la educación, la Ciencia y la Cultura. OEI

⁵ Gibson J.L, Ivancevich J.M. y Donnelly J.H (2004). Las organizaciones: comportamiento, estructura, procesos. México, D: McGraw-Hill, México.

⁶ Sarasola M. (2004), Una aproximación al estudio de la cultura organizacional en centros educativos. Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 12, (57)

⁷ Knoll, J. (2007). UNICAMBIO XXI. Gestión de Calidad y Cambio en la Educación Superior. Management of Quality and Change in Higher Education. Módulo 1: 25.-30.09.05. Tegucigalpa Honduras.

- De acuerdo con Senge(2006)⁸ las organizaciones basadas en el aprendizaje soportan su desarrollo en la gestión de información, son por excelencia organizaciones de conocimiento, que aprenden con sentimientos de pertenencia, de colectivo, que perfeccionan su cultura como organización, que se regeneran a si mismas mediante la creación de conocimientos, a partir de un aprendizaje a nivel de sistema. Existe así una estrecha relación entre gestión de la información, del conocimiento y de la calidad en el quehacer de una organización. La gestión de la información se vincula con la generación y la aplicación de estrategias, el establecimiento de políticas, mecanismos y procedimientos institucionalizados, así como con el desarrollo de una cultura organizacional y social dirigida al uso racional, efectivo y eficiente de la información en función de los objetivos y metas de las instituciones en materia de desempeño y de calidad.

- De acuerdo con Tiana (2002)⁹ los estudios de evaluación, tanto a nivel nacional como internacional, conceden importancia a los procesos de institución y de aula, como variables intrínsecas o factores inherentes a las características y al funcionamiento del sistema educativo que son de especial interés cuando se pretenden llevar a cabo acciones de mejoramiento, pues están dentro de la esfera de actuación de las autoridades educativas, de las instituciones educativas y de los profesores. Señala que:

- los procesos de institución educativa que según los estudios tienen mayor relación con el rendimiento son: liderazgo pedagógico, coordinación pedagógica y curricular: implicación familiar en la escuela, buen ambiente o clima escolar, buenas relaciones entre los distintos miembros de la comunidad escolar, formación y estabilidad del profesorado y el tamaño adecuado de la escuela.
- los procesos de aula que se han tomado en consideración en los estudios internacionales realizados durante la última década y que, además, parecen producir mejores resultados en relación con el rendimiento son: tiempo dedicado a la enseñanza (a tareas docentes en la escuela y a tareas escolares en el hogar), estructuración de la enseñanza (organización adecuada y cognitivamente estimulante de las tareas de aprendizaje por parte del docente), oportunidad de aprender (exposición real a la enseñanza, currículo efectivamente impartido que proporciona al estudiante una oportunidad de desarrollar su aprendizaje), altas expectativas de rendimiento por parte de los profesores, evaluación continua y control del progreso de los alumnos, realimentación permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje y de ayuda a los alumnos a valorar por sí mismos su progreso, refuerzo positivo al aprendizaje (estímulos para continuar en la tarea y para esforzarse en conseguir mejores resultados), proporción adecuada de alumnos por profesor (un mínimo y un máximo convenientes, por debajo o

⁸ Senge P. (2006) La quinta disciplina. Buenos Aires: Granica.

⁹ Tiana, A (2002). ¿qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales. Seminario "Los Estudios Nacionales e Internacionales de Evaluación Educativa. Balance y Perspectivas". http://www.oei.org.ar/noticias/QUe_variables_explican.pdf

por encima de los cuales la tarea docente y el aprendizaje resultan menos estimulantes o más difíciles).

- Según el Consejo Superior de Educación¹⁰ se otorga al “Centro Educativo de Calidad la condición de eje central de la política educativa nacional y pilar esencial de la operación del sistema, como una idea-fuerza que propiciará la construcción de centros educativos con una identidad institucional más rica, con mayor autonomía relativa, capacidad de decisión y con una participación más amplia de la comunidad educativa, constituida por estudiantes, padres de familia, personal del centro educativo y miembros de la comunidad local”. Con ello se pretende que las políticas educativas, las directrices, los programas, la normativa, los proyectos y las acciones educativas, así como las gestiones o actos administrativos estén orientadas por esta idea fuerza, de modo que se fortalezca la consolidación de centros educativos de calidad para garantizar la excelencia en educación. Asimismo el documento del Consejo Superior de Educación plantea entre los principios:

- La gestión educativa debe estar en función del proceso educativo; apoyada e impulsada en el andamiaje de información, administración e instrumentos necesarios para la operacionalización y la adecuada ejecución de los lineamientos y acciones. Es igualmente indispensable la evaluación integral permanente y, consecuentemente, la introducción de las acciones correctivas. La acción transformadora debe permear el campo administrativo, la estructura y la organización, siguiendo lineamientos expresados en las siguientes ideas-fuerza coadyuvantes:
 - La educación debe ser apoyada por una gestión ágil, eficiente y amable
 - La educación debe estar sustentada en el uso activo de la investigación educativa, la evaluación y la rendición de cuentas

III. Metodología

Población y muestra

Para este estudio se considera como unidad de análisis 15 instituciones de educación secundaria, académicas, diurnas, públicas, ubicadas en el área metropolitana, que constituyen el 13% de dicha población y que cuentan con información completa para el período 2004-2008. Es una muestra intencionada, estratificada por rendimiento académico según los resultados promedio de la nota de la prueba de bachillerato, con el fin de reconocer si existen relaciones entre la cultura organizacional acerca de la gestión educativa y el rendimiento en las pruebas de bachillerato. Estas 15 instituciones se distribuyen en tres grupos estratificados por la nota de bachillerato, estos tres grupos se conforman por 8 subgrupos estratificados por número de secciones de undécimo año. En el anexo 1 se amplía la información con respecto a la muestra.

¹⁰ Consejo Superior de Educación, Ministerio de Educación, Costa Rica (2008) El centro educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense. Aprobado en sesión del 30 de junio del 2008

Se recopiló la información de 409 docentes de las 15 instituciones que completaron el instrumento según la distribución que se presenta en el anexo 2 en el cuadro 2

Técnicas e instrumentos

En el estudio mencionado¹¹ se diseñó y validó un instrumento de opinión de los docentes acerca de la cultura organizacional de la institución educativa y se logró establecer una descripción de los elementos más importantes de la cultura organizacional de la institución de educación secundaria desde la opinión de los docentes de estas instituciones.

Para la recolección de información se elaboró un instrumento, para aplicar a los docentes en esta investigación, consta de 3 partes, una parte de datos generales que permite caracterizar la muestra, una segunda parte que incluye los ítemes validados sobre cultura organizacional mencionados en la investigación anterior y una tercera parte con preguntas abiertas sobre gestión educativa (anexo 3). A los directores de los centros educativos se les aplicó un instrumento sobre gestión educativa y cultura organizacional (anexo 4)

Se recopiló además en cada colegio copia de los siguientes documentos institucionales marco muestral documental (anexo 5): proyecto educativo institucional, Plan operativo anual, clima organizacional institucional, y otros documentos como agendas, actas del consejo de profesores, circulares, e informes que evidencian algunos aspectos de la gestión.

En las supervisiones de circuito definidos en la muestra (anexo 6) se aplicó el instrumento sobre gestión educativa a los supervisores y se recopiló documentación que sustenta la información según el criterio de los supervisores.

Adicionalmente, considerando las respuestas en los instrumentos, se elaboró un instrumento para los formadores de docentes en la enseñanza en secundaria y de administración educativa, en universidades públicas y privadas (anexo 7). Se está en proceso de recopilación de la información en las instituciones seleccionadas considerando el número de graduados que aportaron en el 2008. (anexo 8).

Factores de Cultura organizacional

Para los propósitos del estudio, se define la cultura organizacional de una institución de secundaria como un conjunto de creencias y prácticas ampliamente compartidas en la organización, que tienen una influencia directa sobre los procesos de decisión y sobre el comportamiento de la institución y por tanto tiene potencial para favorecer o dificultar el logro de los fines para los cuales se organizan estas instituciones¹². Como un producto construido socialmente es

¹¹ Sánchez, V et al (2009) idem

¹² Sánchez, V. Et al (2009) idem

posible su transformación; su conocimiento, análisis y validación son aspectos esenciales para promover el cambio, orientar las decisiones y la definición de planes de mejoramiento, con acciones en aquellos aspectos en que se detecten debilidades.

La caracterización de la cultura organizacional de las instituciones se realiza con base en la información de la parte B del instrumento que se aplicó a los docentes y el procedimiento metodológico utilizado en el estudio mencionado de Sánchez et al (2009), que se describe en el anexo 9.

Para efectos de este estudio, la cultura organizacional favorable es aquella que se caracteriza por contar con un liderazgo en la dirección, que promueve una visión y metas claras y compartidas, delega tareas y responsabilidades y pide cuenta de ello, promueve la coordinación y el trabajo en equipo, con énfasis en la planificación, seguimiento, evaluación y uso de los resultados para el cumplimiento de los objetivos propuestos, con base en información recopilada, y sistematizada para la toma de decisiones. Tiene un estilo de dirección participativo y conciliador que involucra a los docentes; promueve liderazgos compartidos, en un ambiente armonioso de respeto, disciplina y ordenado académicamente, con mecanismos claros de comunicación, y con flexibilidad en la gestión curricular. Promueve el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de cada docente para el logro de las metas, los evalúa, motiva e incentiva. Cree que los estudiantes tienen capacidad de aprendizaje y busca estrategias para potenciarla. Es decir la cultura organizacional favorable cuenta con las condiciones para el desempeño, la identificación y el sentido de pertenencia así como el compromiso de los actores para el mejoramiento institucional, iniciativas y viabilidad para el mejoramiento, mecanismos de apoyo y la organización y gestión para el mejoramiento.

La cultura organizacional parcial favorable es aquella que se caracteriza por mostrar una identidad institucional y contar con el compromiso con el mejoramiento, pero carece de la organización y de la gestión del mejoramiento. En alguna medida muestran algunas características positivas en cuanto a las condiciones para el desempeño, el compromiso, la viabilidad y las iniciativas para el mejoramiento.

La cultura organizacional desfavorable es aquella que si bien muestra una identidad institucional, carece de condiciones para el desempeño, de un compromiso con el mejoramiento, por lo cual no se generan iniciativas para el mejoramiento, no se dan mecanismos de apoyo, y resulta en que no hay viabilidad para el mejoramiento, el cual no se organiza y no se gestiona.

En el siguiente cuadro se describen los rangos obtenidos, según la metodología utilizada, (anexo 9) a partir de las medias aritméticas para cada tipo de cultura

Cuadro 1.

Tipos de cultura organizacional por institución según rangos de las medias aritméticas obtenidas

Tipo de cultura organizacional de las instituciones	Rango de las medias aritméticas
Cultura Favorable	345 -276
Cultura Parcial Favorable	275.9 – 207
Cultura Desfavorable	206.5 – 138

FUENTE: Elaboración propia.

Asimismo en la investigación de Sánchez, V et al (2009) se identificaron los siguientes factores de cultura organizacional de la institución de secundaria, con base en la información de la parte B del instrumento que se aplicó a los docentes y el procedimiento metodológico utilizado en el estudio mencionado, que se describe en el anexo 9.

1. Condiciones para el desempeño,
2. Compromiso con el mejoramiento de la institución,
3. Viabilidad para el mejoramiento,
4. Iniciativas para el mejoramiento institucional,
5. Mecanismos de apoyo,
6. Organización para el mejoramiento del rendimiento,
7. Identidad Institucional y
8. Gestión para el mejoramiento.

En el cuadro 2 se describen los 8 factores

Cuadro 2.

Descripción de los Factores de Cultura organizacional

Nombre del factor	Descripción
1. Condiciones para el desempeño	La motivación, así como, el apoyo de autoridades y comunidad institucional para la innovación, el análisis de resultados para la planificación, la organización de actividades para mejorar la eficiencia del proceso educativo junto con el liderazgo compartido del director, del consejo de profesores y de los departamentos que propicia un proceso de comunicación que facilita la integración y cohesión del personal, fueron considerados como elementos fundamentales en relación con las condiciones para el desempeño en la institución.
2. Compromiso con el mejoramiento de la institución	Este factor reveló el compromiso de los padres de familia, el consejo de profesores y los departamentos con el mejoramiento, su interés en la promoción de procesos de comunicación que facilitan la integración y cohesión del personal, así como el estudio, la discusión de resultados y la organización de actividades para el mejoramiento de la institución y el rendimiento de los estudiantes.
3. Viabilidad para el mejoramiento	La viabilidad del mejoramiento se presentó sustentada en el análisis y uso de los resultados para el mejoramiento, así como el cumplimiento de las acciones por parte de los responsables correspondientes: comité de evaluación, docentes, padres de familia, orientadores, consejo de profesores.

4. Iniciativas para el mejoramiento institucional	Las iniciativas para el mejoramiento institucional provinieron de varias fuentes: iniciativas para el mejoramiento del desempeño estudiantil por parte de los profesores y de los propios estudiantes, uso de resultados para toma de decisiones y realización de acciones por parte del comité de evaluación para superar las debilidades mostradas en los resultados; los Consejos de Profesores como espacios de discusión y análisis del desempeño estudiantil y las acciones del director para cumplir los objetivos institucionales y promover el desarrollo y la capacitación docente.
5. Mecanismos de apoyo	Entre los mecanismos de apoyo para el mejoramiento institucional se consideró la canalización por parte del director, de las necesidades en cuanto a libros y materiales, equipo, infraestructura, así como de actualización pedagógica de los docentes, derivadas del análisis de los resultados de evaluación. Asimismo se consideró el accionar para el mejoramiento del comité de evaluación.
6. Organización para el mejoramiento del rendimiento	La organización de acciones para el análisis de resultados y la toma de decisiones para el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes correspondió a los departamentos, el comité de evaluación y los docentes en coordinación con la dirección.
7. Identidad Institucional	La identidad se trabajó en función de la institución y la función de la institución se define en el colectivo, mediante la participación de un personal comprometido con las actividades para mejorar el rendimiento.
8. Gestión para el mejoramiento	La gestión para el mejoramiento se basó en el análisis por parte del Consejo de Profesores, de las debilidades y fortalezas mostradas en los resultados, como insumo para definir los lineamientos institucionales, así como el seguimiento de la dirección al cumplimiento de objetivos, con un estilo de trabajo que permite discutir las inquietudes.

FUENTE: Elaboración propia.

En el anexo 10 se indican los ítemes que componen cada factor de cultura organizacional.

Los rangos del tipo de cultura por factor, obtenidos según la metodología citada (anexo 9) se muestran en el cuadro 3

Cuadro 3.
Tipo de cultura organizacional de los factores según rangos de las medias aritméticas obtenidas

Factor	Rangos de las medias aritméticas		
	Cultura Favorable	Cultura Parcialmente Favorable	Cultura Desfavorable
1. Condiciones para el desempeño.	120-96	95,9-72	71,9-24
2. Compromiso con el mejoramiento de la institución.	55 – 44	43,9 - 33	32,9 -11
3. Viabilidad para el mejoramiento.	60 – 48	47,9 - 36	35,9 – 12
4. Iniciativas para el mejoramiento institucional.	35 – 28	27,9 – 21	20,9 – 7

5. Mecanismos de apoyo.	20 – 16	15,9 – 12	11,9 – 4
6. Organización para el mejoramiento del rendimiento.	20 – 16	15,9 – 12	11,9 – 4
7. Identidad Institucional.	20 – 16	15,9 – 12	11,9 – 4
8. Gestión para el mejoramiento.	20 – 16	15,9 – 12	11,9 – 4

FUENTE: Elaboración propia.

Estándares, variables e indicadores de gestión de calidad educativa

Con base en la revisión de la literatura (Toranzos, 1996¹³; Knoll, 2007¹⁴; Consejo Superior de Educación, 2008¹⁵ y los resultados del Proyecto de Investigación Sánchez, et al (2009)¹⁶, se define el Concepto de Gestión de Calidad, las categorías temáticas y subcategorías, los estándares, variables e indicadores.

Para definir los estándares, variables e indicadores se sigue el criterio del Estado de la Nación en el Informe sobre la Auditoría de la Calidad de la Democracia¹⁷. En este sentido un estándar es una aspiración, una práctica deseable y posible, un acuerdo documentado sobre una buena práctica. Una variable es un componente de un estándar, un componente de una buena práctica, de una aspiración. Es decir, los estándares se desagregan en variables. Los indicadores se clasifican en dos tipos: indicadores de comprobación que se refieren a la existencia o no de una práctica deseable e indicadores de evaluación que se refieren al grado o manera en que una práctica deseable existe.

Para obtener la información se realizó una investigación documental, siguiendo a Valles¹⁸ (1999) que la define como una estrategia metodológica de obtención de información con propósitos de justificación y acreditación de análisis e interpretación de un tema. Para ello se definió un marco muestral. Este estudio se realiza por tanto apoyándose en fuentes de carácter documental, y se basa en la consulta de documentos, como cartas, oficios, circulares, expedientes, actas, minutas, informes, boletas de información, planes, entre otros, de las diferentes instancias del MEP y de los colegios. Se complementa con el instrumento de cultura organizacional aplicado a los docentes, que incluye preguntas abiertas en

¹³ Toranzos L (1996) Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. Número 10- Evaluación de la Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. para la educación, la Ciencia y la Cultura. OEI

¹⁴ Knoll, J. (2007). UNICAMBIO XXI. Gestión de Calidad y Cambio en la Educación Superior. Management of Quality and Change in Higher Education. Módulo 1: 25.-30.09.05. Tegucigalpa Honduras.

¹⁵ Consejo Superior de Educación, Ministerio de Educación, Costa Rica (2008) El centro educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense. Aprobado en sesión del 30 de junio del 2008

¹⁶ Sánchez, V. et al. (2009) Informe final del proyecto **Elementos de la Cultura organizacional que influyen en el uso de los resultados de la evaluación**. Comisión de Decanas y Decano de Educación, Consejo Nacional de Rectores (CONARE), Costa Rica.

¹⁷ Proyecto de Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. Informe de la auditoría ciudadana sobre la calidad de la democracia en Costa Rica (2001)

¹⁸ Valles, M. (1999) Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Editorial Síntesis, S.A. España.

relación con la gestión educativa, desarrollado en la investigación anterior¹⁹, que servirá para triangular la información obtenida.

Las respuestas de las preguntas abiertas se sistematizaron y categorizaron en un primer patrón por similitud de opiniones por ítem, y luego se generó un segundo patrón de respuestas considerando los estándares de gestión educativa institucional.

Para los propósitos del estudio, se define la gestión de calidad educativa como un proceso de planificación, seguimiento, evaluación y mejoramiento permanente, a la luz de la misión, la visión y los objetivos, de la estructura organizativa, los procesos, la documentación de las actividades y resultados.

Las categorías temáticas y subcategorías de análisis de la Gestión de la Calidad Educativa se presentan en el cuadro 4 siguiente. Los estándares y variables para cada subcategoría y categoría aparecen en el cuadro 1. En el anexo 11 se presenta la matriz completa incluyendo los indicadores.

¹⁹ Sánchez, V. et al (2009) idem

Cuadro 4.
Gestión de calidad educativa en centros educativos de enseñanza secundaria: categorías temáticas y subcategorías

Categoría temática	Subtema
1. Gestión estratégica Proceso de planificación, evaluación y mejoramiento permanente realizado con transparencia a partir de la misión, la visión y un proyecto educativo compartido	1.1 Gestión Del Proyecto educativo institucional Un Proyecto Educativo Institucional (PEI) orienta el quehacer del centro educativo
	1.2 Gestión del Plan operativo anual Un plan operativo anual (POA) coherente con el PEI define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados
	1.3 Gestión de la información El uso de información estratégica y relevante acerca del quehacer del centro educativo sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento
	1.4 Rendición de cuentas Los resultados del proceso educativo de la institución son conocidos y valorados por la comunidad educativa
2. Liderazgo Directivo Conducción de manera conciliadora y participativa del proceso educativo de la institución hacia el logro de metas compartidas	2.1 Orientación de la dirección Una dirección que promueve en la institución una visión y metas claras y compartidas, delega tareas y responsabilidades y pide cuentas de ello
	2.2 Comunicación Una dirección que desarrolla acciones efectivas de comunicación con los docentes, alumnos, padres de familia y Junta administrativa
	2.3 Clima institucional Una dirección con un estilo conciliador, y participativo entiende las necesidades de los docentes y los estudiantes y propicia un buen clima de trabajo
	2.4 Participación y colaboración Una dirección con un estilo participativo promueve el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de docentes y de estudiantes
3. Gestión Curricular Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo para el logro de las metas institucionales	3.1 Planificación, seguimiento y evaluación del proceso Educativo La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo velan por la calidad y articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico en el marco del Proyecto educativo institucional y las metas propuestas
	3.2 Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo Mecanismos de apoyo facilitan la evaluación de prácticas educativas y la generación de proyectos e innovaciones para el mejoramiento
	3.3 Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento Directrices y mecanismos institucionales propician el análisis y uso de los resultados para el mejoramiento
	3.4 Seguimiento y acompañamiento al estudiante Un sistema articulado de acompañamiento y apoyo durante todo el proceso educativo propicia la formación integral del estudiante con equidad
	3.5 Coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo Directrices y mecanismos de coordinación y articulación curricular propician el logro de las metas institucionales en el marco del proyecto educativo
4. Gestión de las competencias profesionales Proceso de Evaluación del desempeño articulado a la atención de las necesidades de actualización y reconocimiento del personal.	4.1 Sistema de evaluación del desempeño Un sistema de evaluación del desempeño, permite detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal
	4.2 Sistema de actualización y desarrollo Gestión para el desarrollo de competencias profesionales considerando los resultados de la evaluación del desempeño,
	4.3 Sistema de incentivos Políticas de estímulo al personal docente basado en desempeño
	4.4 Sistema de contratación y retención Políticas, mecanismos, requisitos para contratación y retención del personal

FUENTE: Elaboración propia.

IV. Principales Resultados

Caracterización de la muestra de docentes

La muestra está constituida por un 57.5% de mujeres y un 41.3% de hombres. Las edades de los docentes se concentran entre los 26 y 45 años, aunque al menos una cuarta parte tiene edades entre los 46 y 55 años. En el cuadro 5 se distingue con mayor detalle por institución la distribución por edades, de igual manera ambos grupos etáreos revelan mayor proporción entre la muestra.

Cuadro 5.

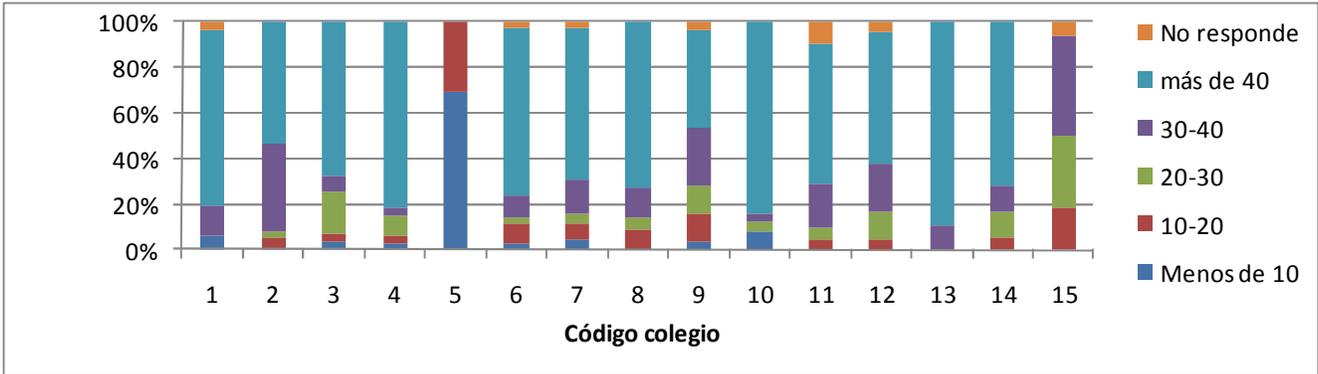
Distribución de los docentes de la muestra por rango de edad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menos de 25	16	3,9	3,9
26-35	134	32,8	36,7
36-45	132	32,3	68,9
46-55	106	25,9	94,9
56 o más	17	4,2	99,0
No responde	4	1,0	100,0
Total	409	100,0	

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

La mayor parte de los docentes concentran su labor en una sola institución, al respecto un 63.8% manifiesta tener más de 40 lecciones en la institución y un 15.9% señala que tiene entre 30 y 40 lecciones, con excepción de dos colegios en donde por sus características (uno solo ofrece décimo y undécimo año y el otro requiere especialistas por instrumento musical) los profesores tienen menos lecciones a cargo. En el gráfico 1 se puede apreciar la distribución del número de lecciones que tienen los docentes por institución. Lo anterior evidencia que las instituciones cuentan con un personal de planta. Además un 72,6% de los docentes manifiestan que no laboran en otra institución.

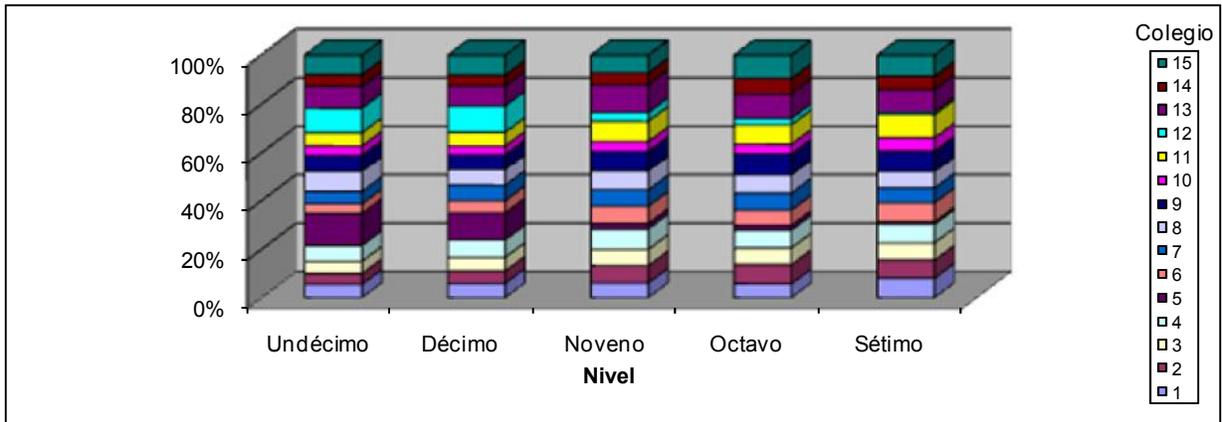
Gráfico 1.
Distribución del número de lecciones que desarrollan los docentes en la institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

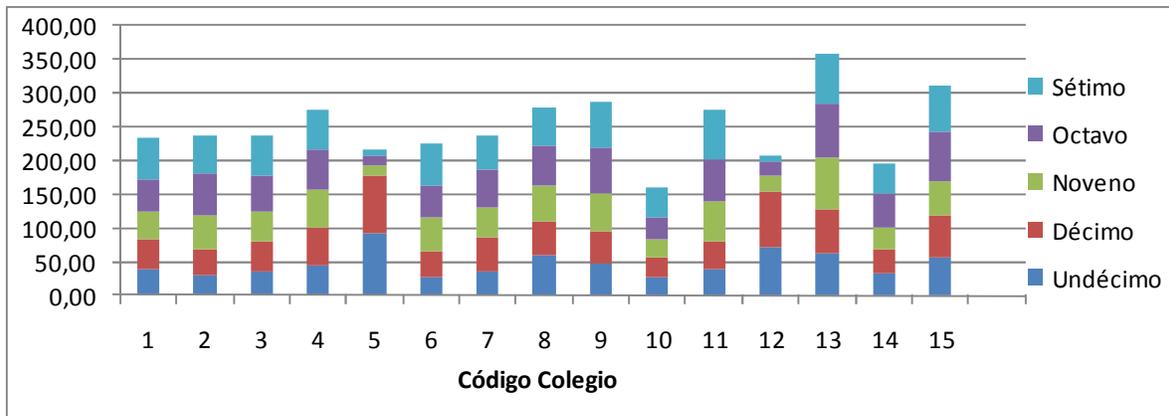
Los docentes de la muestra se distribuyen en todos los ciclos educativos de educación secundaria, así el 43% de los docentes imparten lecciones en undécimo año, y el 55% desarrolla su docencia en séptimo año. En el gráfico 2 se puede apreciar la distribución de los docentes de la muestra por ciclo educativo que imparte. En el gráfico 3 se puede observar la distribución de los docentes por ciclo educativo que imparte en cada institución de la muestra.

Gráfico 2.
Distribución de los docentes de la muestra según el ciclo educativo que imparten



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

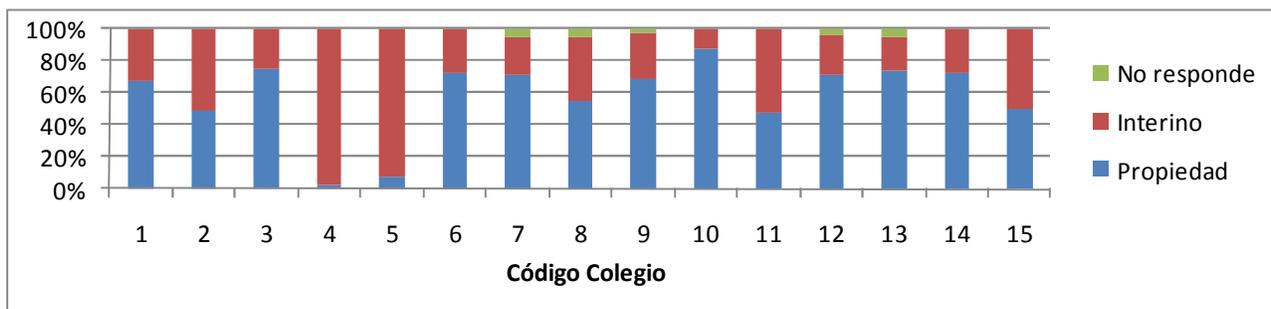
Grafico 3.
Distribución de docentes por ciclo educativo que imparte en cada institución de la muestra



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

La condición de nombramiento de los docentes muestra que el 59,7% está en propiedad y un 38,9 interino. La mayoría de los cuales se concentra en dos instituciones que muestran un alto porcentaje de interinos, según se puede apreciar en el gráfico 4, ambas poseen la condición de ser colegios con una categoría especial: colegio humanístico (cuyo personal es universitario) y colegio experimental bilingüe (nombramientos por una junta administrativa privada)

Gráfico 4.
Distribución de docentes por tipo de nombramiento por institución de procedencia



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En relación con la experiencia como docente en educación secundaria, los encuestados muestran que un 66 % tienen hasta 14 años en labores docentes, de

este porcentaje un 48,9 tiene entre 14 y 5 años, un 41,8 % tienen menos de 9 años y el 17,1 menos de 5 años. Lo anterior implica un personal que inició labores recientemente. En el cuadro 6 se puede apreciar la distribución del personal según años de experiencia en educación secundaria.

Cuadro 6.
Años de experiencia en educación secundaria según la opinión de los docentes

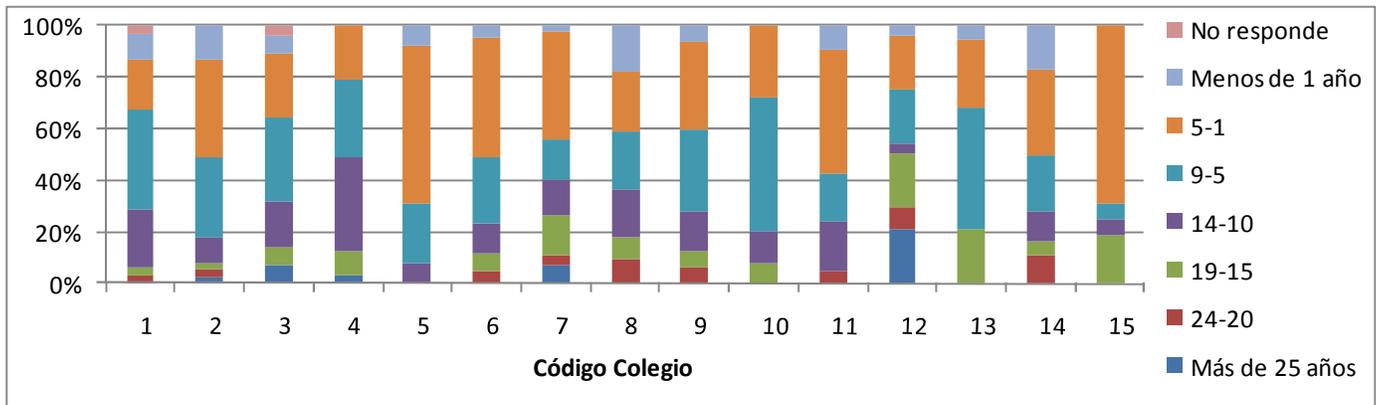
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Más de 25 años	28	6,8	6,8
24-20	38	9,3	16,1
19-15	69	16,9	33,0
14-10	99	24,2	57,2
9-5	101	24,7	81,9
Menos de 5 años	70	17,1	99,0
No responde	3	,7	99,8
No aplica	1	,2	100,0
Total	409	100,0	

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

De la experiencia en secundaria, alrededor de un 69,4 % indica que tiene menos de 9 años de laborar como docente en dicha institución. Sólo un 30,1 % indica tener entre 10 y más de 25 años de laborar. Lo cual constata la permanencia de personal relativamente joven en cuanto a años de experiencia.

En relación con la experiencia como docente en la institución donde laboran, los docentes encuestados en más del 50% tienen menos de 14 años de experiencia en la institución de procedencia. El gráfico 5 muestra la distribución de docentes de acuerdo con su experiencia docente en la institución de la muestra. Hay dos colegios que muestran un balance el colegio 7 que tiene dirección 3 y es urbano, y el 12 que también tiene dirección 3, es urbano con una estructura especial de administración y gran trayectoria.

Gráfico 5.
Distribución de docentes de acuerdo con su experiencia docente en la institución de la muestra



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Lo anterior evidencia una muestra representativa de los docentes por institución, y por ciclo, que involucra docentes de planta, que tiene experiencia en el sistema educativo, que conoce la institución por el número de años de trabajar en ella y por el número de lecciones que imparte.

Cultura Organizacional y factores asociados

Tipos de Cultura organizacional institucional

Siguiendo la metodología expuesta (anexo 9) las instituciones de la muestra se clasificaron según el tipo de cultura organizacional, tal como se aprecia en el cuadro 7, que además resume algunas características de los colegios.

De los colegios participantes solamente uno obtuvo una calificación de 309 que permitió calificarlo con cultura favorable; de igual manera uno fue calificado con cultura desfavorable y los otros 13 colegios restantes fueron calificados con cultura parcialmente favorable, pero con valores relativamente altos dentro del rango establecido que se definió en la metodología (275.9 – 207).

Los 13 colegios de cultura parcial favorable se lograron subdividir en 3 grupos considerando la variabilidad de sus calificaciones, esto permitió un mejor análisis de los indicadores de cultura organizacional. La generación de los grupos surgió al establecer distancias entre la media aritmética y la desviación estándar obtenida en las distintas calificaciones obtenidas.

N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
13	221.62	270.75	245.7692	18.48824

Tal como se señaló en la metodología, la cultura organizacional parcial favorable es aquella que se caracteriza por mostrar una identidad institucional y contar con el compromiso con el mejoramiento, pero carece de la organización y de la gestión del mejoramiento. En alguna medida muestran algunas características positivas en cuanto a las condiciones para el desempeño, el compromiso, la viabilidad y las iniciativas para el mejoramiento.

Cuadro 7.
Distribución de los colegios según tipo de cultura y características de los mismos

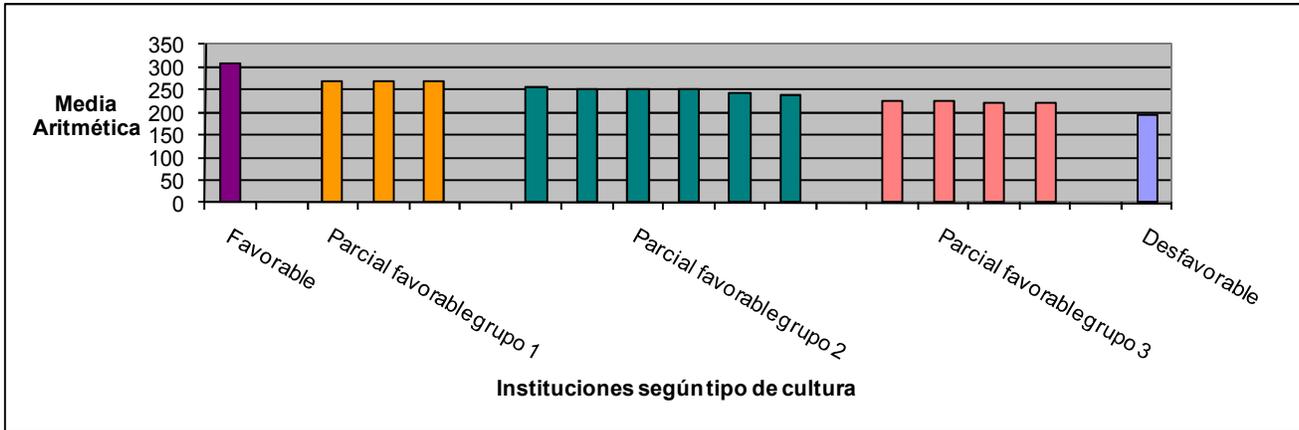
Tipo de cultura	Grupos según tipo de cultura	Código Liceo	Rural o urbano	Media aritmética	Promedio nota examen bachillerato 2004-2008	Tipo dirección	Promedio estudiantes que aplicaron prueba bachillerato	Número aproximado secciones de 11 año
Favorable	1 colegio	5	U	309	86.28	1	25	1
Parcial favorable	Subgrupo 1 parcial favorable 3 colegios	7	U	270.75	77.83	3	135.8	5
		3	R	270.37	73.94	2	64.8	2
		8	U	269.78	75.98	1	46.6	2
	Subgrupo 2 parcial favorable 6 colegios	1	U	256.68	78.17	3	108.8	4
		12	U	252.54	80.44	3	320.4	11
		4	U	250.60	85.24	2	102.2	4
		13	R	250.58	69.33	1	70.4	2
		10	U	243.64	75.65	3	186.2	6
		6	U	237.77	69.10	3	120.8	4
	Subgrupo 3 parcial favorable 4 colegios	11	R	226	74.37	2	87.8	3
		2	R	224	69.40	2	100.8	3
		14	U	221.67	70.69	2	70.04	2
		9	U	221.62	69.08	2	54.4	2
	Desfavorable	1 colegio	15	U	194	76.74	1	77.2

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

La ubicación como urbano o rural no parece incidir en el tipo de cultura organizacional, según se puede observar en la información del cuadro 3, tampoco el tipo de dirección. Sin embargo es necesario realizar estudios estadísticos al respecto.

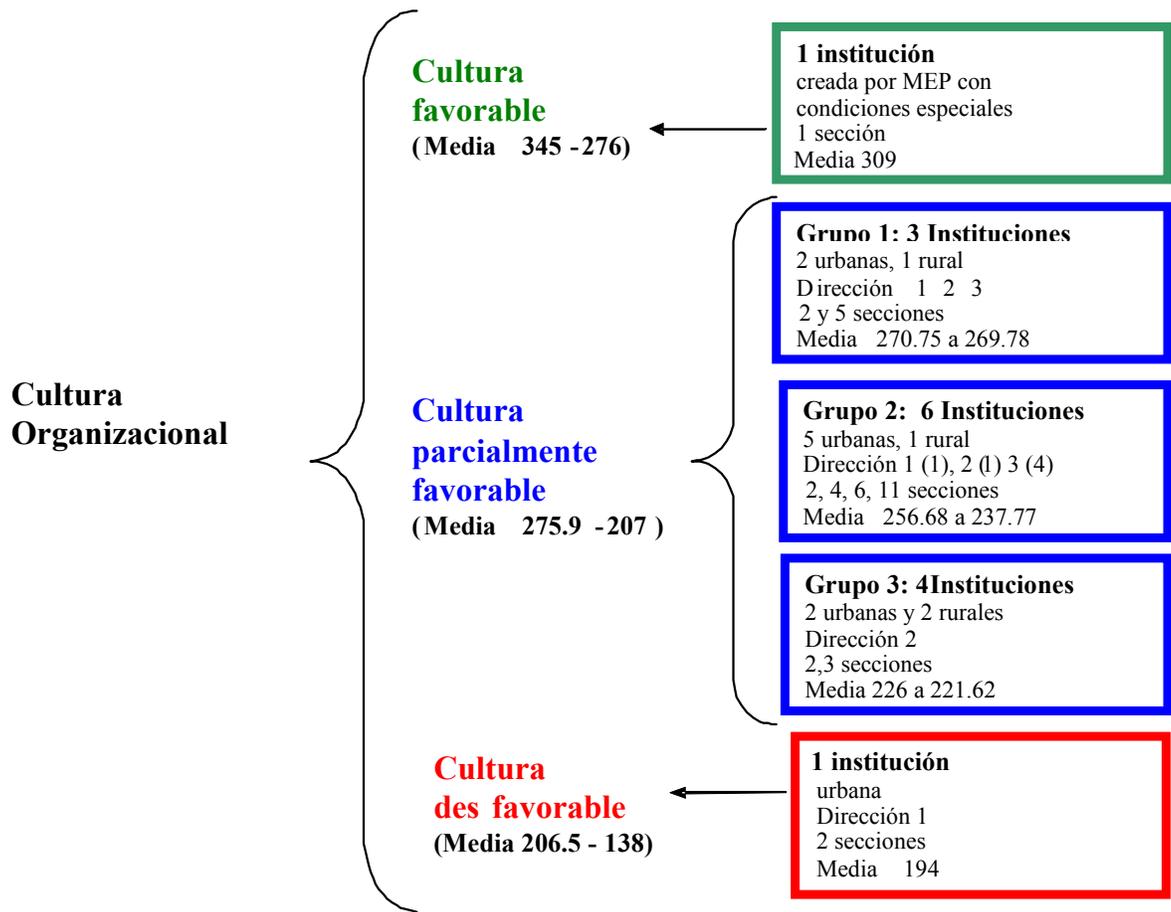
El gráfico 6 muestra la distribución de los colegios de la muestra, según el tipo de cultura

Gráfico 6.
Distribución de los colegios según tipo de cultura organizacional



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

El esquema siguiente muestra la distribución de los colegios en los grupos y subgrupos según el tipo de tipo de cultura organizacional y las características de los mismos.



El colegio que obtuvo calificación de cultura favorable es una institución creada por el Ministerio de Educación con condiciones diferentes en relación con la selección de estudiantes, un programa con mayor número de horas de permanencia de estudiantes en el colegio, una motivación basada en el compromiso e identificación con la institución, docentes que son profesores universitarios, es una institución urbana pequeña de dirección 1, pocos estudiantes solo de décimo y undécimo año. Esta institución tiene una cultura organizacional favorable caracterizada por condiciones para el desempeño como un liderazgo en la dirección, que promueve una visión y metas claras y compartidas, delega tareas y responsabilidades y pide cuenta de ello, promueve la coordinación y el trabajo en equipo, con énfasis en la planificación, seguimiento, evaluación y uso de los resultados para el cumplimiento de los objetivos propuestos, con base en información recopilada, y sistematizada para la toma de decisiones. Cuenta con el compromiso del consejo de profesores y los departamentos con el mejoramiento, logrado con un estilo de dirección participativo y conciliador que involucra a los docentes; promueve liderazgos compartidos, en un ambiente armonioso de respeto, disciplina y ordenado

académicamente, con mecanismos claros de comunicación que facilitan la integración.

El colegio calificado con una cultura desfavorable presenta entre sus características: rotación de personas en la dirección, por ejemplo durante el ciclo lectivo ingresó una persona a la dirección en el mes junio, para el ciclo lectivo 2010 dicha persona no está, no existe una dinámica de coordinación y reunión de los consejos de profesores²⁰ y no cuenta con evidencia acerca en relación con el proyecto educativo, la misión y visión, plan operativo anual. Es un colegio de dirección 1. Según los resultados obtenidos esta institución muestra una cultura organizacional desfavorable caracterizada por contar con una identidad institucional clara y sentido de pertenencia por parte de los docentes, sin embargo no muestra condiciones para el desempeño como un liderazgo en la dirección, que promueve una visión y metas claras y compartidas, no se evidencia la coordinación y el trabajo en equipo, ni la planificación, seguimiento, evaluación y uso de los resultados para la toma de decisiones, como tampoco el compromiso del consejo de profesores y los departamentos con el mejoramiento.

Como ya mencionamos, las instituciones de cultura parcial favorable se subdividen en 3 grupos. Las instituciones del grupo 1 de cultura parcial favorable poseen un fuerte compromiso con el mejoramiento de la institución, así como una identidad institucional, muestran en cierta medida condiciones para el desempeño, iniciativas y viabilidad para el mejoramiento así como mecanismos de apoyo y una organización para el mejoramiento del rendimiento, sin embargo muestran debilidad en la gestión para el mejoramiento. Entre estas instituciones encontramos los tres tipos de dirección 1, 2 y 3, asimismo una es rural y las otras 2 urbanas.

Las instituciones del grupo 2 de cultura parcial favorable poseen en su mayoría un compromiso con el mejoramiento de la institución, así como una identidad institucional, tienen valores de las medias aritméticas menores a las mostradas por los colegios del grupo 1. De igual manera muestran en cierta medida condiciones para el desempeño, iniciativas y viabilidad para el mejoramiento así como mecanismos de apoyo y alguna organización para el mejoramiento del rendimiento, sin embargo muestran debilidad en la gestión para el mejoramiento. Las instituciones de este grupo son en su mayoría de dirección 3, aunque hay una de dirección 1 y otra de dirección 2. Asimismo una es rural y las otras 5 urbanas, una es un colegio experimental que cuenta con ciertas condiciones especiales.

Las instituciones del grupo 3 de cultura parcial favorable poseen un cierto compromiso con el mejoramiento de la institución, así como una identidad institucional y tienen valores de las medias aritméticas menores a las mostradas por los colegios del grupo 1 y 2. De igual manera muestran en cierta medida condiciones para el desempeño, iniciativas y viabilidad para el mejoramiento así como mecanismos de apoyo. Sin embargo muestran debilidad tanto en la

²⁰ Observaciones anotadas en la encuesta y durante su aplicación en el colegio

organización como en la gestión para el mejoramiento. Las instituciones de este grupo son de dirección 2. Asimismo dos son rurales y las otras 2 urbanas.

Factores de cultura organizacional

Otra forma de caracterizar la cultura organizacional que tienen las instituciones de secundaria es analizar cada uno de los 8 factores mencionados en la metodología (anexo 9) y el comportamiento de los colegios respecto a cada uno de ellos. Este análisis más pormenorizado permite visualizar en que factores las instituciones tienen más fortalezas y debilidades. El cuadro 8 resume las características de la cultura organizacional para cada factor de los colegios de la muestra, ordenadas según el tipo de cultura del colegio.

Cuadro 8.
Clasificación de factores y media aritmética según tipo de cultura organizacional por institución educativa

Tipo cultura institucional	Código Colegio	Urbano o rural	PN Bach	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Factor 7	Factor 8								
C. Favorable	5	U	86.3	104,15	F	54,08	F	49,23	F	31	F	17,54	F	15,15	PF	19	F	12,92	PF
Cultura Parcial Favorable Grupo 1	7	U	77.8	90,82	PF	47,15	F	44,13	PF	25,49	PF	15,69	PF	13,78	PF	17,28	F	11,24	D
	3	R	73.9	92,11	PF	48,03	F	44,21	PF	26,43	PF	13,14	PF	13,46	PF	17,43	PF	11,62	D
	8	U	76	94,91	PF	47,54	F	41	PF	26,77	PF	12,64	PF	14,59	PF	17,36	F	10,95	D
Cultura Parcial Favorable Grupo 2	1	U	78.2	88	PF	44,83	F	42,03	PF	24,13	PF	13,93	PF	12,39	PF	16,97	F	10,77	D
	12	U	80.4	86,83	PF	44	F	40,58	PF	23,08	PF	16,12	F	11,54	D	15,54	PF	10,71	D
	4	U	85.2	86,45	PF	44,91	F	38,42	PF	23,88	PF	13,93	PF	11,94	PF	16,10	F	11,03	D
	13	R	69.3	85,10	PF	47,05	F	39,42	PF	23,42	PF	13	PF	12,79	PF	16,84	F	9,94	D
	10	U	75.7	81,04	PF	42,72	PF	38,4	PF	25,2	PF	15,84	PF	11,64	D	15,28	PF	9,72	D
	6	U	69.1	79,39	PF	41,53	PF	40,39	PF	22,19	PF	13,91	PF	12,51	PF	15,21	PF	9,37	D
Cultura Parcial Favorable Grupo 3	11	R	74.4	70,19	PF	37,95	PF	36,24	PF	22,71	PF	12,48	PF	10,05	D	15,61	PF	8,57	D
	2	R	69.4	75	PF	39,28	PF	37,13	PF	22,23	PF	13,61	PF	10,59	D	13,49	PF	9,20	D
	14	U	70.7	72,55	PF	39,72	PF	37,33	PF	21,61	PF	13,11	PF	11,72	D	14,61	PF	8	D
	9	U	69.1	72,28	PF	41,53	PF	37,34	PF	20,16	D	13,22	PF	11,47	D	14,62	PF	8,62	D
C Desfavorable	15	U	76.7	65,81	D	32,69	D	33,75	D	17,81	D	10,48	D	10	D	13,68	PF	7,37	D

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

U: urbano

R: rural

PN Bach: promedio nota bachillerato 2004-2008

F: favorable

PF: parcialmente favorable

D: Desfavorable

Factor 1: Condiciones para el desempeño

Factor 3: Viabilidad para el mejoramiento

Factor 5: Mecanismos de apoyo

Factor 7: Identidad institucional

Factor 2: Compromiso con el mejoramiento

Factor 4: Iniciativas para el mejoramiento

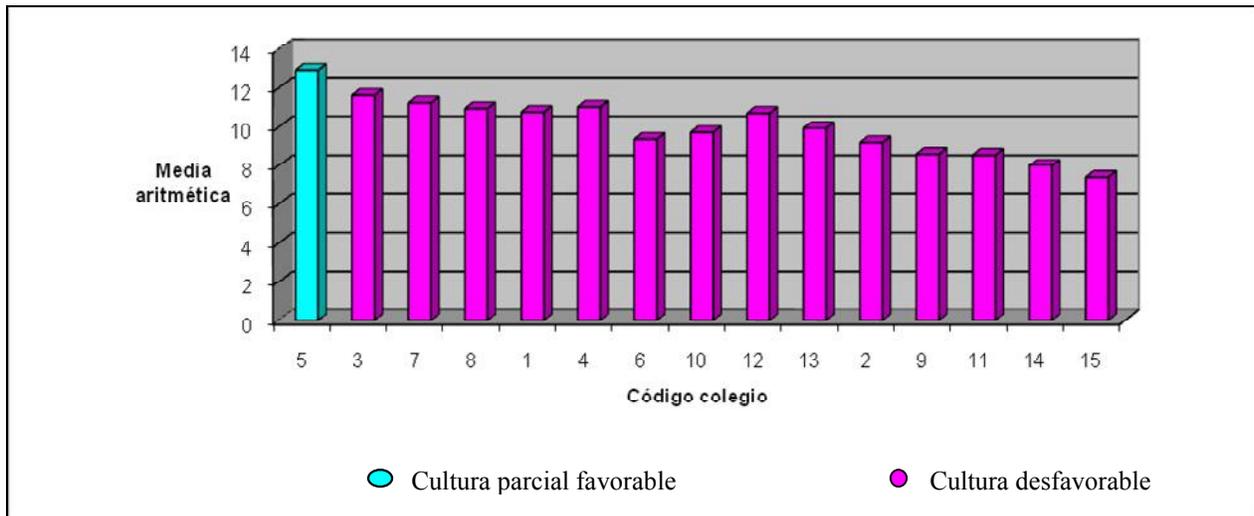
Factor 6: Organización para el mejoramiento

Factor 8: Gestión para el mejoramiento.

Es importante observar en el gráfico 7 como en el factor 8 “Gestión para el mejoramiento”, solo una institución muestra cultura parcial favorable en este factor y las otras 14 muestran una cultura desfavorable. Este factor tiene que ver con los siguientes aspectos: seguimiento al cumplimiento de los objetivos de la institución por parte de la dirección, un estilo de trabajo de la institución que permite discutir las inquietudes que surgen en relación con los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes; los consejos de profesores se aprovechan como espacios de discusión acerca del desempeño académico demostrado por los estudiantes y el análisis institucional de las debilidades y fortalezas mostradas en los resultados de las Pruebas de Bachillerato como insumo para definir los lineamientos institucionales para el nuevo período.

Gráfico 7.

Distribución de los colegios para el Factor 8 “Gestión para el mejoramiento” según tipo de cultura organizacional del factor



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

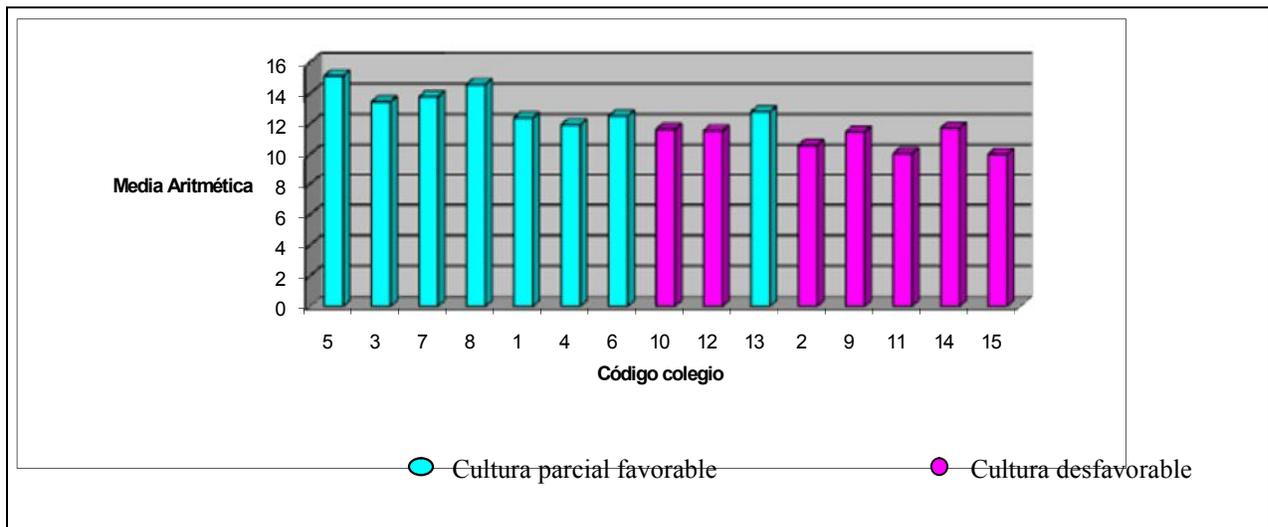
Lo anterior significa que no hay evidencia de prácticas de seguimiento, evaluación y uso de los resultados para la toma de decisiones en las instituciones de secundaria, no hay evidencias de una gestión para el mejoramiento.

La única institución que muestra una cultura parcial favorable en este factor es la que en su totalidad como institución tiene cultura favorable y es una institución urbana pequeña creada con condiciones especiales, profesores universitarios, pocos estudiantes solo de décimo y undécimo.

De igual manera como se aprecia en el gráfico 8 para el factor 6 “Organización para el mejoramiento” 7 de las 15 instituciones muestran una cultura desfavorable y 8 una cultura parcialmente favorable. Este factor tiene que ver con los siguientes aspectos: reuniones de departamento como espacio para discutir los métodos y estrategias de enseñanza y revisar los avances del conocimiento de la asignatura; la organización por parte del comité de evaluación de sesiones de análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas, la reunión periódica de los docentes, con la dirección para proponer acciones de mejora para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Lo anterior muestra que en la mitad de las instituciones no hay evidencia de prácticas de gestión curricular de coordinación y trabajo en equipo para el seguimiento, evaluación y mejoramiento del proceso educativo y en la otra mitad es un factor a trabajar para su desarrollo.

Gráfico 8.

Distribución de los colegios para el Factor 6 “Organización para el mejoramiento del rendimiento” según tipo de cultura organizacional del factor



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Es importante observar como el factor 2 “compromiso con el mejoramiento” aparece con cultura favorable en 8 de las 15 instituciones como parcialmente favorable en 6 de ellas y desfavorable en una. Este factor incluye aspectos como la motivación de los docentes para la innovación en las prácticas educativas, la coordinación a nivel de departamento, la comunicación así como el análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora por parte del consejo de profesores, tanto del rendimiento estudiantil como del proceso educativo y desempeño institucional. Lo anterior muestra que hay evidencia de un compromiso con el mejoramiento en mayor o menor grado en las instituciones, que puede fortalecerse.

El siguiente cuadro 9 muestra el tipo de cultura del factor 2 “compromiso con el mejoramiento” por institución, así como el tipo de cultura organizacional total de la institución.

Cuadro 9.
Distribución de los colegios según tipo de cultura del factor 2

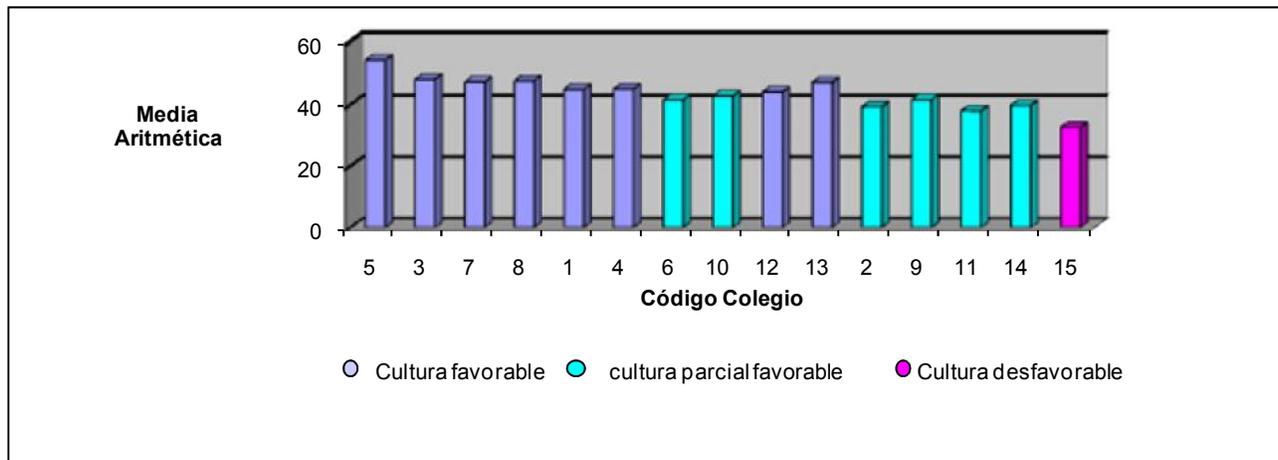
Tipo de cultura del factor 2	Código institución	Tipo de cultura organizacional total de la institución
Favorable	5	Favorable
	3,7,8	Grupo 1 parcial favorable
	1,4,12, 13	Grupo 2 parcial favorable
Parcial favorable	6, 10	Grupo 2 parcial favorable
	2,9,11,14	Grupo 3 parcial favorable
Desfavorable	15	Desfavorable

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009.

Se observa que el factor 2 tiene una cultura favorable en la institución de cultura favorable (colegio 5), en las del grupo 1 de cultura parcial favorable (colegios 3, 7, 8) y en algunos del grupo 2 de cultura parcial favorable (colegios 1, 4, 12, 13)

Se puede apreciar en el gráfico 9 la distribución de los colegios según el tipo de cultura para el factor 2

Gráfico 9.
Distribución de los colegios para el Factor 2 “Compromiso con el mejoramiento de la institución” según tipo de cultura organizacional del factor



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Asimismo en relación con el factor 7 “Identidad institucional” 6 de las 15 instituciones aparecen con cultura favorable y 8 como parcialmente favorables. Es decir se evidencia en mayor o menor grado la identificación y sentido de pertenencia de los docentes con el centro educativo y un compromiso con el análisis y propuesta de acciones de manera individual para el mejoramiento del rendimiento en pruebas de bachillerato.

El cuadro 10 muestra el tipo de cultura del factor 7 “Identidad institucional” por institución, así como el tipo de cultura organizacional total de la institución. Ninguna institución tiene este factor como desfavorable.

Cuadro 10.
Distribución de los colegios según tipo de cultura del factor

Tipo de cultura del factor 7 “Identidad institucional”	Código institución	Tipo de cultura organizacional total de la institución
Favorable	5	Favorable
	7,8	Grupo 1 parcial favorable
	1,4, 13	Grupo 2 parcial favorable
Parcial favorable	3	Grupo 1 parcial favorable
	6, 10,12	Grupo 2 parcial favorable
	2,9,11,14	Grupo 3 parcial favorable
	15	Desfavorable

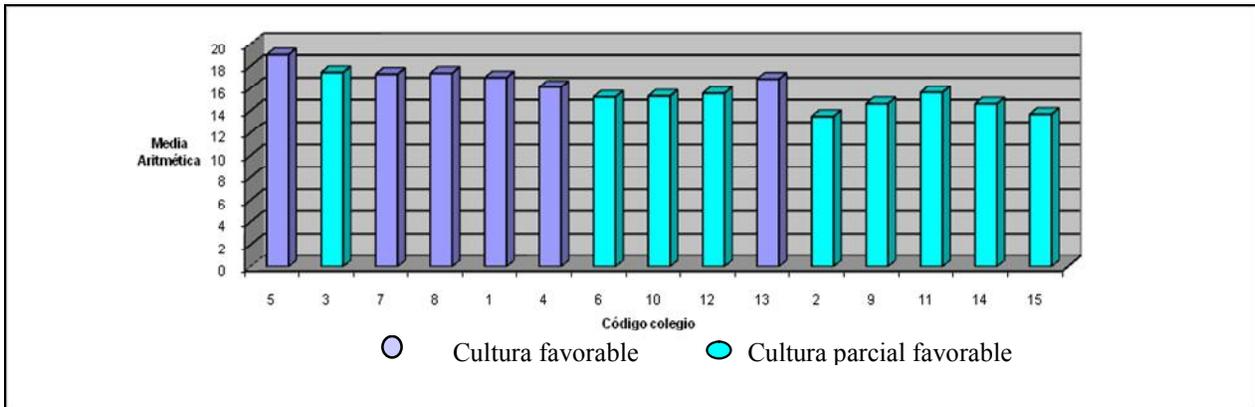
Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Se observa que el factor 7 tiene una cultura favorable en la institución de cultura favorable (colegio 5), en las del grupo 1 de cultura parcial favorable (colegios 7, 8) y en algunos del grupo 2 de cultura parcial favorable (colegios 1, 4, 13)

En el gráfico 10 se puede apreciar la distribución de los colegios según el tipo de cultura para el factor 7

Gráfico 10.

Distribución de los colegios para el Factor 7 “Identidad institucional” según tipo de cultura organizacional del factor



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de Instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

El cuadro 11 resume los factores favorables, parcial favorables y desfavorables por tipo de cultura e institución. En el anexo 12 se resumen los resultados obtenidos por colegio por factor de cultura organizacional.

Cuadro 11.

Distribución de factores por institución según tipo de cultura

Tipo de cultura	Grupo por tipo cultura	Código institución	Factores favorables	Factores parcial favorables	Factores desfavorables
Favorable		5	1,2,3,4,5,7	6, 8	--
Parcial Favorable	1	3	2	1,3,4,5,6,7,	8
		7	2,7	1,3,4,5,6	8
		8	2,7	1,3,4,5,6	8
		1	2,7	1,3,4,5,6	8
	2	4	2,7	1,3,4,5,6	8
		6	--	1,2,3,4,5,6,7	8
		10	7	1,2,3,4,5,	6,8
		12	2,5	1,3,4,7	6,8
		13	2,7	1,3,4,5,6	8
	3	2	--	1,2,3,4,5,7	6,8
		9	--	1,2,3,5,7	4,6,8
		11	--	1,2,3,4,5,7	6,8
14		--	1,2,3,4,5,7	6,8	
Desfavorable		15	--	7	1,2,3,4,5,6,8

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

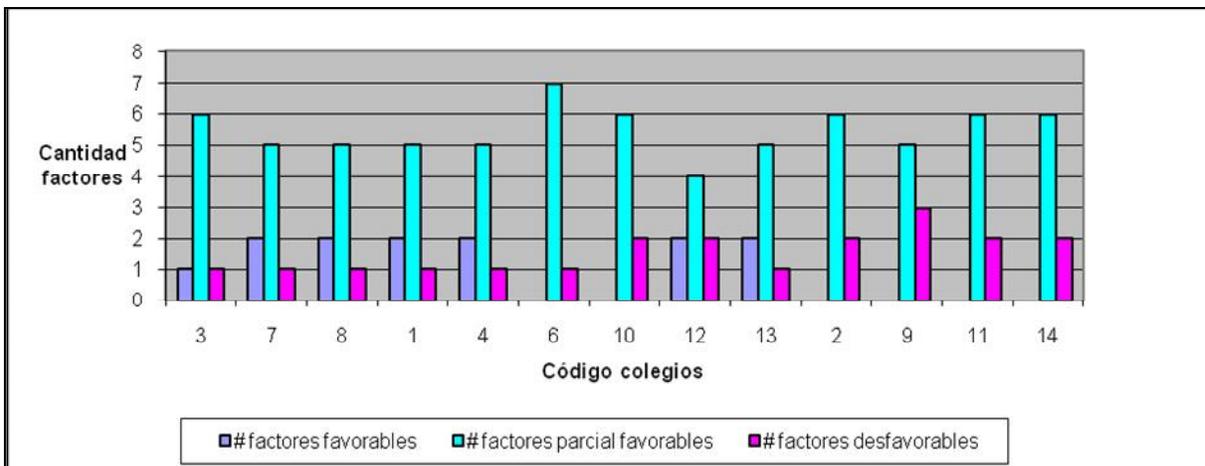
Factor 1: Condiciones para el desempeño
 Factor 3: Viabilidad para el mejoramiento
 Factor 5: Mecanismos de apoyo
 Factor 7: Identidad institucional

Factor 2: Compromiso con el mejoramiento
 Factor 4: Iniciativas para el mejoramiento
 Factor 6: Organización para el mejoramiento
 Factor 8: Gestión para el mejoramiento.

El gráfico 11 permite apreciar de mejor manera en las instituciones con cultura parcial favorable, la distribución de los factores de cultura organizacional por institución, según sean favorables, parcialmente favorables o desfavorables. Se puede observar que los colegios del grupo 3 de cultura parcialmente favorable 2, 9, 11 y 14, que son los de menor promedio aritmético en ese tipo de cultura no poseen factores favorables.

Asimismo se observa que los colegios del grupo 1 de cultura parcialmente favorable 3, 7, y 8, que son los de mayor media aritmética en ese tipo de cultura, muestran la mayor cantidad de factores de cultura organizacional favorables (factor 2 Compromiso con el mejoramiento y factor 7 Identidad institucional) y menor cantidad de factores desfavorables (factor 8 Gestión para el mejoramiento) Los otros factores son parcialmente favorables.

Gráfico 11.
Distribución de factores de cultura organizacional por institución con cultura parcial favorable



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

El análisis de la opinión de los docentes acerca de estos factores de la cultura organizacional, en una institución educativa, establece ámbitos para mejorar la comprensión de la dinámica institucional así como señalar las áreas que requieren cambios y transformaciones. Considerar estos factores en procesos de sensibilización, innovación educativa, análisis de valores, autoevaluación y

planificación estratégica y aprovechamiento de la capacidad de aprendizaje de los miembros de la institución, permitiría a los actores involucrados dar un nuevo sentido a sus acciones, a la manera en que se desarrollan y de este modo, posibilitar el cambio y el avance de la institución hacia el mejoramiento.

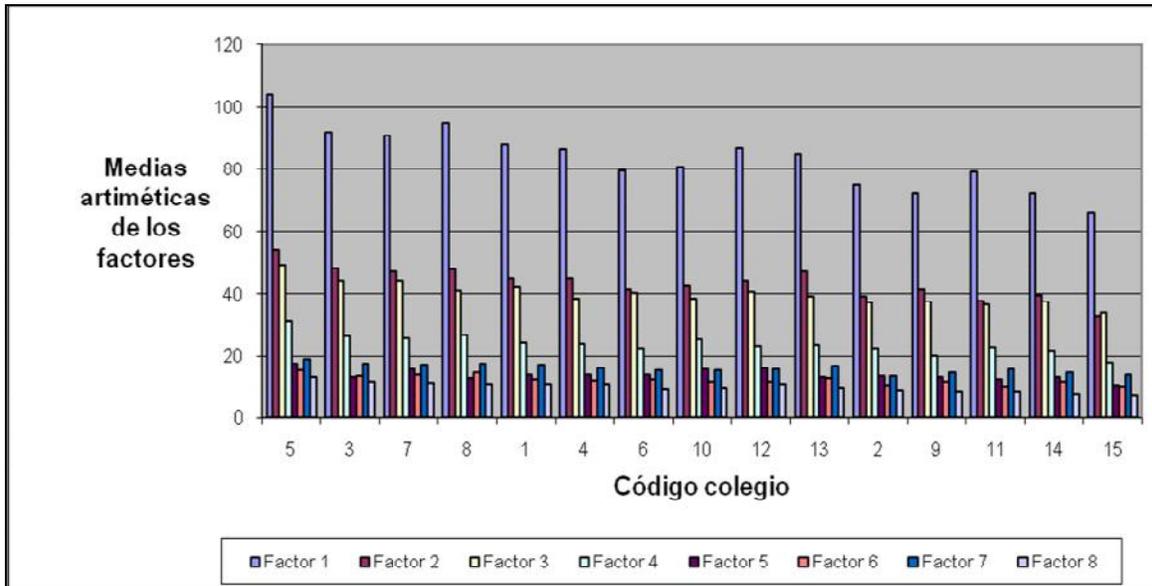
Si bien los resultados hacen evidente la necesidad de mejorar en general la formación en aspectos de cultura organizacional como la gestión curricular y la gestión estratégica de los docentes y directores, este proceso de evaluación y mejoramiento debe darse a nivel del centro educativo como centro de calidad, dada la diversidad de situaciones y aspectos por mejorar que presentan las instituciones y que ameritan estrategias diferenciadas según las debilidades mostradas por cada una, como se pudo apreciar en el análisis de los factores de cultura.

Se requieren procesos de autoevaluación que mediante un proceso participativo con los actores de la comunidad educativa involucren la motivación, el compromiso y elaboración de planes de mejoramiento a partir de la información obtenida y debilidades detectadas. Asimismo la puesta en práctica del plan de mejora y el seguimiento y retroalimentación con la capacitación, asesoría y acompañamiento pertinente.

Es indispensable que cada centro educativo sea consciente de sus fortalezas y debilidades, de la necesidad de mejorar, de modo que el colectivo bajo el liderazgo de la dirección y con la participación de las instancias de coordinación tomen las decisiones que corresponda con base en la información obtenida y asuman el compromiso de elaborar y llevar adelante el plan de mejoramiento.

En el gráfico 12 se presentan los factores de cultura organizacional favorable por institución. Se puede apreciar y comparar los valores de los diferentes factores obtenidos por cada institución. Por ejemplo el colegio con código 5 (institución con cultura favorable) es el que muestra el valor mayor en el factor 1 y el colegio con código 15 (institución con cultura desfavorable) muestra el valor más bajo. Se observa la variabilidad en las medias obtenidas por el resto de los colegios que son de cultura parcial favorable.

Gráfico 12.
Distribución de factores de cultura organizacional favorable en cada institución educativa



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Análisis de correlación entre la nota de la prueba de bachillerato, la cultura organizacional y los factores de cultura organizacional

De acuerdo con la aplicación del coeficiente Spearman para establecer el grado de asociación, se obtiene que existe una correlación positiva de 0,567 que es significativa al 0,05 entre las calificaciones obtenidas en la prueba de bachillerato y las calificaciones de cultura organizacional, de acuerdo con los resultados del análisis de correlaciones utilizando Spearman (dado que al menos una de las medidas está en escala ordinal: (calificación de tipo de cultura organizacional), y que se muestran en el cuadro 12.

Cuadro 12.
Correlación entre la nota de la prueba de bachillerato y la cultura organizacional

			Calificación Cultura organizacional	Nota Bachillerato
Spearman's rho	Calificación Cultura organizacional	Correlation Coefficient	1,000	,567(*)
		Sig. (2-tailed)		,028
		N	15	15
	Nota	Correlation Coefficient	,567(*)	1,000

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

	Bachillerato	Sig. (2-tailed)	,028	
		N	15	15

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
Fuente: Elaboración propia.

Hay evidencia estadística para afirmar que existe diferencia significativa estadística entre las calificaciones obtenidas en la prueba de bachillerato y en las calificaciones de cultura organizacional, para los colegios públicos, diurnos, académicos del área metropolitana, de la muestra que constituye un 13% de dicha población y un 16% de las instituciones que cuentan con información completa para el período 2004-2008. Se trabajó con una muestra del área metropolitana considerando que esta es la región más urbanizada, poblada e importante del país, que concentra los mejores servicios, la mejor infraestructura y las sedes del gobierno y que por lo tanto cuenta con las condiciones para una gestión de calidad en las instituciones de secundaria.

Esto es, existe asociación entre la cultura organizacional y las notas de la prueba de bachillerato, a mayor media aritmética en la calificación de la cultura organizacional mayor promedio en las notas de la pruebas de bachillerato.

Al respecto en la investigación de Sánchez V. et al (2009) también se encontró una correlación positiva entre la cultura organizacional y las notas de bachillerato de 0,517 en los colegios de una muestra de un 5% de las instituciones de secundaria de diferentes regiones y modalidades educativas del país (33 instituciones de de educación secundaria de diferentes modalidades educativas: académicas diurnas públicas, instituciones creadas con condiciones especiales (científicos y experimentales bilingües), nocturnas y colegios técnicos profesionales)

Asimismo, de acuerdo con la evidencia estadística, existe correlación positiva entre la nota de la prueba de bachillerato y la cultura organizacional para los factores:

- 1 “Condiciones para el desempeño”,
- 4 “Iniciativas para el mejoramiento”,
- 7 “Identidad institucional”
- 8 “Gestión para el mejoramiento”

Los factores 2 “Compromiso con el mejoramiento”, 3 “Viabilidad para el mejoramiento” y 5 “Mecanismos de apoyo”, si bien muestran correlaciones altas estas no son estadísticamente significativas. Solo el factor 6 “Organización para el mejoramiento”, muestra una correlación baja, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro 13.

Coefficientes de correlación entre la nota de la prueba de bachillerato y la cultura organizacional por factor, en los colegios de la muestra

Factor	Correlación	Sig. (2-tailed)
1. Condiciones para el desempeño,	0,54155518	0,03706337
2. Compromiso con el mejoramiento de la institución,	0,48300537	0,06818318
3. Viabilidad para el mejoramiento,	0,46648812	0,07962759
4. Iniciativas para el mejoramiento institucional,	0,54870442	0,03416231
5. Mecanismos de apoyo,	0,51341682	0,05029341
6. Organización para el mejoramiento del rendimiento,	0,28954435	0,29521423
7. Identidad Institucional	0,51653282	0,04867866
8. Gestión para el mejoramiento.	0,57372677	0,02533366
* Correlación es significativa a un nivel de 0.05		
** Correlación es significativa a un nivel de 0.01		
Fuente: Elaboración propia.		

En relación con los factores que afectan el rendimiento académico, se han realizado estudios que los clasifican como variables extrínsecas y variables intrínsecas (Schifelbein, E., Vélez, E. y Valenzuela, J (1994)²¹ y Tiana, A. (2002).

Las variables intrínsecas se refieren a factores relacionados con las características y funcionamiento del sistema educativo, como la organización del sistema, los procesos institucionales, el liderazgo pedagógico, la coordinación curricular, el clima escolar, entre otros. Asimismo se incluyen los procesos de aula como el tiempo dedicado a la enseñanza, las oportunidades de aprendizaje, la evaluación y seguimiento del progreso de los estudiantes, entre otros.

Según Tiana (2002) los estudios de evaluación, tanto a nivel nacional como internacional, le dan importancia a los procesos de institución y de aula. Entre ellos por ejemplo el proyecto desarrollado en España por el Instituto IDEA en los últimos años, estudia estos procesos, convencidos de que constituyen el ámbito fundamental de cualquier plan de actuación para el mejoramiento de la educación (Marchesi y Martín, 2002)²².

De acuerdo con Tiana (2002) en la revisión de las variables de proceso contempladas por los estudios desarrollados en la última década por la IEA, OCDE y UNESCO, acerca de los procesos de institución educativa, las variables intrínsecas que parecen guardar mayor relación con el rendimiento son las siguientes:

²¹ Schiefelbein, E. , Vélez, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revista latinoamericana de innovaciones educativas, año VI, No17, pags 29-53. Buenos Aires, Argentina.

²² Marchesi , A. y Martin, E. (2002) Comps. Evaluación de aula ante la cultura organizacional en la unidad educativa La Glorieta de Valencia, Estado de Carabobo, Venezuela. Escuela de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.

- **los procesos de institución educativa:** liderazgo pedagógico, coordinación pedagógica y curricular: implicación familiar en la escuela, buen ambiente o clima escolar, buenas relaciones entre los distintos miembros de la comunidad escolar, formación y estabilidad del profesorado y el tamaño adecuado de la escuela.
- **los procesos de aula:** tiempo dedicado a la enseñanza (a tareas docentes en la escuela y a tareas escolares en el hogar), estructuración de la enseñanza (organización adecuada y cognitivamente estimulante de las tareas de aprendizaje por parte del docente), oportunidad de aprender (exposición real a la enseñanza, currículo efectivamente impartido que proporciona al estudiante una oportunidad de desarrollar su aprendizaje), altas expectativas de rendimiento por parte de los profesores, evaluación continua y control del progreso de los alumnos, realimentación permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje y de ayuda a los alumnos a valorar por sí mismos su progreso, refuerzo positivo al aprendizaje (estímulos para continuar en la tarea y para esforzarse en conseguir mejores resultados), proporción adecuada de alumnos por profesor (un mínimo y un máximo convenientes, por debajo o por encima de los cuales la tarea docente y el aprendizaje resultan menos estimulantes o más difíciles).

Muchas de estas variables están presentes en los factores de la cultura organizacional identificados en esta investigación.

Las variables que inciden en el rendimiento y las notas de la prueba de bachillerato en los colegios de la muestra

El siguiente cuadro resume las notas de bachillerato en los colegios de la muestra así como el valor de la media de cultura organizacional y algunas características del colegio.

Cuadro 14.

Promedio de notas de examen de bachillerato y promedio bachillerato en los colegios de la muestra ordenados según orden decreciente de cultura organizacional, correspondiente al año 2009

Tipo de cultura	Grupos según tipo de cultura	Código de la Institución	Rural o urbano	Media Aritmética cultura organizacional	Tipo dirección	Cantidad de alumnos que aplicaron	Cantidad de alumnos que aprobaron	Promedio de nota de Examen de bachillerato	Promedio de nota de bachillerato	Porcentaje de promoción	
Favorable	1 colegio	5	U	309	1	28	28	86.27	91.88	100.00	
Parcial favorable	Subgrupo 1 parcial favorable 3 colegios	7	U	270.75	3	116	105	75.51	82.63	90.52	
		3	R	270.37	2	83	53	66.44	78.84	63.86	
		8	U	269.78	1	73	48	67.76	78.84	65.75	
	Subgrupo 2 parcial favorable 6 colegios	1	U	256.68	3	93	78	77.44	82.88	83.87	
		12	U	252.54	3	313	301	78.83	84.05	96.17	
		4	U	250.60	2	64	63	88.30	91.11	98.44	
		13	R	250.58	1	88	56	67.82	79.21	63.64	
		10	U	243.64	3	229	169	70.61	79.90	73.80	
		6	U	237.77	3	152	90	66.58	76.61	59.21	
		11	R	226	2	84	61	69.53	78.53	72.62	
	Subgrupo 3 parcial favorable 4 colegios	2	R	224	2	170	54	61.26	72.88	31.76	
		14	U	221.67	2	122	59	64.80	75.16	48.36	
		9	U	221.62	2	63	39	65.93	76.05	61.90	
	Desfavorable	1 colegio	15	U	194	1	69	58	74.85	82.87	84.06

Fuente: MEP Dirección de Gestión y Evaluación de Calidad. Depto de evaluación académica, año 2009

Se puede indicar que 4 centros educativos de secundaria tienen porcentajes de promoción mayores al 90%:

- El colegio 5 con cultura favorable, imparte solo décimo y undécimo año, creado con condiciones especiales por el Ministerio de Educación en donde se seleccionan estudiantes y los docentes son de nivel universitario, en donde realizaron el bachillerato 28 estudiantes, tiene un 100% de promoción con una nota promedio de examen de bachillerato de 86.27.
- El colegio 4, de dirección 2, creado con condiciones especiales por el Ministerio de Educación en donde se seleccionan estudiantes, se evalúa el desempeño de los docentes y se considera los resultados para la contratación al año siguiente, en donde realizaron el bachillerato 64 estudiantes, tiene un 98.44% de promoción con una nota promedio de examen de bachillerato de 88.30.
- El colegio 12, de dirección 3, creado por ley con una normativa especial, selecciona estudiantes, en donde realizaron el bachillerato 313 estudiantes, tiene un 96.17% de promoción con una nota promedio de examen de bachillerato de 78.83.
- El colegio 7, de dirección 3, con una media muy alta de cultura organizacional, en donde realizaron el bachillerato 116 estudiantes, tiene un 99.52% de promoción con una nota promedio de examen de bachillerato de 75.51.

Es importante considerar que, si bien existe una correlación positiva significativa estadísticamente entre la cultura organizacional y la nota de bachillerato, como se mencionó en el apartado precedente, los procesos de institución y de aula no explican todos los resultados del rendimiento. Según Tiana (2002)²³ estos procesos constituyen las variables intrínsecas, es decir son factores inherentes a las características y al funcionamiento del sistema educativo y son de especial interés cuando se pretenden llevar a cabo acciones de mejoramiento, pues están dentro de la esfera de actuación de las autoridades educativas, de las instituciones educativas y de los profesores.

Pero por otra parte, de acuerdo con Tiana (2002) hay variables extrínsecas que son aquellos factores no ligados directamente al funcionamiento del sistema educativo, que tienen relación con las condiciones sociales y económicas en que se desenvuelve la tarea educativa y que inciden en el rendimiento:

1. **Nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes y de sus familias:** las características concretas de su grupo familiar y de su entorno geográfico, y otros aspectos tales como su adscripción social o la riqueza cultural de su entorno.
2. **Nivel de desarrollo educativo y cultural de la población:** sus condiciones socioeconómicas: bienes materiales y la renta disponible de la familia, el acceso a bienes culturales, las aspiraciones y expectativas

²³ Tiana, A. (2002) idem

educativas familiares y las prácticas culturales, o sea, los elementos fundamentales de lo que Bourdieu y Passeron (1972)²⁴ citado por Tiana (2002), denominaron el capital cultural de la familia y los individuos.

3. **Los recursos destinados a la educación:** los recursos humanos (profesorado, personal de administración y servicios educativos) y los económicos y materiales (infraestructura, equipamiento, presupuestos).

Indica Tiana (2002) que “no es legítimo ni tiene sentido minusvalorar el efecto de las variables extrínsecas cuando se analizan los resultados logrados por los alumnos”. Es importante considerar la ponderación del nivel socioeconómico y cultural cuando se comparan estudiantes, individualmente y también cuando se evalúan los resultados logrados por las instituciones educativas. Los estudios reportan la construcción de índices socioeconómicos o socioculturales con el propósito asegurar la “comparación justa” entre las unidades evaluadas, evitando atribuir una eficacia mayor a aquellas unidades instituciones educativas o distritos escolares que simplemente se benefician de un público más favorecido social y culturalmente. La realización de análisis que tienen en cuenta el denominado “valor añadido” es uno de los ejemplos de ese tipo de aproximación (Thomas, 1998)²⁵.

De acuerdo con la información recabada, los colegios de la muestra presentan algunas evidencias en relación con las diferencias en las variables extrínsecas, es decir en las condiciones de partida de los estudiantes, en el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes y sus familias y en el nivel de desarrollo educativo y cultural de la población, así como en los recursos asignados. En este sentido, los colegios 4, 5 y 12 reciben estudiantes seleccionados, los colegios 4 y 5 evalúan el desempeño de los docentes y esta es una condición que se considera para la contratación del año siguiente. El colegio 12 tiene una normativa diferente desde su creación como institución educativa de secundaria. Los colegios 2 y 13 son rurales y un porcentaje de la población atendida recibe beca de alimentación en el comedor (Programa comedores DANEA) y otras ayudas, además presentan números significativos de adecuaciones curriculares. Los colegios 9 y 14 atienden poblaciones en riesgo.

Esta es un tema en la que habría que profundizar en la investigación, además es importante evitar el ranking de colegios que compara colegios privados, científicos, académicos públicos diurnos y nocturnos, colegios técnicos, entre otros tipos de instituciones, que muestran diferencias en las variables de partida.

En relación con estas variables extrínsecas, la administración 2006-2010 puso en marcha el Programa Avancemos que consiste en una ayuda monetaria que se entrega de manera a familias en situación de pobreza, vulnerabilidad, riesgo y exclusión social con el fin de que los adolescentes concluyan la educación

²⁴ Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1970): La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement, Paris, Editions de Minuit.

²⁵ Thomas, S. (1998): “Value-added measures of school effectiveness in the United Kingdom”, Prospects, vol. XXVIII, n° 1, pp. 91-108.

secundaria. Asimismo ha fortalecido los programas de equidad. Estos permiten otorgar becas y subsidios a los estudiantes de bajos recursos económicos, transporte en zonas con de difícil acceso, y servicios de alimentación en los centros educativos²⁶. Sería importante acompañar estas iniciativas con una campaña de sensibilización y solidaridad social apoyada por los medios de comunicación, en donde las familias que no necesitan la ayuda no la pidan porque son conscientes de que le estarían quitando la oportunidad de estudiar a jóvenes que realmente lo necesitan. Esto funcionaría como un mecanismo de autorregulación en las familias que complementaría los mecanismos de control para otorgar las becas y ayudas a quienes realmente lo necesitan.

De acuerdo con Froemel (2007)²⁷ en los últimos cincuenta años la educación muestra tres etapas definidas en relación con la orientación de las políticas educativas y los problemas de equidad:

- I etapa (fines de los cincuenta e inicios de los setenta): caracterizada por la igualdad de oportunidades de acceso a la educación.
- II etapa (inicio de los setenta y fines de los ochenta) centrada en la igualdad de oportunidades de aprendizaje
- III etapa (inicios de la década de los noventa y sigue vigente): llamada la etapa de la igualdad de progresos de aprendizaje.

Señala Froemel (2007) que en esta III etapa “no sólo se debe procurar tomar en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, sino que debe procurar compensarlas e identificar las variables que afectan los resultados y de explicar como esas variables y el rendimiento se conjugan”. En este sentido en los últimos años se han desarrollado modelos teóricos y herramientas estadísticas, para la evaluación de progresos o de “valor agregado”, considerando factores ligados al contexto familiar de los estudiantes y focalizándolos simultáneamente en varios niveles de agregación, en el nivel del centro educativo. Saunders (1999)²⁸ citada por Froemel realiza un análisis de la evolución del concepto de “valor agregado” y los estudios realizados por diferentes autores.

Cabe mencionar que en la investigación de Sánchez et al (2009), se realizó un análisis de regresión multinivel y entre los hallazgos está la definición de tres grupos de variables que pueden considerarse como predictores en el resultado de pruebas de bachillerato:

²⁶ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

²⁷ Froemel, J. E (2007) Determinación del rendimiento escolar bajo un prisma de equidad: la evaluación del valor agregado. Educarchile, el Portal de la Educación.

<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=123.456.789.000&ID=140235>

²⁸ Saunders, L 1999, ‘A brief history of educational “value-added”: how did we get to where we are?’, School Effectiveness and School Improvement, vol 10, no. 2.

En el ámbito del estudiante:

- los sentimientos que representa la obtención de bajas calificaciones
- las formas en las que se percibe la formación académica anterior
- su actitud con respecto a las notas obtenidas

En el ámbito institucional:

- Tipo de institución: es decir si es de naturaleza pública o privada: mostrada en este estudio como la flexibilidad en la toma de decisiones de los procesos educativos que se desarrollan en la institución. Esta naturaleza se reconoce en los proyectos educativos innovadores del Ministerio de Educación Pública, como los colegios creados con condiciones especiales, características que comparten con las instituciones educativas privadas, como modelos de actuación de mayor autonomía tanto en los espacios administrativos como la selección de estudiantes y el nombramiento de profesores, como en los espacios académicos como la definición de actividades académicas, currícula diversa y flexible, entre otros.
- las altas expectativas que tienen los docentes hacia los resultados de las pruebas nacionales
- el manejo de conflictos y el clima escolar
- las formas de motivación para el estudio
- el tiempo efectivo de docencia en los procesos educativos.
- la permanencia, experiencia, dedicación y pertenencia del docente;
- la frecuencia con la que la institución educativa organiza actividades para involucrar a los padres de familia, los cuales parecen tener una relación con las condiciones para la promoción del éxito sobre todo para el estudiante.

En el caso de las variables asociadas al contexto familiar y comunal

- el tipo de familia: una estructura nuclear, uniparental u otra. Los datos de investigación (Sánchez 2009) plantean un número importante de familias de tipo nuclear y es sustantivo profundizar en el estudio del impacto que puede tener esta conformación como aspecto que incide en el rendimiento.
- el nivel socioeconómico de la familia: reflejado en las variables tipo de casa: propia, alquilada, prestada, otras y la ocupación del padre de familia
- la diversidad de capital cultural a que tiene acceso el estudiante en el hogar y la comunidad: recursos culturales como teatros, bibliotecas, actividades culturales
- la frecuencia de implicación familiar en las actividades escolares promovidas por la institución educativa”.

Oportunidad de investigación

En relación con el tema de la autonomía de los centros educativos es importante destacar que de acuerdo con los resultados obtenidos tanto en este estudio como en la investigación anterior (Sánchez 2009), las instituciones con más flexibilidad para su gestión han mostrado mejores puntajes en la media de cultura organizacional y mejores notas en las pruebas de bachillerato. Al respecto cabe señalar que según Tiana (2002), “la autonomía en los aspectos relativos a la organización curricular, la vida y el ambiente del centro escolar y la gestión de sus recursos presupuestarios parece ejercer un mayor efecto sobre el rendimiento que la autonomía en lo relativo a la gestión del personal docente”.

Es necesario por tanto profundizar en este tema de la autonomía de los centros educativos, en futuras investigaciones que permitan sustentar la toma de decisiones en este ámbito: ¿la autonomía de los centros educativos, en que aspectos de la estructura, la organización, y de la gestión?

Asimismo es importante analizar el impacto del tipo de familia en el rendimiento, las implicaciones que tiene su conformación, características y funcionamiento en el aprendizaje y rendimiento del estudiante y los apoyos a brindar para suplir las carencias.

De igual manera es necesario investigar sobre alternativas para incrementar y favorecer la exposición del estudiante a la diversidad de capital cultural y su impacto en el rendimiento.

Análisis de la Gestión de la Calidad Educativa en centros educativos según estándares de calidad

Para complementar el análisis de cultura organizacional de los colegios realizado en los apartados precedentes, se consideró importante valorar además la gestión de estos centros educativos, tratando de establecer una serie de estándares de calidad, variables e indicadores que permitieran un acercamiento al tema de gestión de calidad en las instituciones de secundaria.

Con base en la revisión de la literatura (Toranzos, 1996²⁹; Knoll, 2007³⁰; Tiana 2002³¹, Consejo Superior de Educación, 2008³², el Modelo de Gestión de Calidad

²⁹ Toranzos L (1996) Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. Número 10- Evaluación de la Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. para la educación, la Ciencia y la Cultura. OEI

³⁰ Knoll, J. (2007). UNICAMBIO XXI. Gestión de Calidad y Cambio en la Educación Superior. Management of Quality and Change in Higher Education. Módulo 1: 25.-30.09.05. Tegucigalpa Honduras.

³¹ Tiana, A (2002). Qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales. Seminario "Los Estudios Nacionales e Internacionales de Evaluación Educativa. Balance y Perspectivas. http://www.oei.org.ar/noticias/QUe_variables_explican.pdf

³² Consejo Superior de Educación, Ministerio de Educación, Costa Rica (2008) El centro educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense. Aprobado en sesión del 30 de junio del 2008

escolar de Chile³³ y los resultados del Proyecto de Investigación Sánchez, et al (2009)³⁴, se define el Concepto de Gestión de Calidad, así como categorías temáticas en relación con temas clave en la gestión de calidad de los centros educativos, que se desagregan en subcategorías.

Asimismo para cada categoría y subcategoría se definen estándares, variables e indicadores, siguiendo el criterio del Estado de la Nación en el Informe sobre la Auditoría de la Calidad de la Democracia³⁵. En este sentido, tal como se menciona en el apartado de metodología, un estándar es una aspiración, una práctica deseable y posible, un acuerdo documentado sobre una buena práctica. Una variable es un componente de un estándar, un componente de una buena práctica, de una aspiración. Es decir, los estándares se desagregan en variables. Luego están los indicadores que se clasifican en dos tipos: indicadores de comprobación que se refieren a la existencia o no de una práctica deseable e indicadores de evaluación que se refieren al grado o manera en que una práctica deseable existe.

A continuación se presenta un análisis por categoría temática y subcategoría según las respuestas dadas por los docentes de las instituciones de secundaria de la muestra y la evidencia documental recopilada. Las principales categorías contempladas fueron: Gestión Estratégica, Liderazgo Directivo, Gestión Curricular y la Gestión de competencias profesionales.

Gestión estratégica

El cuadro 15 muestra las subcategorías, estándares de la Gestión estratégica según la metodología explicada.

Cuadro 15.

Gestión de la Calidad Educativa en instituciones de secundaria: estándares y variables por categoría temática: Gestión Estratégica

Categoría temática	Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)
Proceso de planificación, evaluación y mejoramiento permanente	1.1 Gestión Del Proyecto educativo institucional	<ul style="list-style-type: none"> Un Proyecto compartido, actualizado, que contiene los componentes fundamentales, orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados.
	1.2 Gestión del Plan operativo	<ul style="list-style-type: none"> Un Plan operativo anual coherente

³³ Modelo de Gestión Escolar de Chile.

<http://www.gestionescolar.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=130567>

³⁴ Sánchez, V. et al. (2009) Informe final del proyecto **Elementos de la Cultura organizacional que influyen en el uso de los resultados de la evaluación**. Comisión de Decanas y Decano de Educación, Consejo Nacional de Rectores (CONARE), Costa Rica.

³⁵ Proyecto de Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. Informe de la auditoría ciudadana sobre la calidad de la democracia en Costa Rica (2001)

realizado con transparencia a partir de la misión, la visión y un proyecto educativo compartido	anual Un plan operativo anual (POA) coherente con el PEI define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados	con el proyecto educativo institucional, y resultados de evaluación del año anterior, cubre el ámbito de la gestión: curricular y administrativa
	1.3 Gestión de la información El uso de información estratégica y relevante acerca del quehacer del centro educativo sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento	<ul style="list-style-type: none"> Un sistema de información, mecanismos y procedimientos para generar, registrar, analizar y utilizar información estratégica y estadísticas institucionales sustentan la gestión y evaluación institucional, la toma de decisiones para el mejoramiento y la rendición de cuentas.
	1.4 Rendición de cuentas Los resultados del proceso educativo de la institución son conocidos y valorados por la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos y estrategias permiten la rendición de cuentas y el conocimiento del grado de satisfacción de la comunidad educativa

Fuente: Elaboración propia.

Gestión del Proyecto Educativo Institucional

El cuadro 16 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución³⁶, así como los resultados del análisis documental, para el estándar de Gestión del Proyecto educativo, en términos de las variables definidas.

Cuadro 16.
Conocimiento, participación, uso, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Un Proyecto Educativo Institucional (PEI) contiene la misión, la visión y los objetivos estratégicos de la institución orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados		
PEI	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia del PEI	En 13 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que contiene la misión, la visión y objetivos de la institución, para orientar y articular la gestión institucional. En 3 de las instituciones documentos con las actas del Consejo de Profesores evidencian la	

³⁶ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Un Proyecto Educativo Institucional (PEI) contiene la misión, la visión y los objetivos estratégicos de la institución orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados		
PEI	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	presentación y aprobación del Proyecto Educativo.	
Conocimiento del PEI	<p>Conocimiento del PEI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 4 de 15 instituciones más de un 80% de los docentes dicen conocerlo. Son instituciones 1 de cultura favorable y 3 de cultura parcial favorable. - en 4 de 15 instituciones dicen conocerlo alrededor del 50% de los docentes. Son instituciones de cultura parcial favorable 	<p>54% de los docentes de la muestra dicen conocer el PEI</p> <p>60% de los docentes dicen que el PEI fue discutido y aprobado en el Consejo de profesores</p>
Participación en la elaboración del PEI	<p>Participación en elaboración PEI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 4 de 15 instituciones entre un 42% y un 70% de los docentes dicen haber participado. - en 4 de 15 instituciones alrededor de un 25% de los docentes dicen haber participado. <p>En ambos casos son Instituciones de cultura favorable y parcial favorable</p>	<p>29% de los docentes de la muestra dicen haber participado en la elaboración del PEI</p>
PEI elaborado considerando Diagnóstico comunal	<p>En 7 de las 15 instituciones de la muestra, se obtuvo evidencia documental de la existencia de un Diagnóstico Comunal que sustente la elaboración del PEI</p> <p>En 5 colegios se presenta un apartado con una descripción histórica, geográfica de la comunidad y En 3 instituciones se encuentra un documento más completo que describe en términos generales la población meta a la que sirve el colegio o bien hacen un FODA.</p> <p>En 2 colegios alrededor del 40% de los docentes dice conocer el diagnóstico comunal Son colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable</p> <p>En 7 colegios alrededor del 20% de los docentes dice conocer el diagnóstico comunal</p>	<p>22% de los docentes señalan que conocen el diagnóstico comunal</p> <p>6% de los docentes dicen haber participado en la elaboración del diagnóstico comunal</p>
PEI elaborado considerando Diagnóstico institucional	<p>Dicen conocer el Diagnóstico institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alrededor de 80% de los docentes en 2 instituciones. Son 2 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable - Más del 40 % de los docentes en 8 instituciones. <p>Dicen haber participado en la elaboración del diagnóstico institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 69% de los docentes en 1 institución (colegio 7 de media aritmética más alta en el grupo 1 de cultura parcial favorable) - alrededor del 50% de los docentes en 2 instituciones 	<p>51% de los docentes dicen que conocen el diagnóstico institucional</p> <p>26% de los docentes dicen haber participado en la elaboración del diagnóstico institucional</p>

Estándar		
Un Proyecto Educativo Institucional (PEI) contiene la misión, la visión y los objetivos estratégicos de la institución orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados		
PEI	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	- alrededor del 20% de los docentes en 5 instituciones	
Uso del PEI en la institución	No se obtuvo evidencia documental acerca del uso del PEI en la institución.	66% de los docentes no sabe o no responde en que se usa el PEI en la institución 9% de los docentes dice que se usa para implementar nuevas estrategias para mejorar la enseñanza 7% de los docentes dicen que es una guía para la institución para cumplimiento de metas propuesta.
Mecanismos de Seguimiento y evaluación del PEI	En 1 de 15 instituciones se tuvo evidencia documental acerca de la realización de un taller de reflexión y evaluación de logros del proyecto educativo y de propuesta de mejoras para el año siguiente. (colegio 5 con cultura favorable)	64% no sabe o no responde 18% dice que se da seguimiento en Consejo de Profesores, en Departamentos y Comités 6% dice que es un asunto administrativo

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el cuadro 17 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución, en relación con estándar de la misión y visión institucional.

Cuadro 17.
Conocimiento y uso de la Misión y Visión institucional según análisis documental y opinión de los docentes.

Estándar		
Una misión y visión conocidas y compartidas por los actores orientan su quehacer		
POA	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia del misión y la visión	En 13 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de documentos con la misión y la visión En 3 instituciones el cuaderno de comunicación al hogar tiene la misión y visión En 1 colegio está en la página Web En 2 colegios se observó en carteles en sala profesores o biblioteca	

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Uso de la misión y la visión	No se obtuvo evidencia documental acerca del uso de la misión y la visión en la institución.	En relación con el uso de la misión y la visión: - 24% de los docentes dicen que se usa como guía del accionar institucional - 22% de los docentes dicen que se usa para elaborar planes, actividades, programas, metas y orientar el perfil de salida de los estudiantes - 48% de los docentes dicen que no sabe en que se usa o no indica
La misión y la visión se reflejan en acciones de los docentes	En 7 colegios entre 80 y 90% de los docentes señalan que siempre o casi siempre la misión y la visión se reflejan en las acciones de los docentes. Son colegios de cultura favorable o de los grupos 1 y 2 de cultura parcial favorable. En 2 colegios (los de menor puntaje de cultura parcial favorable) un 27% de los docentes dicen que siempre o casi siempre la misión y la visión se reflejan en las acciones	64% de los docentes dicen que siempre o casi siempre la misión y la visión se reflejan en las acciones de los docentes

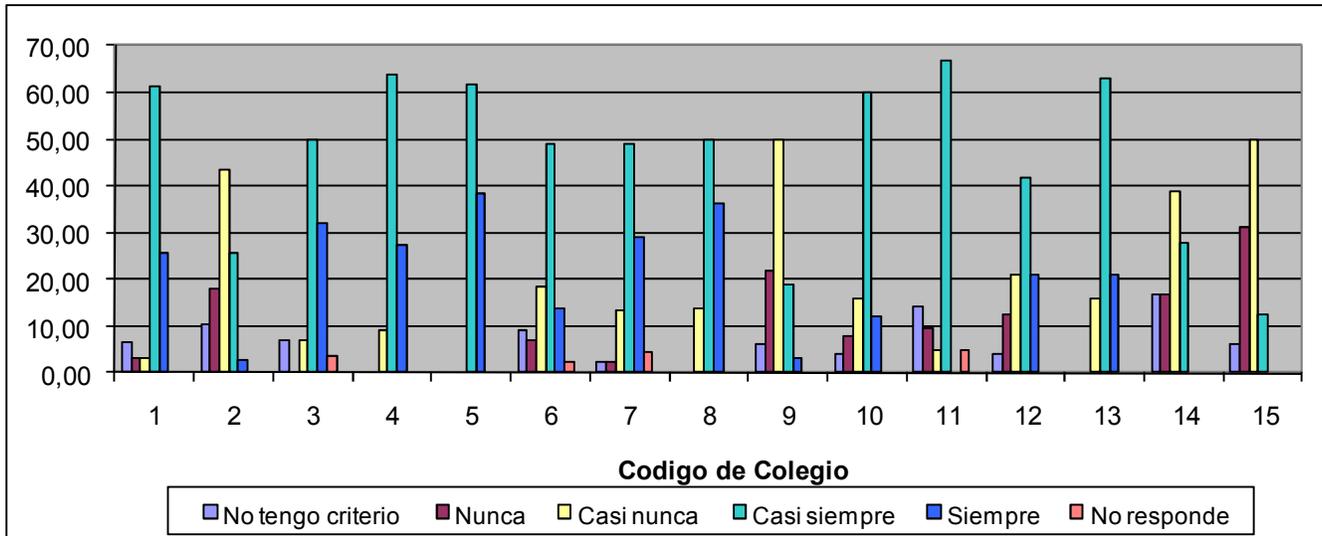
Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 13 se presenta el porcentaje de las respuestas de los docentes por colegio. Se observa que en las instituciones con los porcentajes más altos en las respuestas de siempre y casi siempre se refleja la misión y la visión en las acciones de los docentes son el colegio 5 de cultura favorable, el 3, 7, 8 del grupo 1 de cultura parcial favorable (los de media aritmética más alta) y los colegios 1, 4 y 13 del grupo 2 de cultura parcial favorable.

Por otra parte, los colegios 9, 14, 2 y el 15 poseen porcentajes más altos en las respuestas de casi nunca y nunca, lo cual coincide con una cultura desfavorable (colegio 15) o con valores muy bajos de una cultura parcial favorable

Gráfico 13.

Respuesta de los docentes por colegio sobre el reflejo de la Misión y la Visión de la institución en las acciones de los docentes



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En relación con las directrices del Compendio de Normas Regulatoras para el Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública 2009, tanto para el Diagnóstico comunal como del Diagnóstico institucional, cabe señalar que en lo concerniente a los lineamientos del Proyecto Educativo, Diagnóstico Comunal, Diagnóstico Institucional, son directrices necesarias y orientadoras especialmente para los directores de los centros educativos, los coordinadores académicos y los comités de planificación, que han contribuido a orientar en los colegios la elaboración de los documentos de planificación citados. Sin embargo es importante su revisión y ajuste de modo que sean viables y además que consideren aspectos académicos curriculares, de modo que resulten más útiles para la gestión estratégica institucional y la gestión curricular en el marco de la Política del Centro Educativo de Calidad y dejen de ser un requisito administrativo.

Vale mencionar que no se tuvo evidencia de la existencia de directrices para elaborar el documento de Clima organizacional en el Ministerio de Educación Pública y solo en una de las instituciones³⁷ se tuvo evidencia de la existencia de este documento. Lo anterior nos lleva a que la ausencia de directrices del MEP dificulta a las instituciones educativas la elaboración de los documentos solicitados.

³⁷ Documentación Colegio 5

Al respecto, el Consejo Superior de Educación, considerando que el documento no tiene un hilo conductor, ni tampoco hace referencia al Centro Educativo de Calidad que debería tomarse como política de referencia, tomó el acuerdo 04-58-09 del 10 de diciembre del 2009³⁸ de “Comunicar a la Administración que el documento Normas Reguladoras para el Desarrollo Curricular para el año 2010”, no está autorizado para ser ni distribuido, ni aplicado por las Direcciones Regionales para el curso lectivo 2010, hasta tanto el Consejo Superior de Educación no emita el aval correspondiente”. Desde la experiencia de esta investigación, es urgente e importante la revisión del documento citado de modo que brinde las orientaciones que requieren las autoridades de los centros educativos en relación con la gestión institucional y que operacionalicen la política del Centro Educativo de Calidad.

Gestión del Plan operativo anual

En el cuadro 18 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución³⁹, en relación con estándar de la gestión del plan operativo anual.

Cuadro 18.

Conocimiento, participación, uso, seguimiento y evaluación del plan operativo anual según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar Un plan operativo anual (POA) coherente con el PEI define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados		
POA	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia del POA	En 8 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia de la existencia de un documento con el Plan Operativo Anual (POA) según el formato del Ministerio de Educación, en una de ellas además existe un POA por Departamento. En 3 instituciones hay planes por sección, o por proyecto o por comité En 4 instituciones no se tuvo evidencia documental, en dos porque no existe. En una de esas instituciones, actas del Consejo de Profesores evidencian la presentación y aprobación del POA.	
Conocimiento del POA	En 7 de las 15 instituciones más de un 50% de los docentes afirman conocer el Plan Operativo anual (POA), Son colegios de valores altos de la media	52% de los docentes dicen conocer el POA 57% de los docentes dicen que el POA fue discutido y aprobado en

³⁸ Consejo Superior de Educación, Acta 58-09.

³⁹ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Un plan operativo anual (POA) coherente con el PEI define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados		
POA	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	aritmética de cultura organizacional.	Consejo de Profesores
Participación en la elaboración del POA	En la elaboración del POA dicen haber participado: - en 2 instituciones alrededor de un 20% docentes - en 10 instituciones entre un 4% y un 6% docentes	31% de los docentes dicen haber participado en la elaboración del POA
Uso del POA en la institución		13% de los docentes dice que el POA se usa para planeamiento 10% dice que el POA se usa para análisis y mejoramiento 75% no sabe para que se usa el POA o no responde
Mecanismos de Seguimiento y evaluación del POA	De 5 instituciones se tuvo evidencia de la existencia de documentos con Informes de ejecución del POA, en una de ellas se registra en actas del Consejo de Profesores la realización del Informe. Son los colegios con valores altos de la media aritmética de cultura organizacional En 10 instituciones no se tuvo evidencia documental de los informes del POA En 3 colegios un 30% de los docentes dicen conocer los informes del POA. En 6 colegios un 20% de los docentes dice conocerlos	17% de los docentes dicen conocer los informes sobre el POA 8% de los docentes dicen haber participado en la elaboración de los informes del POA 39% de los docentes responde que no sabe si existen mecanismos para seguimiento y evaluación del POA 10% señala que este seguimiento se da en los Consejos de Profesores 5% indica que es un asunto administrativo 31% no responde 4% dice que el seguimiento se realiza por parte de un comité o por departamento

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 14 se presenta los porcentajes de respuesta positiva de los docentes por institución en relación con el conocimiento del POA y del Informe del POA, así como sobre su participación en la elaboración de los mismos.

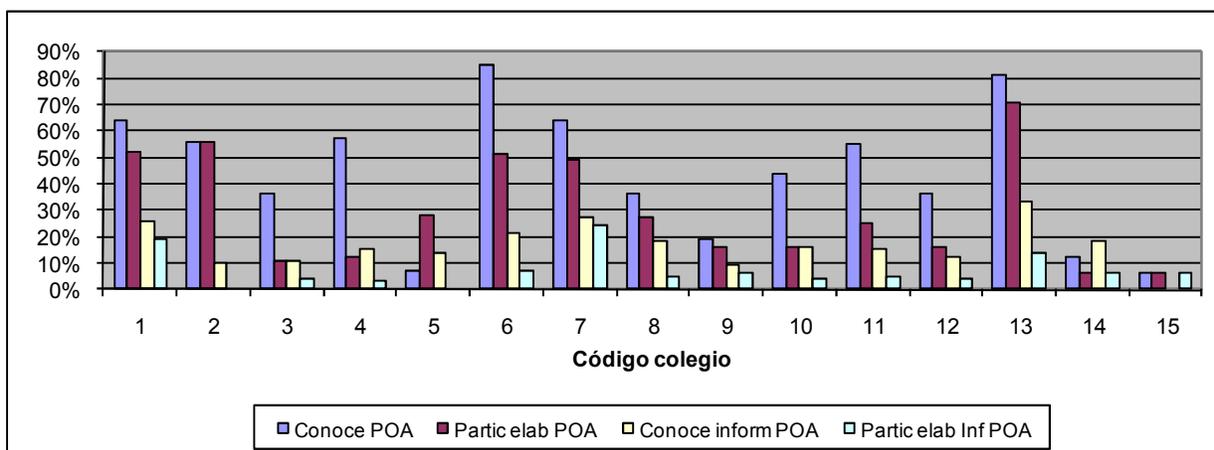
Se puede observar que los colegios 6 y 13 tienen los valores más altos en respuestas de los docentes de siempre y casi siempre de (80%) dicen conocer el POA, en los colegios 1, 2, 4, 7, 11 entre un 55% y un 64% dicen conocerlo.

Por otra parte en el colegio 13 un 71% dice que siempre o casi siempre participa en la elaboración del POA, mientras en los colegios 1, 2, 6, 7 alrededor de un 50% participa. Es decir que el POA es un documento conocido por los docentes aunque es elaborado generalmente por un comité, es decir no se elabora de forma participativa.

En relación con el conocimiento de los informes del POA en 3 colegios (códigos 1, 7 y 13) alrededor de un 30% dice conocerlos, en 6 colegios (códigos 4, 5, 8, 10, 11, 14) alrededor de un 20% dice conocerlos. Los Informes sobre la ejecución del Plan operativo anual son elaborados por un comité y son poco conocidos por los docentes, es decir pocos conocen sobre los resultados del seguimiento y evaluación de logros del POA.

Es interesante observar como en el colegio 13 un colegio de dirección 1, rural, del grupo 2 de cultura organizacional parcial favorable, con una media de cultura organizacional relativamente alta, el director se ha preocupado por lograr que los docentes conozcan y participen en la elaboración de los documentos que orientan el colegio como el proyecto educativo, la misión, la visión, y participen en la elaboración del Plan operativo anual y los informes del POA. De manera similar ocurre en el colegio 7 de dirección 3, urbano del grupo de cultura organizacional favorable, con la media aritmética más alta de cultura organizacional después del colegio de cultura favorable. Asimismo en el colegio 1 de dirección 3, urbano del grupo de cultura organizacional favorable, con una media de cultura organizacional relativamente alta,

Gráfico 14.
Porcentajes de respuesta positiva de los docentes en relación con el conocimiento y participación en la elaboración del POA y del Informe del POA



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Gestión de la información

En el cuadro 19 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁴⁰ en relación con estándar de la gestión de la información

Cuadro 19.

Registro, gestión y uso la gestión de la información según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
El uso de información estratégica y relevante acerca del quehacer del centro educativo sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento		
Gestión de la información	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Registro de la información	<p>Solo en una de las instituciones la de mayor media de cultura organizacional, de dirección 3, se tuvo evidencia la existencia de un archivo con la información impresa tanto de los planes anuales operativos del colegio como de cada departamento, así como el informe de ejecución del POA por Departamento</p> <p>En 2 de las instituciones de la muestra se tuvo evidencia de la existencia de un registro digital con información acerca del personal de la institución, estudios realizados, grupo profesional, años de experiencia. En las otras instituciones la información con que cuentan se archiva en versión impresa.</p> <p>La información de evaluación del desempeño de los docentes se archiva una copia en el expediente del docente, no queda registrada en un sistema de información, de modo que pueda ser utilizada de forma ágil y oportuna para la toma de decisiones.</p>	<p>70% no sabe o no responde como se registra la información del seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas del Proyecto Educativo Institucional,</p> <p>78% no sabe o no responde como se registra la información del seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas del Plan Operativo Anual.</p>
Uso de la información	<p>No hay evidencia de la existencia de procesos sistemáticos para generar, registrar, analizar y utilizar la información para la toma de decisiones en la gestión educativa, tanto acerca del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como del Plan Operativo Anual (POA), y la información del Diagnóstico Comunal y del Diagnóstico Institucional.</p>	<p>64% no sabe o no responde en que se usan los resultados obtenidos en el seguimiento y evaluación del PEI</p> <p>70% no sabe o no responde en que se usan los resultados obtenidos en el seguimiento y evaluación del POA</p>

⁴⁰ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
El uso de información estratégica y relevante acerca del quehacer del centro educativo sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento		
Gestión de la información	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Uso de estadísticas de rendimiento	No se tiene evidencia documental acerca del uso institucional de las estadísticas de rendimiento	42% desconoce para que se usan las estadísticas 15% dice que no se usan para nada. 20% señalan que se usan para mejorar el PEI y la institución y mejorar el rendimiento académico, la promoción
Herramientas para la gestión de la información	<ul style="list-style-type: none"> - en 12 colegios de los 15 de la muestra, tienen instalado el PIAD Programa de Informatización para el Alto Desempeño (PIAD), programa oficial del MEP para el manejo de la información de los centros educativos. - en 7 de estos 12 colegios recibieron la capacitación, 1 está en espera de recibirla, 1 está en proceso de compra del servidor para que le instalen el programa, en 3 no lo pueden poner en operación por problemas con Internet, o porque no tienen servidor y no tienen fondos para adquirir uno con las características requeridas, - 2 de los 15 colegios no han hecho los trámites para la instalación y capacitación. - en 6 de los 15 colegios está funcionando el PIAD, en uno lo utilizan los docentes con computadoras de los Departamentos, en uno hacen la transmisión de datos a través de una llave maya, en los otros 4 solo tiene un uso administrativo, por limitaciones de equipo. 	

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

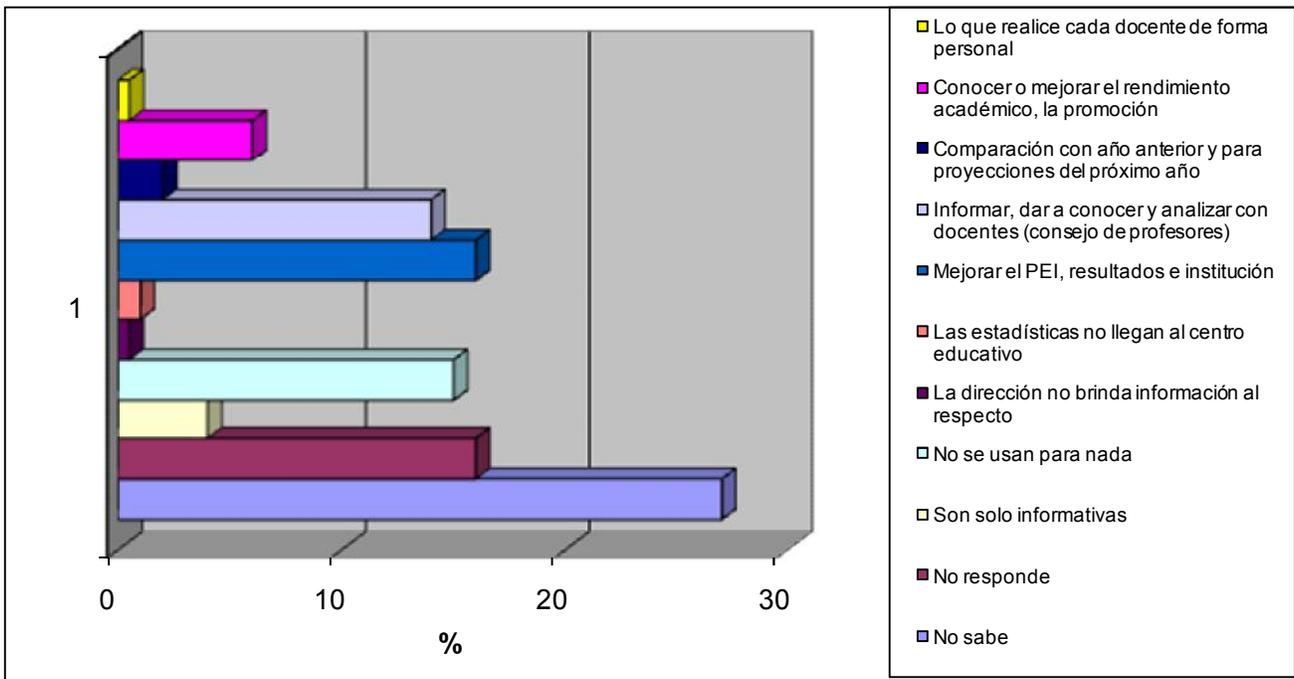
Los datos en relación con rendimiento académico estudiantil que envía cada Centro Educativo al Asesor Supervisor, quien los remite al Director Regional y este al Departamento de Estadística del Ministerio de Educación, en el Formulario de Matrícula Final, son enviados en versiones impresas y son digitadas en el Departamento de Estadísticas del MEP y luego procesados. Lo anterior a pesar de que los formularios están en Word y Excel en la página web del MEP. Los resultados obtenidos se reportan a los despachos, a direcciones y departamentos del MEP, a otros ministerios, Estado de la Nación, Universidades, entes privados, UNESCO, etc. Existen publicaciones anuales estandarizadas en el departamento de estadísticas, ya sea a nivel nacional regional, provincial y circuital⁴¹. Es decir la información procesada por institución con las estadísticas no se devuelve al centro educativo.

⁴¹ Entrevista al Director del Departamento de Estadísticas del MEP.

Es importante señalar al respecto que un 42% desconoce para que se usan las estadísticas de rendimiento (26% no sabe, 16% no responde), 15% dice que no se usan para nada. Solo un 16% señala que se usan para mejorar el PEI, resultados y la institución y un 6% indica que para conocer o mejorar el rendimiento académico y la promoción, tal como se aprecia en el gráfico 15.

Gráfico 15.

Respuestas de los docentes en relación con el uso que se le da en la institución a las estadísticas de rendimiento que se envían al MEP



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Es decir en las instituciones de enseñanza secundaria no existe una cultura de gestión de la información como sustento para la toma de decisiones, la información no se registra en un sistema que facilite su utilización ágil y oportuna, no se valora su utilidad y no se utiliza para la toma de decisiones. Solo se tuvo evidencia de una de las instituciones de dirección 3, en que la coordinadora académica lleva un archivo con la información impresa tanto de los planes anuales operativos del colegio como de cada departamento, así como el informe de ejecución del POA por Departamento. Asimismo tiene en digital alguna información del colegio.

Al respecto es importante señalar que existe una iniciativa de una asociación privada denominada Programa de Informatización para el Alto Desempeño

(PIAD)⁴² que ofrece gratuitamente en coordinación con el Ministerio de Educación Pública⁴³ una herramienta para gestionar la información, con capacitación, a los centros educativos. Por ahora el PIAD funciona localmente en cada centro educativo de primaria y secundaria donde se ha instalado. El PIAD es un programa descentralizado, pero tiene la capacidad de generar reportes en línea y eventualmente esa información se podrá agregar para reportes al MEP.

Han capacitado docentes de 402 colegios académicos públicos, 73 colegios técnicos. Por acuerdo con el MEP el PIAD es el programa oficial por medio del cual pueden enviar y recibir información, fue publicado en La Nación⁴⁴ como tal, pero no es obligatorio usarlo todavía, dada la problemática de equipamiento que el MEP aún no puede proveer a los centros educativos⁴⁵.

El componente de capacitaciones es crucial, es el elemento sobre el cual opera el PIAD, lo mismo el apoyo de personal en cada centro, equipo y conectividad. Esto es algo que puede mejorarse mucho por parte del MEP⁴⁶. Actualmente no se da seguimiento en la instalación, puesta en marcha y operación del programa, es un asunto que compete al centro educativo, que puede hacer las consultas por correo electrónico de acuerdo con un protocolo establecido⁴⁷.

Lecciones aprendidas en relación con la instalación, puesta en marcha y utilización del PIAD, considerando las respuestas de los directores y encargados de los colegios de la muestra⁴⁸:

- a. Si bien el PIAD cuenta con el personal esencial para la tarea emprendida de instalación del programa, es importante tomar en cuenta la formación y experiencia del personal de los colegios en el campo de las Tecnologías de la Información y Comunicación, y analizar la posibilidad de fortalecer y ampliar la capacitación ofrecida ya que es muy básica, solo sobre la instalación y aunque se les entrega un manual muy sencillo, ellos requieren la ayuda de alguna persona con conocimientos y experiencia en informática en el colegio, para poder con cierta dificultad ponerlo en marcha y aprender a utilizarlo. En algunos casos desisten de la tarea y el sistema no es implementado ni utilizado.
- b. Asimismo es importante capacitar a más personal del colegio según las diferentes tareas docentes o administrativas, pues la capacitación en TICs involucra la construcción de nuevos aprendizajes, apropiación y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos y la experiencia evidencia que la formación en cascada requiere de ciertas condiciones, entre ellas, de una selección que garantice no

⁴² González, D. (2009) Programa de Informatización para el Alto Desempeño PIAD. Asociación ASIS, Asociación Empresarial para el Desarrollo AED, Ministerio de Educación Pública, Asociación Nacional de Educadores ANDE. www.piad.or.cr.

⁴³ Publicación campo pagado del MEP sobre uso de sistemas para controles información estudiantil, La Nación, 28junio2009

⁴⁴ La Nación. 12 noviembre 2009. [nacion.com/el País](http://nacion.com/elPaís). MEP entrega a colegios programa informático para hacer las matrículas

⁴⁵ González, LD (2010) entrevista por email (13abril 2010)

⁴⁶ González, L.D. (2009) Entrevista personal

⁴⁷ CD PIAD 2009. Programa de de Informatización para el Alto Desempeño. ASIS, MEP, ANDE, DGEC, AED.

⁴⁸ Entrevista telefónica Directores colegios de la muestra

solo un perfil adecuado y las condiciones de éxito, de modo que pueda haber una apropiación de los conceptos y posterior réplica de la experiencia de capacitación, asimismo es indispensable la existencia de una formación previa en el campo, de un “background” que sirva de base para la construcción de los nuevos conceptos. De no ser así resulta muy difícil para el personal de colegio aprovechar todas las herramientas del programa y se queda solo en la utilización de algunas de ellas sobre todo en la parte administrativa, por ejemplo matrícula que es la aplicación más utilizada en los colegios de la muestra. Considerando las características de la disciplina y la población meta, la capacitación debe ser directa y seguida de un acompañamiento que permita mantener la motivación, promover la apropiación, retroalimentar y corregir errores, asesorar, promover el uso y aplicación sistemática.

- c. Este es un esfuerzo importante del Ministerio de Educación y de la Asociación Asís y de la Asociación empresarial para el Desarrollo (AED) en el campo de la gestión de la información en el sistema educativo, que requiere de una estrategia de seguimiento y acompañamiento oportuno, que brinde los elementos necesarios para evaluar y complementar en lo que sea necesario la puesta en marcha, la utilización y ajuste del programa en todo su potencial. Se trata de un programa nuevo, que está en construcción y requiere ajustes de acuerdo con el contexto y condiciones de cada institución. Por ejemplo el sistema está programado para ingresar el nombre del estudiante con dos apellidos, y hay colegios con estudiantes extranjeros que solo tienen uno, y el sistema no deja avanzar hasta que no ingrese un segundo apellido, o bien en los casos en que el hijo de un profesor es alumno del colegio, se genera un problema pues el padre o encargado es funcionario del colegio, o bien el sistema no permite obtener las notas de varios años anteriores y entonces el promedio ponderado hay que trabajarlo manualmente. Además se señala que el soporte ofrecido durante la puesta en marcha y operación del PIAD, dependiendo de quién lo brinde, a veces no es muy amigable, o bien no se obtiene respuesta y no pueden seguir operando el sistema.
- d. Asimismo se requiere una articulación permanente con todas las instancias del MEP, no es posible que se incluya el machote de un informe en el PIAD, por ejemplo de las estadísticas y al año siguiente las oficinas del MEP cambien los formatos, lo cual lleva a que el colegio deba llenar manualmente el formulario de informe y enviarlo en versión impresa. Esto es parte de la ausencia de una cultura de gestión de la información en todos los niveles del sistema.
- e. El programa funciona en los colegios de forma desconcentrada. Si bien existe la posibilidad de generar reportes en línea, los problemas con Internet que tienen los colegios hacen inviable esta posibilidad, tal como lo manifiesta el personal de algunos colegios.
- f. Una condición muy importante es el financiamiento para contar con el equipo requerido, un servidor con ciertas características que permita el funcionamiento del programa que según los usuarios es muy pesado, una red interna, y el acceso a Internet funcionando de manera óptima y permanente. De los colegios de la muestra, algunos cuentan con equipos viejos o de poca capacidad, lo cual conlleva a que el programa funcione muy lentamente, se “pegue” o bien desconfigure la máquina, lo cual se refleja en largas fila de matrícula por ejemplo, y en el desencanto de la gente con el sistema. Tres colegios de la muestra señalaron la carencia de fondos para comprar el equipo para poner en funcionamiento el PIAD. En este sentido se requiere de un esfuerzo importante por

parte del Ministerio de Educación para dotar a las instituciones educativas del equipo necesario para implementar el PIAD como una alternativa viable para gestionar la información que sustente la toma de decisiones.

Es de vital importancia dotar a los centros educativos con el equipamiento y el software necesario para que cuenten con un sistema de información, que evite el papeleo, la doble o triple digitación de la misma información en las diferentes instancias del sistema educativo y que permita el acceso oportuno de la información para la toma de decisiones. Se requiere un sistema que permita registrar la información y documentación institucional como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Operativo Anual (POA) y sus informes, así como las actas de aprobación, de evaluación y seguimiento correspondientes con los acuerdos tomados y su uso para la toma de decisiones, de modo que estos documentos no sean únicamente un requisito administrativo a cumplir, sin ninguna función de apoyo a la gestión estratégica ni académica, ni de utilidad para el centro educativo. De igual manera con la información de rendimiento de los estudiantes que se envía a las diferentes instancias del MEP, de modo que sea accesible de forma oportuna para profesores y autoridades y permita el seguimiento y la toma de decisiones para el mejoramiento durante el año lectivo, así como el análisis y definición de acciones para el año siguiente.

En este sentido en las Normas para el control interno del sector público (R-CO-9-2009, Contraloría General de la República), de acatamiento obligatorio para las instituciones públicas, se establece que:

*“Capítulo IV, 4.4.1 Documentación y registro de la gestión institucional
El jerarca y los titulares subordinados, según sus competencias, deben establecer las medidas pertinentes para que los actos de la gestión institucional, sus resultados y otros eventos relevantes, se registren y documenten en el lapso adecuado y conveniente, y se garanticen razonablemente la confidencialidad y el acceso a la información pública, según corresponda.*

*Capítulo V: 5.1 Sistemas de Información
El jerarca y los titulares subordinados, según sus competencias, deben disponer los elementos y condiciones necesarias para que de manera organizada, uniforme, consistente y oportuna se ejecuten las actividades de obtener, procesar, generar y comunicar, en forma eficaz, eficiente y económica, y con apego al bloque de legalidad, la información de la gestión institucional y otra de interés para la consecución de los objetivos institucionales. El conjunto de esos elementos y condiciones con las características y fines indicados, se denomina sistema de información, los cuales pueden instaurarse en forma manual, automatizada, o ambas”*

Capítulo V: 5.9 Tecnologías de Información

El jerarca y los titulares subordinados, según sus competencias, información deben propiciar el aprovechamiento de tecnologías de información que apoyen la gestión institucional mediante el manejo apropiado de la información y la implementación de soluciones ágiles y de amplio alcance. Para ello deben observar la normativa relacionada con las tecnologías de información, emitida por la CGR”

Asimismo y de forma paralela y urgente es indispensable trabajar en procesos de sensibilización y capacitación sobre la importancia de la información y su utilización para la toma de decisiones, así como las directrices y normativa en relación con la actualización permanente, la coordinación y comunicación en las diferentes instancias para la definición de reportes y cambios en los mismos, el uso de la información del sistema como vía oficial para el envío y recepción de la información en las diferentes instancias del MEP. Es decir el desarrollo de una cultura de gestión de la información. La gestión educativa no puede mantenerse ajena a los cambios e innovaciones en la gestión de la información, a la planificación estratégica y a la gestión de la calidad, la utilización de las innovaciones en la tecnología de la comunicación y la información.

Se requiere trabajar en la construcción de una gestión educativa de calidad que integre una visión integrada de la gestión de la información, desde su recopilación, registro, procesamiento y utilización para la toma de decisiones, el aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación para la gestión de esa información y la planificación estratégica para la definición de metas conjuntas con los actores participantes, el seguimiento, la evaluación y la retroalimentación, con base en la información generada. En este sentido es necesario generar la construcción de esta visión integrada, con los actores involucrados en la educación, visualizando el por qué se hacen las cosas, cuál es el aporte que se espera, no solo en su labor, sino a nivel de la institución y del país, superando la visión de las capacitaciones técnicas puntuales específicas de lo que le corresponde hacer a cada uno, sin comprender el panorama completo.

Rendición de cuentas

En el cuadro 20 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁴⁹ en relación con el estándar de rendición de cuentas

⁴⁹ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Cuadro 20.
Rendición de cuentas según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Los resultados del proceso educativo de la institución son conocidos y valorados por la comunidad educativa		
Rendición de cuentas	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Recopilación y uso de la información en relación con el grado de satisfacción de la comunidad educativa sobre los resultados	En ninguna de las instituciones de la muestra se obtuvo evidencia de mecanismos de rendición de cuentas a los diversos actores de la comunidad educativa y reconocen que no es una práctica institucional. Según las evidencias documentales, las convocatorias a reunión a los padres de familias versan sobre la entrega de notas de sus hijos, no se toca el tema de los resultados y logros institucionales o la vida del centro educativo.	60 % de los docentes no contesta o no sabe 25 % dice que no se hace.

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Cuadro 21.
Cuadro resumen de resultados de cumplimiento de estándares por subcategoría para la categoría de Gestión Estratégica

Categoría 1. Gestión estratégica		
Proceso de planificación, evaluación y mejoramiento permanente realizado con transparencia a partir de la misión, la visión y un proyecto educativo compartido		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
1.1 Gestión Del Proyecto educativo institucional Un Proyecto Educativo Institucional (PEI) orienta el quehacer del centro Educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Un Proyecto compartido, actualizado, que contiene los componentes fundamentales, orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> - 7 de las 15 instituciones de la muestra tienen un proyecto educativo conocido y compartido por los actores, que contiene la misión y la visión y los objetivos institucionales y orienta y articula la gestión institucional y el logro de resultados. - Estas instituciones son: <ul style="list-style-type: none"> - un colegio de cultura favorable creado en condiciones especiales por el MEP, de dirección 1 - 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, uno de dirección 1, uno de dirección 2 que es rural y uno de dirección 3. - 3 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable, uno creado en condiciones especiales por el MEP de dirección 2, uno de dirección 3 y uno de dirección 1 rural. - Es decir 7 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la el conocimiento, y uso del PEI para

Categoría 1. Gestión estratégica		
Proceso de planificación, evaluación y mejoramiento permanente realizado con transparencia a partir de la misión, la visión y un proyecto educativo compartido		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
		<p>orientar la gestión institucional PEI, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solo en 1 de las 15 instituciones se realiza el proceso completo de planificación, uso, seguimiento y evaluación y propuesta de lineamientos para el año siguiente. Este es el colegio con cultura favorable creado en condiciones especiales por el MEP.
<p>1.2 Gestión del Plan operativo anual</p> <p>Un plan operativo anual (POA) coherente con el PEI define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un Plan operativo anual coherente con el proyecto educativo institucional, y resultados de evaluación del año anterior, cubre el ámbito de la gestión: curricular y administrativa 	<ul style="list-style-type: none"> - 8 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, tienen un Plan Operativo Anual (POA) coherente con el proyecto educativo institucional que define las metas por cumplir y las actividades a realizar con los recursos asignados. - Estas instituciones son el colegio de cultura favorable, los 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, 4 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable. - Es decir 8 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con el conocimiento del POA, elaborado con base en un FODA institucional y que define las metas por cumplir y las actividades por realizar en la institución, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes. - Solo 5 de las 15 instituciones de la muestra, evidencian la existencia de informes acerca de la ejecución del POA. Estas instituciones son las 3 del grupo 1 de cultura parcial favorable y 2 del grupo 2 de cultura parcial favorable. Aunque estos informes son elaborados por comités y son poco conocidos por los docentes - Una de las instituciones utiliza procesos formalizados (consejo de profesores) para dar seguimiento al cumplimiento de metas del POA. Este es el colegio del grupo 1 de cultura parcial favorable de mayor puntaje. - Es decir solo en 5 instituciones se realiza el proceso completo de planificación, seguimiento y evaluación del POA.
<p>1.3 Gestión de la información</p> <p>El uso de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un sistema de información, mecanismos y procedimientos 	<ul style="list-style-type: none"> - No hay evidencia de la existencia de procesos sistemáticos para generar, registrar, analizar y utilizar la información para la toma de decisiones en la gestión educativa, tanto acerca del Proyecto Educativo

Categoría 1. Gestión estratégica		
Proceso de planificación, evaluación y mejoramiento permanente realizado con transparencia a partir de la misión, la visión y un proyecto educativo compartido		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
información estratégica y relevante acerca del quehacer del centro educativo sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento	para generar, registrar, analizar y utilizar información estratégica y estadísticas institucionales sustentan la gestión y evaluación institucional, la toma de decisiones para el mejoramiento y la rendición de cuentas.	<p>Institucional (PEI) como del Plan Operativo Anual (POA), y la información del Diagnóstico Comunal y del Diagnóstico Institucional y estadísticas institucionales de rendimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - En 6 de las 15 instituciones de la muestra está funcionando el PIAD, en algunos aspectos administrativos del proceso educativo. - Es decir ninguna de las instituciones de la muestra cuenta con un sistema de información y mecanismos para generar, registrar, analizar y utilizar información estratégica ni estadísticas institucionales que sustenten la gestión institucional, la toma de decisiones para el mejoramiento y la rendición de cuentas. Es decir no existe una cultura de gestión de la información como sustento para la toma de decisiones
1.4 Rendición de cuentas Los resultados del proceso educativo de la institución son conocidos y valorados por la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos y estrategias permiten la rendición de cuentas y el conocimiento del grado de satisfacción de la comunidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> - En ninguna de las instituciones de la muestra se obtuvo evidencia de mecanismos de rendición de cuentas a los diversos actores de la comunidad educativa y los docentes reconocen que no es una práctica institucional.

Fuente: Elaboración propia.

Recuadro 1.

Síntesis en relación con la Gestión Estratégica

En resumen, un porcentaje significativo de los docentes (alrededor del 50%) no considera importantes para su quehacer docente, los documentos del Proyecto Educativo Institucional, el Diagnóstico comunal, el Diagnóstico Institucional, el Plan Operativo Anual, la información acerca del rendimiento estudiantil, son documentos que existen en el colegio, son requisitos administrativos que debe cumplir el colegio, el director, el subdirector, el coordinador académico o algún comité. Ellos no saben para que se usan dichos documentos, ellos se perciben como “dadores de clase”, dar las lecciones, esa es su única responsabilidad, no se visualizan como gestores del proceso educativo, no ven el valor y el aporte de la planificación estratégica al proceso educativo, del seguimiento y la evaluación, el uso de los resultados para el mejoramiento y la gestión de la información para la toma de decisiones.

El desarrollo de una cultura de evaluación y mejoramiento es necesario. Se requiere la capacitación para visualizar la planificación, el seguimiento, la evaluación, el análisis y uso de los resultados obtenidos para la toma de decisiones para el mejoramiento, a la luz de unas metas compartidas, como parte indispensable del proceso de gestión educativa.

Además de brindar las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación a las instituciones de enseñanza secundaria, es necesario trabajar en el desarrollo de una cultura de gestión de la información, que permita el desarrollo de hábitos para generar, registrar y sobre todo utilizar la información para sustentar la toma de decisiones para el mejoramiento académico. De otra manera se corre el riesgo de que la digitación de la información en un sistema de información sea percibida como un requisito, un ejercicio administrativo del MEP y de la normativa de control interno de la Contraloría de la República.

7 de las 15 instituciones de la muestra de más alto valor de la media aritmética, evidencian en mayor o menor medida la aplicación del círculo de la calidad de acuerdo con Knoll (2007), es decir el desarrollo de actividades de planificación, ejecución, seguimiento, evaluación y documentación y toma de decisiones con base en la información. Sin embargo, si bien cumplen con la planificación y ejecución, el seguimiento, evaluación, documentación y uso de los resultados obtenidos para la toma de decisiones, está ausente, por lo que se requiere un plan de mejoramiento que permita superar las debilidades detectadas al respecto. Con los otros 6 colegios es necesario realizar un trabajo de capacitación y acompañamiento y seguimiento y en los 2 restantes hay que resolver en primera instancia asuntos relacionados con la dirección.

Fuente: Elaboración propia.

Liderazgo directivo

El cuadro 22 muestra las subcategorías, estándares del Liderazgo Estratégico.

Cuadro 22.

Gestión de la Calidad Educativa en instituciones de secundaria: estándares y variables por categoría temática: Liderazgo Directivo

Categoría temática	Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)
2. Liderazgo Directivo Gestiona de manera conciliadora y participativa el proceso educativo de la institución hacia el logro de metas compartidas	2.1 Orientación de la dirección Una dirección que promueve en la institución una visión y metas claras y compartidas, lidera y delega tareas y responsabilidades y pide cuentas de ello	<ul style="list-style-type: none"> Una dirección estable, con orientación hacia el logro de metas con visión, misión y propósitos compartidos, planifica, articula y evalúa los procesos institucionales y conduce a los actores para el logro de las metas en concordancia con el Proyecto Educativo institucional
	2.2 Comunicación Una dirección que desarrolla acciones efectivas de comunicación con los docentes, alumnos, padres de familia y Junta administrativa	<ul style="list-style-type: none"> Un Sistema de comunicación efectivo para las comunidad educativa ,facilita la gestión y el logro de metas institucionales
	2.3 Clima institucional Una dirección con un estilo conciliador, y participativo entiende las necesidades de los docentes y los estudiantes y propicia un buen clima de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> La dirección propicia la resolución de conflictos y el buen clima de relaciones humanas en la comunidad educativa y atiende las necesidades de docentes y estudiantes
	2.4 Participación y colaboración Una dirección con un estilo participativo promueve el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de docentes y de estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> La dirección promueve liderazgos compartidos, la coordinación, el trabajo en equipo y la participación y colaboración docente La dirección promueve la Participación estudiantil en instancias académicas para conocer sus preocupaciones y sugerencias de mejoramiento

Fuente: Elaboración propia.

Orientación de la Dirección

En el cuadro 23 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁵⁰ en relación con estándar de orientación de la dirección

Cuadro 23.
Orientación y seguimiento de la dirección según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Una dirección que promueve en la institución una visión y metas claras y compartidas lidera, delega tareas y responsabilidades y pide cuenta de ello		
Orientación de la dirección	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Dirección Comunica los objetivos de la institución	En relación con la comunicación de objetivos por parte de la dirección: - en 11 de las 15 instituciones de la muestra más de un 70% de los docentes dice que siempre o casi siempre lo hace - en 2 instituciones el 39 % de los docentes dice que siempre o casi siempre lo hace - en 1 institución el 19% de los docentes dice que siempre o casi siempre lo hace	73% de los docentes dice que siempre o casi siempre la dirección comunica los objetivos
Dirección da seguimiento a los objetivos de la institución	En relación con el seguimiento a los objetivos por parte de la dirección: - en 11 de las 15 instituciones más de un 65% de los docentes dice que siempre o casi siempre lo hace - en 1 instituciones alrededor 50% dice que siempre o casi siempre lo hace - en 3 instituciones alrededor del 20% dice que siempre o casi siempre lo hace	66% de los docentes dice que siempre o casi siempre la dirección da seguimiento a los objetivos
Realización de actividades por parte de la dirección para el cumplimiento de los objetivos de la institución	En relación con la realización de actividades por parte de la dirección para el cumplimiento de objetivos: - en 7 instituciones más de un 75% de los docentes dice que siempre o casi siempre lo hace - en 4 instituciones alrededor del 56% dice que siempre o casi siempre lo hace - en 1 institución alrededor 44% dice que siempre o casi siempre lo hace - en 3 instituciones alrededor del 20% dice que siempre o casi siempre lo hace	62% de los docentes dice que siempre o casi siempre la dirección realiza actividades para el cumplimiento de objetivos
El personal reconoce el liderazgo de la dirección	En relación con el reconocimiento del liderazgo de la dirección - en 8 instituciones más de un 71% de los docentes dice que siempre o casi siempre se reconoce - en 2 instituciones entre el 55% y el 62% dice que siempre o casi siempre se reconoce	55% de los docentes dice que siempre o casi siempre el personal reconoce el liderazgo de la dirección

⁵⁰ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

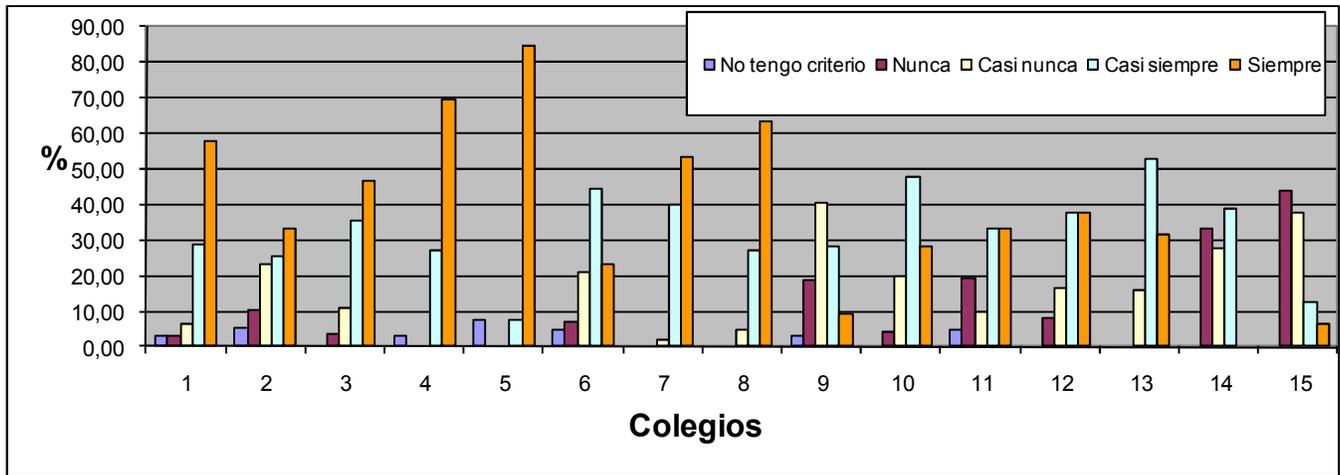
Estándar		
Una dirección que promueve en la institución una visión y metas claras y compartidas lidera, delega tareas y responsabilidades y pide cuenta de ello		
Orientación de la dirección	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	- en 2 instituciones alrededor del 11% dice que siempre o casi siempre se reconoce 9 de los 15 directores de la muestra tienen de 1 a 2 años en la institución y 1 tiene 3 años, lo que evidencia una rotación muy alta	
El director hace saber clara y explícitamente lo que espera del personal de la institución	En relación con la comunicación clara de la dirección acerca de lo que el director espera del personal - en 7 instituciones más de un 82% de los docentes dice que siempre o casi siempre se da - en 5 instituciones entre el 56% y el 75% dice que siempre o casi siempre se da - en 4 instituciones entre el 28% y el 40% dice que siempre o casi siempre se da	69% de los docentes dice que siempre o casi siempre el director hace saber clara y explícitamente lo que espera del personal de la institución

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 16 se presenta el porcentaje de las respuestas de los profesores por colegio en relación con la comunicación de los objetivos de la institución por parte de la dirección. Se observa que los colegios 1, 4, 5, 7, 8 presentan los porcentajes más altos, con respuestas entre el 54% y el 85% en la opción siempre. Todas estas son instituciones que poseen una cultura organizacional favorable (Colegio 5) o bien pertenecen a los grupos 1 y 2 de cultura parcialmente favorable con las medias aritméticas más altas. Por otra parte, los colegios 9, 14 y 15 poseen porcentajes más altos en las respuestas de casi nunca y nunca, lo cual coincide con una cultura desfavorable (colegio 15) o bien son colegios del grupo 3 de cultura parcial favorable que poseen los valores más bajos.

Gráfico 16.

Respuestas de los docentes en relación con la comunicación de los objetivos de la institución, por parte de la dirección

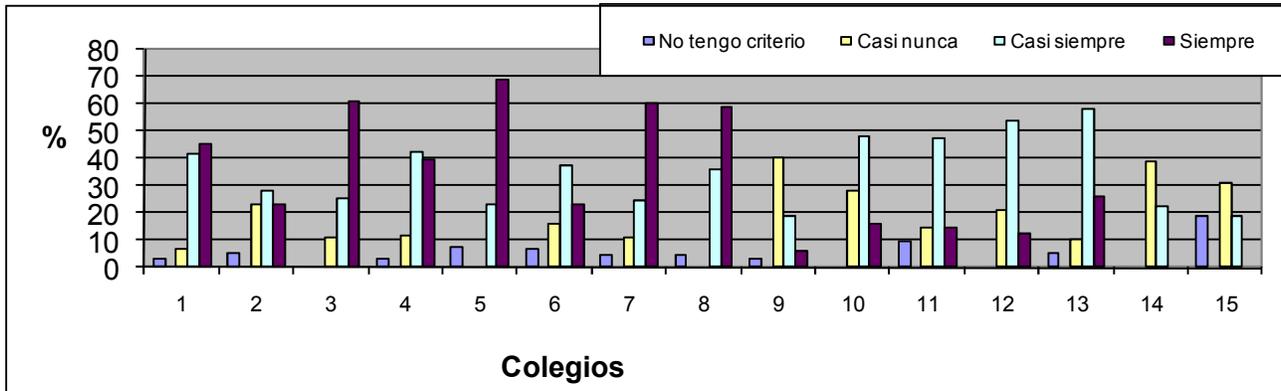


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 17 se presenta el porcentaje de las respuestas de los profesores por colegio en relación con el seguimiento al cumplimiento de los objetivos. Se observa que los colegios 1, 4, 5, 7, 8 presentan los porcentajes más altos en las respuestas, con valores entre 45% y 70% en la opción de siempre. Todas estas son instituciones que poseen una cultura organizacional favorable (colegio 5) o son del grupo 1 de cultura parcialmente favorable con valores más altos de media aritmética que los demás. Por otra parte, los colegios 9, 14 y 15 poseen porcentajes más altos en las respuestas de casi nunca y nunca, lo cual coincide con una cultura desfavorable (colegio 15) o con valores muy bajos de una cultura parcial favorable.

Gráfico 17.

Respuestas de los docentes en relación con seguimiento al cumplimiento de los objetivos de la institución, por parte de la dirección

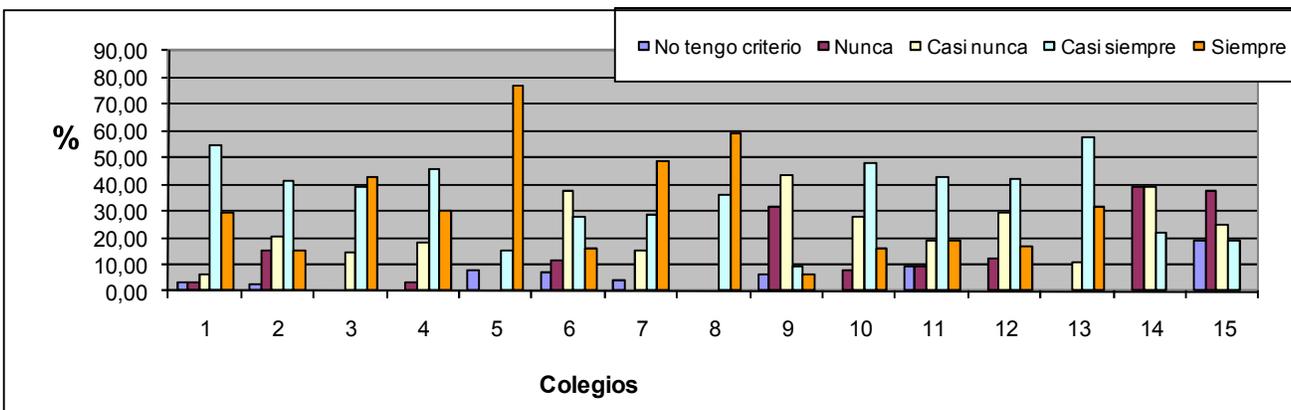


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En cuanto a la realización de actividades por parte de la dirección para el cumplimiento de los objetivos de la institución, en el gráfico 18 destacan el Colegio 5 de cultura organizacional favorable, y los colegios 7, 8 y 4 de cultura parcial favorable con los mayores porcentajes de respuestas de siempre y casi siempre. Asimismo destacan el colegio 15 (de cultura desfavorable) y el 14 con porcentajes altos en respuestas de nunca y casi nunca. Los colegios 4 y 5 son colegios creados con condiciones especiales por el MEP.

Gráfico 18.

Respuestas de los docentes en relación con realización de actividades para el cumplimiento de los objetivos de la institución, por parte de la dirección



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

El cuadro 24 resume las características de los directores de las instituciones de la muestra. Como se puede observar 5 son mujeres y 10 son hombres; 2 tienen entre 25 y 46 años y 13 más de 46 años, es decir son personas maduras. En cuanto a la de experiencia como directores de secundaria la experiencia varía desde 1 a 5 años de experiencia hasta más de 25 años, con excepción de 1 que tiene menos de 1 año, que precisamente estaba en el colegio con cultura organizacional desfavorable.

En relación con los años de trabajar en la institución llama la atención que 9 de ellos tienen de 1 a 2 años en la institución y 1 tiene 3 años. Es decir la rotación es muy alta, propiciada por un sistema perverso que promueve el ascenso y la mejora en las condiciones económicas pasando de una institución pequeña a una más grande. Esto afecta el liderazgo del director pues los docentes los ven como un jefe de paso, no contribuye a la conformación de la memoria institucional y dificulta el desarrollo y consolidación de un proyecto educativo institucional, proceso que requiere tiempo, motivación, conocimiento del contexto, experiencias y vivencias así como del involucramiento de toda la comunidad educativa. Este aspecto fue percibido en algunas instituciones durante la investigación.

Cuadro 24.
Caracterización de los directores de la muestra de instituciones

Código institución	Sexo	Edad en años	Años experiencia director secundaria	Años experiencia docencia secundaria	Título en administración educativa	Años de ser director de la institución	Tipo de dirección
1	Masc	46-65	15-24	5 a 14	Maestría	22	3
2	Masc	46-65	15-24	5 a 14	Maestría	9	2 (3 ¹)
3	Masc	46-65	15-24	5 a 14	Lic y Maestría	NR	2
4	Masc	46-65	15-24	5 a 14	Lic y Maestría	13	2
5	Fem	26-45	1 a 5	5 a 14	Lic	2	1
6	Masc	46-65	5 a 14	15-24	Lic	1	3
7	Fem	26-45	5 a 14	5 a 14	Maestría	5	3
8	Fem	46-65	5 a 14	1 a 5	Lic y Maestría	1	1 (2 ¹)
9	Masc	46-65	más de 25	15-24	Maestría	2	2
10	Fem	46-65	5 a 14	15-24	Lic y Maestría	1	3
11	Masc	46-65	5 a 14	15-24	Maestría	1	2
12	Masc	46-65	1 a 5	15-24	Lic	1	3
13	Masc	46-65	1 a 5	1 a 5	ninguna	1	2
14	Fem	46-65	5 a 14	más de 25	Maestría	3	2 (3 ¹)
15	Masc	46-65	menos de 1	5 a 14	Lic	menos de 1	2

1 señalada por el director no coincide con la reportada por el Departamento de Control de Calidad

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el

estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

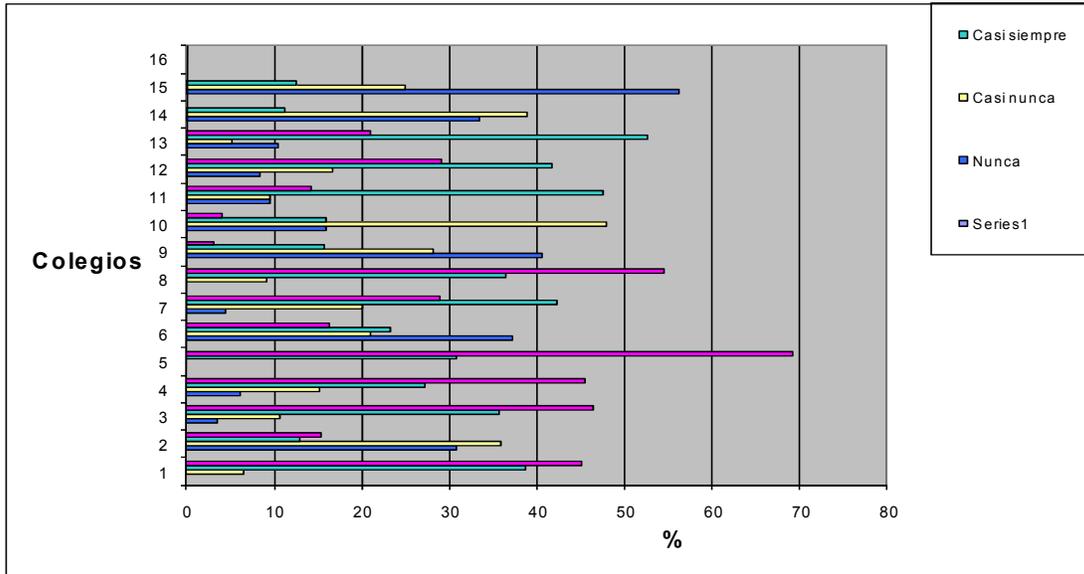
El gráfico 19 muestra los resultados de las respuestas de los docentes en relación con la consulta acerca de si “El personal reconoce el liderazgo de la dirección”. Los mayores porcentajes de respuesta de siempre y casi siempre los muestran el Colegio 5 (69% siempre y 31% casi siempre), el 1 (45% siempre y 39% casi siempre), el 3 (46.43% siempre y 36% casi siempre), el 4 (45% siempre y 27% casi siempre), el 8 (55% siempre y 36% casi siempre).

El colegio 5 cuyo personal reconoce un alto liderazgo en la institución es la institución que posee una cultura favorable, es un colegio pequeño con solo décimo y undécimo. Los otros colegios que muestran porcentajes significativos de reconocimiento del liderazgo de la dirección son instituciones con medias aritméticas altas de una cultura organizacional. Asimismo hay coincidencia en los resultados obtenidos por estos colegios en relación con la existencia de un Proyecto Educativo Institucional que contiene la misión, la visión y los objetivos de la institución que orientan y articulan la gestión institucional.

Es importante mencionar que el director del colegio tiene 22 años de ser director en la institución, el director del colegio 4 tiene 13 años como director de la institución, el director del colegio 8 si bien aparece con un año en la dirección, había sido director anteriormente y ahora regreso. Es decir son personas que conocen el colegio, su contexto, tienen sentido de pertenencia e identificación con el colegio, conocen y son parte de la memoria institucional y por tanto pueden asumir un liderazgo y contribuir a consolidar el proyecto educativo del colegio.

Por su lado, los colegios 6, 9 y 15 que muestran altos porcentajes en las respuestas de casi nunca y nunca en relación con el reconocimiento del liderazgo de la dirección por parte de los docentes, tienen directores que poseen un año de estar en la dirección. Lo anterior también se refleja en los colegios 9 y 15 con los menores valores de la media aritmética de cultura organizacional, el 15 posee una cultura desfavorable.

Gráfico 19.
Respuestas de los docentes en relación con el reconocimiento del liderazgo de la dirección



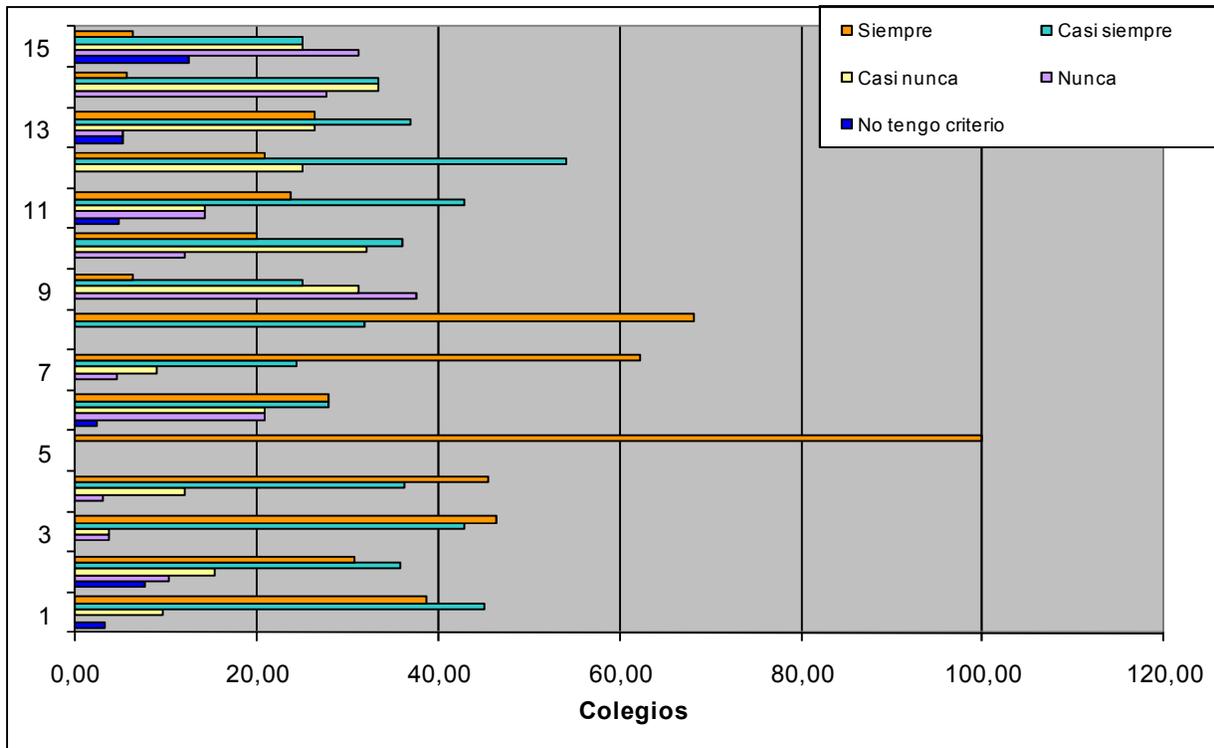
Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En relación con la consulta si “El director hace saber clara y explícitamente lo que espera del personal de la institución”, en el gráfico 20 se puede observar como el 100% de los docentes del Colegio 5 (de cultura favorable) señala que siempre. Los porcentajes de respuestas del personal de los colegios 7 y 8 que son del grupo 1 de cultura parcialmente favorable son muy altas, 62% siempre y 24% casi siempre en el 7 y 68% siempre y 32% casi siempre en el colegio 8. El colegio 4 y el 3 muestran porcentajes que oscilan alrededor del 45% en la respuesta siempre y 40% en casi siempre. Es decir en estos colegios el personal tiene directrices claras en relación con sus responsabilidades y tareas y lo que se espera de ellos. Esto se refleja en el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI), así como en la identificación con la misión y la visión y objetivos institucionales, asimismo en la cultura organizacional parcialmente favorable con puntajes altos en estos colegios. Estos colegios muestran también resultados más altos en las notas promedio de bachillerato.

Lo anterior evidencia que, el liderazgo del director y el estilo de dirección son un aspecto clave en la cultura organizacional, que facilita u obstaculiza la identificación, la motivación y la participación en el logro de las metas. Un director que logre “enamorar” a los docentes del proyecto educativo, que los apoya, los respeta, que logra integrarlos en el logro de una misión y metas compartidas, es un director valorado positivamente que facilita la construcción conjunta, el trabajo colaborativo, es decir que promueve una cultura organizacional para el logro de los objetivos propuestos y logra avanzar en el camino de una gestión de calidad.

Gráfico 20.

Respuestas de los docentes acerca de si el director hace saber clara y explícitamente que se espera del personal de la institución.



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Comunicación

En el cuadro 25 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁵¹ en relación con estándar de comunicación

Cuadro 25.

La comunicación institucional según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Una dirección que desarrolla acciones efectivas de comunicación con los docentes, alumnos, padres de familia y junta directiva		
Comunicación	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total

⁵¹ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Una dirección que desarrolla acciones efectivas de comunicación con los docentes, alumnos, padres de familia y junta directiva		
Comunicación	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Instancias que propician la comunicación	<p>En 1 institución hay consenso, es decir el 100% de los docentes dice que el consejo de profesores propicia la comunicación que facilita la integración, el 92% que el director y el 69% que los docentes. Es decir las instancias de dirección promueven una buena comunicación</p> <p>En 1 institución se muestra un balance en las instancias que propician la comunicación: director, consejo profesores y docentes.</p> <p>En 3 instituciones entre 50% y 70% de los docentes dicen que el director propicia la comunicación que facilita la integración en mayor grado</p> <p>En 6 instituciones alrededor del 70% de los docentes señalan que son los docentes los que propician la comunicación que facilita la integración en mayor grado</p>	<p>48% de los docentes dice que siempre o casi siempre el director promueve la comunicación que facilita la integración</p> <p>50% de los docentes dice que siempre o casi siempre el consejo de profesores promueve la comunicación que facilita la integración</p> <p>63% de los docentes dice que siempre o casi siempre los docentes promueven la comunicación que facilita la integración</p>

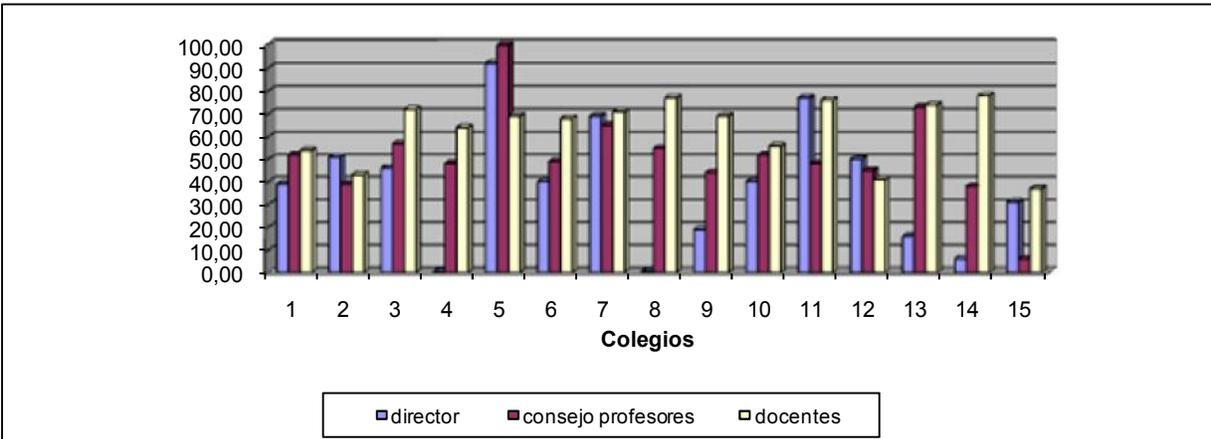
Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

El gráfico 21 muestra los resultados en cuanto a las instancias que promueven la comunicación que facilita la integración y cohesión del personal. Se puede observar como en el colegio 5 (de cultura organizacional favorable) un alto porcentaje de las respuestas de los docentes señalan que el director (69%), el Consejo de profesores (84%) y los docentes (46%) siempre promueven ese tipo de comunicación, siendo preponderante el papel del director y del Consejo de Profesores. En los colegios 7, 4, 8 con porcentajes alrededor del 45% los docentes señalan que casi siempre el director, el consejo de profesores y los docentes promueven la comunicación que facilita la integración y cohesión del personal. Estos colegios muestran valores altos de la media aritmética de cultura parcial favorable, un conocimiento e identificación con unas metas compartidas, con el proyecto educativo institucional. En los colegios 9, 14 se aprecia la ausencia en la comunicación por parte del director que se refleja en porcentajes de respuesta muy bajos. Estos dos últimos son del grupo 3 de cultura parcial favorable, es decir los de media aritmética más baja.

Lo anterior evidencia que la comunicación es un aspecto esencial en la cultura organizacional que posibilita la comprensión, el compromiso con los propósitos, con las metas compartidas de la institución, con buenas prácticas institucionales que posibilitan el logro de los objetivos propuestos y un buen clima de trabajo institucional.

Gráfico 21.

Respuestas de los docentes acerca de las instancias que promueven la comunicación que facilita la integración y cohesión del personal



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Clima organizacional

En el cuadro 26 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁵² en relación con estándar de clima organizacional

Cuadro 26.

El clima organizacional según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Una dirección con un estilo conciliador y participativo entiende las necesidades de los docentes y los estudiantes y propicia un buen clima de trabajo		
Clima organizacional	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Métodos de negociación y mediación	<p>En 5 colegios los docentes señalan que la negociación, la mediación y el arbitraje se utilizan en la resolución de conflictos, con porcentajes mayores al 60% en las opciones de siempre, o casi siempre</p> <p>En 1 colegio los docentes dicen que la negociación, la mediación y el arbitraje se utilizan en la resolución de conflictos, con porcentajes el 84% para las opciones de</p>	50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre la negociación, la mediación y el arbitraje son métodos que se emplean en la institución para resolver conflictos

⁵² No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

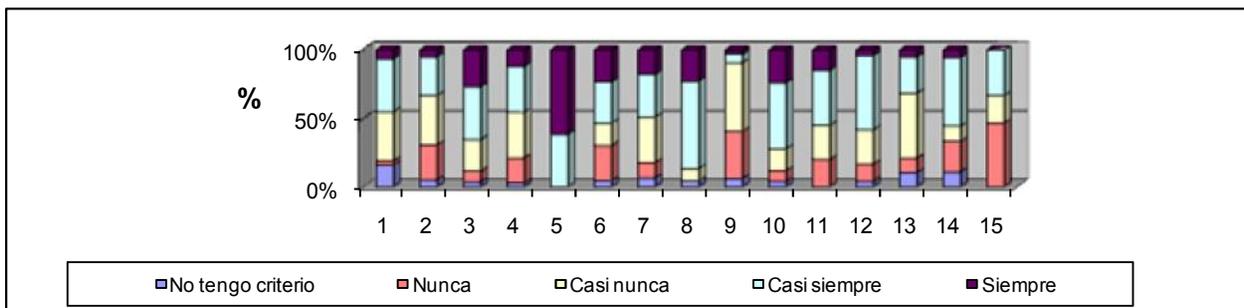
Estándar		
Una dirección con un estilo conciliador y participativo entiende las necesidades de los docentes y los estudiantes y propicia un buen clima de trabajo		
Clima organizacional	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	nunca y casi nunca	

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En relación con el clima institucional y el manejo de conflictos, en el gráfico 22 se muestran los resultados de las respuestas de los docentes. Se puede apreciar que en el colegio 5 (de cultura favorable) los docentes señalan que la negociación, la mediación y el arbitraje se utilizan siempre (62%), o casi siempre (38%), este es un colegio pequeño, solo con décimo y undécimo nivel, con una dirección con liderazgo y que promueve la comunicación. Asimismo muestran respuestas positivas el colegio 8 (64% casi siempre y 23% siempre), el colegio 10 (48% casi siempre y 24% siempre), el colegio 3 (36% casi siempre y 25% siempre), lo cual coincide con los resultados en cuanto al reconocimiento del liderazgo de la dirección de estos colegios y la comunicación que promueven. Mientras el colegio 9 (con el más bajo puntaje de cultura organizacional parcial favorable) presenta un 84% de casi nunca y nunca.

Gráfico 22.

Respuestas de los docentes acerca del uso de la negociación, mediación y el arbitraje como métodos empleados en la institución para resolver conflictos



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Orientación Participación y colaboración

En el cuadro 27 se presentan las respuestas de los docentes de la muestra total y por institución⁵³ en relación con estándar de participación y colaboración

Cuadro 27.

La participación y coordinación según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Una dirección con un estilo participativo promueve el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de docentes y estudiantes		
Participación y colaboración	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución
La dirección promueve liderazgos compartidos, coordinación y trabajo en equipo	<p>En 9 instituciones se obtuvo evidencia documental del trabajo de coordinadores o líderes de comités, proyectos u otras iniciativas, del trabajo en equipo en comités, departamentos y proyectos. (3, 7, 8, 1, 13, 10, 6, 2, 14)</p> <p>En 5 de estos colegios se tuvo evidencia documental de los informes del trabajo realizado en cada uno de esos comités, departamento o proyecto. (7, 8, 3, 6, 10)</p> <p>En 9 instituciones se tuvo evidencia del trabajo que realiza y del reconocimiento del coordinador académico por parte de los docentes y del director. (7, 8, 1, 4, 10, 14, 11, 13, 2)</p> <p>En 2 instituciones no se tuvo evidencia de su existencia y en 1 no parecía ser reconocido su liderazgo. Asimismo en algunos casos se evidenció el liderazgo de los coordinadores de departamento</p>	
La dirección promueve la participación estudiantil	Solo en un colegio el director señaló la participación de los estudiantes en el Consejo de profesores como una práctica sistemática en asuntos de su incumbencia.	
Participación de la familia		Un 50% de los docentes dice que la participación de la familia se da a través de reuniones y un 9% que por medio de charlas y talleres

Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

⁵³ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Cuadro 28.

Cuadro resumen de resultados de cumplimiento de estándares por subcategoría para la categoría de Liderazgo Directivo

Categoría 2. Liderazgo Directivo		
Gestiona de manera conciliadora y participativa el proceso educativo de la institución hacia el logro de metas compartidas		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
<p>2.1 Orientación de la dirección</p> <p>Una dirección que promueve en la institución una visión y metas claras y compartidas, lidera y delega tareas y responsabilidades y pide cuentas de ello</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una dirección estable, con orientación hacia el logro de metas con visión, misión y propósitos compartidos, planifica, articula y evalúa los procesos institucionales y conduce a los actores para el logro de las metas en concordancia con el Proyecto Educativo institucional 	<ul style="list-style-type: none"> - En 11 de las 15 instituciones de la muestra la dirección orienta a los actores hacia una visión, misión y claridad de propósitos compartidos para el logro de los objetivos institucionales y da seguimiento a su cumplimiento. Estas instituciones son el colegio de cultura favorable, los 9 colegios de los grupos 1 y 2 de cultura parcial favorable y 2 colegios del grupo 3 de cultura parcial favorable.
<p>2.2 Comunicación</p> <p>Una dirección que desarrolla acciones efectivas de comunicación con los docentes, alumnos, padres de familia y Junta administrativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un Sistema de comunicación efectivo para las comunidad educativa ,facilita la gestión y el logro de metas institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> - En 7 de las 15 instituciones de la muestra las instancias de dirección (dirección y consejo de profesores) juegan un papel preponderante en la comunicación que facilita la integración y gestión para el logro de los objetivos institucionales. - Estas instituciones son el colegio de cultura favorable, los 3 colegios del grupo 1 y 3 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable. - Es decir en 7 instituciones se cumple con el estándar y buenas prácticas acerca del desarrollo de una comunicación efectiva que facilita la gestión
<p>2.3 Clima institucional</p> <p>Una dirección con un estilo conciliador, y participativo entiende las necesidades de los docentes y los estudiantes y propicia un buen clima de trabajo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La dirección propicia la resolución de conflictos y el buen clima de relaciones humanas en la comunidad educativa y atiende las necesidades de docentes y estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> - En 5 de las 15 instituciones de la muestra la dirección propicia la resolución de conflictos, la negociación y el buen clima de trabajo en la comunidad educativa. Es decir en 5 instituciones se cumple con el estándar y buenas prácticas de una dirección con estilo conciliador.

Categoría 2. Liderazgo Directivo		
Gestiona de manera conciliadora y participativa el proceso educativo de la institución hacia el logro de metas compartidas		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
<p>2.4 Participación y colaboración</p> <p>Una dirección con un estilo participativo promueve el aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de docentes y de estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> La dirección promueve liderazgos compartidos, la coordinación, el trabajo en equipo y la participación y colaboración docente y la participación estudiantil 	<p>En 9 instituciones la dirección promueve liderazgos compartidos, la coordinación y el trabajo en equipo. Es decir en 9 instituciones se cumple el estándar y buenas prácticas en relación con una dirección de estilo participativo que promueve liderazgos compartidos, la coordinación y el trabajo en equipo.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Recuadro 2.
Síntesis en relación con el Liderazgo Directivo

Lograr la identificación y el compromiso de los actores de la comunidad educativa con el Proyecto Educativo Institucional, con la claridad de la misión y la visión que orienta el quehacer del colegio va más allá de la elaboración del documento y la aprobación en el Consejo de Profesores. El liderazgo de la dirección y procesos de comunicación y orientación permanentes de los planes y acciones del colegio a la luz de la misión y la visión, que permitan vivenciar los lineamientos del proyecto educativo, son indispensables.

La comunicación entre los diferentes actores e instancias es un elemento esencial en la gestión institucional, que permite la identificación con la misión, la visión y los objetivos de la institución. Se aprecia la existencia de la comunicación de la dirección, del consejo de profesores y de los docentes en los colegios que muestran un liderazgo de la dirección y buenos puntajes en cultura organizacional favorable.

Un estilo de dirección participativo, no autoritario, favorece la cultura organizacional y la gestión institucional. La negociación y mediación en la resolución de conflictos son elementos necesarios y que están presentes en los colegios con una cultura organizacional favorable y con indicadores positivos en la gestión educativa.

De las 15 instituciones de la muestra, hay 5 que muestran en mayor o menor medida un liderazgo directivo, procesos de comunicación efectivos, liderazgos compartidos, trabajo en equipo y el uso de la mediación y la negociación en la resolución de conflictos. Con los otros 8 colegios es necesario desarrollar trabajos de sensibilización y capacitación en estas temáticas y con los 2 restantes es necesario realizar un trabajo más profundo con las instituciones solucionando en primera instancia los problemas de la dirección.

Fuente: Elaboración propia.

Gestión Curricular

El cuadro 29 muestra las subcategorías, estándares de La Gestión Curricular.

Cuadro 29.

Gestión de la Calidad Educativa en instituciones de secundaria: estándares y variables por categoría temática: Gestión Curricular

Categoría temática	Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)
3. Gestión Curricular Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo para el logro de las metas institucionales	3.1 Planificación, seguimiento y evaluación del proceso Educativo La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo velan por la calidad y articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico en el marco del Proyecto educativo institucional y las metas propuestas	<ul style="list-style-type: none"> La planificación, el seguimiento y la evaluación curricular del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico
	3.2 Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo Mecanismos de apoyo que facilitan la generación de proyectos e innovaciones para el mejoramiento	<ul style="list-style-type: none"> Instancias y mecanismos de apoyo que facilitan a los profesores la generación de innovaciones e iniciativas de cambio para el mejoramiento
	3.3 Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento Directrices y mecanismos institucionales propician el análisis y uso de los resultados para el mejoramiento	<ul style="list-style-type: none"> Un análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, pruebas de diagnóstico, y pruebas internacionales entre otros, sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales
	3.4 Seguimiento y acompañamiento al estudiante Un sistema articulado de acompañamiento y apoyo durante todo el proceso educativo propicia la formación integral del estudiante con equidad	<ul style="list-style-type: none"> Un sistema de políticas, mecanismos y prácticas educativas propician la motivación y altas expectativas de los estudiantes, el seguimiento, acompañamiento y apoyo durante su proceso educativo facilitando el logro del aprendizaje y la formación integral
	3.5 Coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo Directrices y mecanismos de coordinación y articulación curricular propician el logro de las metas institucionales en el marco	<ul style="list-style-type: none"> Existen procedimientos e instancias de coordinación y articulación curricular que velan por la calidad de los procesos pedagógicos en relación con los objetivos estratégicos y el plan anual en el marco del Proyecto

	del proyecto educativo	institucional
--	------------------------	---------------

Fuente: Elaboración propia.

Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo

El cuadro 30 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁵⁴, para el estándar de Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo, en términos de las variables definidas.

Cuadro 30.

Instancias y mecanismos de planificación seguimiento y evaluación del proceso educativo, según análisis documental y opinión de los docentes.

Estándar		
La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia de instancias de planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	<p>En 9 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de planes por departamento</p> <p>En 5 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de informes de evaluación de logros en relación con los planes de departamento propuestos. (colegios 7, 8, 3, 10, 6)</p> <p>En 3 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de proyectos específicos de mejoramiento del rendimiento académico estudiantil (colegios 1, 13, 9)</p> <p>Las reuniones de Departamento se centran en:</p> <p>a. discutir lo que se debe enseñar en los cursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 1 institución el 89% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (13) - en 9 instituciones más del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 1,5,7,3,8,12,4,6,14) - en 5 instituciones menos 30% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 10,2,9,11,15) <p>b. analizar la forma de evaluación de los aprendizajes</p>	<p>Las reuniones de Departamento se centran:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 49% de los docentes dicen que en discutir lo que se debe enseñar en los diferentes cursos - 58% de los docentes dicen que en analizar la forma de evaluación de los aprendizajes - 49% de los docentes dicen que en discutir los métodos y estrategias de enseñanza - 54% de los docentes dicen que en analizar el rendimiento de los estudiantes

⁵⁴ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	<ul style="list-style-type: none"> - en 11 instituciones más del 54% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 5,7,3,8,4,13,10,6,14,9) - en 2 instituciones alrededor del 25% de los docentes (1colegio con cultura desfavorable y 1 colegio del grupo 3 de parcial favorable dicen que siempre o casi siempre c. discutir métodos y estrategias de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> - en 9 instituciones más del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios favorable y los de los grupos 1 y 2 de parcial favorable) (colegios 5,7,3,8,4,13,6) - en 2 alrededor del 40% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios del grupo 3 cultura parcial favorable) - en 4 menor del 25% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (1colegio con cultura desfavorable y 1 colegio del grupo 3 de parcial favorable) (colegios 2,11,15,10) d. analizar el rendimiento de los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> - en 4 instituciones más del 45% de los docentes lo dicen (colegios 5,7,3,4) - en 6 alrededor del 30% de los docentes (colegios del grupo 2 y del grupo 3 cultura parcial favorable y el de cultura desfavorable) (colegios 8,13,6,11,14,9) 	
	<p>En relación con los responsables de analizar los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes y proponer acciones para mejorar el rendimiento académico:</p> <p>a. el director</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 1 institución el 92% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (cultura favorable) - en 5 instituciones entre 55%-70% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 3,4,7,8,12) - en 4 instituciones entre el 12 y el 20% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios del grupo 2 y del grupo 3 cultura parcial favorable y el de cultura desfavorable) <p>b. el consejo de profesores</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 4 instituciones más del 60% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 3,5,1,13) - en 5 instituciones alrededor del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 4,8,11,6,10) 	<p>En relación con los responsables de analizar los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes y proponer acciones para mejorar el rendimiento académico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 43% de los docentes dicen que siempre o casi siempre el director - 38% de los docentes dicen que siempre o casi siempre el consejo de profesores - 37% de los docentes dicen que siempre o casi siempre el comité de evaluación - 79% de los docentes dicen que siempre o casi siempre el docente individualmente

Estándar		
La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	<ul style="list-style-type: none"> - en 5 instituciones alrededor del 12% de los docentes dicen que siempre o casi siempre c. docentes individualmente <ul style="list-style-type: none"> - en 11 instituciones más de 80% de los docentes dicen que siempre o casi siempre - en 4 instituciones entre el 60-80% de los docentes dicen que siempre o casi siempre d. comité de evaluación <ul style="list-style-type: none"> - en 4 instituciones más del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (colegios 3,5,7,13) - en 3 instituciones alrededor del 40%(1,8,6) de los docentes dicen que siempre o casi siempre - en 5 instituciones alrededor del 24% de los docentes dicen que siempre o casi siempre - en 3 instituciones menos del 19% de los docentes dicen que siempre o casi siempre 	
Existencia de prácticas de planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	<p>En 3 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de la existencia de actas de consejo de profesores de sesiones en las que se discute el rendimiento estudiantil</p> <p>En 2 de las instituciones de la muestra se tuvo evidencia de reportes de visitas al aula para evaluación del proceso educativo por parte de la dirección. En 1 institución la dirección retroalimenta al consejo de profesores acerca de las principales debilidades detectadas en las visitas al aula</p> <p>En relación con el análisis del rendimiento académico estudiantil en los consejos de profesores,</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 5 instituciones más del 55% de los docentes dicen que siempre o casi siempre se hace (colegios 5,3,8,1,4) - en 8 instituciones más de un 74% de los docentes dicen que nunca o casi nunca sucede <p>En relación con el análisis del rendimiento académico estudiantil en los departamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 4 instituciones más del 60% de los docentes dicen que siempre o casi siempre se hace (colegios 5,7,3,13) - en 6 instituciones entre un 40 y un 50% dice que siempre o casi siempre se realiza (colegios 1,4,6,8,9,12) 	<p>50% de los docentes señalan que siempre o casi siempre analizan los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes en las reuniones de departamento</p> <p>36% de los docentes señalan que siempre o casi siempre los consejos de profesores se aprovechan como espacios de discusión acerca del desempeño académico demostrado por los estudiantes</p> <p>En relación con la organización de actividades académicas para mejorar los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 34% de los docentes dicen que siempre o casi siempre se considera el análisis realizado por el Consejo de profesores - 41% de los docentes dicen que siempre o casi siempre se considera el análisis realizado por el Departamento

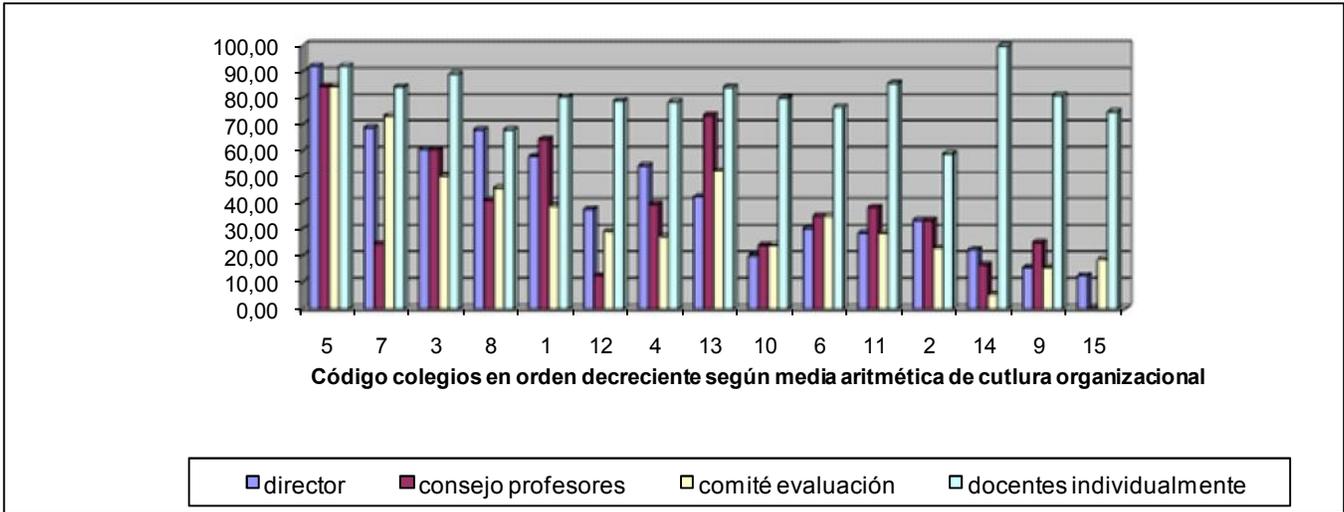
Estándar		
La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	- en 4 instituciones más de 60% de los docentes dicen que nunca o casi nunca sucede	68% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución se organizan permanentemente actividades especiales para mejorar la eficiencia del proceso educativo 38% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución el análisis de debilidades y fortalezas mostradas en los resultados de las pruebas de bachillerato es insumo para el planeamiento anual de desarrollo de las diferentes materias 36% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución el análisis de debilidades y fortalezas mostradas en los resultados de las pruebas de bachillerato es insumo para definir lineamientos institucionales para el nuevo período

Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 23 se puede observar la distribución de los colegios en orden decreciente según la media aritmética de cultura organizacional, en relación con la instancia responsable de analizar los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes y la propuesta de acciones para mejorar el rendimiento académico. Es claro que en los colegios con menores valores de la media de cultura organizacional, hay un menor liderazgo de la dirección y del consejo de profesores como instancias de dirección que coordinan el proceso de análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora en torno al proceso educativo y rendimiento académico. Así en los colegios 15 (cultura desfavorable) 11, 2, 14, 9 (grupo 3 de cultura organizacional parcial favorable) la responsabilidad recae en mayor grado en los docentes individualmente, no hay una gestión curricular en ese sentido en las instancias de dirección

Gráfico 23.

Opinión de los docentes acerca de las instancias responsables de análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora del rendimiento académico

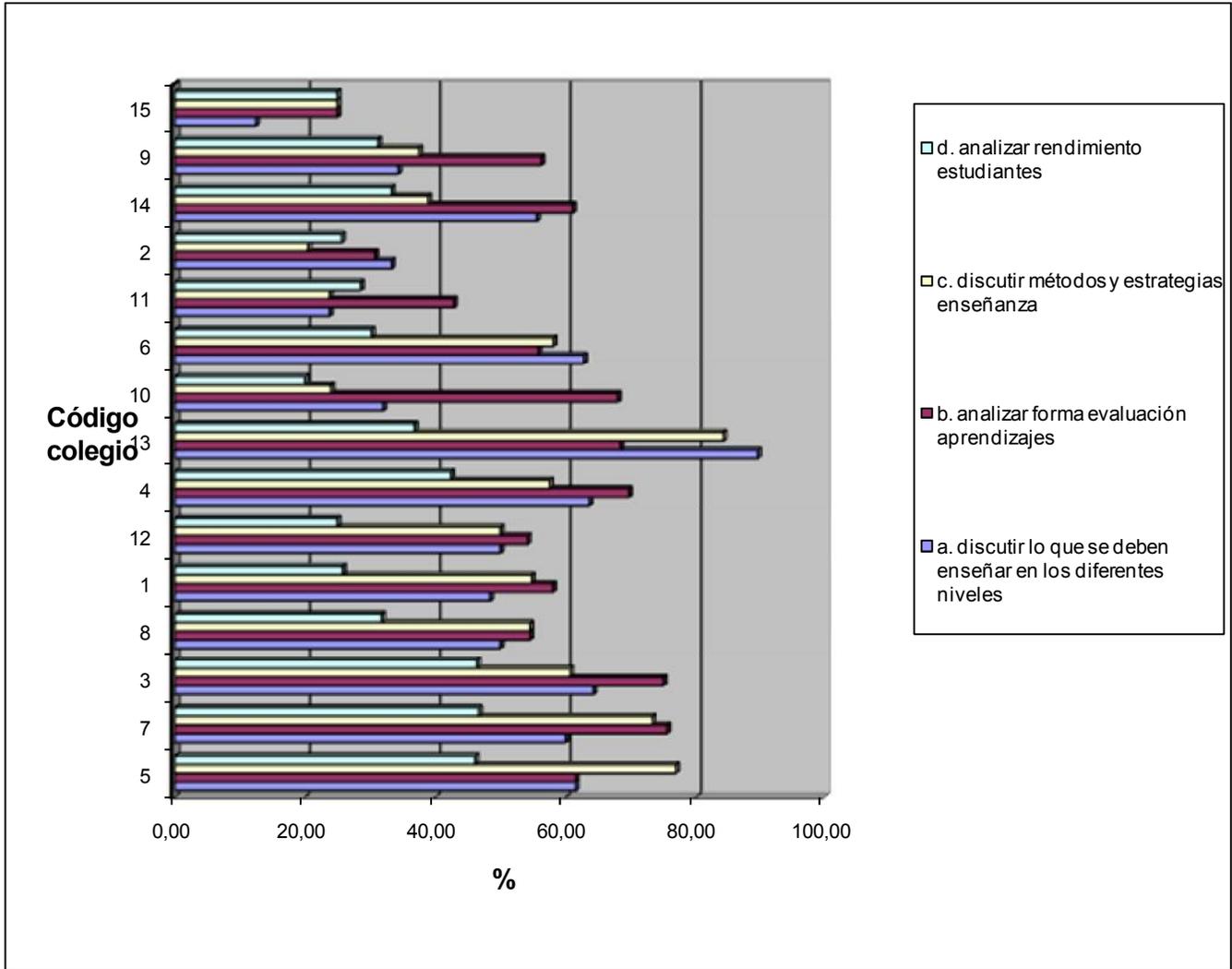


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 24 se puede observar la distribución de los colegios en orden decreciente según la media aritmética de cultura organizacional, en relación con las actividades de planificación y evaluación del proceso educativo en las reuniones de departamento. Se puede observar que en los colegios de mayor media aritmética de cultura organizacional se discute los métodos y estrategias de enseñanza, así como lo que se debe enseñar en los diferentes niveles, además de la forma de evaluación de los aprendizajes y del rendimiento académico de los estudiantes. Mientras que en los colegios de menor media aritmética de cultura organizacional (colegio 15 de cultura desfavorable, colegios 11, 2, 14, 9 del grupo 3 de cultura parcial favorable) se da mayor importancia a la discusión de la forma de evaluación de los aprendizajes y en menor grado se discuten y analizan los métodos y estrategias de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes. El rendimiento académico es el tema menos analizado y discutido, en términos generales en todas las instituciones.

Gráfico 24.

Opinión de los docentes acerca de las actividades de planificación y evaluación del proceso educativo en las reuniones de departamento, por institución

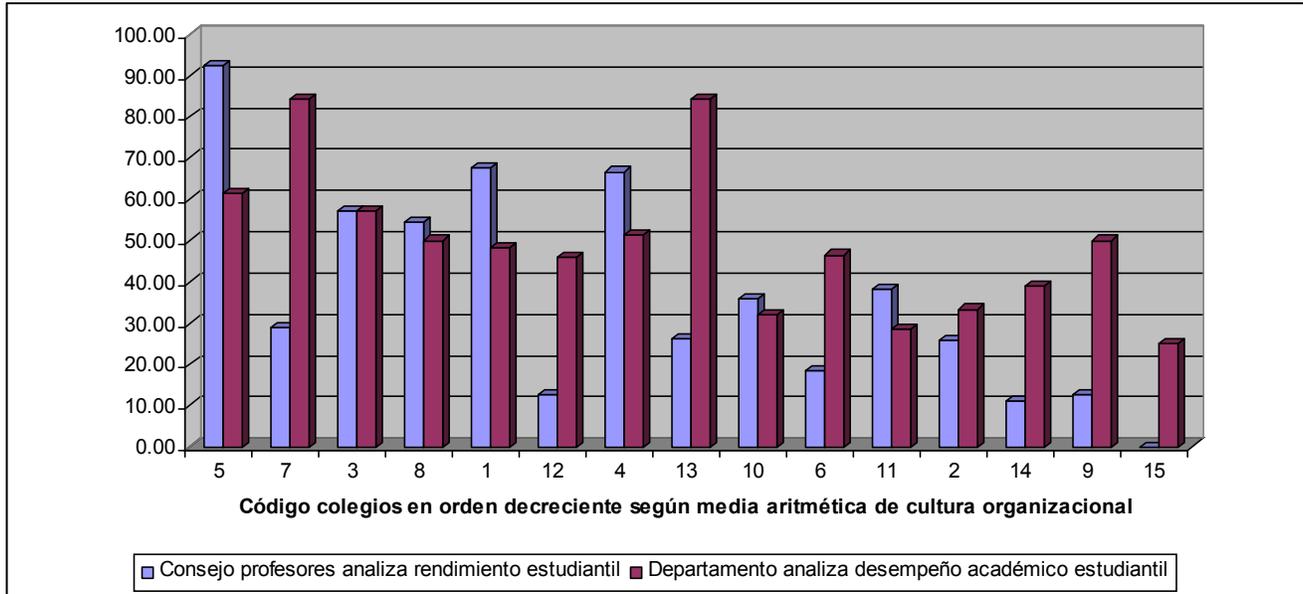


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 25 se puede observar como en las instituciones con mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional se da una mayor discusión acerca del rendimiento académico estudiantil tanto a nivel del Consejo de profesores como en las reuniones de Departamento. A diferencia de los colegios con menores valores de la media aritmética, estas prácticas se dan en menor escala (colegios 10, 6, 11, 2, 14, 9, 15)

Gráfico 25.

Opinión de los docentes acerca del análisis del desempeño académico estudiantil en el Consejo de profesores y en las reuniones de departamento, por institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo

El cuadro 31 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁵⁵, para el estándar de Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo, en términos de las variables definidas.

Cuadro 31.

Instancias y mecanismos de apoyo para la generación de innovaciones, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Instancias y mecanismos de apoyo facilitan a los profesores la generación de innovaciones, proyectos u otras iniciativas de cambio para el mejoramiento		
Instancias y mecanismos de apoyo para la generación de innovaciones	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia de instancias y	En 3 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia	62% de los docentes señalan que siempre o casi siempre el consejo de profesores

⁵⁵ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Instancias y mecanismos de apoyo facilitan a los profesores la generación de innovaciones, proyectos u otras iniciativas de cambio para el mejoramiento		
Instancias y mecanismos de apoyo para la generación de innovaciones	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
mecanismos de apoyo para la generación de innovaciones	documental de la existencia de proyectos de desarrollo	apoya nuevos proyectos
Existencia de prácticas en relación con la generación de innovaciones	<p>En 11 instituciones más del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre el consejo de profesores promueve y apoya nuevos proyectos</p> <p>En 4 instituciones más del 50% de los docentes dicen que nunca o casi nunca el consejo de profesores promueve y apoya nuevos proyectos. Instituciones de bajo puntaje de cultura organizacional (Colegios 6, 14 y 15) y el colegio 12 por los problemas de dirección</p> <p>En 13 instituciones más del 50% de los docentes dicen siempre o casi siempre que generan iniciativas en la promoción de cambios para mejorar el desempeño de los estudiantes.</p> <p>En 2 instituciones el 70% de los docentes dicen que nunca o casi nunca generan iniciativas en la promoción de cambios para mejorar el desempeño de los estudiantes. Son instituciones de media aritmética más baja de cultura organizacional (colegios 14, 15)</p> <p>En 8 instituciones más del 50% de los docentes dicen que siempre o casi siempre en la institución se realizan cambios para mejorar los resultados académicos de los estudiantes. Colegios 5, 7, 3, 8, 1, 12, 4, 13: son las instituciones con mayor puntaje de la media aritmética de cultura organizacional, cultura favorable, grupo 1 y 4 del grupo 2 de cultura parcial favorable.</p>	<p>73% de los docentes dicen que siempre y casi siempre generan iniciativas en la promoción de cambios para mejorar el desempeño de los estudiantes</p> <p>54% de los docentes señalan que siempre y casi siempre el personal de la institución se caracteriza por la motivación y el apoyo para la innovación de las prácticas educativas</p> <p>50% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución se realizan cambios para mejorar los resultados académicos de los alumnos</p>
Uso de las Tecnologías de la información y la comunicación en el proceso enseñanza aprendizaje	<p>En 2 instituciones cuentan con laboratorios multimedia que pertenecen al colegio y que pueden usar los docentes y estudiantes para las clases, investigación, tareas, entre otros.</p> <p>En las instituciones, que cuentan con laboratorios de la Fundación Omar Dengo,</p>	<p>30% de los docentes dice que usan las TICs para buscar información, preparar lecciones, investigar, navegar en Internet, usar el correo electrónico.</p> <p>9% de los docentes dice que para asignar a los estudiantes que busquen información de algún tema, tareas, trabajos extraclase</p>

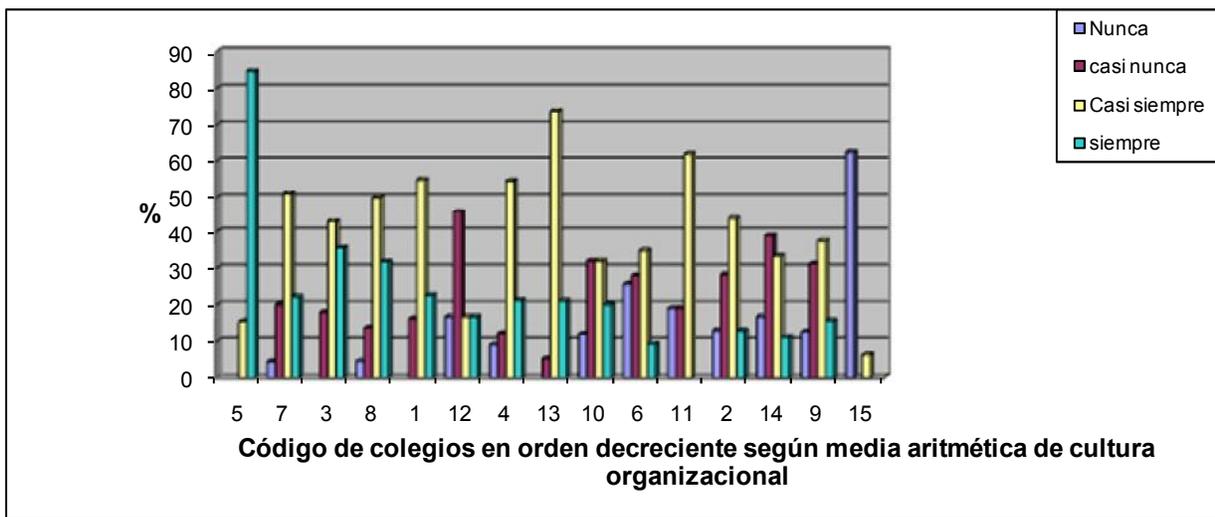
Estándar		
Instancias y mecanismos de apoyo facilitan a los profesores la generación de innovaciones, proyectos u otras iniciativas de cambio para el mejoramiento		
Instancias y mecanismos de apoyo para la generación de innovaciones	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	estos solo pueden ser usados con los programas de dicha fundación, según la opinión de docentes y directores	31% de los docentes dicen que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación "TICs" consiste en utilizar computadoras, televisor, DVD, video beam, equipo de sonido, como recursos educativos que les permiten hacer presentaciones, ver películas, imágenes, escuchar música, entre otros

Fuente: Elaboración propia.

En los gráficos 26, 27, 28 se muestra las respuestas de los docentes en relación con la generación de iniciativas y realización de cambios para mejorar el desempeño estudiantil en la institución. Se puede apreciar como en los colegios de mayor media aritmética, los del grupo 1 y 2 de cultura parcial favorable, los docentes reconocen el apoyo del consejo de profesores a nuevos proyectos con porcentajes mayores al 50% de respuestas de siempre o casi siempre. De igual manera en los colegios con valores mayores de la media aritmética los docentes manifiestan con respuestas mayores al 50% que siempre o casi siempre generan iniciativas en la promoción de cambios para el mejoramiento.

Gráfico 26.

Opinión de los docentes acerca del apoyo del consejo de profesores a nuevos proyectos, por institución

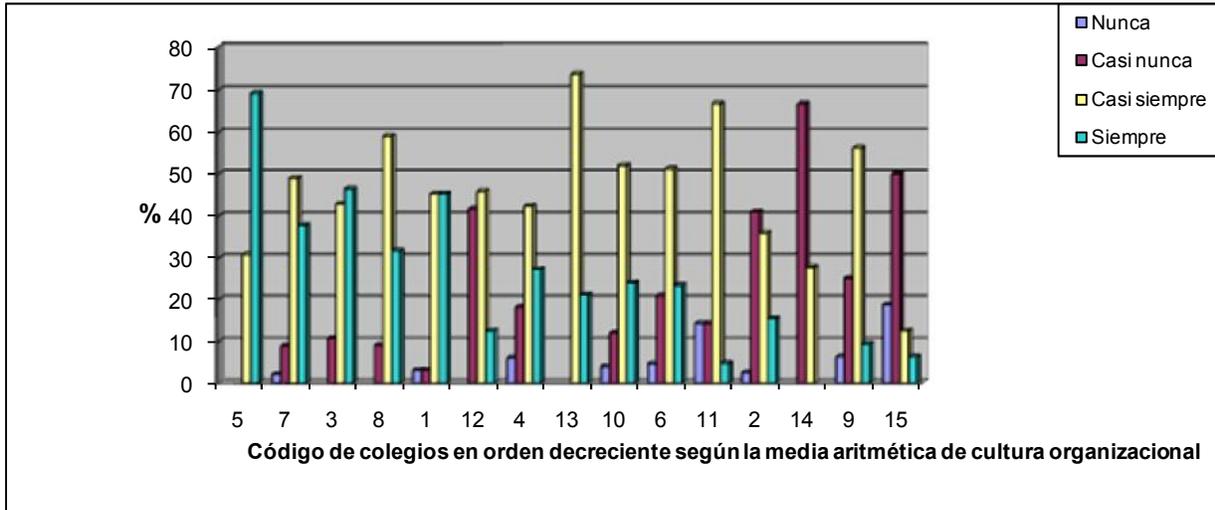


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el

estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Gráfico 27.

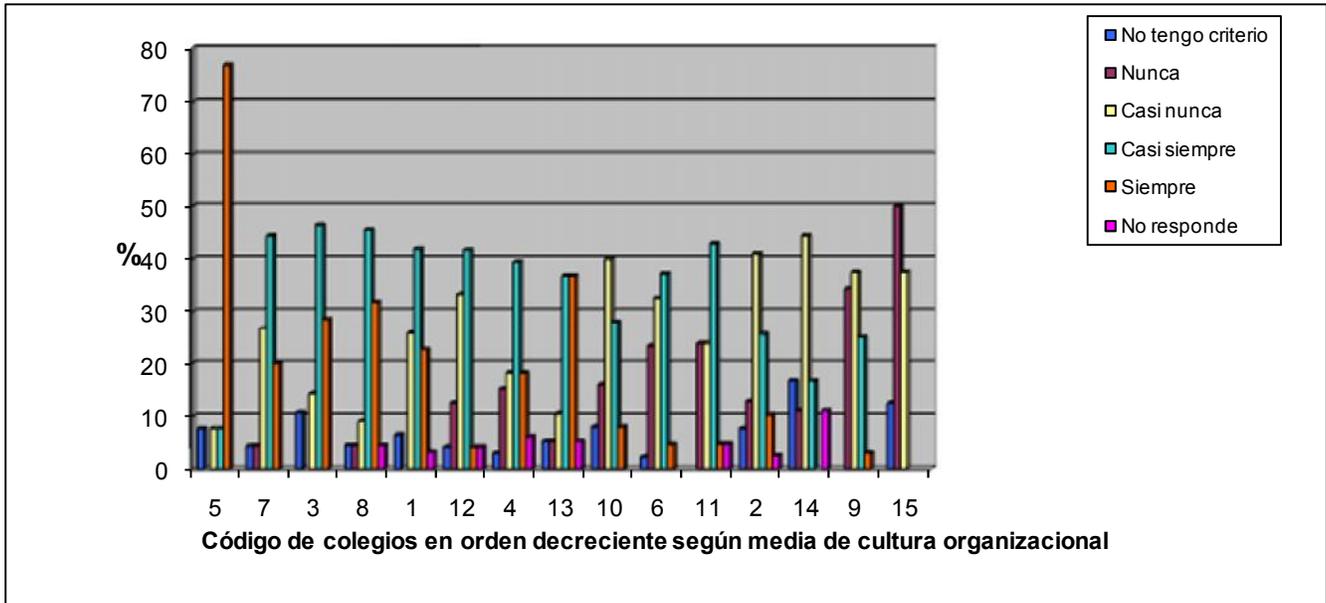
Opinión de los docentes por institución, acerca de la generación de iniciativas en la promoción de cambios para mejorar el desempeño de los estudiantes



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Gráfico 28.

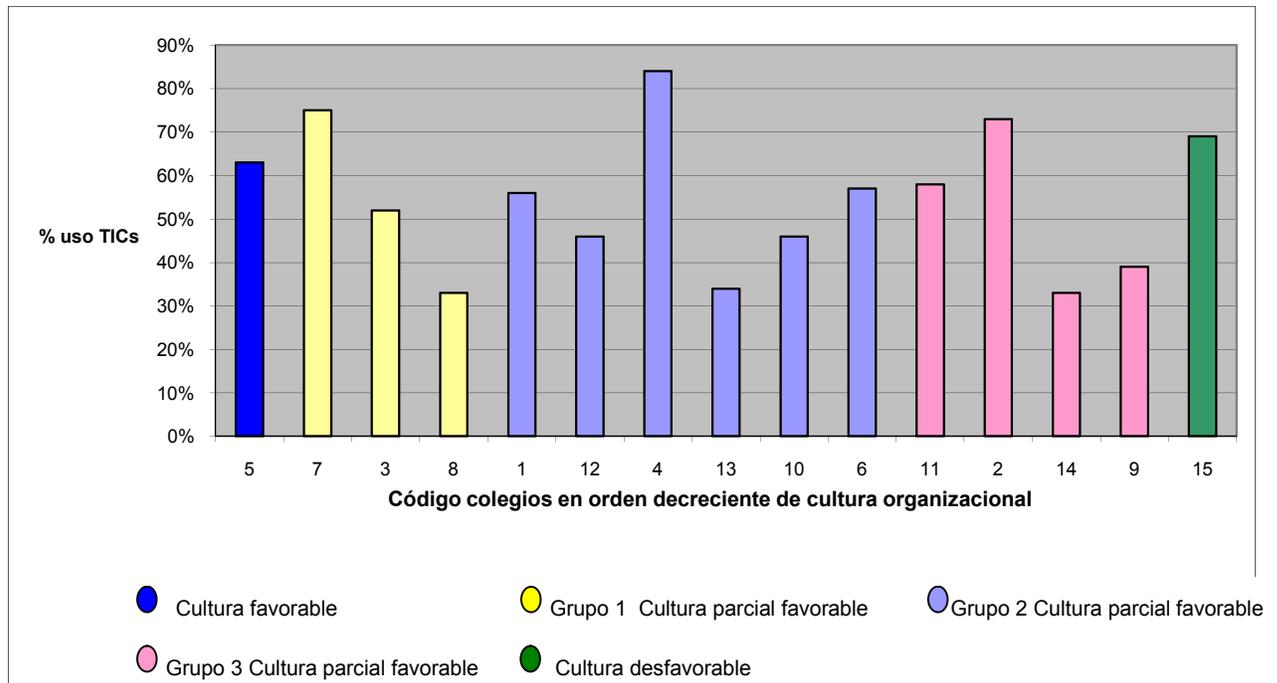
Opinión de los docentes por institución, acerca de la realización de cambios en la institución para mejorar los resultados académicos de los alumnos



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 29 se muestra las respuestas de los docentes en relación con el uso de las Tecnologías de la comunicación e información TICs para desarrollar las clases. En 2 instituciones (colegios 4 y 5) cuentan con laboratorios multimedia que pertenecen al colegio y que pueden usar los docentes y estudiantes para las clases, investigación, tareas, entre otros. Uno de esos laboratorios cuenta con equipamiento para realizar videoconferencias. Estas 2 instituciones son colegios creados con condiciones especiales por el MEP, ambas con valores altos de las medias aritméticas de cultura organizacional. En las otras instituciones, que cuentan con laboratorios de la Fundación Omar Dengo, según la opinión de docentes y directores, estos solo pueden ser usados con los programas de dicha fundación y no para lecciones de otras disciplinas ni otras actividades, lo cual limita la incorporación de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje, el e-learning.

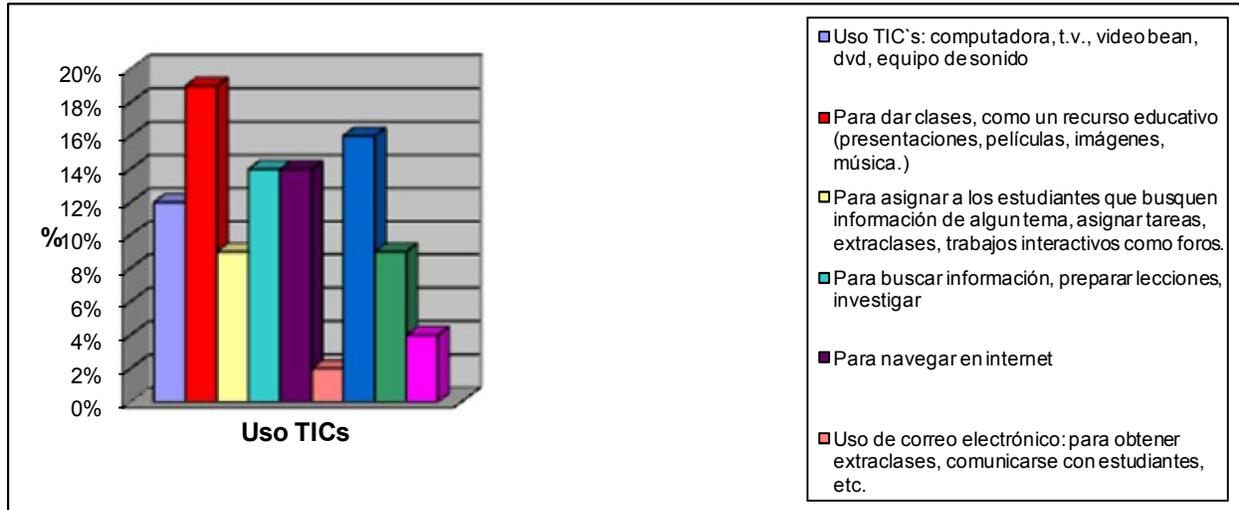
Gráfico 29.
Opinión de los docentes por institución acerca del uso de las TICs para desarrollar sus clases



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Como se puede apreciar en el gráfico 30, para 31% de los docentes el uso de las tecnologías de la información y la comunicación “TICs” consiste en utilizar computadoras, televisor, DVD, video beam, equipo de sonido, como recursos educativos que les permiten hacer presentaciones, ver películas, imágenes, escuchar música, entre otros. Un 30% dice que usan las TICs para buscar información, preparar lecciones, investigar, navegar en Internet, usar el correo electrónico. Asimismo un 9% dice que para asignar a los estudiantes que busquen información de algún tema, asignar tareas, trabajos extraclase. Un 9% dice que no hay suficiente equipo en la institución para uso docente y que el estudiantado no cuenta con TICs, un 4% dice no tener tiempo para usar las TICs y un 16% no responde a la consulta sobre el uso.

Gráfico 30.
Opinión de los docentes acerca de los aspectos para los que utilizan las TIC's



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

De acuerdo con la UNESCO (2008)⁵⁶ existen 3 enfoques acerca de la vinculación de las TICs al mejoramiento de la educación:

a. adquisición de nociones básicas de TIC: El objetivo global de este enfoque es preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías tanto para apoyar el desarrollo social, como para mejorar la productividad económica. Entre los objetivos de las políticas educativas conexas figuran poner a disposición de todos recursos educativos de calidad de manera equitativa y con cobertura universal, incrementar la escolarización y mejorar las competencias básicas en lectura, escritura y aritmética, tal como preconizan los ODM, la EPT y el DNUA. Esto supone una definición más amplia de la alfabetización tal como la contempla el DNUA, es decir, una “alfabetización tecnológica (TIC)” que comprende la adquisición de conocimientos básicos sobre los medios tecnológicos de comunicación más recientes e innovadores.

b. profundización del conocimiento: El objetivo de este enfoque en el plano de las políticas educativas consiste en aumentar la capacidad de educandos, ciudadanos y fuerza laboral para agregar valor a la sociedad y a la economía, aplicando conocimientos de las asignaturas escolares para resolver problemas complejos, encontrados en situaciones reales de la vida

⁵⁶ UNESCO. 2008. “Estándares de competencia en TIC para docentes”: a <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>

laboral y cotidiana. Una formación profesional de docentes coordinada podría proporcionar las competencias necesarias para utilizar metodologías y TIC más sofisticadas mediante cambios en el currículo que hagan hincapié en la profundización de la comprensión de conocimientos escolares y en su aplicación tanto a problemas del mundo real, como a la pedagogía, en la que el docente actúa como guía y administrador del ambiente de aprendizaje. Ambiente en el que los alumnos emprenden actividades de aprendizaje amplias, realizadas de manera colaborativa y basadas en proyectos que puedan ir más allá del aula e incluir colaboraciones en el ámbito local o global.

c. generación de conocimiento: El objetivo de este enfoque en materia de políticas educativas consiste en aumentar la participación cívica, la creatividad cultural y la productividad económica mediante la formación de estudiantes, ciudadanos y trabajadores dedicados permanentemente a la tarea de crear conocimiento, innovar y participar en la sociedad del conocimiento, beneficiándose con esta tarea. Las repercusiones de este enfoque son importantes en lo que respecta a cambios en los planes de estudios (currículo) y en otros componentes del sistema educativo, ya que el plan de estudios va mucho más allá del simple conocimiento de las asignaturas escolares e integra explícitamente habilidades indispensables para el siglo XXI necesarias para generar nuevo conocimiento y comprometerse con el aprendizaje para toda la vida (capacidad para colaborar, comunicar, crear, innovar y pensar críticamente). Los programas de formación de docentes deberían coordinar las competencias profesionales del profesorado, cada vez más complejas, haciendo uso generalizado de las TIC para apoyar a los estudiantes que crean productos de conocimiento y que están dedicados a planificar y gestionar sus propios objetivos y actividades. Esto debe realizarse en una escuela que, de por sí, sea una organización que aprende y mejora continuamente. En este contexto, los docentes modelan el proceso de aprendizaje para los alumnos y sirven de modelo de educando, gracias a su formación profesional permanente (individual y colaborativamente). En este caso, la escuela fomenta el desarrollo de la sociedad del conocimiento contemplada por la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI.

Es indispensable entonces permear en las estructuras, en la cultura organizacional, generar políticas y estrategias para lograr la apropiación de esta tecnología de información y comunicación, potenciar su aplicación en el campo de la formación, con paradigmas y metodologías claros, que vayan más allá de la alfabetización informática, de modo que se refleje en acciones concretas que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje y se integren en el diseño curricular.

Sin embargo, en el tema de las tecnologías de la información y la comunicación, considerando las características de la disciplina y la población meta, la capacitación requiere de metodologías y estrategias apropiadas que tengan en

cuenta el acompañamiento y el seguimiento como mecanismos que permitan mantener la motivación, promover la apropiación, retroalimentar y corregir errores, asesorar, promover el uso y aplicación sistemática, es decir asegurar las condiciones de éxito en los procesos que se promueven. En este sentido los estudios indican que la formación inicial y la capacitación continua de los educadores es un elemento clave para desarrollar el potencial de la tecnología en las aulas (Batane, 2004; Jacobsen, Clifford & Friesen, 2002; Markauskaite, 2007; Mitchem, Wells & Wells, 2003).

Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento

El cuadro 32 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁵⁷, para el estándar de Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento, en términos de las variables definidas.

Cuadro 32.

Políticas, mecanismos y prácticas para análisis de resultados de bachillerato como sustento para la toma de decisiones de mejoramiento, según análisis documental y opinión de los docentes.

Estándar		
El análisis de los resultados de pruebas de bachillerato, pruebas de diagnóstico e internacionales sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales		
	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia de políticas, mecanismos y prácticas para análisis de resultados de bachillerato y toma de decisiones	<p>En relación con el análisis de fortalezas y debilidades mostradas en las pruebas de bachillerato como insumo para definir los lineamientos institucionales para el nuevo periodo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 1 colegio alrededor del 85% de los docentes dice que siempre o casi siempre se realiza (5) - en 5 colegios alrededor del 50% de los docentes dice que siempre o casi siempre se realiza (7,3,1,12,4) - en 7 colegios más del 50% de los docentes dice que nunca o casi nunca se realiza 	<p>43% de los docentes indican que siempre o casi siempre la institución estudia los resultados de las pruebas de bachillerato para identificar las fortalezas y debilidades del desempeño institucional</p> <p>15% de los docentes señalan que siempre o casi siempre el comité de evaluación organiza sesiones de análisis de los resultados obtenidos a partir de los informes de resultados de las pruebas de bachillerato</p> <p>En relación con el análisis de resultados de las pruebas de bachillerato y la canalización por parte del director ante las autoridades educativas acerca de las necesidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 19% de los docentes dice que siempre o casi siempre acerca de los libros y materiales

⁵⁷ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
El análisis de los resultados de pruebas de bachillerato, pruebas de diagnóstico e internacionales sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales		
	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
		<ul style="list-style-type: none"> - 25% de los docentes dice que siempre o casi siempre acerca de equipo e infraestructura - 24% de los docentes dice que siempre o casi siempre acerca de la actualización pedagógica de los docentes - 22 % de los docentes dice que siempre o casi siempre acerca de la actualización docente en la disciplina que enseñan <p>36% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución el análisis de debilidades y fortalezas mostradas en los resultados de las pruebas de bachillerato es insumo para definir lineamientos institucionales para el nuevo período (41c)</p>

Fuente: Elaboración propia.

Seguimiento y acompañamiento al estudiante

El cuadro 33 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁵⁸, para el estándar de Seguimiento y acompañamiento al estudiante, en términos de las variables definidas.

Cuadro 33.

Políticas y mecanismos de seguimiento y apoyo durante el proceso educativo, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Un sistema de políticas, mecanismos y prácticas propician la motivación del estudiantes así como su seguimiento y apoyo durante el proceso educativo facilitando el logro del aprendizaje y su formación integral		
	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Políticas, mecanismos de seguimiento y apoyo al estudiante	<p>En relación con la organización de actividades especiales para mejorar el rendimiento, los docentes dicen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 6 instituciones más del 60% dicen que siempre o casi siempre (Colegios 1,3,5,7,8,13) - en 9 instituciones más del 60% dicen que 	<p>42% de los docentes señalan que siempre o casi siempre en la institución se organizan actividades especiales para mejorar el rendimiento de los estudiantes</p> <p>14% de los docentes indican que siempre o casi siempre los docentes se reúnen</p>

⁵⁸ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Un sistema de políticas, mecanismos y prácticas propician la motivación del estudiantes así como su seguimiento y apoyo durante el proceso educativo facilitando el logro del aprendizaje y su formación integral		
	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	nunca o casi nunca	<p>periódicamente con el comité de evaluación para proponer acciones de mejora para el logro de los aprendizajes de los estudiantes</p> <p>52% de los docentes señalan que siempre o casi siempre los planes de acción de la institución garantizan la equidad en la atención de los y las estudiantes</p>
Responsables del seguimiento y apoyo a los estudiantes en proceso educativo	En 5 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental de informes en relación con el análisis del rendimiento estudiantil	<p>En relación con la consulta acerca de quienes realizan el seguimiento y apoyo a los estudiantes, los docentes:</p> <p>33% dicen que los departamentos o comités o en reuniones de docentes</p> <p>16% dicen que los docentes individualmente</p> <p>15% dicen que la orientación, la dirección o la coordinación académica</p> <p>31% no sabe o no responde</p>
Uso de los resultados del seguimiento a los estudiantes en el proceso educativo	<p>No se tuvo evidencia documental acerca del uso de los resultados del seguimiento a los estudiantes en el proceso educativo.</p> <p>En 9 instituciones más de un 60% de los docentes dice que siempre o casi siempre los docentes analizan los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes con los estudiantes (colegios 5,7,3,8,1,4,13,14,15)</p>	<p>En relación con la consulta acerca del uso de los resultados del seguimiento a los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 7% de los docentes dicen que se analizan los resultados en consejo de profesores, en reuniones de departamento o comité, - 6% de los docentes dicen que se analizan los resultados con padres de familia y estudiantes - 31% de los docentes dicen que se usan para elaborar planes de mejoramiento - 8 % de los docentes dicen que no se usan - 39% de los docentes dice que no sabe en que se usan o no responde - 5% de los docentes dice que se usan para elaborar estadísticas e informes - 2% que queda a criterio del docente
Prácticas de acompañamiento y apoyo al estudiante	<p>No se tuvo evidencia documental acerca de prácticas de acompañamiento y apoyo a los estudiantes en el proceso educativo.</p> <p>En 8 instituciones el 50% de los docentes dice que siempre o casi siempre los planes de acción basados en los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes permitieron superar las debilidades en el logro del aprendizaje de los estudiantes. Son los colegios de mayor</p>	<p>60% de los docentes señalan que siempre o casi siempre analizan los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes con los estudiantes</p> <p>76% de los docentes señalan que siempre o casi siempre ellos se muestran comprometidos con las actividades para elevar el rendimiento de los estudiantes</p> <p>44% de los docentes indican que siempre o</p>

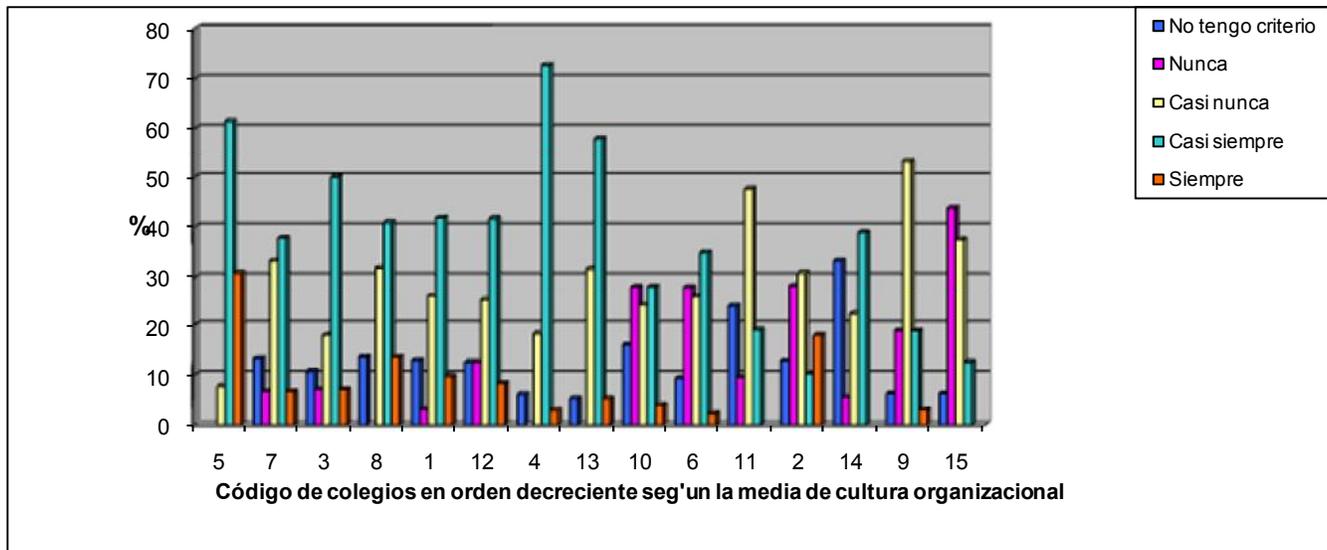
Estándar		
Un sistema de políticas, mecanismos y prácticas propician la motivación del estudiantes así como su seguimiento y apoyo durante el proceso educativo facilitando el logro del aprendizaje y su formación integral		
	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	media aritmética de cultura organizacional (Colegios 5,7,3,8,1,12,4,13) En 6 instituciones más del 50% dicen que nunca o casi nunca. Son los colegios de menor media aritmética de cultura organizacional, el colegio desfavorable, el grupo 3 de y los 2 últimos del grupo 2 cultura parcial favorable	casi siempre los planes de acción basados en los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes permitieron superar las debilidades en el logro del aprendizaje de los estudiantes
Existencia de directrices y mecanismos para garantizar la equidad en la atención de estudiantes	10 instituciones más del 50% de los docentes dicen que los planes de acción de la institución garantizan siempre o casi siempre la equidad en la atención de los y las estudiantes (colegios 1,3,4,5,6,7,8,11,12,13) En 3 instituciones más del 63% de los docentes dicen que nunca o casi nunca los planes de acción de la institución garantizan la equidad en la atención de los y las estudiantes (Colegios 9,14,15)	52% de los docentes dicen que siempre o casi siempre que los planes de acción de la institución garantizan siempre o casi siempre la equidad en la atención de los y las estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 31 se puede apreciar las respuestas de los docentes en relación con la consulta acerca de si los planes de acción basados en los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes permitieron superar las debilidades en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Más de un 50% de los docentes de las instituciones con mayor valor de la media aritmética de cultura organizacional: el colegio de cultura favorable, los 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable (7,3,8) y los 4 primero colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable (1,12,4,13), señalan que siempre o casi siempre los planes de acción basados en los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes permiten superar las debilidades en logro de aprendizajes. En las otras 7 instituciones la respuesta de más del 52% de los docentes dice que nunca o casi nunca ocurre.

Gráfico 31.

Opinión de los docentes por institución, acerca de si los planes de acción basados en los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes permitieron superar las debilidades en el logro del aprendizaje de los estudiantes



Fuente: Construcci3n propia a partir del resultado de la aplicaci3n y procesamiento de la informaci3n del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gesti3n educativa institucional que permitan valorar la situaci3n en torno a su cultura organizacional y su relaci3n a una cultura de calidad. 2009

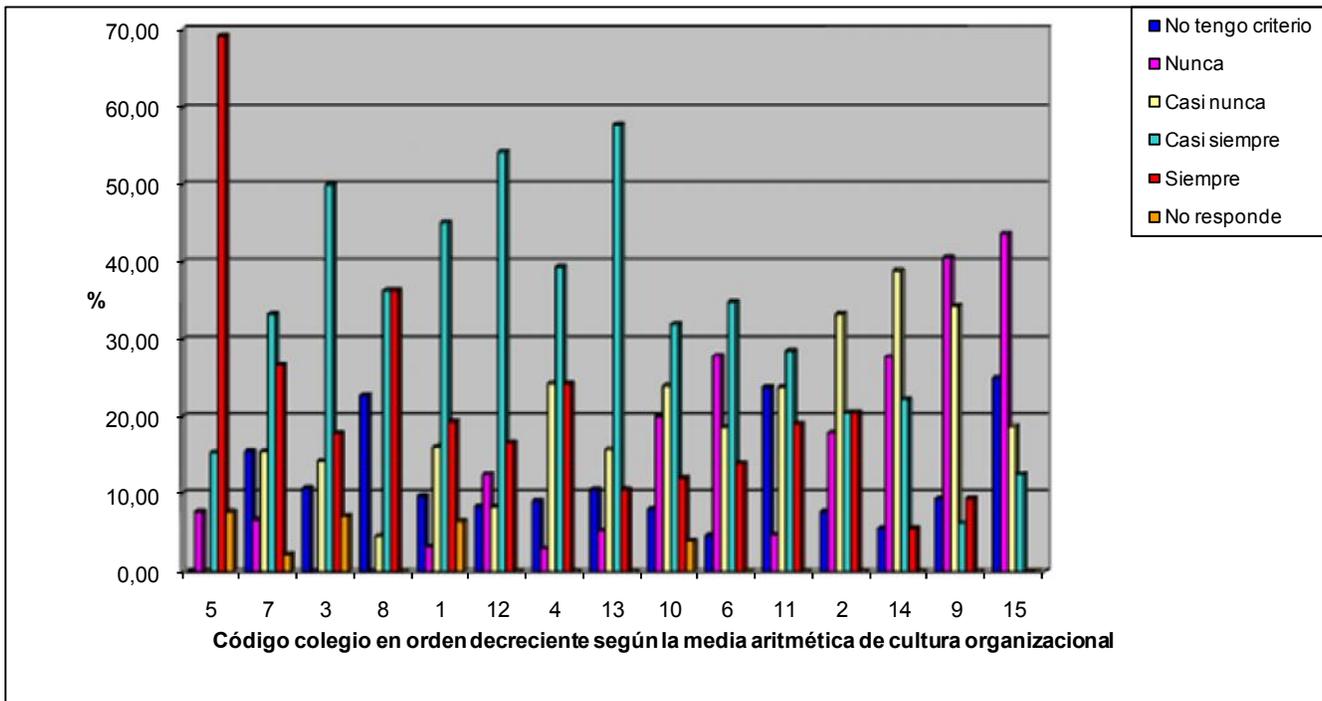
En el gr3fico 32 se puede apreciar las respuestas de los docentes en relaci3n con la consulta acerca de si los planes de acci3n de la instituci3n garantizan la equidad en la atenci3n de los y las estudiantes. En 10 de las instituciones de la muestra m3s del 50% de los docentes se3alan que siempre o casi siempre los planes garantizan la equidad. En estas instituciones se hace un esfuerzo por atender al menos las necesidades de alimentaci3n a trav3s de los comedores de DANEA y de las becas FONABE, seg3n manifestaron los directores y docentes de los colegios

En las otras 5 instituciones del grupo 3 de cultura parcial favorable (2, 9, 14) y el colegio de cultura desfavorable colegio 15 m3s de un 50% de los docentes dice que nunca o casi nunca los planes garantizan la equidad en la atenci3n de los estudiantes. El colegio 2 es un colegio rural grande con una gran cantidad de adecuaciones curriculares, con pocos recursos. El colegio 14 es un colegio de direcci3n 2, urbano que atiende una poblaci3n en riesgo que proviene de hogares con problemas de violencia, desintegraci3n, entre otros, seg3n manifest3 el direcci3n. De igual manera el colegio 9 es un colegio urbano de direcci3n 2 que parte de la poblaci3n que atiende es de riesgo.

Es importante considerar que la atenci3n de la equidad va m3s all3 de brindar apoyo econ3mico, tiene que ver tambi3n con las condiciones de la poblaci3n

estudiantil para que tengan las mismas oportunidades de aprendizaje que los estudiantes de los colegios exitosos. Es decir la exposición e interacción con medios y actividades culturales, ambientales y científicas (museos, exposiciones, giras de campo, laboratorios), el acceso a libros, revistas, redes de información, publicaciones electrónicas, así como a las tecnologías de la información y la comunicación. Asimismo los colegios con población en riesgo o con muchos estudiantes de adecuación curricular requieren brindar una atención más individualizada, grupos más pequeños, docentes con más horas de dedicación, la colaboración de psicólogos, pedagogos, orientadores y otro personal de apoyo que permitan brindar el seguimiento y apoyo a los estudiantes durante su proceso educativo. Y en las instituciones como el colegio rural 2 con una gran cantidad de adecuaciones curriculares, entre otros problemas no se cuenta con estos recursos. Solo de esta manera se puede decir que se están dando las condiciones para que los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, es decir que hay equidad en la atención de los y las estudiantes del país.

Gráfico 32.
Opinión de los docentes acerca de si los planes regarantizan la equidad en la atención de estudiantes, por institución



Fuente: Elaboración propia.

Coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo

El cuadro 34 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁵⁹, para el estándar de coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo, en términos de las variables definidas.

Cuadro 34.

Instancias de coordinación y articulación del proceso pedagógico, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Instancias y procedimientos de coordinación y articulación curricular velan por la calidad de los procesos pedagógicos en relación con los objetivos institucionales, y en el plan anual en el marco del proyecto educativo institucional		
Instancias y procedimientos de coordinación y articulación curricular	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia de Instancias y procedimientos de coordinación y articulación curricular	En 5 de las 15 instituciones de secundaria de la muestra, se tuvo evidencia documental en relación con la coordinación a nivel departamental o de comité (7, 8, 3, 10, 6)	<p>56% de los docentes señalan que siempre o casi siempre que en la institución los profesores aprovechan los conocimientos y experiencias de sus colegas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje (3)</p> <p>Las reuniones de Departamento se centran según los docentes siempre o casi siempre en (20)</p> <p>49% dicen que discutir lo que se debe enseñar en los diferentes cursos</p> <p>58% dicen que analizar la forma de evaluación de los aprendizajes</p> <p>49% dicen que discutir los métodos y estrategias de enseñanza</p> <p>54% analizar el rendimiento de los estudiantes</p> <p>42% de los docentes señalan que siempre o casi siempre el estilo de trabajo de la institución permite discutir las inquietudes que surgen en relación con las pruebas de evaluación de los aprendizajes (28)</p> <p>En relación con la consulta sobre los responsables de realizar acciones para mejoramiento del rendimiento académico, los docentes opinan que siempre o casi siempre (33)</p> <p>50% el director</p>

⁵⁹ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Instancias y procedimientos de coordinación y articulación curricular velan por la calidad de los procesos pedagógicos en relación con los objetivos institucionales, y en el plan anual en el marco del proyecto educativo institucional		
Instancias y procedimientos de coordinación y articulación curricular	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
		<p>40% el consejo de profesores 45% el comité evaluación</p> <p>36% de los docentes señalan que siempre o casi siempre los consejos de profesores se aprovechan como espacios de discusión acerca del desempeño académico demostrado por los estudiantes (36)</p> <p>En relación con la organización de actividades académicas para mejorar los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes los docentes señalan que: 34% siempre o casi siempre se considera el análisis realizado por el Consejo de profesores (34)</p> <p>14% de los docentes indican que siempre o casi siempre los docentes se reúnen periódicamente con el comité de evaluación para proponer acciones de mejora para el logro de los aprendizajes de los estudiantes (37)</p>

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 35.

Cuadro resumen de resultados de cumplimiento de estándares por subcategoría para la categoría de Gestión curricular

Categoría 3. Gestión curricular		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo para el logro de las metas institucionales		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
<p>3.1 Planificación, seguimiento y evaluación del proceso Educativo</p> <p>La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y las metas institucionales 	<p>5 de las 15 instituciones realizan la planificación, seguimiento, evaluación del proceso educativo, a nivel de Departamento o comité. La dirección y el consejo de profesores son las instancias directivas responsables de coordinar el análisis de los resultados del proceso educativo y proponer acciones de mejora.</p> <p>Estas instituciones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, uno de dirección 1, uno de dirección 2 que es rural y uno de dirección 3. - 2 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable, uno de

Categoría 3. Gestión curricular		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo para el logro de las metas institucionales		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
educativo velan por la calidad y articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico en el marco del Proyecto educativo institucional y las metas propuestas	velan por la calidad articulación y cumplimiento de los programas de estudio y del proceso pedagógico	dirección 3 y uno de dirección 1 rural. En 9 de las 15 instituciones los departamentos funcionan como instancias de planificación, discusión y análisis acerca de lo que se debe enseñar en los cursos, la forma de evaluación de los aprendizajes, los métodos y estrategias de enseñanza y el rendimiento de los estudiantes.
3.2 Incorporación de innovaciones y proyectos de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Instancias y mecanismos de apoyo que facilitan a los profesores la generación de innovaciones e iniciativas de cambio para el mejoramiento 	<p>En 11 instituciones el consejo de profesores promueve y apoya la generación de innovaciones y nuevos proyectos para el mejoramiento.</p> <p>2 instituciones cuentan con tecnologías de la información y la comunicación, laboratorios multimedia que pertenecen al colegio y que pueden usar los docentes y estudiantes para desarrollar las clases, investigación, tareas, entre otros., como una actividad inherente al proceso de enseñanza aprendizaje. Estas instituciones son los 2 colegios creados con condiciones especiales por el MEP</p>
3.3 Análisis y uso de resultados de evaluación a nivel institucional para la toma de decisiones para el mejoramiento Directrices y mecanismos institucionales propician el análisis y uso de los resultados para el mejoramiento	<ul style="list-style-type: none"> • Un análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, pruebas de diagnóstico, y pruebas internacionales entre otros, sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales 	<p>En 6 instituciones un análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, entre otros, sustenta la toma de decisiones para el mejoramiento y logro de metas institucionales</p> <p>Estas instituciones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 colegio de cultura favorable creado en condiciones especiales por el MEP, de dirección 1 - 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, uno de dirección 2 que es rural y uno de dirección 3. - 2 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable, 1 de dirección 3 y 1 de dirección 1 rural
3.4 Seguimiento y acompañamiento al estudiante Un sistema	<ul style="list-style-type: none"> • Un sistema de políticas, mecanismos y prácticas educativas propician la 	<p>En 6 instituciones de las 15 de la muestra se da un análisis del rendimiento estudiantil que se documenta.</p> <p>Sin embargo, de acuerdo con la evidencia documental obtenida, no hay registros en ninguna de las instituciones acerca del uso de los resultados del análisis del rendimiento estudiantil, de</p>

Categoría 3. Gestión curricular		
Planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo para el logro de las metas institucionales		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
articulado de acompañamiento y apoyo durante todo el proceso educativo propicia la formación integral del estudiante con equidad	motivación y altas expectativas de los estudiantes, el seguimiento, acompañamiento y apoyo durante su proceso educativo facilitando el logro del aprendizaje y la formación integral	<p>propuestas de apoyo y mejora</p> <p>Es decir en las instituciones de la muestra no hay evidencia del cumplimiento de los estándares o buenas prácticas en relación con el acompañamiento y apoyo al estudiante durante el proceso educativo, que le facilite el logro del aprendizaje, con base en el análisis de resultados de su rendimiento y logros.</p> <p>Si bien en 6 instituciones se analizan los resultados de rendimiento no se documenta el uso de la información obtenida en dichos análisis, ni las decisiones tomadas con base en ellos como planes de acción de mejoramiento, de acuerdo con la evidencia documental obtenida.</p>
<p>3.5 Coordinación, articulación curricular y trabajo en equipo</p> <p>Directrices y mecanismos de coordinación y articulación curricular propician el logro de las metas institucionales en el marco del proyecto educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> Existen procedimientos e instancias de coordinación y articulación curricular que velan por la calidad de los procesos pedagógicos en relación con los objetivos estratégicos y el plan anual en el marco del Proyecto institucional 	<p>En 6 instituciones directrices, instancias y mecanismos de coordinación curricular a nivel de departamento o comité articulan el proceso educativo y propician el logro de las metas institucionales.</p> <p>Estas instituciones son</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, uno de dirección 1, uno de dirección 2 que es rural y uno de dirección 3. - 3 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable, uno creado en condiciones especiales por el MEP de dirección 2, y 2 de dirección 3 - Es decir 6 instituciones que muestran valores altos de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con el uso de mecanismos de coordinación y articulación curricular del proceso educativo que propician el logro de las metas institucionales, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.

Fuente: Elaboración propia.

Recuadro 3.
Síntesis en relación con la Gestión Curricular

La gestión curricular involucra además de la planificación y el seguimiento del proceso educativo, el análisis de los resultados y la toma de decisiones para el mejoramiento. Hay que ir más allá de la planificación de metas y la elaboración de informes de cumplimiento de las mismas.

Además de realizar un informe y analizar el rendimiento académico de los estudiantes es necesario utilizar la información para tomar las decisiones y elaborar, poner en ejecución, dar seguimiento y documentar los planes de acción para el mejoramiento. Es importante la definición y puesta en práctica de propuestas de apoyo y acompañamiento a los estudiantes durante el proceso educativo, que potencie la capacidad de aprendizaje y facilite el logro del aprendizaje a los estudiantes, sobre todo en aquellos estudiantes con dificultades. Este es un tema poco atendido y documentado en las instituciones de la muestra, cuya atención contribuiría a mejorar los resultados y garantizar la equidad en las oportunidades de aprendizaje a los y las estudiantes.

Es necesario promover el empleo de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información como una acción permanente, como una actividad inherente al proceso de enseñanza aprendizaje en todos los cursos del plan de estudios, potenciar su utilidad en el campo de la formación, con paradigmas y metodologías claros, que vayan más allá de la alfabetización informática, de modo que se refleje en acciones concretas como herramientas de trabajo común que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje y se integren en el diseño y planificación curricular.

5 de las 15 instituciones de la muestra, que muestran altos valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen en términos generales con las aspiraciones de la gestión curricular de planificación y seguimiento del proceso educativo. Sin embargo no hay evidencias del uso de los resultados en para la toma de decisiones y elaboración de planes de mejoramiento. No hay evidencias en las instituciones del apoyo y acompañamiento a los estudiantes de acuerdo con los resultados de rendimiento académico y logros.

Fuente: Elaboración propia.

Gestión de las competencias profesionales

El cuadro 36 muestra las subcategorías, estándares de La Gestión de las competencias profesionales.

Cuadro 36.
Gestión de la Calidad Educativa en instituciones de secundaria: estándares y variables por categoría temática: Gestión de las Competencias profesionales

Categoría temática	Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)
4. Gestión de las competencias profesionales	4.1 Sistema de evaluación del desempeño	<ul style="list-style-type: none"> Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño permiten detectar las necesidades de capacitación y actualización del
Proceso de	Un sistema de evaluación del desempeño, permite detectar las	

Categoría temática	Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)
Evaluación del desempeño articulado a la atención de las necesidades de actualización y reconocimiento del personal	necesidades de capacitación y actualización del personal	personal, que garanticen el cumplimiento de las metas individuales y el plan institucional.
	4.2 Sistema de actualización y desarrollo Gestión para el desarrollo de competencias profesionales considerando los resultados de la evaluación del desempeño,	<ul style="list-style-type: none"> Gestión de un plan de formación, capacitación y actualización del personal que permita mejorar o adquirir las competencias profesionales necesarias para el desempeño óptimo de cada profesional.
	4.3 Sistema de incentivos Políticas de estímulo al personal docente basado en desempeño	<ul style="list-style-type: none"> Existen mecanismos y procedimientos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal, en función de las metas planteadas y los resultados de desempeño
	4.4 Sistema de contratación	<ul style="list-style-type: none"> Existen mecanismos y procedimientos para la selección y contratación con requisitos: títulos, grados, experiencia, resultados de la evaluación del desempeño

Fuente: Elaboración propia.

Sistema de evaluación del desempeño

El cuadro 37 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁶⁰, para el estándar de Sistema de evaluación del desempeño, en términos de las variables definidas.

Cuadro 37.
Instancias y mecanismos de planificación seguimiento y evaluación del proceso educativo, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño permiten detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal		
Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Mecanismos y	En todas las instituciones se llena la fórmula	

⁶⁰ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño permiten detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal		
Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
prácticas para evaluar desempeño	de evaluación del desempeño del MEP y se envía las instancias correspondientes. En 2 instituciones la evaluación del desempeño se analiza y tiene consecuencias en la contratación del año siguiente. En las demás es un trámite administrativo.	
Mecanismos y prácticas para detectar necesidades de capacitación y actualización	<p>Los docentes señalan que siempre o casi siempre analizan los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes para identificar: (25)</p> <p>a. las áreas específicas de su disciplina en donde deben actualizarse y mejorar su enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 11 instituciones más del 60% de los docentes así lo señalan (colegios 5,7,3,8,1,12,4,13, 14,9,15) <p>-b las necesidades de actualización en el campo pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 8 instituciones más del 60% de los docentes así lo dicen (colegios 5,7,3,8,4,13,9,15) <p>En relación con el análisis de resultados de las pruebas de bachillerato y la canalización por parte del director ante las autoridades educativas acerca de las necesidades de</p> <p>a. actualización pedagógica de los docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 3 instituciones más del 43% de los docentes dicen no tienen criterio - en 8 instituciones más del 50% de los docentes dicen que nunca o casi nunca - en 2 instituciones alrededor del 45% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (5, 7) <p>b. actualización docente en la disciplina que estudian:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 4 instituciones más del 40% dicen no tener criterio - en 9 instituciones más del 42% de los docentes dicen que nunca o casi nunca - en 2 instituciones un 45% de los docentes dicen que siempre o casi siempre (5, 7) 	<p>Los docentes señalan que siempre o casi siempre analizan los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes para identificar: (25)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 66% las áreas específicas de su disciplina en donde deben actualizarse y mejorar su enseñanza - 66% las necesidades de actualización en el campo pedagógico <p>En relación con el análisis de resultados de las pruebas de bachillerato y la canalización por parte del director ante las autoridades educativas acerca de las necesidades: (38)</p> <p>a. acerca de la actualización pedagógica de los docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 24% de los docentes señala que siempre o casi siempre, un 30% no tiene criterio y un 41% dice que nunca o casi nunca <p>b. acerca de la actualización docente en la disciplina que enseñan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 % de los docentes señala que siempre o casi siempre, un 30% no tiene criterio y un 42 % dice que nunca o casi nunca

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la canalización por parte del director ante las autoridades educativas acerca de las necesidades de actualización tanto pedagógica como en la disciplina que enseñan, detectadas con base en el análisis de resultados de las pruebas de bachillerato, según las respuestas de los docentes este es un proceso que no se realiza nunca o casi nunca y muchos docentes no tienen criterio en relación con este tema. Es decir la detección de necesidades de actualización de los docentes es un aspecto prácticamente ausente en las discusiones y procesos de la institución, según la evidencia documental y las opiniones de los docentes, tal como se puede observar en los gráficos 33 y 34. Solo en 2 instituciones (5, 7) las de mayor puntaje de cultura organizacional más de un 45% de los docentes dicen que se da siempre o casi siempre.

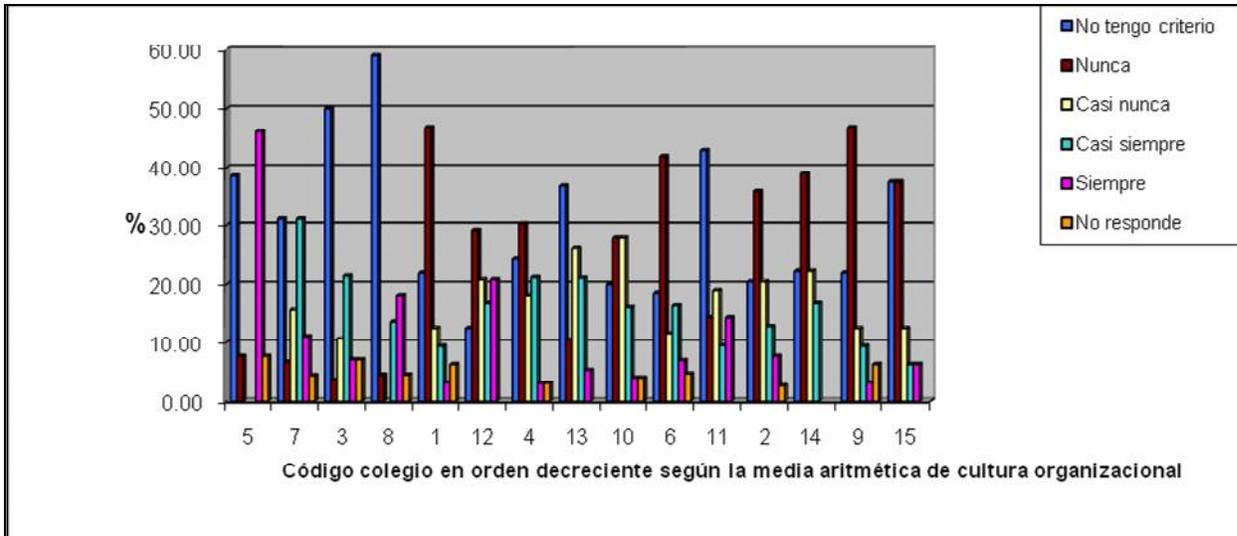
Los directores carecen de instrumentos para recopilar información de manera sistemática, que le permitan sustentar la evaluación del desempeño de cada uno de los docentes de la institución a su cargo. La evaluación del desempeño docente no se visualiza con un enfoque para el mejoramiento de las acciones docentes en el marco del proyecto educativo institucional y las metas propuestas, no se plantea como un mecanismo para detectar las debilidades y proponer acciones de mejora.

El completar la fórmula de evaluación del desempeño para cada docente regular o interino, que haya laborado más de 4 meses en la institución, es un trámite administrativo que debe cumplir el director en la primera quincena de noviembre de cada año.

Llama la atención además, que el mismo instrumento que se utiliza para evaluar a los docentes es el que se usa para evaluar al director del centro educativo por parte del supervisor.

Gráfico 33.

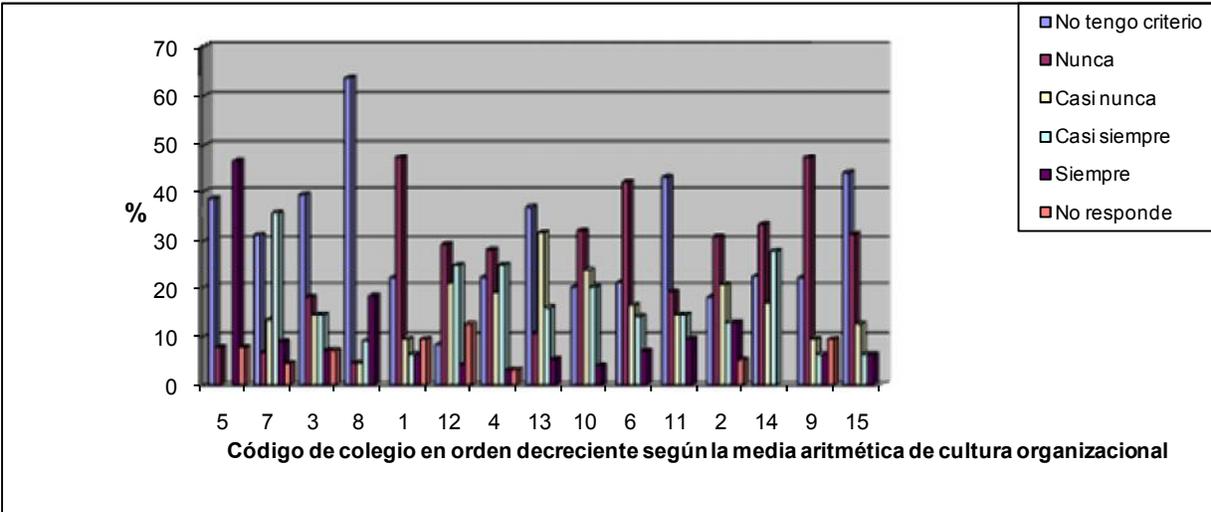
Opinión de los docentes acerca de la canalización por parte del director ante las autoridades del MEP, de las necesidades de actualización pedagógica según el análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, por institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Gráfico 34.

Opinión de los docentes acerca de la canalización por parte del director ante las autoridades del MEP, de las necesidades de actualización docente en la disciplina que enseñan según el análisis de los resultados de las pruebas de bachillerato, por institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Sistema de actualización y desarrollo profesional

El cuadro 38 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁶¹, para el estándar de Sistema de actualización y desarrollo profesional, en términos de las variables definidas.

⁶¹ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Cuadro 38.
Instancias y mecanismos de formación, capacitación y actualización, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Directrices, mecanismos y prácticas para la formación, capacitación y actualización del personal que permita mejorar y adquirir las competencias necesarias para su desempeño óptimo		
instancias, mecanismos para la actualización y desarrollo profesional	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Existencia de instancias, mecanismos y prácticas para la actualización y desarrollo profesional de los docentes	<p>En 7 instituciones más del 60% de los docentes dicen que siempre o casi siempre la dirección promueve el desarrollo y capacitación de los docentes. Son los colegios de cultura favorable (5), los 3 del grupo 1 (7,3, 8) y 3 del grupo 2 de cultura parcial favorable. 13,10,11)</p> <p>No se obtuvo evidencia documental de la existencia de registros en relación con la realización de actividades de capacitación en la institución o bien de la participación de los docentes en actividades realizadas en otras instituciones</p>	53% de los docentes señalan que siempre o casi siempre la dirección promueve el desarrollo y capacitación de los docentes (11)

Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 35 se puede observar la distribución de los colegios en orden decreciente según la media aritmética de cultura organizacional, en relación con la promoción del desarrollo y capacitación de los docentes por parte de la dirección. Los colegios de mayor media aritmética: colegio favorable (5) y los 3 del grupo 1 (7, 3, 8) y 3 del grupo 2 de cultura parcial favorable muestran valores mayores al 60% de respuestas positivas. Mientras los colegios de menor media aritmética muestran resultados de 77% y 87% de respuestas de los docentes de nunca y casi nunca.

Es importante analizar la posibilidad de que las acciones de actualización y capacitación con base en las necesidades detectadas tanto en el área pedagógica como en la disciplina que enseñan, sean atendidas con planes de mejoramiento a nivel de cada institución, de modo que se fortalezca la formación de los docentes como equipos de trabajo con una visión y un sentido de pertenencia institucional que se identifican con el logro de las metas y del proyecto educativo institucional. Es importante enfocar el programa de actualización y capacitación como una oportunidad de aprendizaje colectivo, como una construcción conjunta, considerando además de los conocimientos en el campo, las experiencias y conocimientos y el contexto de la institución y la región, de modo que se pueda adecuar a las condiciones imperantes. Es decir, se debe promover un aprendizaje, una apropiación institucional, más que una capacitación técnica individual. Se deben superar las visiones de capacitaciones individuales y

más bien promover el desarrollo de las instituciones como centros de calidad educativa.

Es necesario trabajar en la construcción de una visión integrada con los actores involucrados en la educación, visualizando el por qué se hacen las cosas, cuál es el aporte que se espera, no solo de su labor, sino a nivel de la institución y del país y la región. Es indispensable construir una visión de conjunto de la institución para que cada funcionario comprenda hacia dónde va, cuál es su aporte, qué sentido tienen las tareas que se le encomiendan, superando la visión de las capacitaciones técnicas puntuales específicas de lo que le corresponde hacer a cada uno, sin comprender el panorama completo.

La gestión de la información es una cultura incipiente que como herramienta fundamental de la gestión de calidad requiere de atención, es de vital importancia realizar procesos de sensibilización y capacitación al respecto. En este sentido es necesario promover el uso de la información en la toma de decisiones oportunas para el desarrollo y mejoramiento de una institución, por ejemplo el uso de las estadísticas e indicadores en el análisis del proceso educativo en los diferentes niveles, desde las instancias de los Ministerios de Educación hasta el centro educativo y el aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

Darle seguimiento a los resultados de estadísticas analizar, discutir y utilizar los resultados que se obtienen para tomar decisiones y proponer acciones para el mejoramiento. Estos estudios arrojan resultados importantes y es necesario superar la visión de que una vez publicado el estudio se cumplió, realizar foros de discusión, abrir espacios de reflexión en diferentes instancias, dejar el espacio en las reuniones de autoridades para el análisis y toma de decisiones, cuando se presente el informe correspondiente. Esto servirá de insumo para la definición de prioridades de modo que en los diferentes niveles se analice la información y la problemática asociada con el fin de tomar decisiones para el mejoramiento. Lo anterior refuerza la idea de que la capacitación debería enfocarse por centro educativo, para que aprendan haciendo, para que aprendan a analizar sus condiciones y a proponer sus planes de acción de mejora.

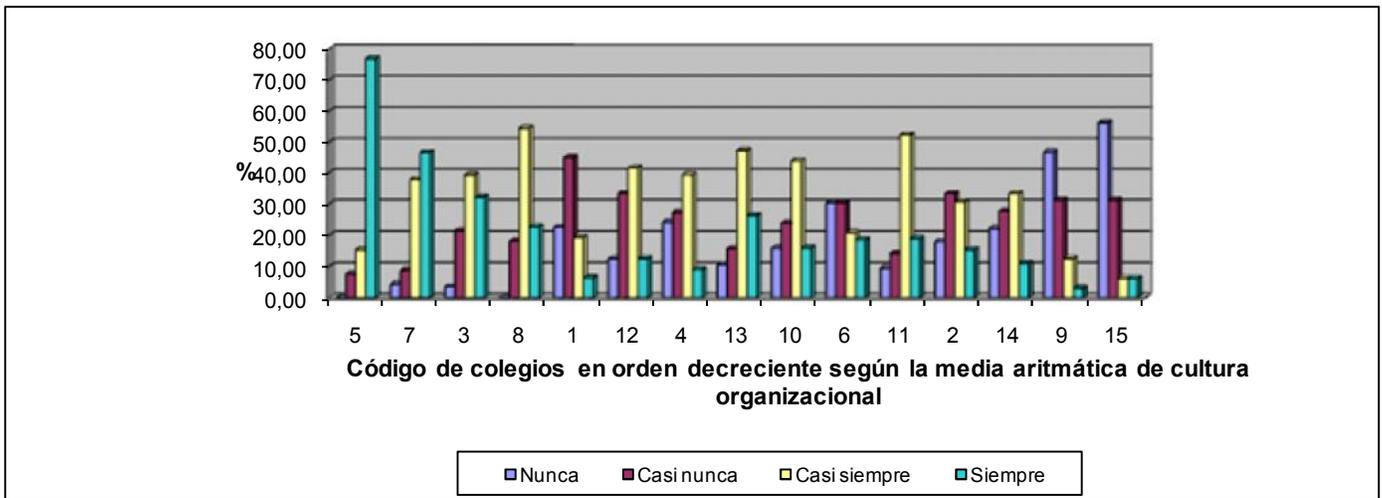
Solo así se podrá contribuir a superar las debilidades evidenciadas por las instituciones en los factores de cultura organizacional “organización para el mejoramiento” y “gestión para el mejoramiento” en donde la mayor parte de las instituciones mostraron una cultura desfavorable. Las instituciones de secundaria mostraron capacidad de planificar y de hacer informes, ahora hay que dar el paso siguiente, analizar los resultados de los informes, usar los resultados de dicho análisis, tomar decisiones para el mejoramiento y elaborar los planes de acción pertinentes.

Asimismo en este marco y de acuerdo con los resultados, es de vital importancia la formación y actualización en gestión curricular, tanto de los docentes, como de los directores y supervisores y demás actores involucrados en la labor educativa.

Es necesario también mejorar la formación y propiciar el empleo de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información como una acción permanente, una actividad inherente al proceso de enseñanza aprendizaje en todos los cursos del plan de estudios. De igual manera es indispensable formar y promover la visión del Director del Centro educativo como gestor, en el marco de la gestión estratégica.

Gráfico 35.

Opinión de los docentes acerca de la promoción del desarrollo y capacitación de los docentes por parte de la dirección, por institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Sistema de incentivos

El cuadro 39 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁶², para el estándar de Sistema de incentivos, en términos de las variables definidas.

⁶² No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Cuadro 39.

Mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Directrices, y mecanismos promueven el seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal, en función de las metas planteadas y resultados de desempeño		
Directrices, mecanismos para la actualización y desarrollo profesional	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal	<p>En 9 instituciones más del 60% de los docentes dice que siempre o casi siempre el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes. El colegio de cultura favorable (5), los 3 colegios del grupo 1 (7, 3, 8) y 5 colegios del grupo 2 (1, 12, 4, 10, 11) de cultura de parcial favorable.</p> <p>En 4 instituciones alrededor del 80% de los docentes dicen que nunca o casi nunca el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes. Los colegios 13,14,9 del grupo 2 de cultura parcial favorable y el colegio con cultura desfavorable (15)</p> <p>En 7 instituciones más del 54% de los docentes dice que siempre o casi siempre la institución reconoce a los funcionarios que se destacan por su esfuerzo y desempeño: el colegio de cultura favorable (5), los 3 del grupo 1 (7, 3, 8) y 3 del grupo 2 de de cultura parcial favorable (8,1,4,10)</p> <p>En 2 instituciones (9,15) las de puntaje más bajo en cultura organizacional, entre el 85% y el 94% de los docentes dice que nunca o casi nunca la institución reconoce</p>	<p>56% de los docentes señalan que siempre o casi siempre el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes (6)</p> <p>60% de los docentes señalan que siempre o casi siempre el director está motivado por el buen desempeño profesional de los docentes (7)</p> <p>50% de los docentes señalan que siempre o casi siempre la institución reconoce a los funcionarios que se destacan por su esfuerzo, desempeño y responsabilidad en las tareas cotidianas</p>

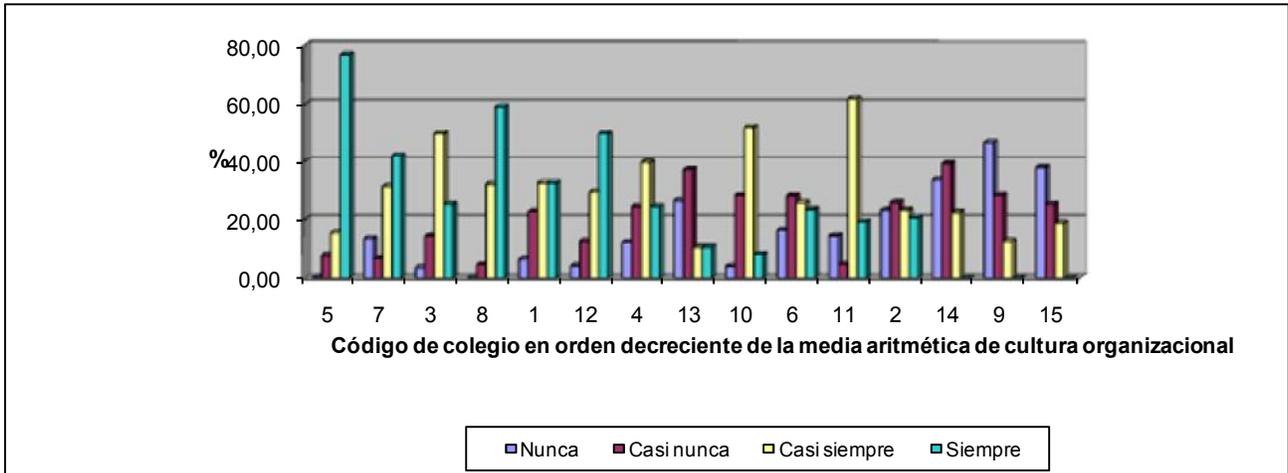
Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 36 se puede observar la distribución de los colegios en orden decreciente según la media aritmética de cultura organizacional, en relación con la consulta acerca de si el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes. Se puede observar como en términos generales los colegios de mayor valor de la media aritmética, el colegio de cultura favorable, los 3 colegios del grupo 1 (7, 3, 8), 3 colegios del grupo 2 (1, 12, 4, 10) y 1 colegio (11) del grupo 3 de cultura parcial favorable, más del 60% de los docentes opinan que el director siempre o casi siempre motiva el buen desempeño profesional de los docentes.

Por otra parte en los 3 colegios de menor media aritmética de cultura organizacional (colegios 14, 9, 15) alrededor del 80% de los docentes dicen que nunca o casi nunca el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes.

Gráfico 36.

Opinión de los docentes acerca de si el director motiva el buen desempeño profesional de los docentes, por institución

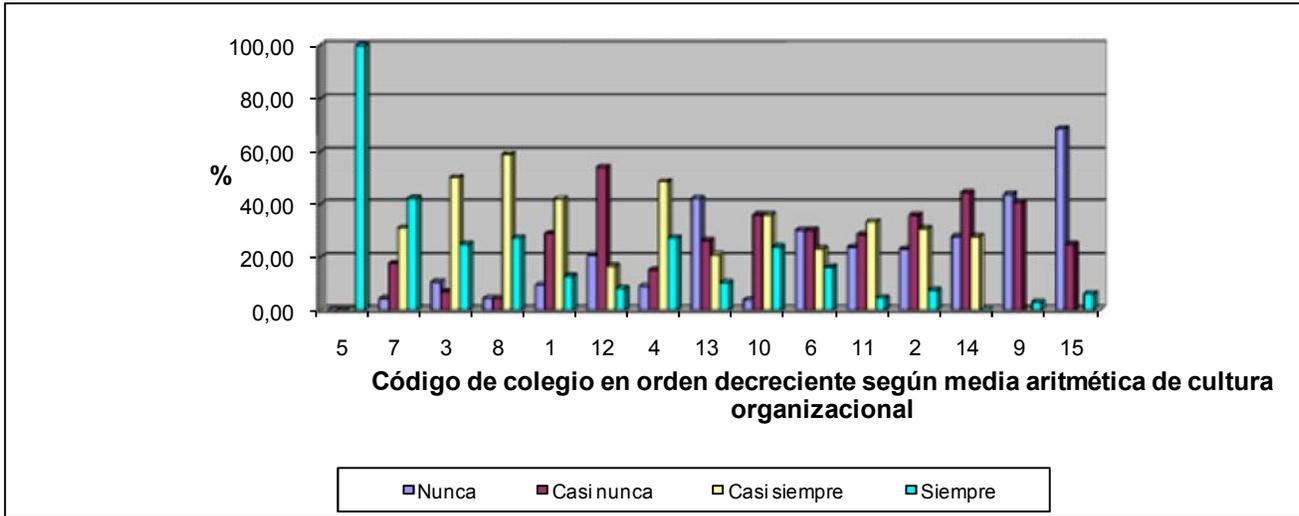


Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

En el gráfico 37 se puede observar la distribución de los colegios en orden decreciente según la media aritmética de cultura organizacional, en relación con la consulta acerca de si la institución reconoce a los funcionarios que se destacan por su esfuerzo, desempeño y responsabilidad en las tareas. Los colegios con mayores valores de media aritmética de cultura organizacional muestran respuestas positivas mayores al 60% por parte de los docentes acerca del reconocimiento de la institución por su esfuerzo y desempeño. Destacan el colegio de cultura favorable (5) con un 100% de respuesta de siempre o casi siempre y los colegios 7, 8, 3, del grupo 1 y los colegios 12, 4 y 10 del grupo 2 de cultura parcial favorable con valores mayores al 60% de respuestas de siempre y casi siempre.

Gráfico 37.

Opinión de los docentes acerca del reconocimiento del colegio a los funcionarios que se destacan por su esfuerzo y desempeño, por institución



Fuente: Construcción propia a partir del resultado de la aplicación y procesamiento de la información del Instrumento a los docentes de la muestra de instituciones de secundaria para el estudio de indicadores de gestión educativa institucional que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación a una cultura de calidad. 2009

Sistema de contratación

El cuadro 40 resume las principales respuestas de los docentes de la muestra, en total y por institución⁶³, para el estándar de Sistema de contratación en términos de las variables definidas.

Cuadro 40.

Mecanismos de selección y contratación del personal, que consideran requisitos como títulos, grados, experiencia y los resultados de la evaluación del desempeño, según análisis documental y opinión de los docentes

Estándar		
Directrices, y mecanismos para la selección, contratación y retención del personal consideran requisitos como títulos, grados, experiencia y los resultados de la evaluación del desempeño		
Directrices, mecanismos para la selección y contratación del personal	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
Directrices de contratación	2 instituciones tienen injerencia en el nombramiento de los docentes, considerando títulos, grados, experiencia y resultados del desempeño. Son 2	

⁶³ No siempre se obtuvo respuesta de los docentes para todos los estándares y subcategorías. Tampoco siempre se obtuvo evidencia documental, porque no existe en la mayor parte de los casos o porque no fue posible accederla.

Estándar		
Directrices, y mecanismos para la selección, contratación y retención del personal consideran requisitos como títulos, grados, experiencia y los resultados de la evaluación del desempeño		
Directrices, mecanismos para la selección y contratación del personal	Resultados del análisis documental y opinión de los docentes por Institución	Opinión de los docentes a nivel de la muestra total
	instituciones creadas por el MEP con condiciones especiales. En estos casos los docentes son interinos.	

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 41.

Cuadro resumen de resultados de cumplimiento de estándares por subcategoría para la categoría de Gestión de Competencias profesionales

Categoría 4. Gestión de competencias profesionales		
Proceso de Evaluación del desempeño articulado a la atención de las necesidades de actualización y reconocimiento del personal		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
<p>4.1 Sistema de evaluación del desempeño</p> <p>Un sistema de evaluación del desempeño, permite detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Directrices, mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño permiten detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal, que garanticen el cumplimiento de las metas individuales y el plan institucional. 	<p>3 instituciones tienen mecanismos y procedimientos para la evaluación del desempeño y para la detección de necesidades de capacitación y actualización del personal que garanticen el cumplimiento de metas y el proyecto educativo institucional. Son 2 instituciones creadas por el MEP con condiciones especiales y 1 colegio que tiene el valor de la media aritmética más alta después del colegio de cultura favorable.</p> <p>Es decir solo 2 instituciones cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la evaluación del desempeño y detección de necesidades de actualización y mejoramiento, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.</p>
<p>4.2 Sistema de actualización y desarrollo</p> <p>Gestión para el desarrollo de competencias profesionales considerando los resultados de la evaluación del desempeño,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de un plan de formación, capacitación y actualización del personal que permita mejorar o adquirir las competencias profesionales necesarias para el desempeño óptimo de cada profesional. 	<p>En 7 de las 15 instituciones de la muestra se promueve la actualización del personal docente. Estos son los colegios de mayor media aritmética de cultura organizacional. Sin embargo las instituciones no cumplen con el estándar o buenas prácticas de contar con un plan de formación, capacitación y actualización del personal que le permita mejorar o adquirir las competencias profesionales necesarias para el desempeño óptimo y el cumplimiento de metas y del proyecto educativo institucional.</p>
<p>4.3 Sistema de incentivos</p> <p>Políticas de estímulo al</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Existen mecanismos y procedimientos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al 	<p>7 instituciones cuentan con mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal en función de las metas y resultados del desempeño.</p> <p>Estas instituciones son:</p>

Categoría 4. Gestión de competencias profesionales		
Proceso de Evaluación del desempeño articulado a la atención de las necesidades de actualización y reconocimiento del personal		
Subcategoría	Estándar (Buenas prácticas)	Resumen resultados por subcategoría
personal docente basado en desempeño	personal, en función de las metas planteadas y los resultados de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> - Un colegio de cultura favorable creado con condiciones especiales por el MEP, de dirección 1 - 3 colegios del grupo 1 de cultura parcial favorable, uno de dirección 1, uno de dirección 2 que es rural y uno de dirección 3. - 3 colegios del grupo 2 de cultura parcial favorable, uno creado en condiciones especiales por el MEP de dirección 2, 2 de dirección 3 <p>Es decir 7 instituciones que muestran los mayores valores de la media aritmética de cultura organizacional, cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal en función de las metas y resultados del desempeño, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes.</p>
4.4 Sistema de contratación	<ul style="list-style-type: none"> • Existen mecanismos y procedimientos para la selección y contratación con requisitos: títulos, grados, experiencia, resultados de la evaluación del desempeño 	<p>2 instituciones de la muestra cuentan con mecanismos y procedimientos para la selección y contratación con requisitos: títulos, grados, experiencia, resultados de la evaluación del desempeño.</p> <p>Son 2 instituciones creadas con condiciones especiales por el MEP</p>

Fuente: Elaboración propia.

Recuadro 4.

Síntesis en relación con la Gestión de Competencias profesionales

La evaluación del desempeño docente debe visualizarse con un enfoque para el mejoramiento de las acciones docentes, en el marco del proyecto educativo institucional y las metas propuestas, como un mecanismo para detectar las debilidades y proponer acciones de mejora para superarlas.

Es necesario brindar a los directores las herramientas necesarias para recopilar la información de manera sistemática que le permitan sustentar la evaluación del desempeño de cada uno de los docentes. Es necesario superar al visión de la evaluación del desempeño como un requisito administrativo, cuyos resultados no aportan a la toma de decisiones para el mejoramiento.

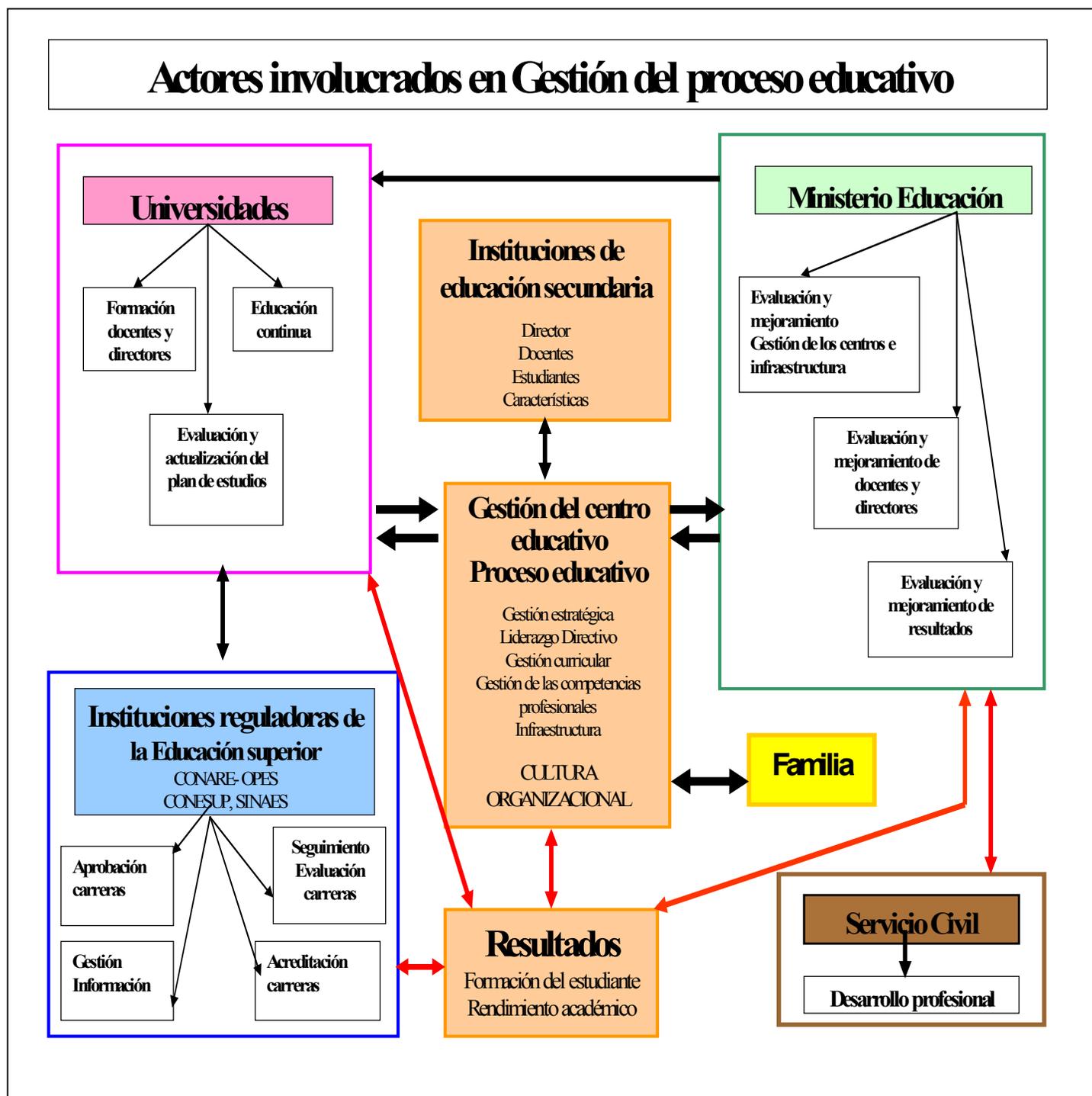
Es importante enfocar el programa de actualización y capacitación como una oportunidad de aprendizaje colectivo, como una construcción conjunta, considerando además de los conocimientos en el campo, las experiencias y conocimientos y el contexto de la institución y la región, de modo que se pueda adecuar a las condiciones imperantes. Es decir, se debe promover un aprendizaje, una apropiación institucional, más que una capacitación técnica individual. Se deben superar las visiones de capacitaciones individuales y más bien promover el desarrollo de las instituciones como centros de calidad educativa.

7 instituciones de la muestra cuentan con mecanismos de seguimiento, reconocimiento e incentivos al personal en función de las metas y resultados del desempeño. Sin embargo solo 2 instituciones cumplen con los estándares o buenas prácticas en relación con la evaluación del desempeño y detección de necesidades de actualización y mejoramiento, de acuerdo con la revisión documental y la opinión de los docentes. Y solo en 2 instituciones existen mecanismos y procedimientos para la selección y contratación con requisitos: títulos, grados, experiencia, resultados de la evaluación del desempeño.

Fuente: Elaboración propia.

Los actores involucrados en la gestión del proceso educativo

En la gestión del proceso educativo participan diversos actores, además de los docentes, estudiantes, director del centro educativo. En el siguiente esquema se representan los actores involucrados.



A continuación se presentan algunos aspectos de la gestión de estos actores

La gestión desde las instancias del Ministerio de Educación Pública

El diagnóstico que se desarrolló para la elaboración de la estrategia del Sector Educación 2006-2010 permitió identificar una serie de rigideces estructurales que debilitaban la capacidad de gestión, tanto en el ámbito académico como administrativo: una organización centralista, vertical, fragmentada y dispersa; una limitada capacidad de planificación, coordinación, ausencia de procedimientos y mecanismos de control, así como por el hecho de que el grueso de los trámites se realizaran de forma manual⁶⁴.

Con base en este diagnóstico y las necesidades detectadas en diferentes estudios e informes de la contraloría de la república y de la auditoría interna del MEP⁶⁵, se propuso una reforma institucional, que permitiera fortalecer la capacidad de gestión del Ministerio de Educación Pública, que se realizó en dos etapas complementarias y sucesivas:

- 1) la reestructuración de las Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública, con el propósito de establecer una organización administrativa más coherente y menos dispersa, sustentada en procesos estratégicos de largo plazo. Decreto Ejecutivo N° 34075-MEP, publicado en el Diario Oficial La Gaceta N° 212 del 5 de noviembre de 2007 (anexo 13)
- 2) la reestructuración de las Direcciones Regionales de Educación, con el objetivo de redefinir su organización administrativa y crear las condiciones técnicas, administrativas y tecnológicas requeridas para acercar la prestación de los servicios a las comunidades educativas. Decreto Ejecutivo N° 35513 -MEP, publicado en el Diario Oficial La Gaceta N° 187 del 25 de setiembre de 2009. (anexo 14)

En relación con los cambios más relevantes de la primera etapa atinentes a la temática de gestión abordada en este estudio⁶⁶:

- Se transformó la División de Planeamiento y Desarrollo Educativo para crear la Dirección de Planificación Institucional (DPI), como el órgano asesor del Nivel Político encargado de coordinar, formular, dar seguimiento y evaluar las estrategias y planes institucionales requeridos para promover el desarrollo del sistema educativo público, así como mejorar la capacidad de gestión del MEP, tanto en el nivel central como regional.
- El Departamento de Programación y Evaluación asumió las funciones de supervisión nacional y evaluación operativa de las Direcciones Regionales que antes estaban a cargo de la Dirección de Control de Calidad. Con ello

⁶⁴ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

⁶⁵ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

⁶⁶ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

se buscó integrar y vincular el proceso de evaluación institucional a la formulación del Plan Anual Operativo (PAO).

- Se transformó la Dirección de Control de Calidad para crear la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad cuyo objetivo es avanzar desde un modelo centrado en el uso de la evaluación como medio para el control y la certificación, hacia un modelo que utilice la evaluación como una herramienta para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. Tiene también la responsabilidad de diseñar e implementar el Sistema Nacional para la Evaluación de la Calidad de Educación, en el marco del Acuerdo adoptado por el CSE sobre el Centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense. Además la nueva Dirección asumirá la conducción y administración del Programa de Informatización para el Alto Desempeño (PIAD), que busca promover mejoras en la calidad de la educación mediante el uso de herramientas tecnológicas a fin de mejorar la capacidad de gestión técnica y administrativa de los centros educativos.

Los cambios de la segunda etapa de la reforma están orientados por cinco lineamientos generales cuyo objetivo es transformar la conformación geográfica, la organización administrativa y la cultura organizacional. Se propone en este marco la renovación del modelo de supervisión para establecer un “modelo de supervisión centrado en el mejoramiento de la gestión académica y administrativa de los centros educativos y abandonar, como tarea prioritaria, el estilo de supervisión vigente que enfatiza en el control administrativo como un fin en sí mismo”⁶⁷.

En el decreto N° 35513 -MEP en el artículo 4 se define la supervisión como “una función inherente a los sistemas educativos, dirigida al mejoramiento continuo del proceso enseñanza-aprendizaje y de la capacidad de gestión de los centros educativos, en todos los ciclos, niveles y modalidades. La supervisión educativa, consecuentemente, es una función institucional estrechamente vinculada a la administración del sistema educativo, que se ejerce desde el nivel central y regional, así como en el seno de los centros educativos. Involucra, de manera directa e indirecta, a todos los actores que intervienen en el proceso educativo, cada uno en su ámbito de competencia”

Asimismo el decreto establece en el artículo 5° que para orientar y regular el proceso de supervisión educativa, “la Dirección de Planificación Institucional formulará el Manual de Supervisión de Centros Educativos, precisando las acciones y responsabilidades de los distintos actores que operan en el nivel central, regional y en los centros educativos. Dicho manual establecerá las áreas, procedimientos y protocolos para la supervisión de los centros educativos, en todos los ciclos, niveles y modalidades. Asimismo, los mecanismos de monitoreo y evaluación requeridos para ejercer una supervisión oportuna y efectiva,

⁶⁷ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010

sustentada en los principios de mayor autonomía relativa y de rendición de cuentas”. Actualmente se encuentra en fase de definición del manual de supervisión.

Los supervisores de la muestra tienen los siguientes títulos en administración educativa:

2 de licenciatura

5 de maestría

4 de licenciatura y maestría

1 de doctorado

2 no responden

1 murió durante la investigación

Cuadro 42.

Títulos de los supervisores según grado académico y universidad donde lo obtuvo

	UNED	UNA	Universidad Central	ULASALLE	ULATINA	UCA	U Libre CR	U Católica	UISIL
Lic en administración educativa	1	2	1		2				
Maestría Administración educativa			2	3	2	1		1	1
Doctorado en administración educativa							1		

Fuente: Elaboración propia.

Los supervisores de la muestra tienen la siguiente experiencia en secundaria:

2 como Docente

3 como Docente y director

1 como Docente y subdirector

2 como Docente, orientador y director

1 como Asistente

5 No responde

Algunos de los supervisores (que no respondieron por escrito la pregunta) son maestros con experiencia en dirección de escuelas de primaria que ascienden al puesto de supervisor, en donde deben realizar la supervisión de instituciones de enseñanza secundaria en la cual no tienen experiencia. Esto se da porque no hay un incentivo salarial adecuado para los directores de secundaria para asumir el puesto de supervisor.

Es importante destacar al respecto la necesidad de analizar y revisar el perfil y los requisitos para ejercer como supervisor y cumplir con las funciones establecidas en el decreto de reforma organizativa 35513 del MEP (anexo 14). Asimismo es necesario considerar la formación que deberían ofrecer las instituciones de

educación superior para contar con supervisores con el perfil adecuado para poder asumir las funciones estipuladas en el decreto y que efectivamente coadyuven al mejoramiento de la gestión de los centros educativos, que cuenten con la solvencia académica para asesorar a los directores y directoras de los centros educativos en materia de planificación, organización y administración de centros educativos, con el fin de mejorar su capacidad de gestión y promover buenas prácticas de gestión, tanto en el ámbito académico como administrativo. Un supervisor que maneje las temáticas de gestión de la información, planificación estratégica, evaluación y seguimiento, gestión curricular, autoevaluación y planes de mejoramiento.

Servicio Civil

En la resolución DG-021-2010 de la Dirección General de Servicio Civil del 1 de febrero del 2010 (que se encuentra en revisión según comunicación de Lic. Leonel Obando⁶⁸) área de carrera docente, suprime la clase asesor supervisión de educación y establece la clase de 83001 Supervisor de educación. (anexo 15) En este se establece en concordancia con el decreto de reforma organizativa la naturaleza del trabajo, tareas, condiciones organizacionales y ambientales (supervisión recibida, supervisión ejercida), responsabilidad por funciones, por relaciones de trabajo y por equipo y materiales, condiciones de trabajo, consecuencia del error, características personales (habilidades, actitudes y conocimientos), requisitos y requisito legal.

Requisitos para ser director de colegio y supervisor de educación:

Requisitos para ser Director de Colegio: Licenciatura y Bachillerato en la Enseñanza Media o en la Enseñanza Técnico- Profesional atinentes a la especialidad del puesto y Licenciatura o Maestría en Administración Educativa (Resolución servicio civil dg 052-2009 en anexo 16)⁶⁹.

Requisitos para ser Supervisor de Educación o para ser Director Regional: Licenciatura y/o bachillerato en ciencias de la educación y licenciatura o maestría en administración educativa, ó, Licenciatura en su formación académica y Bachiller en una carrera universitaria con estudios pedagógicos para la enseñanza (anexo 16)⁷⁰.

Carrera profesional docente:

La Ley de Carrera Docente 4565 del 4 de mayo de 1970, Título II Estatuto del Servicio Civil en el artículo 126 establece la clasificación de los profesores titulados de enseñanza media en 6 grupos: MT6, MT5, MT4, MT3, MT2, MT1. La ley establece los predictores para selección y nombramiento.

⁶⁸ Obando, L (2020) Director General de Servicio Civil, área carrera docente. Entrevista

⁶⁹ Resolución DG-052-2009 Dirección General de Servicio Civil. Área de Carrera Docente. San José, a las diez horas del día cinco de marzo del año dos mil nueve.

⁷⁰ Resolución DG-021-2010. Dirección General de Servicio Civil del 1 de febrero del 2010 (en revisión)

Por otra parte, la normativa de carrera profesional, rige el pago de incentivos salariales. Así en la resolución DG- 333- 2005 (anexo 17) se establece el Cuerpo de normas para la aplicación de Carrera profesional docente⁷¹, definida como “incentivos económicos de la Administración de Recursos Humanos del Estado, aplicable a los servidores docentes comprendidos por el Artículo 54 del Estatuto de Servicio Civil – Título II “De la Carrera Docente”-, que se clasifiquen y se desempeñen dentro de la categoría de profesor titulado, posean como mínimo el título universitario de Bachiller, en el área de las Ciencias de la Educación con su respectiva especialidad o afín con ella, y se encuentre ubicado en alguno de los siguientes grupos del escalafón docente: MT4, MT5, MT6, PT5, PT6, VT5, VT6, KT2, KT3, ET3 o ET4.”

En esta normativa entre los factores ponderables para el reconocimiento del beneficio por carrera profesional docente están los grados académicos. En el artículo 7 se señala:

a.1 “Los grados académicos que se reconocen al servidor en el escalafón docente y que sirven de sustento en la ubicación del grupo respectivo, tendrán la siguiente puntuación:

	Puntos
Bachillerato	9
Licenciatura	9
Especialidad	11
Maestría	13
Doctorado	21

La ponderación de un grado y por ende de los puntos que se asignen a éste, es en sustitución de la anterior condición del servidor, lo mismo que para grados adicionales.

a.2 Adicionales: Los grados académicos docentes en Ciencias de la Educación con su respectiva especialidad o relacionados con ella, no ponderados según el numeral anterior, tendrán la siguiente puntuación:

	Puntos
Bachillerato adicional	3
Licenciatura adicional	5
Especialidad adicional	7
Maestría adicional	10
Doctorado adicional	12

Esta normativa de carrera profesional promueve que la obtención de una maestría en administración educativa, si bien no sustituye los requisitos en la especialidad, si brinda puntos adicionales para subir de categoría, para efectos del grupo

⁷¹ Resolución DG-333-2005. Dirección General de Servicio Civil del 30 noviembre del 2005

profesional o puntos para selección. De allí el crecimiento en la obtención de estudios de maestría en administración educativa. En la aplicación de esta normativa no se diferencia si es una maestría en Administración Educativa, o si es una maestría en Ciencias de la Educación con énfasis en administración educativa.

Departamento de Evaluación de la Calidad

En noviembre del 2007 se cambió el nombre del Departamento de Supervisión Nacional, a Departamento de Evaluación de la Calidad y se cambiaron además, sus funciones. A partir de estos cambios en el Departamento de Evaluación de la Calidad (DEC) se planteó la necesidad de modificar el estilo de gestión, enfocándolo más a asesoría, acompañamiento y evaluación para la mejora continua.

En este sentido, la Gaceta N° 212 de noviembre del 2007⁷² (en anexo 14) artículo 68 establece que:

“La Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad es la instancia encargada de planificar, analizar, estudiar, asesorar, investigar, evaluar y divulgar todos los aspectos relacionados con la evaluación académica y certificación de las pruebas nacionales de la educación formal, abierta y de docentes, así como el desarrollo, implementación y dirección del sistema de evaluación de la calidad de la educación costarricense”.

Asimismo, el artículo 70, indica que para el cumplimiento de sus funciones la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad contará con dos departamentos:

- *Departamento de Evaluación Académica y Certificación*
- *Departamento de Evaluación de la Calidad*

Según el artículo 72, entre las funciones del Departamento de Evaluación de la Calidad, está

“g) Promover el mejoramiento de la capacidad de gestión de los centros educativos públicos, así como de la calidad del proceso de enseñanza.”

Para cumplir con sus funciones el Departamento de Evaluación de la Calidad elaboró una Antología sobre la Calidad, así como 3 cuadernillos con el fin de que las instancias educativas desarrollen procesos de autoevaluación y a partir de ellos elaboren planes de mejoramiento que contribuyan con la mejora continua

⁷² La Gaceta 212 – Lunes 5 de noviembre del 2007 Decreto 34075-MEP

del proceso educativo. Los cuadernillos son⁷³:

- 1- Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación (MECE): muestra el marco de referencia con el cual se realizará la autoevaluación, y se propondrá el plan de mejoramiento. Este cuadernillo entonces será el referente permanente en todo el proceso de gestión de la calidad que se desarrollará en el sistema educativo costarricense.
- 2- La Autoevaluación en el Modelo: muestra a los miembros de los equipos coordinadores de la calidad, los pasos y referencias para que realicen un proceso de autoevaluación y elaboren el Informe de Autoevaluación.
- 3- Plan de Mejoramiento en el Modelo: desarrolla la concepción de plan de mejoramiento (PM) con el fin de orientar a los Equipos Coordinadores de Calidad sobre su implementación, haciendo uso del Plan Anual Operativo (PAO).

Tal como se señala en la introducción del cuadernillo del Modelo de autoevaluación, “el Modelo MECE podrá aplicarse en una oficina de Dirección Regional, en un circuito escolar, en una institución o centro educativo o en un órgano nacional del Sistema Educativo Costarricense⁷⁴”. Asimismo se señala en la presentación del Modelo MECE que “el Informe de autoevaluación debe tener un esquema particular que permita luego hacer comparaciones, así como hacer agregaciones con la información recopilada a diferentes entes del sistema educativo⁷⁵” En el anexo 18 se presentan los cuadernillos.

El Departamento de evaluación de la calidad desarrolló procesos de asesoramiento y capacitación de los miembros de los Equipos Regionales Coordinadores de la Calidad en las regiones educativas, así como la divulgación del Modelo y el fomento de una cultura evaluativa, mediante procesos de inducción, capacitación, autoevaluación y elaboración de planes de mejoramiento en las Regiones educativas⁷⁶ (anexo 18).

Antes de la estructuración del SNECE, los criterios del Modelo de evaluación de las Regiones Educativas fueron validados por 415 funcionarios de las 20 direcciones regionales existentes en ese momento, 24 funcionarios de la Dirección de Control de Calidad, 5 expertos nacionales, 27 representantes de diferentes sectores sociales con autoridad o jerarquía de la institución que representan (está documentado en el Departamento de Evaluación de la Calidad),

⁷³ Cuadernillos para la implementación del Modelo de Evaluación de la Calidad (MECE) en las instancias educativas. Departamento de Evaluación de la Calidad, Ministerio de Educación Pública. DGEC, PROMECE, MEP. s.f.

⁷⁴ Cuadernillo La Autoevaluación en el Modelo. Departamento de Evaluación de la Calidad, Ministerio de Educación Pública. DGEC, PROMECE, MEP. s.f.

⁷⁵ Cuadernillo No1. Modelo de evaluación de la calidad MECE. Departamento de Evaluación de la Calidad, Ministerio de Educación Pública. DGEC, PROMECE, MEP. s.f.

⁷⁶ Memoria Segunda entrega de resultados. Implementación MECE en instancias educativas. Depto de Evaluación de la Calidad, Ministerio de Educación Pública, DGEC, MEP

Asimismo se ha enviado vía correo a dos expertos internacionales y en julio 2010 se le presentó a otro experto internacional que estaba de visita en Costa Rica, de los dos primeros ya obtuvimos su respuesta y recomendaciones⁷⁷. Posteriormente se realizó un plan piloto de aplicación de 15 de los 35 criterios priorizados y validados, en Direcciones Regionales seleccionadas. Los equipos regionales de calidad desarrollaron el ejercicio de autoevaluación y construyeron los instrumentos para la recolección de la información.⁷⁸

Además, en el caso de secundaria se implementó el modelo de evaluación en un colegio, dada la solicitud realizada por su director para someterse a la autoevaluación usando como referente el Modelo propuesto. Esta experiencia le permitió al Departamento replantearse el abordaje que se realizará con los centros educativos de secundaria de manera que pueda contemplarse la complejidad que presentan los mismos⁷⁹. Se ha implementado el modelo de autoevaluación en 6 colegios⁸⁰. Estos centros educativos están construyendo los indicadores para el proceso de autoevaluación.

En relación con el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SNECE), en el 2006 el Ministro de Educación conformó una comisión con la participación de la División Curricular, División de Control de Calidad, División de Planeamiento y Desarrollo Educativo del MEP, que con el apoyo de un equipo técnico estructuró el Sistema. El documento resultante lo tiene en este momento el señor Ministro⁸¹.

A partir del 2010 se inicia la aplicación del MECE en los centros educativos, comenzando con 37 instituciones entre las que se encuentran instituciones de educación preescolar, primaria, secundaria y educación especial. Los centros educativos que participan en el Programa de Implementación del Modelo de Evaluación de la Educación Costarricense (PIMECE) están en el proceso de redacción de los indicadores con el apoyo del Departamento de Evaluación de la Calidad. Según la información del Departamento de Evaluación de la Calidad “En este proceso práctico que se está realizando en los centros educativos se está validando los posibles ajustes que tendría que hacerse no a los criterios sino a los indicadores para medir cada criterio, según la modalidad del centro educativo”⁸².

Se ha desarrollado una herramienta informática para la administración del sistema, en el que se podrán consultar los datos recolectados por los equipos coordinadores de la calidad más los datos del Programa de Informatización para el Alto Desempeño (PIAD), así como otras mediciones, valoraciones y evaluaciones que se realizan en las instituciones educativas⁸³. El sistema de información está en proceso de construcción, el mismo tendrá una ficha de cada

⁷⁷ Matamoros, A.L. . (2010) Depto Evaluación de Calidad MEP entrevista electrónica, 26 agosto

⁷⁸ Memoria Establecimiento Criterios de Calidad de la Educación Costarricense. Dirección de Control de Calidad. MEP (2006)

⁷⁹ Memoria Segunda etapa idem

⁸⁰ Zamora, T. (2010) Depto Evaluación de Calidad MEP entrevista electrónica 8jul

⁸¹ Matamoros, A. L. (2010) Depto Evaluación de Calidad MEP entrevista electrónica, 26 agosto.

⁸² Matamoros, A. L. (2010) Depto Evaluación de Calidad MEP entrevista electrónica, 26 agosto.

⁸³ Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

centro educativo, así como los datos correspondientes a los indicadores que se están construyendo para medir cada criterio del MECEC. El PIAD proporcionará datos referentes a los indicadores.⁸⁴

Si bien se ha realizado un esfuerzo muy importante en el desarrollo de una cultura de evaluación de calidad y en la elaboración y validación de un modelo de evaluación, el Modelo MECE y los criterios para las Direcciones Regionales, sería importante diferenciar y definir las áreas, dimensiones, criterios e indicadores para los centros educativos de primaria y secundaria, y para los circuitos y las direcciones regionales, considerando la diferencia en la naturaleza de su quehacer, sus funciones y responsabilidades, los procesos y las características de las actividades, los actores involucrados, entre otros. Las actividades y responsabilidades de un centro educativo son muy diferentes a las de una supervisión o dirección regional. Al igual que se hizo con los criterios para las regiones educativas, estos criterios también deberían ser priorizados y validados por juicio de expertos. Asimismo, de acuerdo con la experiencia tanto a nivel internacional como nacional en procesos de autoevaluación, una vez validados los criterios por tipo de institución, sería importante promover la realización de experiencias piloto en instituciones potencialmente exitosas que permitan retroalimentar el modelo y constituir experiencias positivas de referencia para otros centros educativos.

En el país existe experiencia en relación con los procesos de autoevaluación y mejoramiento de la calidad en la educación superior universitaria, que podría aprovecharse, con las adecuaciones pertinentes, para los centros educativos de secundaria y primaria.

De igual manera de acuerdo con la experiencia, sería deseable que el Departamento de evaluación elabore y valide instrumentos para recabar la información de acuerdo con los criterios definidos y validados según tipo de institución, y los ponga a disposición de las instancias que van a realizar el proceso de autoevaluación, pues si no se invierte mucho tiempo en elaborar instrumentos por parte de personas que no tienen experiencia ni mucho tiempo para estas labores. Lo realmente importante es el análisis por parte de los actores involucrados en el proceso educativo, de la información recabada y procesada y el contraste con los criterios e indicadores establecidos para determinar las fortalezas y debilidades y elaborar el plan de mejora.

Al respecto, es importante considerar la experiencia de Chile en los procesos de autoevaluación y mejoramiento de los centros educativos: Modelo Gestión escolar de calidad⁸⁵ elaborado por la Fundación Chile y la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que tuvo como producto el Consejo

⁸⁴ Matamoros, A. L. (2010) Depto Evaluación de Calidad MEP entrevista electrónica, 26 agosto

⁸⁵ Programa de Gestión y Dirección Escolar. Fundación Chile.

<http://www.gestionescolar.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=130567>

http://www.fundacionchile.cl/pls/portal/docs/PAGE/PORTAL_CORPORATIVO/ADMINISTRACION_DEL_CONTENIDO/EDUCACION/PUBLICACIONES/GESTION_ESCOLAR2_0.PDF

Nacional para la certificación de calidad de la gestión escolar, además de Instrumentos para Autoevaluar la Calidad de la Gestión Escolar y Manuales de Mejoramiento de la Gestión. El modelo planteado contiene:

- “una función normativa, en tanto propone un marco de calidad para los procesos de gestión del establecimiento, que le permitan generar las condiciones más apropiadas para obtener resultados de calidad con sus estudiantes.
-
- una función comprensiva que garantiza no sólo la claridad respecto a las metas que se deben alcanzar (estándares), sino particularmente de los posibles recorridos de mejoramiento y la factibilidad institucional de emprenderlos.
-
- una función transformacional que se concreta en la disposición permanente de los miembros de la comunidad educativa a evaluar, proyectar e implementar acciones de mejoramiento de su gestión.”

Los estándares, variables e indicadores utilizados para evaluar la gestión en las instituciones de secundaria, apartado 4.3 Análisis de la Gestión de la Calidad Educativa en centros educativos según estándares de calidad de este estudio, es un aporte que podría valorarse en función de la incorporación de algunos de ellos en el modelo de evaluación de instituciones de secundaria que impulsa el MEP, así como en el PIAD, de modo que se sistematice y registre la información generada y sustente tanto el proceso de autoevaluación como el proceso de gestión y la toma de decisiones.

Por otra parte es importante señalar para el Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA (1990:157)⁸⁶ el concepto de calidad en la educación no existe como tal, sino que es un término de carácter comparativo, en el cual algo puede ser mejor o peor que otro en el marco de un conjunto de elementos homologables o en comparación con cierto patrón de referencia (real o ideal), previamente determinado. Es decir la calidad es un concepto relativo asociado al proyecto institucional. Por tanto, señalan, sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.

Por su lado señala House (1994:20)⁸⁷, que la evaluación se aboca a realizar un juicio acerca del valor de algo y para establecerlo es necesario recurrir a normas y criterios contra las cuales contrastar. Desde esta perspectiva la evaluación por naturaleza, es comparativa, pero tiene también una función formativa, porque en su esencia busca mejorar el objeto evaluado. Stufflebean en la última versión del

⁸⁶ CINDA(1990) Calidad de la docencia universitaria en América Latina y el Caribe. CINDA, Santiago de Chile.

⁸⁷ House, E. (1994) Evaluación, ética y poder. Ediciones Morata. Madrid.

modelo CIPP (2002:2)⁸⁸ ha indicado que el “propósito más importante de la evaluación no es probar, sino mejorar”.

La evaluación permite conocer un objeto de estudio desde diferentes perspectivas, comprender y juzgar sus fortalezas y debilidades con el propósito de buscar su mejora. Por lo tanto la evaluación es una fase necesaria en el proceso de gestión, como un insumo permanente para mejorar la calidad del quehacer del centro educativo. En este sentido y dadas las diferencias entre las instituciones es importante tener presente que si lo más relevante es el mejoramiento del centro educativo, lo esencial es el análisis y valoración de los resultados obtenidos en la institución en relación con los criterios y estándares establecidos y la definición de un plan de mejora para superar las deficiencias. El objetivo no debe ser comparar resultados de instituciones.

La Dirección de Planificación Institucional del MEP

En la Gaceta No 212 de noviembre 2007 también se plantean las funciones de la Dirección de Planificación Institucional del MEP. Así en el Artículo 13.entre las funciones específicas de esta dirección se señalan:

- f) Dar seguimiento, supervisar y evaluar la gestión institucional del MEP y sus dependencias, tanto en el ámbito central como regional.
- n) Coordinar con la Dirección de Contraloría de Servicios la formulación e implementación de un plan de mejoramiento continuo de la gestión institucional, tanto en el nivel central como regional.

Asimismo en el Artículo 15 entre las funciones del Departamento de Programación y Evaluación de la Dirección de Planificación Institucional del MEP se indican:

- d) Desarrollar, implementar y actualizar las metodologías e instrumentos requeridos para promover la evaluación de la gestión institucional y la rendición de cuentas, tanto en el nivel central como regional.
- e) Establecer lineamientos y procedimientos técnicos para orientar el proceso de seguimiento, supervisión y evaluación del accionar institucional, tanto al nivel central como regional.
- f) Dirigir el proceso de evaluación y supervisión de la gestión institucional del MEP y sus dependencias, tanto en el nivel central como regional.
- g) Preparar informes periódicos sobre la evaluación de la gestión institucional del MEP, tanto al nivel central como regional, y someterlos al conocimiento del Nivel Político.

⁸⁸ Stufflebeam (2002) <http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/cippchecklist.pdf>

Actualmente los criterios establecidos en el Modelo de evaluación MECE por la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, según lo explicado en el apartado anterior, son analizados en la Dirección de Planificación Institucional⁸⁹.

Requerimientos para favorecer el logro de los estándares de gestión educativa: Análisis de la Formación en Administración Educativa

Para complementar el análisis realizado en los apartados precedentes acerca de la cultura organizacional de los colegios, así como de los estándares de calidad, variables e indicadores que permitieran un acercamiento al tema de gestión de calidad en las instituciones de secundaria, se realizó un estudio de los planes de formación en administración educativa de las universidades en una muestra de universidades tanto públicas como privadas.

Como se mencionó en el apartado de Metodología, se elaboró un instrumento para los formadores de docentes en administración educativa, en universidades públicas y privadas (anexo 7). Se recopiló información en las instituciones seleccionadas considerando el número de graduados que aportaron en el 2008. (anexo 8). Completaron el instrumento 8 coordinadores o directores de carreras de administración educativa.

Para el análisis del plan de estudios se recurrió a la información existente en OPES-CONARE, en CONESUP, así como la que enviaron las universidades sobre el plan de estudios: malla curricular, perfil del graduado, requisitos de ingreso y de graduación, descripción de los cursos. En el caso de bachillerato se analizan los planes de estudio de la UNED y de la UISIL. En el caso de las licenciaturas se analizan los planes de de estudio de UCR, UNED, UNA, UMCA, UCA, UISIL, USL

Planes de estudio en administración educativa que se ofrecen en el país

De acuerdo con la información brindada por OPES-CONARE en el país se ofrecen actualmente

- 2 bachilleratos en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa
- 12 licenciaturas:
 - 3 licenciaturas en administración educativa
 - 9 licenciaturas en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa
- 16 maestrías:

⁸⁹ Zamora, T. (2010) entrevista

- 7 maestrías en administración educativa
- 9 maestrías en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa

El número de bachilleratos, licenciaturas anteriores no toman en cuenta las carreras que se autorizaron y no se abrieron o se dieron y ahora no se imparten, por razones de mercado.

Los estudiantes antes de matricularse en estas carreras acuden al Servicio Civil a consultar en su situación particular cual carrera le da puntos con propósito de ascenso en el escalafón.

En los cuadros 43 y 44 se presentan las carreras por grado, título ofrecido y universidad, así como algunas características como el número de ciclos lectivos, número de créditos, número de cursos, requisitos de ingreso y requisitos de graduación. En el anexo se encuentran los cuadros con la información remitida por OPES-CONARE y por CONESUP.

Cuadro 43.
Carreras de Grado en Administración Educativa, por universidad

Código Universidad	SIGLAS UNIVERSIDAD	No ciclos lectivos	No créditos	Requisitos de ingreso	Requisitos graduación
BACHILLERATO					
Ciencias de la educación con énfasis en administración educativa					
Estatal	UNED*	5 bloques	64créditos 18 cursos	Profesorado en educación o equivalente (98créditos) y 1 año experiencia sistema educativo	Trabajo final de graduación
36	UISIL (doc Conesup 2002)	8 cuatrimestres	121 créditos 34 cursos	Bachillerato enseñanza media	TCU
BACHILLERATO					
Administración educativa					
6	U LATINA <i>Se dejó de impartir</i>	8 cuatrimestres	128 créditos 32 cursos	Bachillerato en enseñanza media	
4	ULACIT <i>Se dejó de impartir</i>				
19	U LA SALLE <i>No se abrió</i>				
LICENCIATURA					
Administración educativa					
31	UMCA (doc Conesup 2001) Encuesta	3 cuatrimestres	35 créditos 11 cursos	Bachiller o licenciado en educación o bachiller en cualquier área del conocimiento con cursos de nivelación: psicología gral, psicología aprendizaje evaluación aprendizajes, didáctica gral, filosofía	Trabajo final de graduación (tesis o práctica) TCU

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Código Universidad	SIGLAS UNIVERSIDAD	No ciclos lectivos	No créditos	Requisitos de ingreso	Requisitos graduación
				educación	
8	UCENTRAL (doc Conesup e inf carrera UCentral) Encuesta	3 periodos	44 créditos 11 cursos	Bach ciencias educación	TCU Seminario Graduación
Estatal	UNA (doc carrera UNA 2004) Encuesta	3 periodos	36 créditos 9 cursos	Bach en ciencias educación, en pedagogía, en orientación, en enseñanza de..., en administración educativa.	Práctica profesional Trabajo graduación
LICENCIATURA					
Ciencias de la educación con énfasis en administración educativa					
6	U LATINA (doc carrera Ulatina) Encuesta	4 cuatrimestres	48 créditos 10 cursos	Bach ciencias educación cualquier énfasis	TCU
9	U HISPANOAMERICANA (doc Conesup 1996)	4 cuatrimestres	44 créditos 11 cursos	Bach en ciencias educación	Trabajo graduación (proyecto o práctica) Investigación dirigida
12	ULICORI (pg web y llamada) Ciencias Ed I y II ciclo con énfasis en adm ed	3 cuatrimestres	44 créditos 10 cursos	Bach en I y II Ciclo	Trabajo Final graduación
21	UCA (doc Conesup 1996) Encuesta	3 cuatrimestres	40 créditos 10 cursos	Bach ciencias educación	TCU Investigación
25	U SANTA LUCÍA (doc Conesup 1999)	2 cuatrimestres	32 créditos 7 cursos y Seminario graduación	Bach ciencias educación	Tesis, o programa institucional o práctica supervisada
36	UISIL (Doc Conesup 2002) Se negó a encuesta	3 cuatrimestres	42 créditos 11 cursos	Bach Administración educativa	Diseño, desarrollo y puesta en práctica y exposición de Proyecto desarrollo curricular
Estatal	UNED* (doc carrera UNED) encuesta	3 bloques	30 créditos 12 cursos	Bach en administración educativa o bach en otro énfasis con cursos nivelación: administración gral y administración de la educación o bach universitario con cursos nivelación administración gral, administración educativa, administración de instituciones o	Trabajo final graduación

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Código Universidad	SIGLAS UNIVERSIDAD	No ciclos lectivos	No créditos	Requisitos de ingreso	Requisitos graduación
				programas educativos y 2 años experiencia en sistema educativo	
Estatal	UCR (doc carrera UCR) encuesta	3 semestres	36 créditos 12 cursos	Bachiller en educación	Tesis, seminario o proyecto graduación
35	U. de las Ciencias y Arte	3 cuatrimestres	48 créditos 12 cursos		
7	U. LATINA (antes Interamericana) No se abrió	4 cuatrimestres	créditos 13 cursos	Bach en educación	Trab graduación
41	U CATÓLICA (doc Conesup 1995) Se dejó de impartir en 2001	3 cuatrimestres	43 créditos 15 cursos	Bachiller en ciencias de educación o en cualquier área conocimiento con cursos de nivelación (psicología, evaluación aprendizajes, didáctica, currículum)	Informe taller práctica Seminario Antropología y ética Pastoral universitaria

Fuente: Elaboración propia a partir de información de CONESUP, CONARE y de las universidades
 * La UNED tiene un nuevo plan de estudios de bachillerato y licenciatura en **Ciencias de la educación con énfasis en administración educativa** en proceso de aprobación

En las carreras de licenciatura se puede apreciar la variabilidad en el número de créditos entre 32 y 48, es decir una diferencia de 16 créditos; la variabilidad en el número de cursos entre 7 y 15 cursos, y en el número de ciclos lectivos entre 2 y 4, en las diferentes instituciones, lo cual evidencia que hay unos planes de estudio más intensivos que otros, y algunos son más “ralitos”. El número de horas según los créditos también varía según se puede consultar en las mallas curriculares que se presentan en el anexo.

La UNED y la UISIL tienen como requisito de ingreso el bachillerato en administración educativa, las otras piden como requisito un bachillerato en ciencias de la educación, la UMCA acepta graduados en otras áreas del conocimiento siempre que realicen cursos nivelatorios: Psicología, General, Psicología del aprendizaje, filosofía de la educación, evaluación de los aprendizajes y didáctica general.

El cuadro 44 muestra las carreras de posgrado: maestrías y doctorados en administración educativa. Las maestrías tienen entre 60 y 64 créditos y entre 12 y 17 cursos. Los requisitos de graduación varían, en algunos solo se pide el TCU (si no lo han realizado en bachillerato), en otros un proyecto de graduación o una práctica profesional y en otros algunos talleres o seminarios.

Cuadro 44.
Carreras de posgrado en Administración Educativa por título otorgado y Universidad

Código Universidad	Siglas Universidad	No ciclos lectivos	No créditos	Requisitos de ingreso	Requisitos graduación
Maestría en administración educativa					
19	U La Salle (doc Conesup)	5 ciclos	60 créditos 15 cursos	Bach universitario	--
21	UCA (doc Conesup)	4 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Bach en ciencias educación	TCU
31	UMCA (doc Conesup)	4 cuatrimestres	60 créditos 13 cursos más práctica profesional	Bach en ciencias educación o Bach en cualquier área conocimiento y cursos nivelación: Psicología aprendizaje, evaluación aprendizaje, legislación educativa, introducción a Educación, didáctica general, administración gral)	TCU y proyecto graduación
37	UAM (doc Conesup)	4 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Bach universitario	---
Estatal	UNED (doc parcial carrera UNED)	4 cuatrimestres	60 créditos 16 cursos	Bach universitario o lic en administración educativa	
Maestría académica en administración educativa					
3	U Adventista UNADECA (pg web y correo electron)	4 cuatrimestres	64 créditos 17 cursos	Bach universitario	Taller ética cristiana TCU Tesis
Maestría profesional en administración educativa					
6	U Latina (doc Conesup)	4 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Bach o lic universitario en cualquier área	
Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración de la educación					
41	U Católica (doc carrera UCatólica)	4 cuatrimestres	60 créditos 12 cursos	Lic Bach o en ciencias educación	Seminario Antropología y ética, participar en Taller pastoral universitaria, presentar y defender taller práctica administrativa
8	U Central (doc Consup)	3 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Bach ciencias de la educación	TCU
2	UIA	4 cuatrimestres	64 créditos		

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Código Universidad	Siglas Universidad	No ciclos lectivos	No créditos	Requisitos de ingreso	Requisitos graduación
	(no se abrió)		16 cursos		
6	U Latina (no se imparte actualmente, solo se da la profesional)				
Maestría académica en ciencias de la educación con mención en administración de la educación					
10	Universidad San José (doc Conesup)	4 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Bach universitario	
Maestría profesional en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa					
9	U Hispanoamericana (doc Conesup)	4 cuatrimestres	60 créditos 15 cursos	Bach en ciencias educación	TCU
35	U de las Ciencias y el Arte Costa Rica	4 cuatrimestres	64 créditos 16 cursos	Lic administración educativa	Trabajo final
12	ULICORI (pg web y llamada)	4 cuatrimestres	60 créditos 14 cursos	Bach o Lic educación en cualquier énfasis	Proyecto planteado
Maestría profesional en educación con mención en administración educativa					
27	U Magister	4 cuatrimestres	64créditos 16 cursos	Bach o lic en educación u otro bach con cursos nivelación dependiendo de los estudios	tesis
Estatal	UCR (documento carrera UCR)	3 períodos	60 créditos 15 cursos	Bachillerato o licenciatura de universidad reconocida	Taller de práctica profesional Proyecto graduación
Doctorado en Ciencias de la Educación con mención en administración educativa					
12	ULICORI (pg web) Se ofreció y ahora está en evaluación	5 cuatrimestres	70 créditos 11 cursos		Tesis doctoral
Doctorado en Educación con énfasis en administración educativa					
6	U Latina (5 años de no impartirse, se reabrirá en II semestre)		80 créditos 16 cursos	Maestría profesional o académica en ciencias de la educación Anteproyecto investigación	

Fuente: Elaboración propia.

Graduados en administración educativa

En relación con el número de estudiantes matriculados, la División de Sistemas de OPES-CONARE tiene las bases de datos de los estudiantes matriculados en todas las carreras de las Universidades públicas, pero no existen reportes de estudiantes matriculados por carrera y la información de las universidades privadas al respecto debe consultarse en cada universidad.

La división de sistemas de OPES-CONARE recibe información anual en torno al número de graduados por carrera de todas las universidades y la base de datos se puede consultar en la Biblioteca OPES-CONARE.

En los cuadros 45 a 48 se incluye el número de graduados de las carreras de administración educativa en 2008 y 2009.

Cuadro 45.

Total de graduados de universidades estatales en carreras de administración educativa en el 2007

Área, disciplina y grado	Total		Masculino		Femenino	
	ABS.	REL.	ABS.	REL.	ABS.	REL.
Administración Educativa	111	100.0	35	31.5	76	68.5
Bachillerato	13	100.0	5	38.5	8	61.5
Licenciatura	89	100.0	26	29.2	63	70.8
Maestría	9	100.0	4	44.4	5	55.6

Fuente: Base de datos CONARE, OPES, 2008 (originado del cuadro 2.4)

Cuadro 46

Total de graduados de universidades públicas y privadas en carreras de administración educativa en el 2008

Carreras por grado y área disciplinaria	Graduados Universidades 2008		
	Estatales	Privadas	Total
TOTAL	10 329	21 518	
EDUCACIÓN	3 416	6 995	
Administración Educativa	85	768	853
Bachillerato	12		12
Licenciatura	72	234	306
Maestría	1	531	532
Doctorado		3	3

Fuente: Base de datos CONARE, OPES, 2009

Cuadro 47.

Total de graduados de universidades públicas y privadas en carreras de administración educativa en el 2009

Carreras por grado y área disciplinaria	Graduados Universidades 2009		
	Estatales	Privadas	Total
TOTAL	10 878	22 918	33 796
EDUCACIÓN	3 513	6 888	10 401
Administración Educativa	109	718	827
Bachillerato	8		8
Licenciatura	97	283	380
Maestría	4	432	436
Doctorado		3	3

Fuente: Base de datos CONARE, OPES, 2010

Cuadro 48.

Diplomas otorgados en Administración educativa por universidad, por carrera y grado académico, según sexo, 2008

Universidad	Carrera y grado	Total	Masculino	Femenino
Universidad Latina	Administración Educativa (Escolar)	78	7	71
	Licenciatura	4	2	2
	Maestría	72	3	69
	Doctorado	2	2	-
Universidad Central costarricense	Administración Educativa(M)	10	4	6
Universidad Hispanoamericana	Ciencias de la Educ. Énf. Administración Educativa (M)	25	6	19
Universidad de San José	Administración Educativa (M)	37	7	30
Universidad Evangélica de las Américas	Educ. Énf. Administración Curricular (Lic.)	3	1	2
Universidad Católica Anselmo Llorente y la Fuente	Administración Educativa (Lic)	2	1	1
	Administración de la Educación(M)	13	2	11
Universidad La Salle	Administración Educativa (M)	8	2	6
Universidad de Cartago Florencio del Castillo UCA	Ciencias de la Educación énfasis Administración Educativa	125	37	88

Universidad	Carrera y grado	Total	Masculino	Femenino
	Licenciatura	23	9	14
	Maestría	102	28	74
Universidad Santa Lucía	Administración Educativa (Lic.)	88	18	70
Universidad Metropolitana Castro Carazo UMCA	Administración Educativa	100	24	76
	Licenciatura	72	17	55
	Maestría	28	7	21
Universidad Americana UAM	Administración Educativa (M)	67	23	44
Universidad internacional San Isidro Labrador UISIL	Administración Educativa	100	24	76
	Licenciatura	72	17	55
	Maestría	28	7	21
Universidad Nacional UNA	Administración Educativa (Lic)	6	3	3
Universidad Estatal a Distancia UNED	Administración Educativa	52	19	33
	Bachillerato	8	4	4
	Licenciatura	43	15	28
	Maestría	1	-	1
Universidad de Costa Rica UCR	Administración Educativa	18		
	Bachillerato (Sede Pacífico)	4	1	3
	Licenciatura	18	7	11

Fuente: OPES-CONARE, 2009 (a partir cuadro 3.4)

Incorporación en los planes de estudio de los conceptos de gestión educativa

Dada la cantidad de planes de estudio y ante la dificultad de conseguir la información de los programas de los cursos y de analizarlos todos, se seleccionaron los planes de formación en administración educativa, en el caso de bachillerato se analizan los planes de estudio existentes de la UNED y de la UISIL. En el caso de las licenciaturas se analizan los planes de de estudio de con mayor cantidad de graduados UCR, UNED, UNA, UMCA, UCA, UISIL, USL

En anexo 19 se incluyen las mallas curriculares de los planes de estudio analizados

Se analiza a continuación, en los planes de estudio de licenciatura en administración educativa, los temas atinentes a los conceptos de gestión educativa desarrollados en los apartados precedentes en cuanto a estándares, variables e indicadores por categoría temática, para evaluar los centros educativos de secundaria.

En relación con la gestión estratégica, considerando en esta la planificación, el seguimiento, la evaluación, la retroalimentación, documentación y gestión de la información, se puede apreciar en el cuadro siguiente que la UCR incluye la temática de planificación estratégica y autoevaluación, la UNED la planificación y autoevaluación, la UNA el tema de elaboración de proyectos de evaluación institucional, la UCA desarrolla el tema de evaluación y control. Varias universidades incorporan el tema de formulación y evaluación de proyectos.

Lo anterior evidencia que la orientación está más en la planificación y en la formulación de proyectos y que no se enfatiza en la mayor parte de los planes, en la gestión de la información, el registro y la documentación, así como en el seguimiento, evaluación y elaboración de planes de acción de mejoramiento en relación con la planificación a nivel institucional, como el proyecto educativo institucional y el plan operativo anual. Asimismo se orientan más a la evaluación y control, que a la autoevaluación y mejoramiento.

Cuadro 49.

La temática de Gestión estratégica: Planificación, seguimiento, evaluación, retroalimentación, documentación y gestión información en los planes de licenciatura en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UCR	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Planificación y evaluación estratégica de la educación	Administración educativa tradicional y los problemas que esta conlleva para el sistema educativo. El proceso de evaluación y autoevaluación del centro educativo como punto de partida para la planificación estratégica. Fundamentos teórico, conceptuales de la planificación estratégica y su aplicación a la los procesos de calidad en los centros educativos Propuestas de planificación estratégica, evaluación y monitoreo sustentadas en planteamientos teóricos, conceptuales y metodológicos pertinentes a los centros educativos
UNED	Lic. en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Planificación de la educación	Conocimiento de los principios y técnicas de la planificación en general y su aplicación al ámbito educativo con la finalidad de sistematizar y orientar las labores propias del campo de la administración educativa y lograr un mayor grado de eficiencia en las labores pedagógicas e institucionales.
		Evaluación institucional	Conceptos básicos de la Autoevaluación Institucional como proceso que se realiza desde y en las instituciones educativas, con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.
UNA	Lic. en administración educativa	Diseño y ejecución de proyectos	Técnicas de diagnóstico para detectar necesidades y problemas para la formulación de proyectos. Formulación de proyectos: concepto de proyecto, tipos de proyectos, ciclo y fases de un proyecto. Estrategias para la promoción, negociación y

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			financiamiento de un proyecto Organización y gerencia de un proyecto, asignación de los recursos, seguimiento de la gestión del proyecto. Métodos e instrumentos para el seguimiento y la participación en la ejecución del proyecto. La evaluación de proyectos: concepto, Importancia y tipos de evaluación. Evaluación de la viabilidad (económica y financiera, política, institucional, legal y técnica) Elaboración de proyectos de evaluación institucional que incluyan los procesos de desarrollo curricular y administrativo.
UMCA	Lic. en Administración educativa	Formulación y evaluación de proyectos	
UCA	Lic. en Ciencias educación con énfasis en administración educativa	Procedimientos de evaluación y control institucional	Objetivos de la evaluación institucional Conceptos de control y evaluación institucional Evaluación de sistemas Evaluación de planeamiento Evaluación de la ejecución de programas y proyectos Evaluación de la validez de programas y proyectos Quiénes hacen la evaluación Criterios de evaluación Etapas de evaluación. Tipos de evaluación Dificultades en la evaluación institucional
		Formulación y evaluación de proyectos educativos	Planificación para la elaboración de proyectos educativos Preparación para la formulación del proyecto Reconocimiento y diseño preliminar Diseño del proyecto Análisis y evolución de resultados esperados Administración del proyecto Evaluación y control
UISIL	Lic. en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Planeamiento educativo	Enfoques conceptuales de planificación y relación con su objeto de planificación Relación política y planificación Funciones de los órganos educativos estatales y la institucionalización de la planificación educativa Planificación: nacional, regional, sectorial, participativa, sistémica Planificación estratégica en educación Control de operaciones Programación lineal, gráficas Gantt y ABC, PERT y CPM Análisis de proyectos concretos de planeamiento educativo en Costa Rica
USL	Lic. en ciencias de la educación con énfasis en administración	Formulación y evaluación de proyectos educativos	Fundamentos para la formulación y evaluación de proyectos Tipos de proyectos Elementos para la formulación de un proyecto Evaluación de un proyectos Presentación y negociación ente los diferentes actores

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
	ón educativa		sociales involucrados en el proyecto

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al liderazgo directivo y administración, considerando la comunicación, organización, administración, liderazgo y participación, se puede apreciar en el cuadro siguiente que en algunos planes de estudio se desarrolla la temática de liderazgo y gestión del cambio (UCR, UNA, UMCA). La mayor parte de los planes de estudio cubren la temática de administración de la educación, a veces desde un punto de vista más teórico sin profundizar en aquellos aspectos relacionados con la realidad a la que se van a enfrentar. La UCR trabaja el tema de cultura organizacional, trabajo en equipo y gestión colaborativa. La UISIL trabaja el tema de gerencia y control gerencial. Sería deseable trabajar con estudios de caso y simulación, así como experiencias prácticas que le permitan al estudiante la oportunidad de experimentar situaciones del mundo real complementadas con un análisis de las mismas, para aprender del éxito y del fracaso.

Cuadro 50.

La temática de Liderazgo directivo y administración: comunicación, organización, administración, liderazgo, participación, en los planes de licenciatura en administración educativa, por universidad y carrera.

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UCR	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Liderazgo y gestión del cambio en administración de organizaciones educativas	Gestión, estilos de dirección, liderazgo y gestión del cambio y mejoramiento, liderazgo académico, manejo de crisis y cambio, roles del líder, influencia asertiva del líder, liderazgo en equipo, comunicación coaching y manejo de conflictos, nuevos rumbos en puestos de dirección, entre otros.
		Teoría de administración de la educación	Orígenes y fundamentos de la administración. Enfoques de la teoría administrativa y del nuevo contexto social. Nuevos debates teóricos sobre la teoría administrativa. Aplicabilidad de la teoría administrativa -y del proceso administrativo- en el campo educativo. La Administración de la Educación como disciplina fundamental en las transformaciones que la sociedad requiere en el nuevo orden mundial. Retos y desafíos de la teoría administrativa según las nuevas demandas de la educación. Teoría de la inteligencia emocional y su aplicabilidad al campo de la Administración de la Educación.
		Gestión colaborativa en las organizaciones educativas	El centro educativo como organización: naturaleza, características y componentes, diseño Organizacional y nuevas Formas de organizaciones orientadas hacia el servicio. Clima y cultura de las organizaciones educativas: conceptos y tipos de cultura organizacional., relación cultura y estructura organizativa, relación cultura organizacional y la satisfacción del personal, factores internos y externos del clima organizacional, clima organizacional y el aprendizaje.

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			<p>Función directiva y el liderazgo: Funciones de liderazgo, teorías, estilos y dimensiones de liderazgo.</p> <p>La información y la comunicación en las organizaciones educativas: sistemas y canales, mecanismos para el manejo de la información, instrumentos y tecnologías.</p> <p>Trabajo en equipo: naturaleza, metodología, estrategias para mejorar el desempeño</p> <p>Sistema relacional: motivación, participación. involucramiento y compromiso, toma de decisiones, mediación y negociación del conflicto.</p> <p>Cambio organizacional en las organizaciones educativas: estrategias, resistencias, obstáculos, innovación y cambio, agentes de cambio</p>
UNED	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Evolución del Pensamiento administrativo	<p>Conocimiento del desarrollo histórico que ha seguido la Administración Educativa en Costa Rica, desde sus orígenes hasta nuestros días y de los cambios que se han producido como resultado de las diferentes corrientes Administrativas, con la finalidad de tener una sólida base histórica en la que respalde su labor Administrativa</p>
UNA	Lic. en administración educativa	Teoría de la administración educativa	<p>Definición de la administración educativa. Funciones de la teoría, para qué sirve.</p> <p>Teoría X y Teoría Y de Douglas Mac Gregor</p> <p>Perfil del Administrador Educativo.</p> <p>Definición e importancia de la Teoría educativa.</p> <p>Teorías y principios de la Administración General.</p> <p>Concepción moderna de Administración Educativa.</p> <p>Proceso administrativo en función del desarrollo curricular.</p> <p>Círculos de calidad en Educación.</p> <p>Administración Pública y Administración Privada de centros educativos.</p> <p>Teoría de contingencia y sistema y manejo de información en la escuela.</p>
		Liderazgo académico	<p>Teoría, investigación y práctica del liderazgo académico. Elementos para un buen liderazgo administrativo.</p> <p>La Inteligencia Emocional y sus implicaciones dentro de las Organizaciones.</p> <p>La importancia de la Comunicación, dentro del proceso administrativo.</p> <p>El Proceso de la Innovación Escolar.</p> <p>Teorías Esenciales del Liderazgo.</p> <p>Porqué es importante crear líderes educativos con capacidad moral.</p> <p>Trabajo en Equipo, su definición y su importancia dentro de las organizaciones.</p> <p>Las Organizaciones Inteligentes.</p> <p>Los Valores y sus implicaciones en la administración.</p>
		Práctica profesional supervisada	<p>Fundamentos de la supervisión educativa, características, técnicas y funciones.</p> <p>Modelos de supervisión educativa.</p>

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			Niveles de la supervisión educativa Proceso de la supervisión educativa en los aspectos administrativos, técnicos y curriculares. Práctica profesional supervisada
UMCA	Lic. en administración educativa	Administración general y de recursos humanos	Enfoques de la administración y relación con la administración educativa Nuevos enfoques de la administración gerencial y su relación con administración educativa. Administración de la educación como proceso Relación entre la administración, los diferentes sectores de la sociedad y la educación como empresa. La educación como macro y microempresa Los objetivos en el proceso administrativo de una institución escolar. Planificación estratégica. Toma de decisiones. El director de institución educativa como gerente. Métodos y técnicas de los subsistemas de la administración de personal. Estructura organizacional del centro escolar Departamentalización docente
		Teoría del cambio	Pensamiento sistémico y pensamiento lineal aplicado a educación Cambio: orígenes, mecanismos, proceso Concepto de cambio planificado e innovación Actitudes proactivas frente al cambio Modelo de campo de fuerzas en proceso de diagnóstico para el cambio Plan de estrategias de cambio aplicadas a institución educativa Características del protagonista en estrategia de cambio Resistencia al cambio. Enfoques de cambio
UCA	Lic. en Ciencias educación con énfasis en administración educativa	Administración general	Administración: qué es y por qué estudiarla Evolución histórica de la administración Las 4 funciones básicas de la administración: planeamiento, organización, ejecución y control Fundamentos de administración general y educativa Organización educativa: planeamiento, delegación de funciones, división trabajo, relaciones humanas, patronatos escolares, juntas de educación Estructura administrativa del sistema educativo costarricense Quehacer del administrador educativo Legislación educativa
UISIL	Lic. en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Gerencia y control gerencial	Modalidades o escuelas gerenciales Técnicas para toma de decisiones Particularidades de la función gerencial El ejercicio de la gerencia Factores de contingencia en la gerencia Ciencia y gerencia Poder autoridad y gerencia Gerencia y eficiencia administrativa

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			Enfoques en gerencia pública Orientaciones novedosas de la gerencia Control gerencial
U Santa Lucia	Lic. en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Administración educativa	La administración: concepto, escuelas de pensamiento administrativo, proceso administrativo, funciones administrativas, principios y técnicas de administración, administración educativa. Funciones del administrador de Instituciones educativas: planeación, organización, dirección, control La reingeniería administrativa La institución educativa como sistema La administración de los recursos humanos, físicos y financieros

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la gestión curricular considerando la planificación, seguimiento, evaluación del proceso educativo, la coordinación curricular, el trabajo en equipo, el análisis y uso de los resultados de la evaluación del estudiante, el seguimiento y acompañamiento del estudiante, en el cuadro siguiente se presenta la información. Se puede apreciar que la mayor parte de los cursos están enfocados al proceso de diseño, la planificación curricular, sin dar mucho énfasis al seguimiento, evaluación, retroalimentación y planes de acción de mejora del proceso educativo, con excepción de la UCR y la UNA. En algunos (UMCA) se trabaja la supervisión. El curso de la UCR abarca de forma integral los temas relacionados con la gestión curricular más vinculada a la realidad que debe enfrentar.

El aspecto de análisis y uso de los resultados de evaluación del estudiante, la definición de acciones para el mejoramiento, la documentación, el seguimiento y acompañamiento del estudiante no se evidencian en los cursos. Este último es un aspecto de vital importancia que debe trabajarse, pues según los estudios es una variable que incide en el rendimiento y no se evidenció como una buena práctica presente en los colegios de la muestra.

Cuadro 51.

La temática de Gestión curricular: planificación, seguimiento, evaluación proceso educativo, coordinación curricular, trabajo en equipo, innovaciones, análisis y uso resultados evaluación estudiante, seguimiento y acompañamiento estudiante, en los planes de licenciatura en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UCR	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Gestión del currículum en el sistema educativo costarricense	Fundamentos teóricos conceptuales de la teoría de la administración del currículum y su impacto en la calidad de la educación. Gestión del Currículum de excelencia y calidad en las organizaciones educativas: Diseño curricular: conceptualización, aspectos del proceso, fases y elementos. Gestión del currículum y de la calidad: control y sostenibilidad, diseño, seguimiento y

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			evaluación proyectos curriculares, proyecto educativo, proyecto curricular, calidad de la evaluación. Dirección y ejecución del currículum: equipos docentes, función directiva, evaluación currículum. Entre otros.
UNED	Lic.	Administración para el desarrollo del currículum	Estrategias y procedimientos de desarrollo curricular en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo costarricense, para administrar de la forma más eficaz y eficiente el currículo escolar
UNA	Lic.	Planificación y administración del currículum	Conceptualización de los fundamentos de la planificación curricular para facilitar su puesta en práctica en las instituciones educativas. Teorías y enfoques curriculares para conocer sus implicaciones en el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos Concepto de plan, programa y proyectos generales para establecer la relación que existe entre ellos y la planificación curricular Papel del administrador de la educación en el proceso de planificación, conducción y desarrollo del currículo, para facilitar su puesta en práctica en la institución. Aspectos críticos del proceso curricular en la institución para tomar con fundamento las acciones correctivas
UMCA	Lic. en administración educativa	Administración del currículum y supervisión educativa	Evolución del concepto de currículum Currículum y roles del docente y alumno Concepto de currículum y propósitos de la educación Currículum y aspectos cualitativos Teorías del currículum. Modelos curriculares Administración del currículum: conceptos, características y modelos Elementos y proceso del currículum: contenidos, actividades de aprendizaje, evaluación, relación entre elementos Procesos curriculares: diagnóstico, programación, organización, ejecución, evaluación Innovación y desarrollo del currículum Conceptos generales de supervisión educativa: supervisión educativa, supervisión y calidad educativa. Etapas de supervisión Administrador de la educación como gestor del cambio
UCA	Lic.	Administración y desarrollo del currículo	Elementos que influyen en la elaboración del currículum Planeamiento del currículum Enfoques metodológicos para el diseño curricular Dimensiones para el diseño curricular Modelos de planificación curricular

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UISIL	Lic.	Administración del currículo	Teoría clásica de la organización Sistemas administrativos Macro y microanálisis administrativos Diseño organizacional y organigramas Análisis y diseño de procedimientos Fluxogramas y diagramas de recorrido Simplificación de procedimientos administrativos Manuales administrativos Manuales de organización y procedimientos Distribución de planta y organización de oficinas Reorganización o cambio organizacional planificado
		Diseño de proyecto curricular en administración educativa	Insumos, procesos y resultados en administración educativa Técnicas de evaluación y diagnóstico Programa de operaciones Modelos de desarrollo curricular Tendencias metodológicas y curriculares en administración educativa Contenido temático básico del proyecto de innovación educativa: problema (antecedentes, naturaleza, ámbito) diagnóstico del problema (explicación), solución propuesta, plan de gastos y de financiamiento.
		Desarrollo proyecto curricular en administración educativa	Ejecución del proyecto curricular diseñado

Fuente: Elaboración propia.

En relación con el desarrollo profesional considerando la evaluación del desempeño, los planes de formación y actualización, la motivación y el reconocimiento, en el cuadro siguiente se presenta la información. Se puede apreciar que en 5 de los 7 planes analizados, se incluye un curso sobre administración de recursos humanos bastante teórico en relación con la problemática de la realidad que van a enfrentar en la institución en la gestión del recurso humano, especialmente en las áreas de motivación, liderazgos compartidos, reconocimiento, evaluación del desempeño como oportunidad de mejora, desarrollo del personal, educación continua y actualización, manejo de conflictos, trabajo colaborativo. En una institución de servicios el recurso más valioso es el recurso humano y en mucho el éxito depende de cuan motivados, involucrados y convencidos están los docentes en relación con su aporte para el logro de las metas y objetivos institucionales y con el mejoramiento en su desempeño. Es una visión que debe fortalecerse.

Cuadro 52.

La temática de Desarrollo profesional: evaluación desempeño, planes de formación y actualización, motivación, reconocimiento, en los planes de licenciatura en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UCR	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Gestión de recursos humanos en educación	Fundamentos, principios, enfoques y técnicas de gestión de recursos humanos Gestión estratégica de recursos humanos, concepción y contexto, análisis de puestos, planeación reclutamiento, selección, desarrollo, evaluación y supervisión desempeño, compensación y beneficios. Supervisión docente, supervisión y proyectos educativos, supervisión y calidad educativa, aspectos legales en gestión estratégica de recursos humanos
UNA	Lic.	Administración de los recursos institucionales	Administración de recursos humanos: Conceptos, funciones y técnicas esenciales: administración, motivación, reclutamiento, selección, inducción, capacitación, liderazgo, desarrollo gerencial en la actualidad. Administración de los recursos físicos: construcción edificaciones escolares, relaciones plan presupuesto, infraestructura y equipamiento. Administración de los recursos financieros: planificación, presupuesto, administración financiera, juntas de educación, patronato escolar, comités de padres de familia, normativa.
UMCA	Lic. en administración educativa	Administración general y de recursos humanos (también incluido en la temática de administración)	Enfoques de la administración y relación con la administración educativa Nuevos enfoques de la administración gerencial y su relación con administración educativa. Administración de la educación como proceso Relación entre la administración, los diferentes sectores de la sociedad y la educación como empresa. La educación como macro y microempresa Los objetivos en el proceso administrativo de una institución escolar. Planificación estratégica. Toma de decisiones. El director de institución educativa como gerente. Métodos y técnicas de los subsistemas de la administración de personal. Estructura organizacional del centro escolar Departmentalización docente
UCA	Lic.	Administración de recursos humanos	Administración de recursos humanos Planeación de recursos humanos Reclutamiento, selección, orientación e inducción Capacitación y desarrollo Evaluación del desempeño Promociones, traslados, disciplina, despidos Remuneración y seguridad

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
			Estrategias en la administración de recursos humanos
U Santa Lucía	Lic.	Administración de recursos humanos	Recursos humanos en la vida organizacional y su ubicación en el control de la gestión Ciencia y conducta humana El trabajo en la historia Los recursos humanos en el presente Perspectiva de los recursos humanos Planificación de recursos humanos Contexto del trabajo Relaciones jurídico laborales en le sector público educativo Diferentes teorías acerca de la gestión de Recursos humanos Liderazgo Motivación Recursos humanos en el sector educativo Aspectos generales de la administración de personal Problemas de administración de recursos humanos y de personal en el sector educativo costarricense Resolución alternativa de conflictos

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la temática de motivación a los estudiantes, atención a la diversidad, problemática de violencia, drogadicción, sexualidad, entre otros en el cuadro siguiente se muestra la información. Solo en 3 planes de estudio se evidencia el desarrollo de partes de la temática. Es un tema que necesita atención urgente, de acuerdo con la realidad que se vive en el país y es importante investigar si los programas satisfacen las necesidades de formación en este campo para gestionar un centro educativo.

Cuadro 53

La temática de Gestión de la motivación del estudiante, de la atención a la diversidad, a la problemática de violencia, drogadicción, sexualidad estudiante, en los planes de licenciatura en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso	Principales temas
UCR	Lic. en ciencias educación con énfasis en administración educativa	Entornos educativos en sociedades complejas	Enfoques teórico -metodológicos de la disciplina sociológica y su aplicación en los sistemas educativos, con énfasis en el campo de la administración de la educación. Sociología educativa con una visión global y futurista del contexto sobre el cual actúa. Lectura crítica del contexto (institucional-nacional-regional-global) social, necesaria para una eficiente administración de la educación Realidad nacional y procesos educativos: las instituciones educativas como

			organizaciones sociales, micro política de centro educativo, relación escuela – comunidad, círculo: escuela -comunidad - proyecto país
UMCA	Lic.	Procedimiento para la atención de necesidades educativas	Elementos teóricos sobre paradigmas actuales de atención educativa a personas con discapacidad Organización escolar en CR y sus responsabilidades en la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas Normativa específica para atención de de estudiantes con necesidades educativas especiales y asociadas a diferentes discapacidades Papel de la familia y organización civil en atención de necesidades educativas
		La comunidad y la Institución escolar	Sentido del centro educativo en la comunidad y la sociedad en general Métodos y técnicas para el conocimiento y análisis de la problemática escolar y comunitaria diagnóstico escolar y comunitario Adecuación curricular Aplicaciones de la problemática escolar y comunitaria en la acción educativa La familia frene a la institución educativa
UCA	Lic.	Sociología educativa	

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se presenta a continuación en los planes de estudio de maestría en administración educativa, que mayor cantidad de graduados presentan, los temas atinentes a los conceptos de gestión educativa desarrollados en los apartados precedentes en cuanto a estándares, variables e indicadores por categoría temática, para evaluar los centros educativos de secundaria.

Cuadro 54.

La temática de la gestión estratégica: Planificación, seguimiento, evaluación, retroalimentación, documentación y gestión información, en los planes de maestría en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso
ULATINA	Maestría Profesional en administración educativa	Planificación estratégica de la política educativa
		Formulación y evaluación de proyecto
UCA	Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Formulación y evaluación de proyectos educativos
		Procedimientos y evaluación de control institucional

Estudio Indicadores de gestión educativa institucional en colegios de secundaria, que permitan valorar la situación en torno a su cultura organizacional y su relación con una gestión de calidad

Universidad	Carrera	Curso
UMCA	Maestría en administración educativa	Calidad educativa estrategias y técnicas
UAM	Maestría en administración educativa	Planificación estratégica de la política educativa Formulación y evaluación de proyectos educativos
UCR	Maestría Profesional en educación con énfasis en Administración educativa	Planificación educativa para el cambio Evaluación Institucional
UNED	Maestría en administración educativa	Sistemas de evaluación y control de calidad en educación Formulación y evaluación de proyectos educativos

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 55.

La temática del Liderazgo directivo y administración: comunicación, organización, administración, liderazgo, participación, en los planes de maestría en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso
ULATINA	Maestría Profesional en administración educativa	Organización y administración aplicada a la educación
		Laboratorio de desarrollo organizacional y liderazgo
		Arte y práctica de la organización abierta al aprendizaje
		Gerencia de empresas educativas
UCA	Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Gerencia Educativa
UMCA	Maestría en administración educativa	Administración general y de recursos humanos
UAM	Maestría en administración educativa	Organización administrativa aplicada
		Laboratorio desarrollo organizacional y liderazgo
		Arte y práctica de la organización abierta al aprendizaje
		Gerencia de empresas educativas
UCR	Maestría Profesional en educación con énfasis en Administración educativa	Teoría de la organización
		Gestión Directiva en Educación
		Supervisión educativa
UNED	Maestría en administración educativa	Administración estratégica de la educación
		Gerencia en educación
		Modelo actuales para el control de la gestión educativa

Universidad	Carrera	Curso
		Dinámica organizacional

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 56.

La temática de Gestión curricular: planificación, seguimiento, evaluación proceso educativo, coordinación curricular, trabajo en equipo, innovaciones, análisis y uso resultados evaluación estudiante, seguimiento y acompañamiento estudiante, en los planes de maestría en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso
ULatina	Maestría Profesional en administración educativa	Diseño, operación y control de los procesos
UCA	Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Administración y desarrollo del currículum
UMCA	Maestría en administración educativa	Administración del currículum y supervisión educativa
UAM	Maestría en administración educativa	Diseño operación y control de proceso educativo
UCR	Maestría Profesional en educación con énfasis en Administración educativa	--
UNED	Maestría en administración educativa	Administración curricular

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 57.

La temática del Desarrollo profesional: evaluación desempeño, planes de formación y actualización, motivación, reconocimiento, en los planes de maestría en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso
ULatina	Maestría Profesional en administración educativa	Desempeño y productividad del recurso humano
UCA	Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	Administración de recursos humanos
UMCA	Maestría en administración educativa	Administración general y de recursos humanos
UAM	Maestría en administración educativa	Desempeño y productividad del recurso humano
UCR	Maestría Profesional en educación con énfasis en Administración educativa	--
UNED	Maestría en administración	Gerencia del recurso humano en educación

Universidad	Carrera	Curso
	educativa	

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 58.

La temática de la Gestión de la motivación del estudiante, de la atención a la diversidad, a la problemática de violencia, drogadicción, sexualidad estudiante, en los planes de maestría en administración educativa, por universidad y carrera

Universidad	Carrera	Curso
U.Latina	Maestría Profesional en administración educativa	--
UCA	Maestría en ciencias de la educación con énfasis en administración educativa	--
UMCA	Maestría en administración educativa	La comunidad y la institución escolar
UAM	Maestría en administración educativa	--
UCR	Maestría Profesional en educación con énfasis en Administración educativa	--
UNED	Maestría en administración educativa	--

Fuente: Elaboración propia.

Oportunidad de investigación

Alava, J (2010) Director del Instituto de Liderazgo Educativo de la Universidad de Jyväskylä, Finlandia, señala que los directores de los centros educativos son de gran importancia para la calidad del sistema y dice que el nuevo rol de los directores es “cambiar de la administración al liderazgo. Debe desarrollar al profesor y al colegio, cimentar la cultura de la escuela y su visión a largo plazo. Son actores claves en su comunidad. Esa es una de las razones por las cuales Finlandia ha desarrollado programas de formación de directores, incluso, doctorados. No aspiran a ser académicos, sino quieren ser los agentes desarrolladores del país. Y lo hacen desde su escuela⁹⁰.” Indica que en varios estudios internacionales se ha comprobado que las personas clave para desarrollar la escuela y asegurar el aprendizaje de los alumnos son los directores. Asimismo en relación con el rol de las universidades Alava señala “Los docentes son creadores del futuro y las universidades sus constructores”.

Al respecto es importante analizar la oferta educativa en Costa Rica para formar a los directores de centros educativos y supervisores, así como los requisitos

⁹⁰ <http://saladehistoria.com/wp/2010/07/18/%C2%BFpodemos-imitar-a-finlandia/> Entrevista publicada por La Tercera, 18 de julio 2010

establecidos para optar por esos puestos. Por ejemplo el requisito para optar por un puesto de director en un centro educativo, o el puesto de supervisor o de Director Regional es **una licenciatura o una maestría en administración educativa**, además del bachillerato en ciencias de la educación⁹¹

De acuerdo con la normativa vigente, el Grado⁹² designa el valor académico de los conocimientos y habilidades del individuo, dentro de una escala creada por las instituciones de educación superior, para indicar la profundidad y amplitud de esos conocimientos y habilidades. Los grados se caracterizan según la descripción del siguiente cuadro:

Cuadro 59.
Grado académico por número de créditos, requisitos de ingreso y título

Nivel	Grado		No de créditos	Duración mínima	Requisitos ingreso	Culminación
Primer nivel	Pregrado	Diplomado (carrera corta)	60-90 créditos	4 ciclos de 15 semanas	Bachillerato en educación media	Diplomado en el campo correspondiente
		Profesorado (exclusivo para formación de educadores)	98-110 créditos	6 ciclos de 15 semanas	Bachillerato en educación media	Profesorado en el campo correspondiente
Segundo nivel	Grado	Bachillerato	120-144 créditos	8 ciclos de 15 semanas	Bachillerato en educación media	Bachillerato universitario en el campo correspondiente
		a. Licenciatura cuando no se otorga bachillerato:	150-180 créditos	10 ciclos lectivos de 15 semanas	Bachillerato en educación media	Licenciatura en el campo correspondiente
		b. Licenciatura cuando existe bachillerato	30-36 créditos (adicional al bachillerato)	2 ciclos lectivos de 15 semanas	Bachillerato en el campo correspondiente según defina la institución	Licenciatura en el campo correspondiente
Tercer nivel	Posgrado	Especialidad profesional	No hay un mínimo	2 ciclos lectivos de 15 semanas	Licenciatura en la disciplina correspondiente	Especialidad profesional en el área correspondiente
		Maestría	60-72 créditos	4 ciclos de 15	Bachillerato universitario	Maestría en la disciplina

⁹¹ Resolución DG-052-2009 Dirección General de Servicio Civil. Área de Carrera Docente. San José, a las diez horas del día cinco de marzo del año dos mil nueve

⁹² CONARE, OPES (2004) Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos de la educación superior universitaria estatal.

				semanas		correspondiente, indicando si es académica o profesional
		Doctorado	50-70 créditos	4 ciclos de 15 semanas	Maestría, en casos excepcionales bachillerato o licenciatura	Doctorado en el campo de estudio correspondiente

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el cuadro anterior se otorga una licenciatura después de cursar 10 ciclos lectivos en el campo correspondiente, (o bien 8 de bachillerato más 2 en el campo correspondiente). Es decir en las demás áreas del saber una licenciatura son al menos 30 créditos sobre un bachillerato en el mismo campo, y solo en educación se hace la salvedad de otorgar una licenciatura en un campo (administración educativa) a partir de un bachillerato en otro campo (ciencias de la educación). En este marco sería importante analizar, discutir e investigar en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué una carrera de licenciatura en administración educativa a partir de un bachillerato en ciencias de la educación? Es esta la única opción, qué otras opciones se han analizado y planteado al respecto?
2. ¿Son suficientes 30 créditos en promedio para ofrecer una formación de licenciatura en administración educativa?
3. ¿Permite una formación así enfrentar la gestión de una institución educativa, el asesoramiento y supervisión de la gestión educativa de una institución?
4. ¿Están brindando estas licenciaturas la formación requerida para ejercer estos puestos en las condiciones actuales?
5. Podría plantearse declarar terminales los planes de licenciatura en administración educativa vigentes y que de ahora en adelante solo se aprueben carreras de bachillerato en administración educativa de al menos 60 créditos, partiendo de un bachillerato en ciencias de la educación; y luego sobre este bachillerato una licenciatura en administración educativa?
6. ¿Cuáles serían los impedimentos, y dificultades, cuáles serían las fortalezas?
7. ¿Sería viable requerir una formación así para optar por los puestos de dirección de los centros educativos y de supervisores y directores regionales?

Por otra parte, una **licenciatura** evidencia un conocimiento general de una temática, de un área del saber. Otorga una licencia es decir habilita para el ejercicio profesional. Una **maestría** evidencia un saber especializado, amplía y desarrolla los conocimientos para la solución de problemas, dota a la persona de instrumentos básicos que le permiten profundizar teórica y conceptualmente en un campo del saber. Un **doctorado** evidencia un conocimiento a profundidad de los diferentes enfoques teóricos en un ámbito temático, de estrategias metodológicas complejas de investigación y de la capacidad de generar espacios creativos de investigación⁹³. Cabría analizar entonces con base en estas diferenciaciones si es pertinente indicar en los requisitos para optar por los puestos de director de centro educativo y de supervisor como se señaló en los párrafos precedentes: "...una licenciatura o una maestría en administración educativa, además del bachillerato en ciencias de la educación"⁹⁴ O más bien dadas la complejidad del puesto y sus responsabilidades, debería pedirse una maestría?

Gestión, seguimiento y evaluación de los planes de estudios en las instancias reguladoras de la educación superior en Costa Rica

SINAES

El SINAES es el órgano oficial, avalado por Ley (leyes 8256 y 8798) para evaluar, con fines de acreditación, la calidad académica de las carreras y programas universitarios costarricenses, de instituciones públicas o privadas, que voluntariamente se sometan al proceso de acreditación⁹⁵. SINAES es la primera agencia de América Latina y el Caribe en poseer doble sello de calidad, en el ámbito regional su labor está respaldada por el Consejo Centroamericano de Acreditación y en el ámbito mundial por la Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, conocida por sus siglas en inglés INQAAHE.

De las 59 carreras acreditadas por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), órgano oficial de acreditación de Costa Rica, 11 son del área de ciencias pedagógicas. No se ha acreditado ninguna en administración educativa, tal como se aprecia en el cuadro siguiente.

Cuadro 60.

Carreras acreditadas por el SINAES en el Area de Ciencias Pedagógicas

Carrera	Universidad
1. -Profesorado y Bachillerato en la Enseñanza de la Educación Física Sede Rodrigo Facio Brenes.	Universidad de Costa Rica
2. -Bachillerato en la Enseñanza de la Matemática Asistida por Computadora Sede Central.	Instituto Tecnológico de Costa Rica

⁹³ Alfaro, G. (2009). Taller de Reflexión con profesores del área de investigación. Programa Latinoamericano de Doctorado en Educación de la Universidad Estatal a Distancia

⁹⁴ Resolución DG-052-2009 Dirección General de Servicio Civil. Área de Carrera Docente. San José, a las diez horas del día cinco de marzo del año dos mil nueve

⁹⁵ SINAES. http://www.sinaes.ac.cr/riaces/index.php?option=com_content&view=article&id=109&Itemid=179

Carrera	Universidad
3. -Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Preescolar con salida lateral al diplomado Sede Central. Campus Omar Dengo. (Reacreditada)	Universidad Nacional
4. -Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica con salida lateral al Diplomado Sede Central. Campus Omar Dengo. (REACREDITADA)	Universidad Nacional
5. -Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración Sede Central. Campus Omar Dengo. (REACREDITADA)	Universidad Nacional
6. -Profesorado, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza de la Matemática Sede Central. Campus Omar Dengo.	Universidad Nacional
7. -Bachillerato en Enseñanza del Inglés Sede Central. Campus Omar Dengo.	Universidad Nacional
8. -Bachillerato en la Enseñanza de la Matemática (REACREDITADA)	Universidad Estatal a Distancia
9. -Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Especial Sede Central.	Universidad Católica de Costa Rica
10. -Bachillerato y Licenciatura en Informática Educativa	Universidad Estatal a Distancia
11. -Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa I y II ciclos de la Educación General Básica y III ciclo Educación Diversificada. Sede Central.	Universidad Católica de Costa Rica

Fuente: SINAES, junio 2010. Julio César Oviedo. Comunicador institucional

OPES, CONARE

El Consejo Nacional de Rectores (CONARE) creado mediante “Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica”, suscrito por las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal el 4 de diciembre de 1974 y reformado por éstas el 20 de abril de 1982, regula aspectos de coordinación para el ejercicio conjunto de la autonomía universitaria en diversos ámbitos⁹⁶.

De acuerdo con el artículo 3 de las Leyes, convenios y decretos de la educación superior universitaria estatal en Costa Rica, marzo 2000, entre las funciones del CONARE están:

II) Evaluar, crear y cerrar carreras, dentro de las instituciones signatarias de acuerdo con lo que establece el Capítulo II de este convenio.

Asimismo en el artículo 17, entre las funciones de OPES está:

f) Coordinar con las unidades correspondientes de las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, la elaboración, la supervisión y la evaluación de los programas y de los proyectos aprobados por el CONARE.

⁹⁶ CONARE <http://www.conare.ac.cr/>

En este sentido de las 72 carreras evaluadas por OPES, 4 son del área de educación. En anexo 20 lista de las carreras evaluadas. Ninguna de administración educativa.

Cuadro 61.
Carreras de Educación evaluadas por OPES

Carrera	año	Universidad
Bachillerato en enseñanza de la Matemática asistida por computadora	2005	Instituto Tecnológico de Costa Rica
Maestría en Educación con mención del aprendizaje del Inglés	2007	Universidad Nacional
Bachillerato en Enseñanza de las Ciencias Naturales	2007	Universidad Estatal a Distancia
Bachillerato en la Enseñanza de las Artes Plásticas	2001	Universidad Nacional

Fuente: OPES, CONARE, 2010. Lorena Méndez, División Académica.

En este momento se está evaluando la carrera de Licenciatura en Docencia de la Universidad Estatal a Distancia. Asimismo se elaboró un informe del Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica y se está a la espera de la indicación de CONARE.

Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP)

El Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria CONESUP es un órgano adscrito al Ministerio de Educación Pública, creado en la Ley N° 6693 del 27 de noviembre de 1981 y sus reformas.

En la normativa de CONESUP⁹⁷, artículo 54 se establecen los principios, las normas y los procedimientos que debe seguir el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), en el cumplimiento de su obligación de inspección de las universidades privadas, que se establece expresamente en el artículo 79 de la Constitución Política y en el artículo 3° de la Ley N° 6693.

Asimismo, el artículo 55 indica que la inspección del CONESUP sobre las universidades privadas a que se refiere el artículo anterior, consistirá, entre otros, en:

- a) Garantizar el cumplimiento de la Ley N° 6693 del 27 de noviembre de 1981, el presente Reglamento, los acuerdos adoptados por el CONESUP y los compromisos asumidos por las universidades privadas en la propuesta académica aprobada.
- b) Verificar el cabal cumplimiento, por parte de las universidades, de las condiciones según las cuales el CONESUP autorizó tanto su

⁹⁷ Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, N° 29631

funcionamiento como la apertura de cada una de sus carreras considerando, entre otras: los propósitos generales del proyecto educativo, currículo, infraestructura física, recursos humanos y recursos didácticos; estatuto y reglamentación interna, derechos de los estudiantes, además de la oferta educativa en general.

- c) Comprobar el cumplimiento de los programas de desarrollo institucional (docencia, investigación y extensión universitaria extensión) y los planes de inversión asumidos por la universidad.
- d) Verificar el cumplimiento de los planes y programas de estudios aprobados, su calidad, su pertinencia y si la misión institucional de la carrera se concreta en la formación de sus graduandos.
- e) Constatar la idoneidad profesional de las autoridades universitarias y del personal docente.

De acuerdo con la información obtenida⁹⁸, el Departamento de Inspección del CONESUP, por lo general realiza inspecciones a las carreras propuestas por las universidades previo a su aprobación, o a solicitudes de modificación obedeciendo a las solicitudes de criterio técnico expedidas por el Departamento de Análisis Técnico y Curricular del CONESUP. En otras ocasiones las inspecciones pueden ser producto de denuncias o solicitudes emitidas por parte de los Señores Miembros del Consejo: 3 carreras en el 2008, 11 carreras en el 2009) El detalle de las carreras y posgrados inspeccionados del año 2005 a mayo del 2010 se encuentran en anexo 21.

De acuerdo con la información presentada en los párrafos precedentes, es escaso el número de carreras que son evaluadas o inspeccionadas y acreditadas.

Colegios Profesionales

Según Lemaitre (2005)⁹⁹ si bien en casi todos los sistemas se distingue entre las certificaciones académicas y la habilitación profesional, esta distinción en casi todos los países latinoamericanos es solo un requisito formal. Las instituciones de educación superior son responsables de otorgar la certificación académica. La habilitación profesional corresponde a los respectivos Estados, los que en muchos casos han delegado esta facultad en las instituciones de educación superior. A diferencia de países como Estados Unidos, donde la habilitación profesional es un

⁹⁸ CONESUP. Departamento de Inspección y de Inscripción de Títulos. 2010 Olman Hernández

⁹⁹ Lemaitre, MJ (2005) Antecedentes para la legibilidad de títulos en países latinoamericanos.

En recopilación trabajos Seminario Internacional Universidad de los Andes 2004 y publicados por Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA Colección Gestión Universitaria ISBN: 956-7106-47-9 Inscripción N° 146.005

proceso enteramente separado de la certificación de la formación, la mayoría de los países latinoamericanos se limita a registrar el título otorgado por la institución.

De acuerdo con Rama (2009)¹⁰⁰ la expansión de las universidades y el aumento del egreso de profesionales, la presión corporativa de los profesionales así como la necesidad de regular el creciente mercado de profesionales, han facilitado la creación de Colegios Profesionales en América Latina. La conformación de los Colegios y de asociaciones científicas o profesionales, ha dado inicio en la región a un proceso de licenciamiento profesional. Aquellas carreras de fuerte incidencia y riesgo social, de carácter profesional, o con alta cantidad de egresados, son las que más rápidamente han avanzado en la primera fase de creación de colegios y asociaciones profesionales, en el establecimiento de leyes de colegiación obligatoria. Señala asimismo que la separación del acto académico de graduación por las Universidades del acto administrativo posterior de matriculación en los Colegios y asociaciones profesionales o en registros públicos, de hecho se ha consolidado como una característica inicial del licenciamiento en América Latina, y como tal es parte de los sistemas de aseguramiento de la calidad y de nuevas formas de organización y regulación de los sistemas universitarios. La colegialización en general se ha desarrollado fundamentalmente en el grado.

En Costa Rica los grados y títulos otorgados por las carreras de las Universidades Estatales (autorizadas por el Consejo Nacional de Rectores CONARE) y las Universidades Privadas (autorizadas por Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada CONESUP) son habilitantes para el ejercicio profesional. En general, para ejercer la profesión se debe estar incorporado al colegio profesional respectivo. Los requisitos de incorporación a cada Colegio dependen de las normas individuales de cada uno de estos¹⁰¹.

La Federación de Colegios Profesionales Universitarios de Costa Rica esta constituida por los Colegios Profesionales Universitarios cuya creación corresponde a una Ley de la República.. Es una entidad no estatal de derecho público, con sede en la capital de la República. Para el cumplimiento de sus fines y el desarrollo de sus propósitos tiene su propia personería jurídica y las demás atribuciones que su ley y reglamento le confiere. La Federación se plantea como visión:

¹⁰⁰ Rama, C. (2009) Los nuevos escenarios del aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina: certificación y recertificación de competencias profesionales. Ponencia presentada ante el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica, correspondiente a la conferencia sobre "Certificación y recertificación de competencias", dictada en la Universidad Interamericana en San José, Costa Rica, el 04 de Noviembre de 2009.

Claudio Rama es Economista (UCV; UDELAR). Master en Gerencia Educativa (UJMV), Doctor en Educación (UNESR).

Doctor en Derecho (UBA). ExDirector del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2001-2006). Director del Centro de Estudios de Educación Superior y Sociedad del oncimiento. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de la Empresa (Uruguay)

¹⁰¹ http://www.sinaes.ac.cr/riaces/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=183

- Ser reconocido por la sociedad como un ente profesional con alta capacidad intelectual y solvencia ética, capaz de incidir en las políticas Públicas del país a favor del desarrollo humano y la equidad social.
- Fortalecer la convivencia y unión de los colegios hacia una integración efectiva del Sector Profesional.
- Incidir en la calidad de la educación costarricense, en particular, en la Educación Superior, como un medio predominante para el desarrollo de la Nación.

Los Colegios profesionales universitarios son: colegio de abogados, de Arquitectos, bibliotecarios, biólogos, ciencias económicas, cirujanos dentistas, ciencias políticas, contadores públicos, enfermeras, farmacéuticos, físicos, geólogos, de informática y computación, agrónomos, ingenieros civiles, ingenieros electricistas, mecánicos e industriales, ingenieros químicos, ingenieros tecnólogos, ingenieros topógrafos, licenciados y profesores, médicos veterinarios, médicos y cirujanos, microbiólogos, optometristas, periodistas, psicólogos, químicos y trabajadores sociales.

Los siguientes colegios profesionales han formalizado su respaldo a los principios de calidad que Impulsa el SINAES:

Colegio Federado de Ingenieros y de Arquitectos
Colegio de Abogados de Costa Rica
Colegio de Licenciados y Profesores
Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica
Colegio de Profesionales en Ciencias Económicas de Costa Rica
Colegio de Médicos y Cirujanos
Colegio de Farmacéuticos de Costa Rica
Colegio de Profesionales en Informática y Computación

El colegio Federado de ingenieros y arquitectos ha venido trabajando conjuntamente con el SINAES, en el desarrollo de acuerdos, criterios, instrumentos con el fin de ser el brazo acreditador del SINAES.

Oportunidad de investigación

Considerando que las carreras que se acreditan son las de excelencia académica, las carreras que cumplen con los criterios y estándares de calidad establecidos por el SINAES y que deciden someterse voluntariamente al proceso de acreditación, sería importante establecer un grupo de investigación que analice la problemática y considere si es necesario valorar la posibilidad de que una instancia nacional verifique el cumplimiento de estándares mínimos en las carreras una vez puestas en marcha, con indicadores sencillos, asequibles, como sugiere

Claudio Rama¹⁰² consultor internacional en materia de educación superior. Esto permitiría una mayor regulación en la educación superior, así como brindar información a las familias y estudiantes que realizan un esfuerzo y una inversión para estudiar y graduarse en una carrera que le permita incorporarse a la vida del trabajo y desempeñarse adecuadamente.

En este sentido, de acuerdo con González (2005) se destaca la experiencia colombiana que dispone de un sistema obligatorio para asegurar condiciones mínimas de calidad y otro voluntario de acreditación tendiente a generar un proceso de mejoramiento constante¹⁰³. Marquina (2005)¹⁰⁴ señala asimismo que en Colombia se intenta lograr una complementariedad adecuada entre dos tipos de acreditación, una mínima, para todos los programas, a través de la CONACES, y una acreditación de alta calidad a cargo del CNA, para programas e instituciones. Revelo (2003) citado por Marquina (2005) plantea que en la experiencia colombiana se consolida “un modelo de aseguramiento de la calidad en cuya base está el “registro calificado”, obligatorio y de carácter temporal, que busca garantizar a la sociedad que los programas académicos y las instituciones cuentan con unas condiciones básicas de calidad, y en la parte superior del modelo está la acreditación como instrumento de fomento de la excelencia, también de carácter temporal pero voluntario, que pretende que programas e instituciones de educación superior avancen hacia los más altos niveles de calidad posibles”.

Indica González (2005) que en Colombia “el proceso de acreditación intenta combinar la autonomía y la autorregulación, con la exigencia de rendición de cuentas a la sociedad, todo ello con la perspectiva del mejoramiento de la calidad y del aseguramiento de las exigencias mínimas para el ejercicio profesional. En consecuencia con esta perspectiva múltiple, existen en Colombia diversos organismos responsables de los procesos de evaluación y acreditación; el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES)”

Otra opción a investigar y analizar es la certificación profesional. Al respecto plantea Rama (2005)¹⁰⁵ “un crecimiento en la región de la evaluación sobre el

¹⁰² Rama, Claudio. Conversatorio durante la conferencia de fondo que ofreció acerca de los Nuevos paradigmas de la calidad de la formación profesional en América Latina en la Jornada de seguimiento Congreso Nacional de Gestión Curricular CONAGECU noviembre 2009.

¹⁰³ González, L. El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. Director del Área de Políticas y Gestión Universitaria de CINDA.2005 http://aula.virtual.ucv.cl/aula_virtual/cinda/cdlibros/32-Los Procesos de Acreditación en Desarrollo de las Universidades/LosprocesosdeAcreditacionenelDesarrollodelasUniversidades.pdf

¹⁰⁴ Marquina, M (2005) Tendencias recientes de los sistemas de evaluación de la educación superior en el actual escenario internacional. Un nuevo “round” del Estado evaluador. Sociedad Argentina de Estudios Comparados Educación. <http://www.saece.org.ar/docs/congreso1/Marquina.doc>

¹⁰⁵ Rama, C (2005) Las agencias de aseguramiento de la calidad, entre la autonomía universitaria y la libertad de enseñanza. En recopilación trabajos Seminario Internacional Universidad de los Andes 2004 y publicados por Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA Colección Gestión Universitaria ISBN: 956-7106-47-9 Inscripción N° 146.005 Ivan Lavados Editor

producto, sobre los egresados. Las pruebas del Proba de Brasil y los nuevos exámenes de Estado en Colombia, indica una nueva orientación dispuesta a evaluar directamente a los estudiantes, inclusive como base para la evaluación institucional o el financiamiento público”. Indica que “la nueva fase del proceso de las agencias de aseguramiento en la región parece estar marcada por la diversidad, por la confluencia de múltiples y diversos mecanismos de evaluación. Aquellos orientados a las evaluaciones de proceso, de institución, de ingreso, de egreso, y de competencias, indicando con ello, el avance no solo hacia una cultura de la evaluación, sino además el nuevo rol del Estado como actor evaluador tanto frente a la instituciones regidas por la autonomía como frente a las impulsadas por la libertad de la educación”.

Según Rama (2009), “el establecimiento de procesos de licenciamiento académicos evaluativos o selectivos, se asocia a una nueva fase de los sistemas de aseguramiento de la calidad y expresa el pasaje de la primera fase que asumió la forma de agencias de evaluación y acreditación focalizadas en la evaluación y acreditación de programas e instituciones, a una segunda fase caracterizada por el licenciamiento o certificación profesional que amplía la cobertura de los sistemas de aseguramiento de la calidad al agregar mecanismos y procedimientos para garantizar la calidad. “

Gestión de la información en la educación superior

En la actualidad no existe en Costa Rica una institución o instancia que agrupe datos estadísticos de todo el sistema universitario costarricense. Si bien existen algunos estudios que brindan diversos tipos de información sobre educación superior costarricense, como por ejemplo los estudios de la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) y los datos provistos por el Estado de la Educación, que comprende información sobre la evolución de la educación superior costarricense y sus indicadores básicos¹⁰⁶, no existe un sistema de información nacional sobre la educación superior universitaria en Costa Rica. Para obtener información es necesario recurrir a diferentes instancias de las universidades tanto públicas como privadas, alguna información se consigue en los archivos físicos de CONESUP y de CONARE. Es decir no existe una cultura de gestión de la información de la educación superior, que genere, registre, procese la información y emita reportes con información y resultados que puedan ser analizados y utilizados para la toma de decisiones, o bien como fuente de información para los usuarios, la comunidad, los investigadores.

En este sentido en Colombia, en cumplimiento de su objetivo, la Ley 30, en su Art. 56, se crea el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES, que tiene como objetivo fundamental consolidar y divulgar información para orientar a la comunidad sobre la calidad, cantidad y características de las instituciones y programas del Sistema, también reglamentado por el CESU,

¹⁰⁶ SINAES. idem

facilitar el conocimiento del sector y favorecer la integración con el sector productivo¹⁰⁷.

Asimismo en Chile, el Proyecto de Ley de Aseguramiento de la Calidad de las Instituciones de Educación Superior que se discute actualmente en el Congreso Nacional, contempla cinco funciones: Acreditación de carreras y programas de pregrado, Acreditación de programas de postgrado, Acreditación institucional, Licenciamiento de nuevas instituciones y un Sistema de información¹⁰⁸. El proyecto de ley sobre la Calidad, establece así la obligación de entregar información oportuna, veraz y relevante.

Contar con información oportuna, válida, confiable es un elemento esencial para el correcto funcionamiento de la educación superior y la toma de decisiones informadas. Es indispensable establecer un conjunto básico de indicadores: datos estadísticos relativos a alumnos, docentes, graduados, recursos, infraestructura y resultados del proceso académico, así como información pertinente y necesaria para la gestión del sistema de educación superior, e información sobre la oferta educativa: planes de estudio, perfiles del profesional y ocupacional, criterios de admisión, requisitos de graduación, valores de matrícula, entre otros, que permita a las familias y usuarios el acceso oportuno a información válida y confiable acerca de las características de la oferta educativa.

Al respecto, en Costa Rica se han hecho algunos esfuerzos para obtener estadísticas mínimas en relación con la educación superior universitaria. Así por ejemplo en el marco de la declaración de compromisos de UNIRE, CONARE Y Ministerio de Educación firmada al finalizar el II Encuentro de Rectores de Universidades costarricenses, cuyo eje temático fue la “Calidad en la educación superior, como un compromiso social” (anexo 22) se elaboró una propuesta que permitiera definir variables básicos de modo que el país pueda contar con estadísticas mínimas. Dicha propuesta fue elevada al UNIRE, pero se considero inviable por el costo¹⁰⁹.

Por otra parte, se brindó capacitación acerca de la elaboración de indicadores de gestión y se realizó una propuesta de indicadores de gestión académica y administrativa, que están en proceso de revisión.

Asimismo en Planes IV, se plantea la necesidad de contar con un sistema de información y se incluye como una de las acciones.

¹⁰⁷ Rojas, J.M. Estructura y titulaciones Educación Superior en Colombia. OEI. <http://www.oei.es/homologaciones/colombia.pdf>

¹⁰⁸ González, J. C. Estructura y titulaciones Educación Superior Chile. OEI <http://www.oei.es/homologaciones/chile.pdf>

¹⁰⁹ Cervantes, F. OPES, CONARE Entrevista telefónica 2010

Conclusiones y recomendaciones

- Los resultados del estudio muestran que en las instituciones de la muestra:
 - No hay evidencia de prácticas de seguimiento, evaluación y uso de los resultados para la toma de decisiones en las instituciones de secundaria, no hay evidencias de una gestión para el mejoramiento.
 - En la mitad de las instituciones consultadas no hay evidencia de prácticas de gestión curricular de coordinación y trabajo en equipo para el seguimiento, evaluación y mejoramiento del proceso educativo
 - Hay evidencia de un compromiso con el mejoramiento en las instituciones: una motivación de los docentes para la innovación en prácticas educativas, coordinación departamental, y consejos de profesores que propician la comunicación, el análisis de resultados y propuesta de acciones de mejora.
 - Hay evidencia de identificación y sentido de pertenencia de los docentes con el centro educativo y un compromiso con el análisis y propuesta de acciones de mejora del rendimiento de manera individual
 - Entre las calificaciones obtenidas en bachillerato y las calificaciones de cultura organizacional existe una correlación positiva de 0,567 que es significativa al 0,05. Existe evidencia estadística para afirmar que existe diferencia significativa estadística entre las calificaciones obtenidas en bachillerato y en las calificaciones de cultura organizacional.
 - Existe correlación positiva entre la nota de la prueba de bachillerato y la cultura organizacional de cada uno de los siguientes factores: 1 “Condiciones para el desempeño”, 4 “Iniciativas para el mejoramiento”, 7 “Identidad institucional” y 8 “Gestión para el mejoramiento”, para las instituciones de secundaria públicas, académicas, diurnas del área metropolitana de la muestra

- El análisis de la opinión de los docentes acerca de los factores de la cultura organizacional y de los estándares de gestión de la calidad, en una institución educativa
 - Permite mejorar la comprensión de la dinámica institucional y señalar las áreas que requieren cambios y transformaciones.
 - Realizada en procesos de autoevaluación y mejoramiento, que permitan a los actores involucrados dar un nuevo sentido a sus acciones, a la manera en que se desarrollan y así, posibilitan el cambio y el avance de la institución hacia el mejoramiento.
 - Ameritan procesos a nivel del centro educativo como centro de calidad y estrategias diferenciadas según las debilidades mostradas por cada institución, dada la diversidad de situaciones y aspectos por mejorar en los centros educativos.

- **La gestión de la información**

- es una cultura incipiente que como herramienta fundamental de la gestión de calidad requiere de atención, es de vital importancia realizar procesos de sensibilización y capacitación al respecto.
- Es necesario promover el uso de la información en la toma de decisiones oportunas para el desarrollo y mejoramiento de una institución,
 - Por ejemplo el uso de las estadísticas e indicadores que impacten el análisis del proceso educativo en los diferentes niveles

- **Evaluación y uso de los resultados**

- Las instituciones de secundaria mostraron capacidad de planificar y de hacer informes, hay que dar el paso siguiente, analizar los resultados de los informes, registrar y usar los resultados de dicho análisis, tomar decisiones para el mejoramiento y elaborar los planes de acción pertinentes y documentarlo (Knoll,2007)

- **Evaluación del desempeño, actualización y capacitación**

- La evaluación del desempeño docente no se visualiza con un enfoque para el mejoramiento de las acciones docentes en el marco del proyecto educativo institucional y las metas propuestas, no se plantea como un mecanismo para detectar las debilidades y proponer acciones de mejora
- Es necesario analizar la posibilidad de que la actualización y capacitación sean atendidas con planes de mejoramiento a nivel de cada institución, de modo que se fortalezca la formación de los docentes como equipos de trabajo con una visión y un sentido de pertenencia institucional que se identifican con el logro de las metas y del proyecto educativo institucional, como una oportunidad de aprendizaje colectivo permanente, una construcción conjunta, (Senge 2006) una apropiación institucional.
- Es indispensable construir una visión de conjunto de la institución para
 - que cada funcionario comprenda hacia dónde va, cuál es su aporte, qué sentido tienen las tareas que se le encomiendan,
 - superar la visión de las capacitaciones técnicas puntuales específicas de lo que le corresponde hacer a cada uno, sin comprender el panorama completo
 - promover el desarrollo de las instituciones como centros de calidad educativa (Consejo Superior Educación 2008)

- **Gestión curricular**

- Es importante la definición y puesta en práctica de propuestas de apoyo y acompañamiento a los estudiantes durante el proceso educativo
 - que potencie la capacidad de aprendizaje y facilite el logro del aprendizaje a los estudiantes, sobre todo en aquellos estudiantes con dificultades.
- Tema poco atendido y documentado en las instituciones
 - contribuiría a mejorar los resultados y garantizar la equidad en las oportunidades de aprendizaje a los y las estudiantes.

- **Planes de estudio para la formación**

- Es necesario revisar los planes de estudio para la formación en administración educativa, considerando el contexto actual, las necesidades de la sociedad, los avances de la disciplina e incluir temáticas de relevancia para una gestión de calidad como:
 - ♦ la gestión de la información, la gestión estratégica, el seguimiento, la evaluación y elaboración de planes de mejoramiento a nivel institucional
 - ♦ la gestión curricular, más allá de la visión de diseño y planificación curricular de modo que incluya el seguimiento, evaluación, retroalimentación y planes de acción de mejora del proceso educativo.
 - ♦ análisis y uso de los resultados de evaluación del estudiante, la definición de acciones para el mejoramiento, la documentación, el seguimiento y acompañamiento del estudiante
 - ♦ motivación a los estudiantes, atención a la diversidad, problemática de violencia, drogadicción, sexualidad, entre otros
 - ♦ motivación del personal, liderazgos compartidos, reconocimiento, evaluación del desempeño como oportunidad de mejora, desarrollo del personal, educación continua y actualización, manejo de conflictos, trabajo colaborativo.

Agenda de Investigación

Durante el desarrollo de este estudio se identificaron vacíos importantes de información y temáticas en las que es necesario abordar y profundizar

- Necesidad de una instancia nacional que verifique el cumplimiento de estándares mínimos en las carreras una vez puestas en marcha o bien la necesidad de una certificación profesional.
- Modelo de autoevaluación para centros educativos, criterios, estándares e indicadores.
- Autonomía de los centros educativos: ¿la autonomía de los centros educativos, en que aspectos de la estructura, la organización, y de la gestión?
- Impacto del tipo de familia en el rendimiento, las implicaciones que tiene su conformación, características y funcionamiento en el aprendizaje y rendimiento del estudiante y los apoyos a brindar para suplir las carencias.
- Alternativas para incrementar y favorecer la exposición del estudiante a la diversidad de capital cultural y su impacto en el rendimiento.
- Licenciaturas en administración educativa: ¿son suficientes 30 créditos para brindar una formación que permita gestionar un centro educativo, supervisar, apoyar, orientar y promover el mejoramiento de la gestión de las instituciones educativas, o debería ser más? ¿Cuál es el objeto de estudio de la administración educativa, cuáles son sus áreas disciplinarias y sus ejes curriculares?
- Planes de estudio de formación de docentes de secundaria: ¿brindan una formación y una visión como gestores educativos o como dadores de clase? ¿Al graduarse poseen un perfil que les permita desempeñarse como gestores de una educación de calidad? ¿Es suficiente con brindar cursos en la especialidad, y en pedagogía, planeamiento, metodología y didáctica, principios de curriculum, evaluación de los aprendizajes, psicopedagogía del adolescente, o se requiere cursos con temáticas en gestión estratégica, gestión de la información, gestión curricular, liderazgo y manejo de conflictos, atención de la diversidad, evaluación y gestión de la calidad, entre otros?

Bibliografía

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1970): La reproducción: éléments pour une théorie du système d'enseignement, Paris, Editions de Minuit.

CINDA(1990) *Calidad de la docencia universitaria en América Latina y el Caribe*. CINDA, Santiago de Chile.

Consejo Superior de Educación, Ministerio de Educación, Costa Rica (2008) El centro educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense. Aprobado en sesión del 30 de junio del 2008

Cuadernillos para la implementación del Modelo de Evaluación de la Calidad (MECE) en las instancias educativas. Departamento de Evaluación de la Calidad, Ministerio de Educación Pública. DGEC, PROMECE, MEP. s.f.

CONARE <http://www.conare.ac.cr/>

Gibson J.L, Ivancevich J.M. y Donnelly J.H (2004). Las organizaciones: comportamiento, estructura, procesos. México, D: McGraw-Hill, México.

González, L. El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. Director del Área de Políticas y Gestión Universitaria de CINDA.2005 [http://aula.virtual.ucv.cl/aula_virtual/cinda/cdlibros/32-Los Procesos de Acreditación en Desarrollo de las Universidades/LosprocesosdeAcreditacionenelDesarrollodelasUniversidades.pdf](http://aula.virtual.ucv.cl/aula_virtual/cinda/cdlibros/32-Los%20Procesos%20de%20Acreditaci3n%20en%20Desarrollo%20de%20las%20Universidades/LosprocesosdeAcreditacionenelDesarrollodelasUniversidades.pdf)

González, J. C. Estructura y titulaciones Educación Superior Chile. OEI <http://www.oei.es/homologaciones/chile.pdf>

House, E. (1994) Evaluación, ética y poder. Ediciones Morata. Madrid.

Knoll, J. (2007). UNICAMBIO XXI. Gestión de Calidad y Cambio en la Educación Superior. Management of Quality and Change in Higher Education. Módulo 1: 25.-30.09.05. Tegucigalpa Honduras.

Lemaitre, MJ (2005) Antecedentes para la legibilidad de títulos en países latinoamericanos. En recopilación trabajos Seminario Internacional Universidad de los Andes 2004 y publicados por Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA Colección Gestión Universitaria ISBN: 956-7106-47-9 Inscripción N° 146.005

Marchesi , A. y Martin, E. (2002) Comps. Evaluación de aula ante la cultura organizacional en la unidad educativa La Glorieta de Valencia, Estado de Carabobo, Venezuela. Escuela de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.

Marquina, M (2005) Tendencias recientes de los sistemas de evaluación de la educación superior en el actual escenario internacional. Un nuevo “round” del Estado evaluador. Sociedad Argentina de Estudios Comparados Educación. <http://www.saece.org.ar/docs/congreso1/Marquina.doc>

Memoria Completa de acciones emprendidas y logros del MEP 2006.2010.

Oakes, J. (1986) Education Indicators. A guide for policy-makers, New Brunswick, Center for Policy Research in Education.

Programa de Gestión y Dirección Escolar. Fundación Chile. <http://www.gestionescolar.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=130567>
http://www.fundacionchile.cl/pls/portal/docs/PAGE/PORTAL_CORPORATIVO/ADMINISTRACION_DEL_CONTENIDO/EDUCACION/PUBLICACIONES/GESTION_ESCOLAR2_0.PDF

Rama, C (2005) Las agencias de aseguramiento de la calidad, entre la autonomía universitaria y la libertad de enseñanza. En recopilación trabajos Seminario Internacional Universidad de los Andes 2004 y publicados por Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA Colección Gestión Universitaria ISBN: 956-7106-47-9 Inscripción N° 146.005 Ivan Lavados Editor

Rama, C. (2009) Los nuevos escenarios del aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina: certificación y recertificación de competencias profesionales. Ponencia presentada ante el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica, correspondiente a la conferencia sobre “Certificación y recertificación de competencias”, dictada en la Universidad Interamericana en San José, Costa Rica, el 04 de Noviembre de 2009.

Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, N° 29631

Resolución DG-052-2009 Dirección General de Servicio Civil. Área de Carrera Docente. San José, a las diez horas del día cinco de marzo del año dos mil nueve.

Resolución DG-021-2010. Dirección General de Servicio Civil del 1 de febrero del 2010 (en revisión)

Resolución DG-333-2005. Dirección General de Servicio Civil del 30 noviembre del 2005

La Gaceta 212 – Lunes 5 de noviembre del 2007 Decreto 34075-MEP

Rojas, J.M. Estructura y titulaciones Educación Superior en Colombia. OEI. <http://www.oei.es/homologaciones/colombia.pdf>

Sánchez, V et al (2009) Informe final de la investigación elementos de la cultura organizacional que influyen en el uso de los resultados de la evaluación. Comisión de Decanas y Decano de Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE), Costa Rica

Sarasola M. (2004), Una aproximación al estudio de la cultura organizacional en centros educativos. Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 12, (57)

Schiefelbein, E. , Vélez, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revista latinoamericana de innovaciones educativas, año VI, No17, pags 29-53. Buenos Aires, Argentina.

Senge P. (2006) La quinta disciplina. Buenos Aires: Granica;

SINAES.

http://www.sinaes.ac.cr/riaces/index.php?option=com_content&view=article&id=109&Itemid=179

http://www.sinaes.ac.cr/riaces/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=183

Stufflebeam (2002) <http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/cippchecklist.pdf>

Tiana, A (2002). Qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales. Seminario "Los Estudios Nacionales e Internacionales de Evaluación Educativa. Balance y Perspectivas". http://www.oei.org.ar/noticias/QUe_variables_explican.pdf

Thomas, S. (1998): "Value-added measures of school effectiveness in the United Kingdom", Prospects, vol. XXVIII, nº 1, pp. 91-108.

Toranzos L (1996) Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. Número 10- Evaluación de la Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. para la educación, la Ciencia y la Cultura. OEI

Entrevistas

Cervantes, F. División de Sistemas. OPES, CONARE

González, Luis, Director del Programa de Informatización para el Alto Desempeño PIAD, 7 noviembre 2009

Matamoros, Ana Ligia. Departamento Evaluación de la Calidad, MEP. Agosto 2010

Mora, Mario Asesor del Ministro de Educación, 9 noviembre 2009

Obando, Leonel. Director. Dirección General de Servicio Civil. Área de carrera docente

Ramírez, Eliécer. Director del Departamento de Estadísticas del Ministerio de Educación Pública, 17 noviembre 2009

Rivera, Yarith Directora de la División de Gestión Curricular del MEP, 29 setiembre 2009

Zamora, Trino. Director Departamento Evaluación de la Calidad, MEP, 8 de abril 2010