

Modelos y propuestas de acreditación de centros educativos de educación básica y educación media: algunas experiencias en América Latina y otras regiones

1. Presentación

En el marco de los esfuerzos por asegurar una educación de calidad para todos, objetivo ampliamente compartido por todos los agentes sociales vinculados al campo educativo, las políticas educativas enfatizan diferentes líneas de acción: la implementación de evaluaciones externas de aprendizajes, la evaluación del desempeño docente, la asignación de dinero en efectivo a las familias para asegurar la asistencia de sus hijos a la escuela, la distribución de computadoras personales para cada alumno, la inversión en formación docente inicial y en servicio, y la evaluación institucional, en la cual se integran tanto procesos de autoevaluación orientados a la mejora, a veces con apoyos externos, como procesos de certificación/acreditación de la calidad.

En este contexto, adquiere mucha importancia la gestión escolar. Los esfuerzos se orientan a provocar procesos de aprendizaje institucional y a generar dinámicas de mejora al interior de los centros educativos, principalmente a partir de mecanismos de autoevaluación con colaboración de las instancias del sistema que correspondan. El objetivo último es mejorar la calidad de la educación y conocer y tomar decisiones para mejorar los logros de aprendizaje de todos los alumnos de una institución.

Sin embargo, estos procesos que se orientan a los centros educativos no están libres de tensiones. Al respecto, vale mencionar al menos dos (véase Figura 1). Por un lado, existe una tensión permanente, relacionada con los propósitos, entre evaluación para la mejora (en relación con los procesos internos) y evaluación para la certificación (que busca el reconocimiento externo). Esta tensión desafia a las instituciones a controlar el riesgo de la autocomplacencia, en el sentido de conformarse exclusivamente con la mejora de sus procesos internos sin atender otras demandas de la comunidad involucrada, vinculadas a la calidad de los aprendizajes. Simultáneamente, se corre el riesgo que podemos denominar como *simulación burocrática*: adaptar y manipular algunos indicadores sobre sus tareas y resultados en diferentes áreas de acción, de acuerdo con las exigencias y estándares de los organismos acreditadores, a efectos de satisfacerlos y obtener dicha certificación, transformando estos procesos evaluatorios en rituales meramente burocráticos

La segunda tensión, vinculada al foco de la evaluación, se produce entre mejorar la gestión o mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Los modelos de evaluación institucional pueden culminar en una mejor gestión de los procesos administrativos y del clima institucional de un centro educativo, sin lograr un impacto real en la enseñanza y en el aprendizaje. Si bien una buena gestión al igual que un mayor financiamiento es una condición que puede propiciar la mejora de la enseñanza, es una condición necesaria, pero no suficiente.

Figura 1: Tensiones fundamentales en la evaluación de centros educativos

Foco de la Evaluación Propósitos de la Evaluación	Foco en Enseñanza y Aprendizaje	Foco en Procesos de Gestión y Administración
MEJORA INTERNA		
ACREDITACIÓN EXTERNA		

"El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe - PREAL - es un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington, y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo, con sede en Santiago de Chile. Su objetivo central es contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación en la región mediante la promoción de debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa, la identificación y difusión de buenas prácticas y la evaluación y monitoreo del progreso educativo.

Sus actividades se realizan a través de Centros Asociados de Investigación y Políticas Públicas en diversos países de la región y comprenden la realización de estudios, la organización de debates y la promoción de diálogos públicos sobre temas de política educacional y reforma educativa.

El Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación del PREAL fue creado con el propósito de informar, legitimar y utilizar espacios de la labor de medición de resultados del aprendizaje y promover un debate informado sobre el tema de la formulación de estándares. Se coordina desde el Grupo de Análisis para el Desarrollo -- GRADE -- de Lima, Perú, y cuenta con una amplia red de participantes con los que se vincula a través de un sitio virtual desde el cual también divulgan los resultados de estudios realizados en el marco de sus actividades y promueven foros y debates sobre su contenido. Ver: http://www.preal.org/Grupo2.asp?Id_Grupo=3

Las actividades del PREAL son posibles gracias al apoyo de la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), GE Foundation, The Tinker Foundation, entre otros."



Además, si bien mejora y acreditación/certificación son dos procesos con resultados finales diferentes, poseen algunos objetivos y procedimientos similares y relacionados. Mientras la mejora se orienta a los procesos institucionales en base a una concepción de calidad que puede ser definida al interior de la institución, la certificación de la calidad¹ está dada por estándares previamente definidos y externos a la institución (que también pueden considerarse criterios de mejora), dirigida sobre todo a sus *usuarios o consumidores* (actuales y probables). En ella participan evaluadores externos, que validan y complementan la evaluación realizada por los evaluadores internos, integrantes de la institución. En el marco de los modelos de calidad, los procesos de acreditación buscan el reconocimiento público de esas mejoras y de las buenas prácticas en gestión. La certificación brinda un referente externo que colabora con la institución, al generar otras exigencias que ayudan a evitar la mirada autorreferencial. Además, las instituciones de acreditación generalmente cuentan con modelos teóricos previamente validados y justificados sobre los cuales basan sus criterios y procedimientos de evaluación externa.

A pesar de que en el campo de la educación superior existen hace años agencias de acreditación y modelos de certificación de calidad, en los países latinoamericanos no hay aún procesos oficiales y obligatorios de acreditación de instituciones de enseñanza primaria y enseñanza media impulsados por los gobiernos, que apunten a generar más responsabilidad en la gestión de los centros públicos, especialmente en contextos donde aquéllos han aumentado sus presupuestos educativos sin resultados positivos contundentes en la mejora de los aprendizajes y de la calidad del servicio. Varios países tienen planes en este sentido, pero aún no se han plasmado en la realidad, salvo en pequeña escala y a cargo de instituciones del sector privado. El objetivo de este boletín es presentar, a título informativo y descriptivo, algunos modelos de instituciones que certifican y acreditan la calidad de los centros de enseñanza básica y enseñanza media en nuestra región² y fuera de ella.

2. Algunos modelos de mejora de la gestión y propuestas de acreditación de la calidad de centros educativos

2.1 La propuesta de la Fundación Chile

Esta institución chilena se propone la mejora de la calidad de la educación de su país y para ello sostiene un modelo cuyo resultado final es la obtención voluntaria del *Sello de Calidad* de la Fundación Chile. Desde el año 2002, más de 2000 centros han iniciado este proceso, lo que significa alrededor del 20% de los institutos urbanos del país.

La Fundación se define como “una corporación privada sin fines de lucro cuyos socios son el Gobierno de Chile y BHP-Billiton- Minera Escondida. En todos los ámbitos de trabajo, nuestro propósito es transferir tecnología y conocimientos que permitan satisfacer los desafíos que presenta el país, operando efectivamente en la desafiante frontera entre lo público y lo privado”³.

Entre otras actividades desarrolla el Programa de Gestión Escolar y Directiva, mediante el cual implementa sistemas para la gestión y dirección de calidad en los centros educativos, que les permitan alcanzar estándares de calidad y acceder, si lo desean, a la certificación de la calidad de la gestión escolar.⁴

2.1.1 El modelo de calidad y las dimensiones evaluadas

La Fundación define su modelo de Gestión de Calidad como: “una sistematización de los componentes clave que una institución escolar debe considerar en sus procesos para obtener resultados de calidad, los que están debidamente contextualizados a nuestra realidad y al ámbito de las organizaciones escolares”⁵.

¹ Lemaitre, M.J. (2004): “Redes de Agencias de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior a nivel internacional y regional”. Revista Iberoamericana de Educación N° 35, pp. 73-87. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie35a03.pdf> (Fecha de consulta: 7/1/11).

² Al respecto, en América Latina existe poca experiencia, a diferencia de lo que sucede en Estados Unidos, donde desde la década de los '80 se desarrollan diferentes estrategias de acreditación: a nivel de escuelas, de distritos escolares y de regiones. Actualmente, la mayoría de los estados norteamericanos poseen sistemas propios en relación a la acreditación de los centros educativos. Por ejemplo, desde hace unos años, el Estado de Indiana acredita obligatoriamente a las escuelas públicas y voluntariamente a las privadas. Véase: Departamento de Educación de Indiana, <http://www.doe.in.gov/>. El Estado de Colorado posee un sistema basado en acuerdos entre los distritos escolares y el Departamento de Educación estatal. Véase: Departamento de Educación de Colorado: http://www.cde.state.co.us/index_accredit.htm. Por otro lado, en Canadá, más precisamente en la provincia de British Columbia, se acreditan escuelas desde los años '80 y desde comienzos de esta década también se realizan acreditaciones por distrito. Véase: <http://www.gov.bc.ca/bced/>.

³ Información tomada de: <http://www.fundacionchile.com/>

⁴ Véase: www.gestionescolar.cl.

⁵ Fuente: <http://www.gestionescolar.cl/gestion-de-calidad/modelo-de-gestion-escolar.html>

El modelo se basa en las siguientes premisas⁶:

- La gestión de calidad se fundamenta en el conocimiento profundo de las necesidades y expectativas de usuarios y beneficiarios de la organización escolar;
- La visión y estrategia institucional consolidan la contribución y la forma en que la organización se propone responder a las necesidades y expectativas de la comunidad escolar;
- Los integrantes de la comunidad saben cómo contribuir al logro de los fines institucionales, siendo reconocidos por ello;
- Los procesos de gestión tienen como foco el aprendizaje organizacional y se basan en estándares de desempeño y efectividad que son monitoreados sistemáticamente;
- Los resultados son conocidos, analizados e informados a la comunidad escolar y se asume responsabilidad pública por ellos.

Los componentes de su Modelo de Calidad son los siguientes:

Figura 2: Modelo de Gestión de Calidad de la Fundación Chile



Fuente: <http://www.gestionescolar.cl/gestion-de-calidad/modelo-de-gestion-escolar.html>

Como se puede observar en la figura, siete son las áreas que conforman el modelo propuesto por la Fundación⁷:

- orientación hacia los alumnos, sus familias y la comunidad, referida a cómo el centro conoce las expectativas y el nivel de satisfacción de sus usuarios;
- liderazgo directivo: se refiere a la manera cómo las autoridades del centro lo conducen y dirigen hacia el logro de resultados y a la satisfacción de los usuarios; cómo se definen las metas y la misión institucional y cómo se da cuenta pública de la gestión y sus resultados;
- gestión de las competencias profesionales docentes: se refiere al desarrollo de las capacidades de los docentes, junto a la existencia de sistemas para su selección, formación, promoción y desvinculación de la institución;
- planificación: sistemas y procedimientos diseñados para la planificación institucional, para su seguimiento y para su evaluación;
- gestión de procesos: integra tres dimensiones. La curricular-pedagógica se refiere a la oferta curricular, su evaluación en el aula, procesos de innovación y proyectos vinculados al aprendizaje. La dimensión administrativa tiene que ver con los sistemas de apoyo a la gestión educativa (reglamentos, normativas, infraestructura). La financiera se refiere a los presupuestos, adquisiciones y asignación de recursos, entre otras cuestiones;
- gestión de resultados: se refiere a los logros de aprendizaje de los estudiantes, a la satisfacción de los beneficiarios y usuarios, a los resultados financieros y al logro de metas anuales.

⁶ Fuente: Weinstein, J. y Uribe, M. (2010): "Un sistema de certificación de la calidad de la gestión escolar: lecciones desde la experiencia de la Fundación Chile (2002-2010)", en Páginas de Educación, vol. 3, Universidad Católica del Uruguay (p.186-202).

⁷ Véase: <http://www.gestionescolar.cl/gestion-de-calidad/modelo-de-gestion-escolar.html>



2.1.2 Los procedimientos que se siguen y la articulación autoevaluación/evaluación externa

El modelo se articula a través de una serie de etapas que en conjunto conforman un ciclo de mejoramiento: autoevaluación, mejoramiento de la gestión, evaluación externa y entrega de un Informe de certificación. En todo el proceso interviene un asesor externo. La propia Fundación generó una red de profesionales que, previa capacitación, se convierten en consultores, cuyo rol es constituirse como asesores que ayudan a los miembros de la organización a identificar problemáticas y proponer soluciones.

La autoevaluación se realiza a partir de los indicadores propios del modelo; participan los agentes del centro educativo con la colaboración del asesor. La evaluación externa tiene como objetivo validar los avances logrados, a efectos de alcanzar la certificación de calidad.

2.1.3 . El tipo de certificación

Para acceder al proceso de certificación, la institución educativa debe recorrer las etapas mencionadas, lo que culmina con la entrega de un *Sello de Calidad de la Gestión Escolar*, siempre y cuando el centro cumpla con los estándares de calidad que establece el modelo en cada una de sus áreas, sus indicadores y sus descriptores.⁸

El Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar analiza el informe que realizan los evaluadores externos. Dicho consejo es un organismo autónomo y técnico creado y patrocinado por la Fundación Chile, de servicio público y sin fines de lucro, integrado por personas del mundo de la educación, la gestión y la investigación académica, que certifica públicamente la calidad de la gestión de la institución escolar, tras lo cual ésta se incorpora al registro público de centros certificados.⁹ El propósito de impulsar sistemas de certificación, según la Fundación, es promover el mejoramiento y asegurar la calidad de la gestión de los establecimientos escolares de educación básica y media de su país.

2.2. El Programa de Calidad Educativa de la Universidad Católica del Uruguay en conjunto con la Fundación Horreum del País Vasco

La Universidad Católica del Uruguay, a través del Programa de Calidad Educativa de su Departamento de Educación y en conjunto con la Fundación Horreum del País Vasco, vinculada a la Universidad de Deusto, propone una metodología denominada Proyecto de Calidad Integrado (PCI), cuyo propósito es “la mejora de calidad de los centros, a través de un proceso sistemático, orientado a las prioridades que defina cada institución y con amplia participación de su comunidad educativa”.¹⁰

Esta metodología se implementa en varias ciudades de España y en algunos países de América Latina (ha sido aplicado en España, México y Uruguay en alrededor de 100 centros educativos en total). Según sus definiciones, apuesta a lograr “procesos de mejora en centros educativos procurando buenos aprendizajes en sus alumnos”.

2.2.1. El modelo de calidad y las dimensiones evaluadas

En base a aportes de investigaciones de las corrientes de la eficacia escolar, la mejora de la escuela y las organizaciones que aprenden, el modelo se estructura en siete ámbitos, cada uno con sus criterios de calidad e indicadores correspondientes. Los principios que lo sustentan son¹¹:

1. Principio de satisfacción de las personas;
2. Principio de orientación de toda la actividad educativa dirigida hacia al alumno como persona;
3. Principio de implicación;
4. Principio de liderazgo compartido, comprometido en la mejora de la escuela;
5. Principio de evaluación;
6. Principio de eficacia y resultados.

⁸ Para ver los estándares de calidad, consulte: <http://www.consejogestionescolar.cl/estandares.htm>. Para indicadores: <http://www.consejogestionescolar.cl/indicadores.htm>. Para descriptores, que en total suman 79: <http://www.consejogestionescolar.cl/recursos.htm>.

⁹ Dirección del Consejo Nacional: <http://www.consejogestionescolar.cl/>

¹⁰ Véase: Departamento de Educación UCU: <http://www.ucu.edu.uy/Default.aspx?tabid=1086> . Fundación Horreum: <http://www.horreum.net/>

¹¹ Fuente: <http://www.horreum.net/pci.pdf>



A continuación se presenta un esquema del modelo¹²:

Figura 3: Proyecto de Calidad Integrado



Fuente: <http://www.horreum.net/pci.pdf>.

Como se puede observar en la figura, los seis ámbitos que lo integran son: los planteamientos institucionales del centro, sus estructuras organizativas, su sistema relacional y de convivencia, los procesos de orientación y de tutoría, su propuesta curricular y la familia y el entorno. A su vez, el modelo distingue tres ejes transversales a los ámbitos (que atraviesan la parte central del gráfico): el cultural (denominado *cultura transformacional*), los procesos (orientados al logro de la eficiencia) y los resultados (en relación a la eficacia).

Para cada ámbito se establecen una serie de estándares y sus indicadores, sumando un total de 28 estándares y 122 indicadores.

2.2.2. Los procedimientos que se siguen y la articulación autoevaluación/evaluación externa

El centro, con participación de facilitadores externos, realiza una autoevaluación para luego definir procesos de mejora, implementarlos, ser objeto de una evaluación externa y, eventualmente, solicitar la certificación. La implementación del modelo se realiza a través de siete fases¹³:

1. Sensibilización: el objetivo de esta fase es que el colectivo que participa en el proceso de formación defina, en función del contexto y de su experiencia, qué entiende por calidad en educación y conozca la dinámica, compromisos y retos que va a suponer la implantación del Proyecto en su centro;
2. Compromiso con la calidad: consiste en la elaboración de tres breves documentos que definan la misión del centro, la visión del futuro del centro y los indicadores de calidad de cada uno de los seis ámbitos desde los que se puede trabajar la mejora de la institución;
3. Evaluación y diagnóstico: aplicación de una herramienta específica, construida a partir de los indicadores basados en los resultados de investigaciones sobre escuelas eficaces y mejora de la escuela. Estos indicadores procedentes de la investigación se complementan con los indicadores definidos por los equipos docentes en su contrato de calidad. Se detectan los puntos fuertes y las áreas a mejorar de forma consensuada;
4. Priorización: identificación de todos los puntos fuertes y áreas de mejora a nivel de centro y priorización de aquellos aspectos sobre los que parece más relevante comenzar a trabajar;
5. Constitución de los equipos de mejora: por cada área de mejora que se haya identificado como prioritaria para la vida del centro se constituye un equipo de mejora. Este está encargado de elaborar un proyecto encaminado a introducir cambios positivos en dicha área;
6. Diseño e implementación de proyectos de mejora: con apoyo y asesoramiento externo, los equipos de mejora llevan a cabo el diseño y posterior puesta en marcha de sus proyectos de mejora.
7. Institucionalización de los procesos de mejora: trata de integrar todo el proceso de aprendizaje anterior en una nueva cultura del centro, en sus estructuras y en sus planteamientos institucionales (Ideario, Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, etcétera).

¹² Para una explicación en mayor profundidad, véase: <http://www.horreum.net/pciexplicacion.asp> y <http://www.horreum.net/pci.pdf>

¹³ Fuente: <http://www.ucu.edu.uy/Default.aspx?tabid=1086>



El proceso inicial de autoevaluación es orientado por facilitadores externos formados especialmente por el Proyecto de Calidad Integrada, tal como ocurre en el modelo de la Fundación Chile. En general, son personas que han desempeñado cargos directivos o bien son profesores en centros educativos o poseen reconocido prestigio en el campo de la formación.

A tales efectos, el modelo brinda una guía donde se identifican criterios de calidad y sus correspondientes indicadores. Los integrantes del centro pueden incorporar otros, de acuerdo con sus propias definiciones sobre calidad. En este sentido, el modelo presenta cierta flexibilidad para adaptarse a diferentes contextos.

Al finalizar la séptima etapa, se puede realizar una auditoría interna con apoyo externo a efectos de verificar los avances según los estándares que define el modelo. A partir de estos resultados, el centro puede redefinir sus planes de mejora, especialmente de cara a una certificación.

2.2.3. El tipo de certificación

Al final del proceso, el centro puede presentarse a una auditoría externa de calidad que conduce a la certificación. Esa auditoría se rige por el cumplimiento de todos los indicadores del modelo (122 en total). Asimismo, la institución puede solicitar la certificación total en todos los ámbitos (con la cual obtiene un *sello de calidad*) o bien la certificación de uno o varios ámbitos. En el primer caso, el proceso tiene una duración de dos a tres años, de acuerdo con la experiencia reunida. La certificación la otorga la misma Fundación.

2.3. El Council of International Schools (CIS)

El CIS es una organización internacional para la acreditación de instituciones educativas y el desarrollo de buenas prácticas, conformada por unas 650 escuelas y unas 400 universidades. Fundada en el año 2003 a partir de la reestructuración del *European Council of International Schools* (ECIS), que desde 1970 realizaba evaluaciones para acreditar escuelas, cuenta con sedes en el Reino Unido, Estados Unidos (EEUU), Australia y España y opera en más de 100 países.

Se trata de una organización que se define como sin fines de lucro, cuyo propósito es promover entre sus integrantes el desarrollo de los más altos estándares en educación internacional y la mejora continua de los resultados de aprendizajes de sus estudiantes¹⁴. Solamente a las instituciones que integran el CIS se les ofrece un Programa de Acreditación, cuyo objetivo principal es mejorar la calidad de la educación ofrecida por el centro a través de un proceso riguroso de autoevaluación, acompañado por un equipo de pares externo a la organización y a la institución educativa, que han sido formados en el modelo.

2.3.1 El modelo de calidad y las dimensiones evaluadas

El modelo de calidad se traduce en la *Guide to School Evaluation and Accreditation 7th edition*, elaborada por el CIS y por la New England Association of Schools and Colleges (EEUU), que orienta el proceso de autoevaluación y de acreditación¹⁵. Las áreas a evaluar son: principios y objetivos institucionales, currículum, gestión y toma de decisiones, equipo directivo, servicios de apoyo a los estudiantes, recursos y la vida estudiantil y de la comunidad educativa. Para cada una se establecen estándares e indicadores de acreditación con los que el centro debe compararse y, en el caso de encontrarse diferencias, elaborar planes de mejora para alcanzarlos. En términos generales, los contenidos por área son:

a) Principios y objetivos institucionales

Se trata de constatar si la institución cuenta con una filosofía y objetivos efectivos que articulen al menos los siguientes elementos: las razones de existencia del centro, el rol de la escuela en la comunidad de referencia y las creencias acerca de prácticas educativas efectivas. Además, verificar si la visión colectiva de la escuela brinda oportunidades educativas para todos los estudiantes y su consistencia con el espíritu de la Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

b) Currículum

Se trata de establecer si la institución trabaja con un currículum integral y si cuenta con una serie de programas y actividades que consideren las necesidades de sus estudiantes y reflejen la misión de la escuela.

¹⁴ Para más referencias, véase: <http://www.cois.org>

¹⁵ Disponible en inglés en: <http://www.cois.org/page.cfm?p=240>. Allí se pueden consultar los criterios e indicadores que traducen las grandes líneas de las áreas a evaluar, que aquí presentamos.



c) Gestión y toma de decisiones

El modelo de acreditación propuesto no implica que la escuela deba adoptar un modelo específico de gestión. Sin embargo, para obtener la acreditación hay una serie de características a considerar, entre ellas: que los roles estén bien definidos, que exista formación continua, un buen clima y buenas relaciones laborales.

d) Equipo directivo

Para lograr la acreditación, sus integrantes deben contar con una preparación adecuada, poseer la experiencia y las actitudes necesarias para desempeñar sus responsabilidades de manera efectiva y eficaz. Además, una escuela acreditada debe tener claramente definidos los roles de los integrantes del *staff* y también mantener relaciones armoniosas y respetar las ideas e iniciativas de todo el personal.

e) Servicios de apoyo

Es preciso contar con una serie de servicios para mantener los programas escolares y el buen desempeño de los estudiantes. Esto incluye la existencia de procesos para la detección de las necesidades de aprendizaje y todo aquello indispensable para que los estudiantes puedan estudiar con éxito y participar plenamente de la vida de la escuela.

f) Recursos

La institución debe contar con los recursos que favorezcan la implementación del programa educativo y el logro de los objetivos institucionales. Incluye aspectos de infraestructura (edificio, materiales), espacios, y biblioteca.

g) Vida estudiantil y de la comunidad

Para obtener la acreditación, las actividades en las que participan los estudiantes, que son parte fundamental de su formación, deben reflejar sus intereses y permitirles un desarrollo emocional, físico, intelectual y social. Además, las reglas que regulan la vida estudiantil deben ser claras.

2.3.2. Los procedimientos que se siguen y la articulación autoevaluación/evaluación externa

El proceso de acreditación está constituido por cinco etapas, que incluyen la autoevaluación:

a) una visita preparatoria, realizada por representantes del cis, a efectos de aclarar al centro el proceso de autoevaluación y de acreditación en general;

b) una autoevaluación, que insume de uno a dos años de trabajo, e integra una serie de instrumentos, herramientas, estándares e indicadores que están dados en la guía que entrega el cis. además, se debe implementar una encuesta de opinión dirigida a los integrantes de la comunidad educativa, acerca de sus percepciones sobre la propuesta educativa y el funcionamiento del centro en las diferentes áreas de evaluación. se realiza un informe de autoevaluación que es entregado al cis, que lo comparte con el equipo de evaluadores externos que visitará el centro.

El proceso de autoevaluación es central y consta de cinco pasos para cada una de las áreas que integran el modelo: el primero consiste en recoger y revisar la información requerida que corresponde al área, que se vincula con sus estándares e indicadores y que se refiere principalmente a documentos. el segundo paso es escribir un perfil del área, respondiendo una serie específica de interrogantes que describen su funcionamiento. luego, es preciso comparar el desempeño del centro con los indicadores y estándares propios de la acreditación. en cuarto lugar, escribir unas primeras conclusiones que incluyan los principales aspectos del área que impactan positivamente en la calidad de los aprendizajes y los principales factores que necesitan mejorarse para optimizar dicha calidad. a partir de ello, se diseñan planes de mejora. por último es necesario elaborar el informe final de autoevaluación para el área específica, para lo cual se reúnen los materiales producidos y recogidos en los pasos anteriores.

c) una visita de un equipo de expertos durante una semana, que revisan las conclusiones del informe de autoevaluación, visitan clases y otros lugares de trabajo, hablan con los estudiantes, con padres, con miembros del equipo de dirección, apoyan al centro en el diseño de sus proyectos de mejora (si corresponde) y elaboran un informe con recomendaciones sobre la acreditación de la escuela que es entregado al cis y al centro;

d) la decisión sobre la acreditación del centro;

e) propuestas sobre los procedimientos siguientes de mejora a seguir por la escuela.

2.3.3. El tipo de certificación

La decisión de acreditación la toma un equipo de jueces del CIS, en base al informe y las recomendaciones que realizan los evaluadores externos. Ese equipo puede optar por una de las siguientes opciones:

a) acreditar o reacreditar al centro;

b) lo mismo pero con sugerencias específicas de mejora;



- c) posponer la acreditación o reacreditación según determinadas razones, sugiriendo la implementación de mejoras;
- d) no acreditar o no reacreditar.

También se le puede sugerir a un centro una serie de procedimientos, como los siguientes:

- un informe con planes de acción que aborden las sugerencias de los evaluadores externos, a entregar no luego de 18 meses de la visita;
- un informe a cinco años donde se muestre cómo la escuela incorporó las sugerencias de los evaluadores externos y desarrolló sus planes de mejora;
- informes o visitas especiales que se consideren necesarias en el marco del ciclo de acreditación.

2.4. Fundación Europea para la Gestión de Calidad (European Foundation for Quality Management)

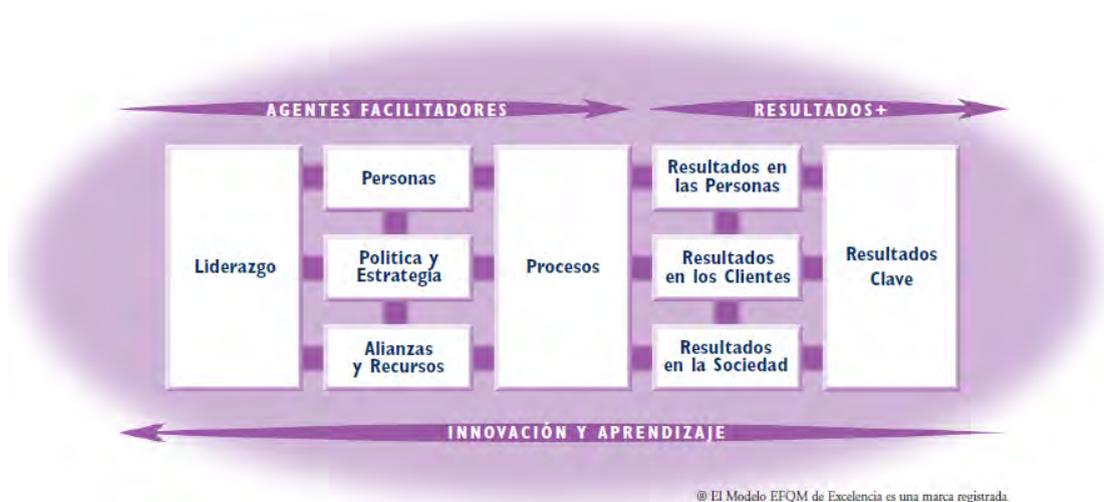
La Fundación Europea para la Gestión de la Calidad, fundada en 1988 por compañías europeas con el apoyo de la Comisión Europea, propone un marco de trabajo no prescriptivo para la autoevaluación de la calidad de la gestión de las instituciones o centros educativos. Gestiona el Premio Europeo a la Calidad y tiene aproximadamente 800 miembros, pertenecientes a gran parte de los países europeos y a numerosos sectores de actividad. Su denominado *Modelo de Excelencia EFQM* para la mejora de la calidad, que toma como referencia los modelos Malcolm Baldrige de los Estados Unidos y el Premio Deming en Japón¹⁶, ha sido objeto de algunas adaptaciones para el campo de la educación y de instituciones de la administración pública.

2.4.1. El modelo de calidad y las dimensiones evaluadas

El modelo se basa en una premisa, que es su punto de partida: “los resultados excelentes en el rendimiento general de una organización, en sus clientes, personas y en la sociedad en la que actúa, se logran mediante un liderazgo que dirija e impulse la política y estrategia, que se harán realidad a través de las personas, las alianzas y recursos y los procesos”. Cada uno de sus nueve elementos (criterios) se dividen en un cierto número de subcriterios, pudiendo utilizarse de forma independiente o en conjunto. Esos subcriterios se evalúan y se ponderan para establecer los avances de la institución hacia la excelencia.

Su base es la autoevaluación. Las áreas a autoevaluar son: el liderazgo (con una ponderación de 10%), la gestión del personal (9%), la gestión del Proyecto Educativo Institucional (8%), los recursos (9%), los procesos (14%), la satisfacción de los docentes (9%) y de los beneficiarios (20%), el impacto en la comunidad (6%) y los resultados clave del centro educativo (15%). En total, los criterios englobados en la dimensión agentes facilitadores (criterios 1 al 5) tiene una ponderación del 50%, al igual que los que se refieren a la dimensión resultados (criterios 6 al 9). Estos porcentajes son utilizados para evaluar la presentación de la institución al Premio Europeo a la Calidad.

Figura 4: Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad.



Fuente: http://www.efqm.org/en/PdfResources/PUB0766_InEx_sp_v1.1.pdf.

¹⁶ Véase: http://www.efqm.org/en/PdfResources/PUB0766_InEx_sp_v1.1.pdf y <http://www.efqm.org/en/>



A partir del proceso de autoevaluación se priorizan las áreas de mejora y se estructuran planes que son llevados adelante por equipos conformados por integrantes de la institución.

2.4.2. Los procedimientos que se siguen y la articulación autoevaluación/evaluación externa

Se proponen seis fases de implementación que la institución educativa desarrolla en un tiempo de hasta seis meses, acompañada por un asesor:

- Sensibilización-motivación;
- Formación en el modelo;
- Autoevaluación (de la gestión de la institución por los propios actores);
- Comunicación a la comunidad educativa de los resultados de la priorización de las áreas de mejora y organización de los equipos;
- Formación en herramientas para la calidad;
- Asesoría y acompañamiento a los equipos de mejora para organizar planes de acción.

Una vez que la institución integra el modelo a su funcionamiento cotidiano estará en condiciones de aspirar a un reconocimiento público. Puede aspirar al Premio y los niveles que establece la Fundación o bien ajustarse a la normativa ISO que corresponda y, en base al modelo, presentarse para acreditar su calidad.

2.4.3. El tipo de certificación

La implementación de este modelo no tiene como finalidad la certificación, sino que se utiliza para evaluar la organización, para conocer su situación con respecto a un ideal de excelencia y para identificar sus necesidades de mejora. El objetivo es implementar una cultura de trabajo que se oriente hacia la excelencia. La organización puede optar posteriormente por postularse para su certificación ante las instituciones de su país que son socias de la Fundación.

En este caso, hay tres niveles de excelencia. El más alto es el Premio Europeo a la Calidad (significa que la organización alcanzó estándares de prestigio internacional de calidad); luego, el Reconocimiento a la Excelencia (se consideran organizaciones bien gestionadas, pudiendo usar este reconocimiento para fines comerciales y de difusión) y, finalmente, el Compromiso con la Excelencia (este nivel apunta a que la organización identifique cuál es su nivel actual y establezca prioridades de mejora. También puede utilizarse con fines de promoción y comerciales).

Además, al cumplir las seis fases de implementación del modelo, la institución recibe un diploma de excelencia en educación, una placa y la autorización para utilizar los sellos en la imagen corporativa del centro¹⁷.

3. Convergencias y similitudes entre los modelos

Al momento de comparar las propuestas mencionadas, lo primero a destacar es que la dinámica de los modelos es similar, casi idéntica, y sigue la propia de los procesos de mejora continua (ciclo de mejora de Deming), cuyos pasos básicos son: diagnosticar, identificar problemas o áreas de mejora, intervenir y evaluar. Esta lógica que subyace es la misma que se utiliza en los procesos de acreditación de la enseñanza superior.

Además, lo que todos los modelos acreditan es el alcance de ciertos estándares que son representativos de la calidad de enseñanza de un centro y que son definidos externamente según el modelo en cuestión.

Con respecto a los objetivos que persiguen, todos comparten la mejora de la calidad de la educación, si bien esta expresión admite múltiples sentidos. Algunos modelos se enfocan en los resultados de aprendizajes de los estudiantes, en tanto otros ponen más el énfasis, en diferente grado, en los procesos internos de gestión de la institución. En general hay una importante coincidencia en cuanto a los ámbitos y áreas de mejora e, incluso, en los estándares e indicadores que manejan los modelos.

Sobre esto último, es posible establecer que: a) los ámbitos que se reconocen van de 6 a 9. En general, engloban tanto los procesos internos como los resultados de la actividad educativa, aunque este aspecto es el más débil; b) las similitudes más visibles están en la importancia de las definiciones institucionales, las cuestiones vinculadas a la gestión y el liderazgo, el rol de la comunidad, los docentes y los procesos administrativos.

¹⁷ En España, por ejemplo, las Comunidades Autónomas tienen diferentes modelos de implantación de Sistemas de Gestión de Calidad. La mayoría toma como referencia el EFQM. Véase, entre otros: Red de centros de calidad educativa de la Generalitat Valenciana en <http://www.edu.gva.es/eva/val/calidad.htm>



Por otro lado, también hay semejanzas en las fases a seguir en el proceso de mejora y posible acreditación. Se inicia con una instancia de sensibilización, seguida de otra de autoevaluación a través de indicadores establecidos previamente. A partir de ello, comienza un camino de mejoramiento de las áreas establecidas en la autoevaluación como deficitarias, cuyos resultados se evalúan externamente, y se establece un juicio que dará lugar a la acreditación o no de alguno o de todos los ámbitos del modelo. En general, este proceso lo acompañan personas formadas por las mismas organizaciones que acreditan.

Algunos modelos otorgan solamente una acreditación global de la gestión del centro, a partir del cumplimiento de todos los estándares en todas las áreas de la evaluación. Otros modelos son más flexibles y admiten la acreditación “parcial” en algunos de los ámbitos del modelo, adaptándose a las prioridades y posibilidades de la institución.

En todos los casos, la certificación la otorga un organismo externo al centro, cuya institucionalización es diferente según los países. Si bien existe desarrollo en la educación superior de agencias acreditadoras de la calidad, no sucede lo mismo con la enseñanza media. En EEUU hay una fuerte institucionalización. No sucede lo mismo en América Latina. Como constancia de dicha certificación, algunos entregan un sello, otros un diploma con más peso y reconocimiento social e institucional.

4. Algunas ventajas de la aplicación de estos modelos

¿Por qué un centro educativo podría involucrarse en estos procesos? ¿Cuáles pueden ser las ventajas de hacerlo? Evidentemente se puede establecer una serie de razones para iniciar un proceso de acreditación. Así es que con respecto a los procesos de autoevaluación, es posible mencionar las siguientes: las herramientas utilizadas son incorporadas al proceso de aprendizaje institucional, se reconocen colectivamente las áreas de mejora, se impulsa la participación en la toma de decisiones, se construyen consensos y se impulsa una cultura de mejora continua.

Por ejemplo, para la Fundación Chile, lograr la acreditación de la gestión escolar es positiva porque:

Tabla 1: Algunas ventajas de la acreditación

Los procesos evaluativos permiten conocer las fortalezas y debilidades de la institución y, a partir de ello, iniciar procesos de mejoramiento institucional.
A los institutos que consiguen alcanzar los estándares establecidos, la certificación les garantiza que los procesos y resultados reúnen ciertas características deseadas.
Se fortalecen las capacidades de aprendizaje y mejoramiento institucional, a partir del desarrollo de la capacidad de aprender de sí mismas.
La institución posee un elemento que la diferencia de las demás, lo cual le permite tener un lugar en sistema, al ser avalado por un organismo que otorga garantía de la calidad de su gestión educativa.
Fortalece el liderazgo de la dirección, al conocer nueva información de la institución, lo cual facilita el establecimiento de desafíos y metas.
La comunidad educativa refuerza su identidad con el centro educativo al participar en el proceso. Aumenta el sentido de pertenencia y participación, a la vez que se establecen responsabilidades de cada cual en la mejora.
Los agentes institucionales se capacitan en el área de la gestión de calidad.
Al certificar su calidad, la institución tendrá mayores posibilidades de acceder a recursos y apoyos para su crecimiento institucional.

Elaboración propia a partir de la Fundación Chile. Fuente: <http://www.consejogestionescolar.cl/interiorventajas.htm>.

Además, los integrantes de la Fundación sostienen que la implementación del Ciclo de Mejoramiento tiene un impacto positivo “incluso a nivel de los resultados de aprendizaje de los alumnos. Estos avances en calidad son atribuibles al propio proceso de mejora y parecen independientes respecto a si finalmente el establecimiento logra, o no, la certificación¹⁸⁹”. También indican que estos procedimientos han sido importantes para impulsar una cultura de la calidad en el sistema escolar chileno. De todos modos, cabe señalar que es necesario aún mucho trabajo de evaluación de impacto de este tipo de procesos, para poder sustentar este tipo de afirmaciones en evidencia empírica apropiada.



Por su lado, los promotores del Proyecto de Calidad Integrado (PCI) mencionan las siguientes ventajas de participar de estos procesos:

- a) otorga un mayor prestigio al centro, a corto y mediano plazo, lo cual es importante para insertarse en la comunidad educativa;
- b) permite lograr una planificación estratégica de los procesos clave de éxito institucional, a efectos de lograr mayor eficiencia en las estrategias educativas;
- c) impulsa la mejora de la práctica docente a partir de la reflexión-acción acerca de las áreas más débiles;
- d) promueve la cohesión del personal del centro a partir de las definiciones de calidad, visión de futuro, misión, y valores, lo que alinea los esfuerzos institucionales e individuales;
- e) logra una mayor satisfacción de las familias del centro educativo.

Además de las ventajas que mencionan los impulsores de estos modelos, también es posible distinguir otras en términos más generales. Por ejemplo, participar de un proceso de acreditación permite construir una cultura de la mejora en el centro, a partir del establecimiento de metas y desafíos colectivos. El trabajo en base a resultados orienta los esfuerzos y marca un horizonte claro hacia dónde dirigirse, lo que es importante en cualquier emprendimiento educativo.

Más aún, estas estrategias de mejora promueven el trabajo en equipo, ya que generan presión para iniciar procesos colaborativos con participación de los diferentes estamentos institucionales. La definición entre todos de las posibles áreas de mejora y la búsqueda de consensos en la identificación de sus principales problemas y posibles soluciones a instrumentar, es parte sustantiva de esa cultura en común. En consecuencia, es de suponer que mejora el clima de trabajo.

Este proceso de aprendizaje colectivo, además, fortalece a la institución, ya que puede replicarse y/o repetirse, volviendo a aplicar los instrumentos y las estrategias de toma de decisiones. Es decir, constituye todo un aprendizaje tanto para la organización como para cada uno de sus integrantes.

Por último, otra ventaja para instituciones que forman parte de una red de centros acreditados es el reconocimiento de créditos estudiantiles entre ellos, lo que permite la movilidad estudiantil en aquellos países y poblaciones donde esto es más frecuente.

5. Seis posibles problemas

Estos procesos de mejora y acreditación también poseen su conjunto de problemas, algunos de ellos reconocidos por sus impulsores. Entre ellos, es posible mencionar:

- a. La existencia de resistencias pasivas por parte de algunos agentes involucrados, asociadas a veces con que los agentes no tengan claro el sentido y beneficio de estos procesos.** A esto se suman las resistencias que existen a la evaluación de procesos y resultados, especialmente cuando se trata de iniciativas impulsadas por agentes externos a la institución. Por lo tanto, existe la posibilidad de que los protagonistas no se apropien del modelo de autoevaluación. La fuerte estandarización y aparente rigidez de las propuestas externas al centro a veces se perciben como una imposición, por lo cual no llegan a incorporarse a su vida cotidiana;
- b. Las dificultades propias del trabajo colaborativo y la falta de experiencia en este, junto a la resistencia a dedicar más tiempo para el desarrollo del Proyecto de mejora.** A esto se agregan las condiciones laborales y el sentido de pertenencia institucional, con claras diferencias entre los países europeos y la mayoría de los latinoamericanos, donde generalmente los docentes son contratados por horas y trabajan en varios establecimientos al mismo tiempo, lo que dificulta su compromiso práctico con estos procesos;
- c. Dificultades para lograr la sustentabilidad y continuidad de la mejora: que el centro y sus integrantes puedan trabajar, incluso luego de la posible acreditación, en procesos que son de mediana y larga duración.** Se trata del desafío de construir e institucionalizar una cultura de la mejora en la institución, que se mantenga en el tiempo. Por ejemplo, en el caso de los centros que trabajan con el modelo de la Fundación Chile, muchos de ellos inician la fase de autodiagnóstico pero “una proporción bastante menor sigue en la fase de presentación y desarrollo de los planes de mejoramiento y el 'embudo' se cierra aún más cuando se trata de presentarse a certificación (...) la proporción de quienes terminan respecto de los que inician el camino de mejora es de sólo el 9%¹⁹”;

¹⁸ Weinstein, J. y Uribe, M. (2010) (op.cit.: 195).

¹⁹ Weinstein, J. y Uribe, M. (2010) (op.cit.: 198).



d. La necesidad de que existan sistemas de apoyo tanto para el proceso en sí como para su continuidad. Es verdad que todos los modelos más o menos lo prevén, con facilitadores y agentes que acompañan, formados por las mismas instituciones que los proponen. Sin embargo, estos modelos, mayormente dependientes de la buena voluntad de los participantes, muchas veces no resuelven el problema de calidad de los centros, porque las estrategias que proponen requieren un fuerte compromiso de sus agentes, que no siempre se logra. Por ello, resulta imprescindible un apoyo externo sostenido en el tiempo, que muchas veces no está al alcance de los involucrados;

e. Que el esfuerzo institucional orientado a la acreditación se convierta únicamente en una estrategia de marketing para promover al centro en el mercado educativo. Si bien la Fundación Chile resalta que el reconocimiento público es un aspecto que refuerza la motivación de los actores institucionales, su búsqueda exclusiva puede vaciar de significado el esfuerzo por la mejora²⁰. Puede conducir a modificar o a “forzar” algunos indicadores que se sabe serán evaluados, a efectos de mejorarlos sin necesariamente modificar la realidad, lo que se convierte en un hecho de *simulación burocrática*.

f. Que los esfuerzos de evaluación institucional no logren incidir sobre el objetivo fundamental de todo emprendimiento educativo, el aprendizaje de sus alumnos. Estrechamente vinculado a los problemas anteriores está el hecho de que muchas veces no se logra entrar al núcleo central de la actividad escolar: el trabajo dentro del aula. En la medida en que las prácticas de enseñanza de los docentes y las experiencias de aprendizaje de los alumnos no se vean afectadas, este tipo de esfuerzos pueden terminar desviando la atención de lo más importante, constituyéndose en una ilusión de “cambio educativo” para los directivos y en una fuente de trabajo para quienes los acompañan desde afuera.

6. En síntesis

En nuestro continente existe actualmente un proceso de extensión de la cultura de la acreditación, que se relaciona con la necesidad y el deber de dar cuentas a la ciudadanía acerca del destino, usos y resultados de los dineros públicos invertidos en la educación. Junto a esto es preciso lograr mejores aprendizajes, mejorar la calidad y equidad de la educación y desarrollar políticas de inclusión.

La gestión de los centros educativos es una importante dimensión en este proceso y es preciso colaborar con ellos a efectos de desarrollar posibles estrategias de mejora. Es una manera de que la comunidad también conozca sobre el trabajo de los centros educativos e incluso se involucre en su desarrollo.

América del Norte cuenta con cierta tradición al respecto. Lo mismo sucede en Europa, aunque con diferencias. En nuestro continente, los procesos de acreditación no tienen, aún, demasiado desarrollo. Las iniciativas que existen son de carácter privado aunque con alguna colaboración desde el ámbito público (como por ejemplo en Chile) y suelen tomar como referencia la experiencia norteamericana.

Los modelos descritos presentan similitudes en su estructura y dinámica de funcionamiento. La autoevaluación es su base. Y si bien la mayoría enfatizan la gestión, ya que su objetivo principal es el alcance de estándares definidos como de *calidad*, es preciso señalar que al momento de evaluar los procesos internos del centro, los procedimientos de enseñanza ocupan muy poca relevancia. Lo mismo sucede con las prácticas de aula. Estas falencias constituyen una debilidad de estas propuestas, que será preciso atender.

Es probable que en un horizonte no muy lejano se desarrollen nuevas instancias de acreditación y certificación, tomando como base la experiencia de la educación superior. Así parece indicarlo la promulgación de nuevas leyes de educación en las que se incluye la creación de agencias nacionales de acreditación e institutos de evaluación, que en algunos países ya cuentan con años de trabajo, y en otros están en vías de instalación.

²⁰ Al respecto, Weinstein, J. y Uribe, M. (2010) (op.cit.: 198), indican que “en otros países se ha logrado una mayor tasa de finalización del proceso mediante una amplia publicidad al sello de calidad, de tal manera de instituirlo como una marca distintiva que permite a quienes la obtienen gozar de un alto prestigio frente a la sociedad. En Chile, hemos instituido recientemente el Premio a la Calidad Gabriela Mistral de manera que los establecimientos certificados puedan contar con una distinción adicional”.