



**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

Informe Técnico N°5 - 2019

ANÁLISIS Y FORMULACIÓN ESTRATÉGICA DE LA MEJORA EDUCATIVA: CONCEPTOS, TENSIONES Y DESAFÍOS

Jorge Ulloa

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN



Educación | **FCH**
FUNDACIÓN CHILE





Análisis y formulación estratégica de la mejora educativa: Conceptos, tensiones y desafíos

Jorge Ulloa Garrido.

Informe técnico No. 5
Diciembre 2019.

Para citar este documento:

Para citar este documento: Ulloa, J. (2019). Análisis y formulación estratégica de la mejora educativa: Conceptos, tensiones y desafíos. Informe Técnico N° 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el encuestado”, “el participante”, “el directivo” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en la convención idiomática de nuestra lengua y tiene por objetivo evitar las fórmulas para aludir a ambos géneros en el idioma español (“o/a”, “los/las” y otras similares), debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de lectura.

ÍNDICE

1. Resumen	4
2. El mejoramiento escolar en Chile	5
3. Sentidos, características y niveles de la planificación estratégica	7
4. El proceso de planificación estratégica (PE) del mejoramiento educativo	10
4.1. Análisis estratégico	11
4.1.1. Modelos de diagnóstico	11
4.2. Formulación estratégica	16
4.2.1. Misión	16
4.2.2. Valores	17
4.2.3. Visión	19
4.2.4. Objetivos estratégicos (OE) y estrategia	21
5. Síntesis	24
6. Conclusiones	25

RESUMEN

La política de mejoramiento educativo en Chile, en el contexto de la corriente de *accountability*, ha orientado a los establecimientos a asumir la responsabilidad por la mejora de la calidad educativa. En este contexto, se ha establecido que la transferencia de recursos adicionales por subvención requiera de un proceso de elaboración e implementación de planes de mejoramiento. Las comunidades educativas y sus sostenedores desarrollan acciones y destinan recursos para el proceso de planificación. El presente documento pretende aportar a la discusión y reflexión en torno al proceso técnico que implica establecer el objetivo de dichas acciones y, a la vez, tensionar algunas creencias en torno a él, particularmente respecto al análisis y a la formulación estratégica. Lo central es comprender la importancia de la construcción de un diagnóstico que refleje claramente la situación inicial y, consecuentemente, el desarrollo de una visión a largo plazo, que dé cuenta de cómo se quiere estar y los medios que se utilizarán como estrategia para establecer el puente de mejora entre la situación inicial y la requerida. Todo lo anterior, buscando garantizar procesos educativos de calidad.



EL MEJORAMIENTO ESCOLAR EN CHILE

Desde la aparición de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), N° 20.248, promulgada el 25 de enero de 2008, y en el contexto de la tendencia internacional de política de *accountability*, se ha impulsado y orientado el cambio, entendido como la mejora educativa en los establecimientos educacionales, como respuesta a una evaluación deficiente acerca de la calidad de la educación en las décadas anteriores (Assaél, 2012). Lo relevante de la SEP, es que establece una estrecha relación entre los recursos financieros que provee a las escuelas y liceos, y la exigencia por una mejor calidad del servicio educativo (Raczynski, Muñoz y Weinstein, 2012). Dichos recursos aseguran que los establecimientos asuman "(...) *compromisos de igualdad de oportunidades y excelencia con sus sostenedores y especialmente, procurando que cada escuela, junto a su comunidad educativa, establezca planes de mejora que fortalezcan los procesos de enseñanza y permitan elevar los aprendizajes de todos los alumnos*" (p.167). De esta forma, la política se alinea con los planteamientos teóricos, en el sentido de que las instituciones educativas tengan un rol más protagónico en la definición de procesos de mejora y el Estado cumpla una función más orientadora que ejecutora en los mismos (Hopkins, 2008; Elmore, 2010).

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) se transforma, así, en un instrumento clave de esta política. Incorpora una dimensión estratégica a cuatro años y una dimensión operativa anual. Se puede alinear con prácticas y competencias identificadas en los distintos marcos de política en Chile, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE) y los Estándares Indicativos de Desempeño. También, con los distintos modelos de liderazgo conocidos y que han sido relacionados positivamente con los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Ulloa y Gajardo, 2016).

En efecto, la primera dimensión del MBDLE, *Construyendo e Implementando una Visión Estratégica Compartida*, hace referencia a prácticas como:

- Definen o revisan, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.
- Traducen los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.
- Difunden y explican los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.
- Desarrollan una comunicación y coordinación estratégica y efectiva con el sostenedor para el logro de los objetivos institucionales y de las políticas locales.

Por su parte, los Estándares Indicativos de Desempeño, en la dimensión Liderazgo del Director, hacen referencia en algunos de sus estándares, a prácticas de directores/as tales como:

- El director asume como su principal responsabilidad el logro de los objetivos formativos y

académicos del establecimiento.

- El director logra que la comunidad educativa comparta la orientación, las prioridades y las metas educativas del establecimiento.
- El director instaura una cultura de altas expectativas en la comunidad educativa.
- El director es proactivo y moviliza al establecimiento hacia la mejora continua.
- El director instaura un ambiente laboral colaborativo y comprometido con la tarea educativa.

Hasta ahora, los modelos de liderazgo más reconocidos (Gajardo y Ulloa, 2016), establecen prácticas en el mismo sentido, tales como establecer una dirección, visión, expectativas y metas del grupo (Leithwood, Day et al., 2006); la definición de metas y expectativas (Robinson et al., 2009); el establecimiento de una misión de la escuela, la estructuración de las metas y la comunicación de éstas (Hallinger et al., 2015).

En una interesante Nota Técnica de LIDERES EDUCATIVOS, Figueroa, Valenzuela y Vanni (2019) concluyen lo siguiente, acerca de la coherencia entre los distintos marcos regulatorios y políticas hacia los líderes escolares:

“(...) los directores que logran articular la política en la práctica son aquellos que utilizan su Proyecto Educativo Institucional (PEI) estratégicamente, como un instrumento flexible que canaliza las diferentes exigencias de la política y la normativa. Sin embargo, este ejercicio solo es posible cuando cuentan con un equipo directivo afiatado y comprometido con el PEI, y cuando éste ha sido diseñado por ellos en conjunto” (p. 1).

De acuerdo a Hopking (2008), el mejoramiento educativo se entiende como una estrategia para el cambio educacional, focalizado en el aprendizaje y el rendimiento escolar, con especial énfasis en las prácticas en aula y en una gestión escolar que apoya los procesos de enseñanza-aprendizaje. Gray (2009) agrega que una escuela que ha mejorado, es una escuela que aumenta sus resultados sostenidamente en el tiempo. Por su parte, Bellei et al. (2015), a partir de un estudio realizado en Chile, plantean interesantes conclusiones respecto del mejoramiento educativo en establecimientos educacionales, que se deben considerar. En efecto, manifiestan que este se produce de manera gradual y acumulativa, es más bien desbalanceado y toma tiempo. A la vez, concluyen que las escuelas siguen distintas rutas para mejorar.

En el trabajo de formación y de asesoría que nos ha correspondido desarrollar en LIDERES EDUCATIVOS durante estos años, hemos identificado algunas tensiones, tanto en el proceso de formulación como en el de implementación, monitoreo y evaluación del plan de mejora. El presente Informe Técnico se focalizará en dos procesos iniciales, el análisis y la formulación estratégica de los planes de mejoramiento educativo y pretende aportar a la discusión y reflexión de este proceso. En él, los sistemas comunales y sus establecimientos invierten distintos recursos, con propósitos de mejora educativa, desde una perspectiva estratégica.

3

SENTIDOS, CARACTERÍSTICAS Y NIVELES DE LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

La planificación estratégica es una práctica reconocida, en la cual los líderes que influyen en procesos de cambio y mejora educativa, trabajan la construcción colectiva de sentidos y propósitos, así como también en el establecimiento de estrategias y condiciones para que ellos se logren (Bolívar, 2010; Leitwood, 2006; Robinson, 2010; Mineduc, 2015).

Chiavenato (2010) define la Planificación Estratégica (PE) como el proceso de “*formular estrategias e implementarlas por medio de planes tácticos y operacionales*” (p. 44). Navajo (2009), por su parte, plantea que es una “*herramienta de diagnóstico, análisis, reflexión y toma de decisiones, acerca del quehacer actual y camino que deben recorrer en el futuro las comunidades*” (p.21). Por su parte, para Manes (2005), se trata de:

“El proceso que evalúa las oportunidades y amenazas del afuera como las fortalezas y debilidades del adentro, articulando una visión, misión, metas y objetivos institucionales acordes con las expectativas educativas de la comunidad, para desarrollar estrategias y tácticas que, en el marco de un plan, se orientan a satisfacer las necesidades de los individuos y organizaciones” (p.20).

Figura N° 1: Sentidos de la planificación



Fuente: *Elaboración propia.*

Podemos distinguir tres niveles en PE, según Chiavenato (2010) y Navajo (2009). Las distinciones se pueden expresar en la siguiente tabla:

Tabla N° 1: Niveles de la planificación estratégica

Tipo	Temporalidad	Finalidad	Proceso y actividades	Formalización
Estratégica	Entre 5 y 10 años.	Definición de las grandes orientaciones y objetivos del período. Tiene un contenido genérico, sintético y comprensivo. Incorpora a toda la organización.	Orientaciones para toda la organización.	Plan Estratégico.
Táctica	Entre 3 y 5 años	Establecer la disposición de los recursos por áreas o departamentos de la organización. Contiene mayor nivel de detalle.	Orientaciones específicas de cada área de trabajo de la organización.	Programa.
Operativa	Un año.	Establece la utilización de los recursos. Es detallada, específica y analítica.	Programación de actividades y tareas en tiempo y espacio.	Proyecto.

Fuente: *Elaboración propia.*

En el nivel escolar, los planes de mejoramiento consideran dos niveles (Mineduc, 2019). Al primero de ellos, se le denomina estratégico y comprende un período de cuatro años, lo que presenta un avance en nuestra política educativa, respecto a lo planteado en la tabla anterior. De acuerdo a la literatura en educación, la temporalidad es un elemento relevante en la planificación estratégica, en tanto los procesos de mejoramiento educativo requieren de tiempo (Bellei, 2015). Respecto del contenido del plan, también se aprecian avances, como se verá más adelante en este documento.

El segundo es el nivel operativo, que comprende un período de un año, con énfasis en programación de actividades coherentes con el nivel estratégico. De manera expresa, no se orienta al nivel táctico, aunque planes específicos como los de desarrollo profesional docente, ciudadanía o convivencia podrían tener cabida, siempre que se articulen debidamente el nivel estratégico y el operativo, y no se apliquen como instrumentos separados de aquellos. No obstante, sería interesante diseñar planes tácticos y operativos por unidades organizacionales intermedias de la organización escolar, como la Unidad Técnico Pedagógica o las encargadas de coordinar el ciclo o el área de convivencia. En estos niveles, se deben traducir las orientaciones estratégicas para la acción, el monitoreo y la evaluación, con alto nivel de participación y descentralización.

Las **principales características** de la planificación estratégica, de acuerdo con Chiavenato (2010), se pueden resumir en las siguientes líneas:

- a) **Es sistémica:** Implica mirar a la organización como un todo, es decir, un sistema.
- b) **Se enfoca en el futuro:** Implica la construcción de una imagen o visión de la organización, a largo plazo.
- c) **Permite crear valor:** La planificación estratégica no solo considera los grupos de interés, sino que crea valor también para padres y madres, profesores y profesoras, estudiantes y autoridades locales.

- d) **Es participativa:** Considera la inclusión efectiva de todos los grupos de interés, especialmente de aquellos a los que afectará.
- e) **Debe tener continuidad:** Implica desarrollar el proceso de manera permanente, en los niveles estratégico, táctico y operativo.
- f) **Requiere ser implementada:** El principal desafío es su implementación, mediante el involucramiento de todos los actores a quienes afecta.
- g) **Requiere ser monitoreada:** Los resultados esperados, tanto durante el proceso como al término del período, requieren ser evaluados de manera sistemática.

En la literatura especializada, se reconocen varias **ventajas** relacionadas con el proceso de planificación en organizaciones. Entre otras, permite hacer explícita la razón de ser y el sistema de valores que guían el quehacer de la organización y le dan identidad. Estos mismos elementos constituyen los principales referentes para el monitoreo y evaluación. Por otro lado, permite definir propósitos relevantes y estrategias coherentes para su logro, los cuales, al ser compartidos, generan un mayor compromiso de los miembros de la organización. Se reconoce, también, que posibilita reducir la incertidumbre asociada a procesos de largo plazo, pues utiliza datos e información que facilitan predecir algunos comportamientos o eventos que pueden afectar las decisiones de mejora que se tomen (Navajo, 2009; Manes, 2005; Chiavenato, 2010).

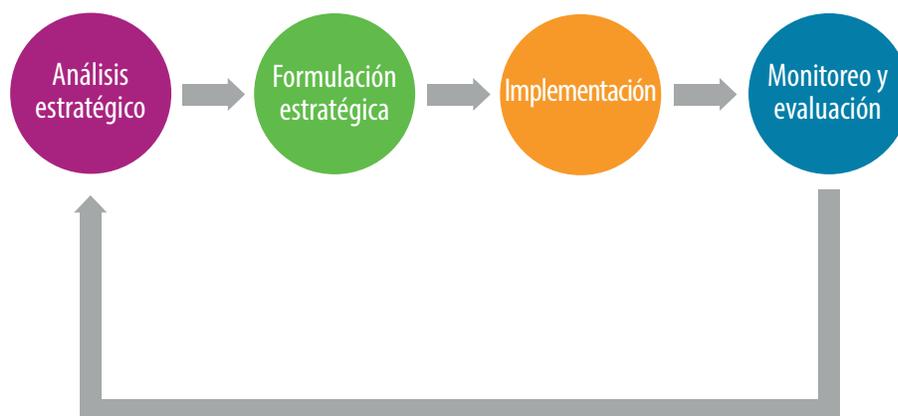
Sin embargo, también es posible reconocer algunas **paradojas y limitaciones** de este proceso. En primer lugar, depende de la calidad de los datos e información que se produzca, y la fiabilidad y rigurosidad con que se generen en la etapa de diagnóstico estratégico. Esto, dado la estrecha relación entre esta etapa y la formulación estratégica en la que se toman decisiones. En segundo lugar, en instituciones escolares la cultura de participación puede afectar la legitimidad de las prioridades o focos de mejora establecidos, y la consecuente toma de decisiones estratégicas y operativas. Finalmente, la capacidad de liderazgo de los equipos en el proceso es clave para influir en la construcción de los sentidos y propósitos del mismo, así como en su implementación, desde los principios de la teoría del cambio escolar.

4

EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA (PE) DEL MEJORAMIENTO EDUCATIVO

La PE es un proceso y, como tal, comprende varias etapas y sub-etapas que poseen una lógica causal. En general, se pueden distinguir cuatro etapas, presentes a lo largo de todo el plan. Cada una de ellas serán descritas, a continuación:

Figura N° 2: Etapas del proceso de planificación estratégica



Fuente: Elaboración propia

En el presente trabajo, profundizaremos en las dos primeras etapas. En un segundo trabajo, se indagará de forma más detallada en la gestión estratégica de la implementación, el monitoreo y la evaluación, así como los planes operativos y tácticos.

Sin embargo, es necesario considerar una etapa previa, que no aparece muy explícita en este proceso llevado a cabo en las instituciones escolares. En efecto, Navajo (2009) la denomina “la etapa de tomar la decisión de planificar”. Se requiere que el equipo de liderazgo establezca el propósito, alcance y duración del proceso que se desarrollará, así como las responsabilidades que se distribuirán, en relación a la participación de los distintos actores y las fases que implicará, estableciendo productos específicos para cada una de ellas. Esta etapa de “planificar el proceso de planificación estratégica” no siempre es nítida en la práctica, dada la premura, presión y cultura escolar que rodea este proceso para las escuelas y liceos.

Se conoce con este nombre al proceso de diagnóstico que se realiza en una institución, antes de formular un plan de mejora. Según la CEPAL (2000), este proceso tiene dos funciones.

- a) Una es la **descripción** de la información, que permite la identificación de problemas relevantes, así como la magnitud de estos, a través del establecimiento de la línea base. Esta línea se entiende como la evidencia del valor asociado a cada una de las variables que actúan como indicadores de la existencia de esos problemas.
- b) Una segunda función es de tipo **explicativa**. El diagnóstico estratégico permite establecer los factores que dan cuenta del problema identificado.

Complementario a lo planteado anteriormente, Navajo (2009) sostiene que el análisis estratégico tiene como propósito disponer de información fiable e identificar tendencias para formular el plan estratégico. Implicaría producir datos e información relevante para tomar decisiones de estrategias de mejora, a implementar en un período de tiempo determinado.

Este análisis es estratégico pues implica una mirada holística de la organización, en función de la misión y valores que declara. Conlleva, además, a establecer una mirada comprensiva interna de la organización, al mismo tiempo que se visualiza su relación con el entorno (Chiavenato, 2010). Permite, en suma, reconocer la existencia de un problema, mientras su análisis llevará a establecer su magnitud, indicadores de efectos y los factores que provocan su existencia (causas). Por todo lo mencionado, resulta crucial para el desarrollo de la etapa siguiente, de formulación estratégica.

Figura N° 3: Análisis estratégico, descripción y explicación de un problema



Fuente: Elaboración propia

4.1.1. Modelos de diagnóstico

Los modelos de diagnóstico se sustentan en una visión acerca del funcionamiento de una organización, el que hace referencia a variables que se estiman clave para su comprensión y evaluación de funcionamiento y desempeño (Rodríguez, 2012). Desde las teorías de desarrollo organizacional, se han identificado modelos como el de contingencia, de Lawrence y Lorsch, el estructural de Mintzberg y el de gestión estratégica, de Hax y Majluf (Rodríguez, 2012).

En Chile, el diagnóstico se ha basado, fundamentalmente, en el modelo provisto por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (Mineduc, 2005). Este fue actualizado más recientemente por la Agencia de Calidad de la Educación (2014), a partir de la definición de los Estándares Indicativos de Desempeño para las instituciones educativas, en el marco del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (Ley 20.529). Estos han sido agrupados en cuatro dimensiones y 12 sub-dimensiones. Están asociados a diversos modelos, siendo uno de ellos el conocido como “Prácticas de liderazgo para el aprendizaje” (Leithwood, Day et al., 2006). También se han basado en el de “Dimensiones para un liderazgo eficaz” (Robinson et al., 2009);

o el de “Dimensiones y funciones del liderazgo instruccional” (Hallinger et al., 2015) (Gajardo y Ulloa, 2016).

Tabla N° 2: Dimensiones y sub-dimensiones. Estándares Indicativos de Desempeño (Agencia de Calidad de la Educación)

Liderazgo	Gestión pedagógica	Formación y convivencia	Gestión de recursos
Liderazgo del sostenedor	Gestión curricular	Formación	Gestión de personal
Liderazgo del director	Enseñanza y aprendizaje en el aula	Convivencia	Gestión de recursos financieros
Planificación y gestión de resultados	Apoyo al desarrollo de los estudiantes	Participación y vida democrática	Gestión de recursos educativos

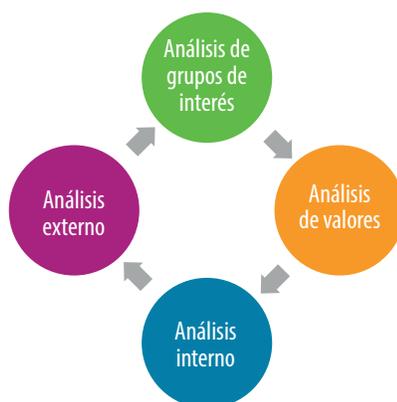
Fuente: Elaboración propia, con base a Estándares indicativos de Desempeño.

La evidencia nacional e internacional es consistente en señalar la importancia de contar con referentes exigentes y, a la vez, alcanzables, en áreas clave de la gestión educativa, tales como el liderazgo, la gestión pedagógica, la formación y convivencia, y la gestión de recursos. Lo anterior, con el fin de ayudar a determinar vías de mejora para los establecimientos. Asimismo, numerosos estudios revelan que una gestión efectiva en estas áreas clave incide, significativamente, en el aprendizaje y rendimiento escolar (Ministerio de Educación, 2014).

La modalidad más utilizada en este proceso evaluativo es la autoevaluación, que utiliza una guía de trabajo sobre la base de los Estándares Indicativos de Desempeño, específicos para cada dimensión y sub-dimensión del marco. Las orientaciones proporcionadas a los establecimientos, desde el Ministerio de Educación, tienen un fuerte énfasis en temas internos y, más específicamente, en temas de liderazgo y gestión pedagógica (Mineduc, 2019). Sin embargo, se estima que es necesario complementar la autoevaluación con datos recogidos por otros medios cuantitativos y cualitativos.

Navajo (2009) plantea un modelo de cuatro dimensiones para el análisis estratégico. Algunas de ellas, son particularmente interesantes:

Figura N° 4: Dimensiones del análisis estratégico



Fuente: Elaboración propia, con base a Navajo (2009).

El análisis de grupos de interés parte del supuesto de que la organización mantiene relaciones con numerosos colectivos, que afectan al establecimiento, o bien, se ven afectados por sus decisiones. Asume, asimismo, que una organización solo puede existir a partir de la interacción, transacciones e intercambios llevados a cabo por estos grupos. Los intereses de estas colectividades tienen valor intrínseco a priori y ningún interés es más importante que otro. Se distinguen cuatro categorías de grupos de interés:

- Aquellos que controlan recursos esenciales para la organización.
- Aquellos que inciden en su imagen pública.
- Organizaciones que compiten en el sector.
- Aquellos que se benefician de sus servicios.

Es necesario analizar aquellos que, por su relevancia, tienen poder, capacidad de influencia y/o legitimidad para la organización. La relación con estas mismas colectividades -u otras- debe ser atendida, también, si esta acción es urgente o de gran interés para la institución. Este ámbito de grupos de interés se complementa con las dimensiones de análisis demográfico y de percepción, presentadas en el modelo anterior.

Un segundo aspecto interesante del modelo de Navajo es el análisis de valores, que no siempre está presente en modelos clásicos de gestión. Las organizaciones declaran valores que constituyen su ideario y elemento diferenciador. Están definidos como las concepciones más o menos compartidas en la organización, acerca de qué es deseable en ella o, en otras palabras, qué es lo apropiado e inapropiado. Estos valores, principios y creencias influyen en la forma en que la organización desarrolla su actividad, por lo que analizar la brecha entre lo declarado y lo efectivamente vivido en la cotidianidad de su funcionamiento puede ser relevante para emprender procesos de cambio y mejora estratégicos. Este análisis requiere de la participación efectiva de todos los actores de la institución de manera regular, mas allá de que se realice al inicio de un período de implementación estratégica. Asimismo, debe conducir a una revisión crítica desde la fundamentación ideológica de origen.

El análisis externo o de entorno se refiere, por su parte, a factores externos a la organización, que esta no puede controlar y que tienen una influencia significativa en el éxito de la estrategia que se defina. Este modelo discrimina entre el entorno genérico y el específico de la organización. El entorno genérico está referido a los factores sociales, económicos, políticos, legales y tecnológicos, que delimitan el marco general de todas las organizaciones. El entorno específico, entretanto, está referido a las condiciones y colectividades que afectan de la misma forma a las organizaciones de un mismo sector o actividad, lo que, en este caso, corresponde a organizaciones educativas.

Finalmente, respecto del análisis interno, Navajo propone obtener datos e información acerca de tres ámbitos: los recursos humanos, materiales, económicos y metodológicos de la organización; la estructura organizativa; y las competencias y capacidades de la organización.

En un trabajo acerca de mejoramiento escolar en Chile, Vanni et al., (2015) identifica cuatro factores claves para el mejoramiento sostenido de las instituciones educativas. Evaluar estos elementos y sus distintos componentes, puede ayudar a complementar la construcción de una mejor imagen de la situación inicial de la institución educativa, antes de iniciar la formulación estratégica.

Figura Nº 5: Factores clave del mejoramiento sostenido

LIDERAZGO DIRECTIVO	GESTIÓN PEDAGÓGICA	CULTURA, IDENTIDAD Y MOTIVACIÓN	GESTIÓN DEL CONTEXTO
Dupla liderazgo que hace la diferencia.	Instrumentos de gestión pedagógica sustentan la mejora.	Construcción de cultura compartida.	Involucra a las familias en la misión.
Estilo adecuado de liderazgo.	CPA.	Gestión de la convivencia escolar y motivación.	Sostenedor genera autonomía.
Continuidad del liderazgo.	Especialización y desarrollo docente.	Fortalecimiento de autoestima.	Sinergia entre liderazgo de la escuela y políticas educacionales.
Selectividad de las políticas y ofertas externas.	Manejo de clima de aula.		
Estilo combinado de exigencia y apoyo.	Mecanismos de atención a la diversidad.		

Fuente: Elaboración propia, con base a Vanni et al. (2015).

Los modelos de diagnóstico constituyen el paradigma desde donde se mira y evalúa a las organizaciones. Es decir, constituyen una metáfora de ellas. Al mismo tiempo que visibilizan elementos, invisibilizan otros. En efecto, elementos claves del proceso de cambio, como son los valores, creencias, supuestos que son parte de la cultura escolar (Elmore, 2010; Robinson y Timperley, 2014), no siempre son visibilizados en los procesos de diagnóstico, aún cuando se reconoce la importancia de su identificación para promover el cambio y la mejora en las organizaciones. Profundizar, por ejemplo, en lo que piensan los actores, especialmente, los docentes y estudiantes, acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, identificando sus teorías de acción, puede resultar muy relevante para planificar estratégicamente la mejora (Azzis, 2018). Esto es clave desde la teoría del cambio, que plantea que estas afectan, principalmente, a las personas, lo que creen, lo que hacen, su emocionalidad y, por tanto, definir estrategias de cambio omitiendo estas dimensiones puede impedir el logro satisfactorio de los resultados que esperamos (Hall y Hord, 1987; Harol y Fedor, 2008). En consecuencia, el desafío para los líderes escolares es enriquecer el proceso de análisis estratégico, incorporando la descripción y explicación de estos factores subjetivos o sumergidos de la cultura escolar (Aziz, 2019).

El diagnóstico estratégico implica la producción de datos e información acerca de los ámbitos y variables que el modelo utilizado demande. La teoría de uso de datos (Bernhardt, 2004; Parra y Matus, 2016), provee dimensiones interesantes para el diseño del proceso de diagnóstico, como se aprecia en la imagen siguiente.

Figura N° 6. Categorías de datos para el diagnóstico estratégico



Fuente: Elaboración propia, con base a Bernhardt (1998).

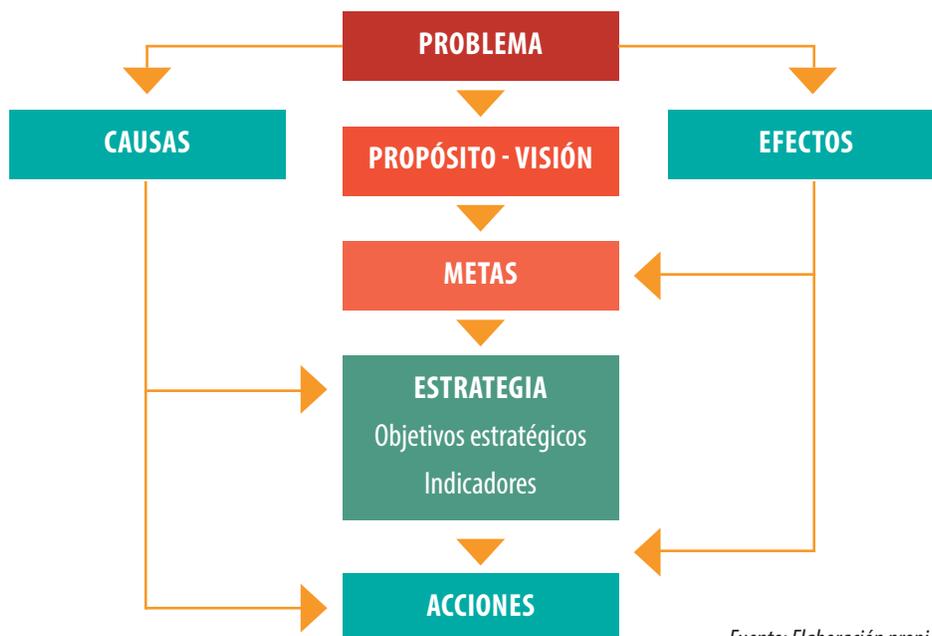
Como lo señalan distintos modelos, es necesario disponer de datos e información de los diferentes actores que conforman la comunidad educativa, y sus características mas relevantes, a fin de responder claramente a la pregunta ¿quiénes somos?. Complementario a eso, es necesario conocer las percepciones que tienen estos actores acerca de lo que hacemos y de quiénes somos, así como también estar al tanto de sus niveles de satisfacción y sus expectativas. Esta dimensión, referida a las personas, es relevante para proyectar el Plan Estratégico, que se puede complementar y profundizar con el análisis de valores y de entorno que plantea Navajo (2009), o el análisis de creencias y teorías de acción que recomiendan algunos autores asociados a teorías del cambio educativo (Robinson y Timperley 2014; Elmore, 2010). Por otro lado, los datos referidos a procesos son considerados por varios de los modelos señalados, especialmente el provisto por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), lo mismo que los resultados de aprendizaje, principales indicadores de desempeño de las escuelas y liceos en el modelo de la Agencia de Calidad de la Educación.

Lo más relevante del proceso de diagnóstico es el análisis del conjunto, que requiere ser integral y considerar todos los datos, mediante herramientas de intersección que permitan lograr una mejor comprensión de la organización para tomar decisiones estratégicas (Zoro, 2017; Bernhardt, 2009). Por ejemplo, si queremos evaluar el **proceso** de implementación del programa de lectura en el establecimiento, será adecuado intersectar los datos de **percepción** de los distintos actores del mismo (docentes, estudiantes y padres) y los **resultados de aprendizaje** de los estudiantes en lectura.

Para un buen proceso de diagnóstico, que permita lograr una imagen nítida de la situación inicial de la institución educativa, en síntesis, se requiere:

- a) Contar con una amplia participación de la comunidad y equipos que lideren ese proceso, a partir de visiones compartidas del qué se hará, por qué se hará y para qué se hará. Es necesario organizar el proceso y aprovechar los recursos de los que dispone la institución.
- b) Producir distintos datos, cualitativos y cuantitativos, a partir del modelo de diagnóstico utilizado. Es necesario considerar los elementos subjetivos de las personas en las interacciones organizacionales, creencias y valores, comentados anteriormente. Se deben obtener mediante procesos metodológicos rigurosos. Otros datos pueden estar disponibles, pues han sido producidos por otros, como la Agencia de Calidad de la Educación, o los producidos por instituciones externas que asesoran procesos de mejora en la escuela o liceo.
- c) Analizar integralmente los datos cuantitativos y cualitativos producidos, a fin de identificar los problemas relevantes sobre los que se requiere trabajar en el período estratégico siguiente. Para ello, será adecuado distinguir síntomas, efectos de causas o factores condicionantes. La intersección de datos puede ayudar a esto. Cuando se identifica un problema relevante para la organización, tener claros los indicadores de magnitud o efectos que provoca, al mismo tiempo que las causas o factores que explican su existencia, puede facilitar la formulación estratégica. La herramienta del árbol de problemas puede resultar muy adecuada para el análisis de la situación a resolver. En efecto, definido el problema, por defecto, emerge el propósito o la visión de cómo queremos estar al término del período. Los efectos o indicadores de magnitud pueden alimentar la definición de metas e indicadores de logro de los propósitos del período. La identificación de causas permitirá definir los objetivos estratégicos que, por definición, atacan las causas en el proceso de implementación. Las acciones anuales que se diseñen deberán escalar o vehicular los cambios previstos en el proceso, así como también los objetivos estratégicos y, en su conjunto, el logro del propósito global del período. La imagen siguiente ilustra lo señalado anteriormente.

Figura N° 7: Articulación análisis estratégico - formulación estratégica



Fuente: Elaboración propia.

La formulación estratégica es el proceso mediante el cual se formula el plan para el período, es decir, la elaboración de estrategias para movilizar a la institución desde una situación inicial identificada en el análisis estratégico, poco satisfactoria o no deseada, a una situación futura, en la que esas dificultades ya no existen o su magnitud se ha disminuido. Los principales elementos estratégicos se pueden apreciar en la Figura N° 8 y son analizados a continuación.

Figura N° 8. Principales elementos estratégicos



Fuente: Alto Rendimiento.com

Lo primero es distinguir lo que no cambia o no se completa de un plan estratégico, la misión y los valores, de aquello que si se consigue o completa en un período de tiempo determinado, visión, estrategia, objetivos, metas y acciones.

4.2.1. Misión:

Cuando se presenta la Figura N°8 a docentes y directivos, señalan de manera unánime que la misión y los valores "están en las nubes". Luego de la discusión, llegamos a la conclusión de que, realmente, están en la atmósfera de la organización. La atmósfera, esa capa que rodea a la Tierra y permite la vida en ella como la conocemos, es la metáfora de la misión y valores. La misión es la declaración fundamental que señala **la razón de ser de la institución educativa**, su propósito central trascendente, tan amplia que nunca deja de alcanzarse (Chiavenato, 2010; Manes, 2005; Navajo, 2009).

Tiene la función de darle identidad a la organización, por lo que debe ser construida y reconocida por todos. Una buena misión (Navajo, 2009; Chiavenato,2010) como declaración fundamental debe ser:

- Breve y clara para ser recordada y transmitida.
- Entendible y adaptable para la acción.
- Abierta al futuro y motivadora.

Por ejemplo, la misión de la NASA es la siguiente:

"Expandir la capacidad del hombre para explorar los cielos"

(National Aeronautics and Space Administration, 2019).

Desde su creación, en 1958, no dudáramos que la misión sigue vigente para esa agencia espacial, pues se trata de un propósito permanente, que aún no se ha alcanzado. La capacidad del hombre para explorar los cielos sigue en expansión (Senge, 2004).

Un segundo ejemplo, mas cercano, es:

“Desarrollar en los y las estudiantes, las capacidades cognitivas, interpersonales e intrapersonales que requieren para desarrollar sus proyectos de vida”

(Ilustre Municipalidad de Lebu, 2019).

Este propósito jamás dejará de ser la razón por la que cada día, cada año, y en cada nueva generación de estudiantes, los docentes, directivos y toda la comunidad de esa comuna se sientan convocados e inspirados.

Para su definición, es clave responder a tres cuestiones fundamentales (Navajo,2009):

- ¿A quién se satisface?
- ¿Qué necesidades específicas de los usuarios se satisface?
- ¿Cómo (con qué medios, recursos, capacidades) se satisfacen esas necesidades?

La conjunción de estos tres elementos, según Navajo, tiene como resultado la definición de la misión de la institución.

La misión es una declaración relevante para las instituciones educativas y su existencia implica que todas las personas que conforman la comunidad, que en definitiva crean la cultura de ella (Rey y Santa María, 2000), compartan su razón de ser y tengan unas prácticas y creencias coherentes con ellas. Por otro lado, involucra también la existencia de un referente para liderar e influir en la comunidad, de cara a la construcción de culturas que favorezcan su logro.

En este sentido, Rey y Santa María (2000) plantean que pueden existir tres tipos de culturas: que haya misión sin visión; una misión compartida pero no asumida y una misión asumida y que comprometa. En el primer caso, existe una razón de ser, pero no existe un futuro planteado, solo la tendencia a realizar las rutinas del día a día, sin una visión de mejora continua. En el segundo caso, una misión compartida -pero no necesariamente asumida-, implica una cultura en la cual los niveles operativos de la organización no logran asumir el propósito que ésta posee, pese a que sea compartida o conocida. En otras palabras, ésta solo existe para los niveles altos de la organización, algo muy habitual en organizaciones altamente jerárquicas y de poca participación. Finalmente, una misión asumida y comprometida en la vida cotidiana de la institución, a través de todos los niveles organizacionales, implica una cultura de alta y efectiva participación, de la que todos sus integrantes se sientan fundadores.

En suma, podemos decir que esta declaración fundamental, constituye el propósito moral y trascendente de la institución educativa y pilar de su proyecto educativo. El liderazgo de los equipos es clave en esto (Fullan, 2014). En efecto, el desafío de los líderes escolares es trabajar en su formulación compartida y que la visión de futuro y planes de trabajo sean fundados y puestos en escena por todos. Solo así, la misión del centro dejará de ser solo una declaración filosófica.

4.2.2. Valores:

Son las declaraciones fundamentales que la organización ha elegido seguir, altamente coherentes con la misión declarada. Son las reglas o límites de lo permitido y no permitido en las actividades que se diseñen y en el comportamiento de las personas (Chjiavenato,2010). Frecuentemente, se presentan en una declaración formal, como es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) o La Declaración de los Derechos del Niño (ONU, 1959).

En la revisión que hemos realizado de diferentes Proyectos Educativos Institucionales (PEI), se ha encontrado declaraciones poco convencionales, pero no menos interesantes, como las que se señalan a continuación:

“Estamos ciertos que el desarrollo de aptitudes físicas, artísticas, morales, éticas y religiosas, son tan importantes como el desarrollo intelectual”.

“Formamos personas, no genios”

(PEI Escuela Karol, Cardenal de Cracovia, Santiago, 2019).

Otras, de un estilo mas convencional, también realizan declaraciones relevantes:

“Compartimos el principio de que las expectativas que tanto docentes, estudiantes y sus familias tengan del proceso educativo es una variable relevante del proceso de aprendizaje y desarrollo personal, de modo que las/los estudiantes obtengan su pleno potencial en todas las dimensiones de su formación, a través de desafíos graduados y pertinentes en todos los ámbitos de su desarrollo”.

“La comunidad educativa promueve la búsqueda de la excelencia académica de forma continua en sus estudiantes, potenciando sus capacidades de comprensión lectora, resolución práctica e integrada de problemas, desarrollo y ejecución de proyectos, su formación ciudadana, el uso del inglés y la utilización de la tecnología de manera permanente, transversal y especializada”.

(PEI Liceo Mauricio Hochschild, Ceat, San Pedro de la Paz, 2019).

Estas declaraciones, en su carácter de permanentes o estables en la institución educativa, le dan identidad y sello. Establecen su propósito moral. Por otro lado, constituyen los principales referentes para la evaluación de los fines y los medios que se despliegan para el mejoramiento educativo en cada período, tanto en términos estratégicos como operativos. Finalmente, como señala Gajardo (2019), los valores influirán en la forma en que se desplieguen las prácticas de enseñanza y el clima de aprendizaje en el aula, orientando las actuaciones de docentes y estudiantes.

Figura N° 9: Misión-valores, referentes para la evaluación institucional



Fuente: Elaboración propia.

El análisis estratégico siempre debe tener como referente la Misión y los Valores a los que adhiere la institución (Chiavenato, 2010). Con base a ellos, se identifican nudos críticos que impiden su logro. Se establece el plan estratégico para resolver esos nudos críticos y se vuelve a realizar la evaluación al término del período, juzgando el resultado

y desempeño en función de la misión. Asimismo, se evalúa la forma de hacerlo en función de los valores declarados. En suma, la estructura, los procesos y la cultura de la institución se evalúan en función de estas declaraciones fundantes. Finalmente, es necesario señalar que, desde el punto de vista educativo, estos dos elementos, misión y valores, más el proyecto pedagógico, son los componentes más relevantes que estructuran el PEI. Cabe señalar, además, que el establecimiento de ellos es una función y una práctica de liderazgo. Los líderes trabajan para esto de manera permanente (Harris y Hopkins, 2008; Leithwood, Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009; Leithwood, 2012).

4.2.3. Visión:

Técnicamente, el plan comienza con la construcción compartida de la visión. Constituye la imagen breve y específica del futuro deseado por la comunidad educativa para los próximos años. Es decir, tensiona el *cómo estamos* con el *cómo queremos estar*.

Implica un horizonte de tiempo de entre cinco y diez años (Chiavenato, 2010). Para las instituciones educativas, ese período es de 4 años, lo cual puede resultar tensionante, no solo a raíz de lo planteado por la literatura, sino también por algunos elementos de política educativa en Chile que incorporan la temporalidad. Son ejemplos de esto, la elección de directores por Alta Dirección Pública (ADP) y sus correspondientes Convenios de Desempeño a cinco años, como establece la Ley 20.501 (CITA); y la Asignación de Desempeño Colectivo, que rige a partir de la Ley 19.933 (Figueroa, Valenzuela y Vanni, 2019).

La visión es un resultado y, por lo tanto, su logro es comprobable. Formalmente, se escribe en tiempo presente. A propósito de la misión de la NASA, Peter Senge (2004) plantea que un propósito es expandir la capacidad del hombre para explorar los cielos y otra, muy distinta para la organización, fue que un hombre pisara la luna al final de la década de los 60; a esta última, la llama visión. En relación a esto, Senge afirma que es difícil liderar un equipo de trabajo de una organización sin una visión compartida.

En mis años de trabajo con equipos y docentes de escuelas y liceos, la concepción de esta declaración como un resultado comprobable, presenta fuertes tensiones con la creencia arraigada de que la visión es un sueño utópico y no necesariamente comprobable.

La construcción de una visión es relevante para una institución educativa pues:

- Establece el propósito relevante del plan general para el período, el cual inspirará a toda su comunidad.
- Es un referente para definir y evaluar la estrategia de cambio y mejora, así como los objetivos que se espera lograr en el proceso. En el mismo sentido, permitirá posponer (o desechar) planes y acciones desalineadas con estos propósitos que, generalmente, son ofrecidos a las instituciones educativas.
- Permite liderar equipos de trabajo, toda vez que, elaborada participativamente, otorga propósito común.

Figura N° 10: Relación entre situación inicial y situación final



Fuente: *Elaboración propia.*

Un ejemplo de este elemento estratégico, podemos encontrarlo en la visión con la que nació, a mediados de los años 90, un centro educacional:

“Centro Educacional de alta tecnología de carácter nacional líder en el ámbito técnico profesional reconocido por su excelencia”.

(Centro Educacional de Alta Tecnología (CEAT), San Pedro de la Paz, 2019).

En cinco años, el CEAT logró ser reconocido en el ámbito técnico profesional, a nivel nacional. Varios indicadores así lo demuestran. Hoy la visión de este centro es distinta. En este sentido, se afirma que un establecimiento puede tener una misión, pero varias visiones a lo largo de su existencia.

Es clave que los equipos directivos compartan esta visión desde su generación, a fin de motivar e inspirar el trabajo cotidiano de los equipos docentes y administrativos. Ella puede dar significado a las tareas y acciones operativas, tácticas o estratégicas.

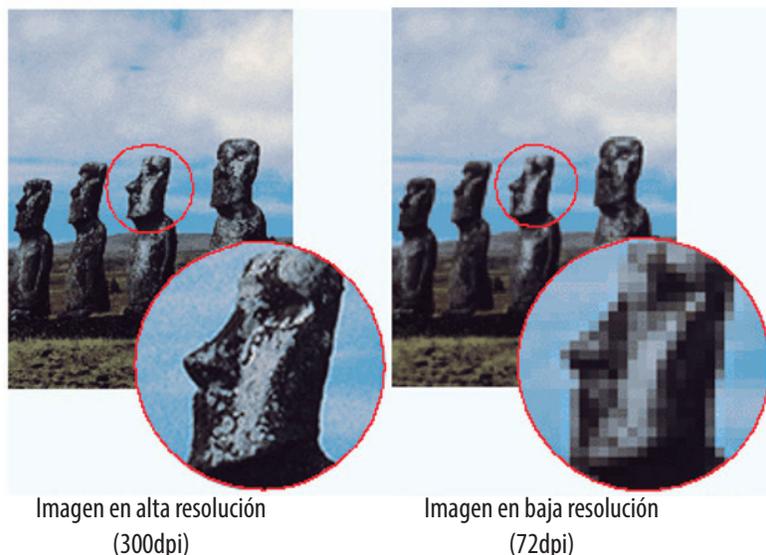
Lo anterior se ilustra en lo que relata un cuento de origen desconocido y variadas versiones:

Una vez, una señora paseando por la ciudad se encuentra con tres obreros que están trabajando en una construcción. Le pregunta al primer obrero ¿que está haciendo?, “estoy poniendo ladrillos después le hecho la mezcla y coloco otros ladrillos encima”, dice el primero. La misma pregunta se la repite al segundo obrero, “estoy construyendo una pared”, es la sencilla respuesta del obrero. Pero, el tercer constructor se hincha de orgullo cuando la señora le hace la misma pregunta y responde: “estoy construyendo una catedral”.

Si la misión está centrada en quienes servimos, los estudiantes, la visión debe enfocarse en los procesos que se deben mejorar en el período y que, a la vez, son estratégicos para el logro de la misión. Es decir, los aprendizajes de los niños(as) y jóvenes.

La visión, como se aprecia en la Figura N° 11, tiene sus bases en el análisis o diagnóstico estratégico. En efecto, este diagnóstico, como hemos señalado, permite construir una imagen clara y comprobable de cómo estamos al inicio del período y de cómo no nos gusta estar. A partir de esa imagen inicial, por defecto, se construye una imagen de futuro, clara y comprobable de cómo nos gustaría estar al término del período que proyectamos. Mientras más clara y compartida sea la imagen, más inspiradora resulta para toda la comunidad. Nuevamente, es necesario enfatizar lo relevante de utilizar datos pertinentes en cantidad y calidad para construir la imagen inicial y proyectar la imagen de futuro. La metáfora de la fotografía, de más abajo, puede ayudar a entender el cómo, con datos deficientes, podríamos construir imágenes borrosas del presente y, consecuentemente, del futuro deseado.

Figura N° 11: Calidad de los datos



Fuente: <https://www.ensayos-apuntes.com/2015/08/sensor-y-resolucion.html>

4.2.4. Objetivos estratégicos (OE) y estrategia:

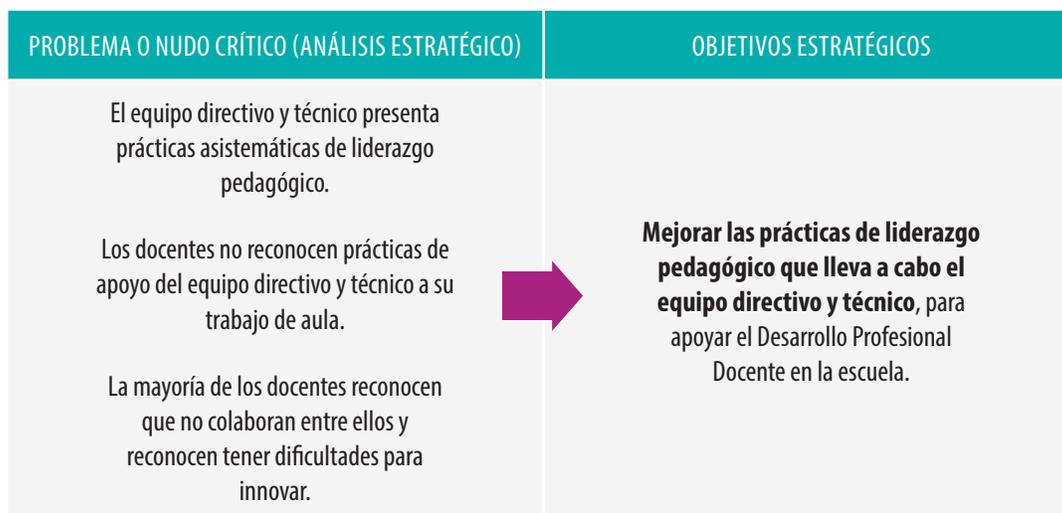
Se establecen a partir del análisis de nudos críticos, internos y externos, identificados en el proceso de diagnóstico. Por lo tanto, constituyen propósitos de mejora de aquellos, para el logro de la visión y cumplimiento de la misión. Constituyen, asimismo, resultados intermedios o de proceso, que requieren al menos dos años para su logro. El conjunto de OE, permitirán lograr la visión del período. Son estratégicos porque atacan factores clave de la organización, especialmente, en el plano interno (debilidades a partir de fortalezas) y factores externos (amenazas a partir de oportunidades).

Un buen OE presenta las siguientes características (Manes, 2005; Manes, 2009; Chiavenato, 2010):

- Se inician con verbo en infinitivo. No es adecuado utilizar más de un verbo.
- Se expresan cualitativamente, señalando claramente el objeto de mejora que se desea alcanzar.
- Son medibles y comprobables, a través de indicadores pertinentes.
- Son alcanzables, considerando el tiempo disponible.
- Son relevantes, pues abordan temas claves para el logro de los propósitos generales establecidos.
- Son coherentes con la misión y valores de la organización.
- El conjunto de objetivos estratégicos debe ser convergente y complementario, para el logro de la visión.
- Es adecuado establecer un número no demasiado elevado de OE, a fin de evitar complejidades en la evaluación.

La Figura N° 12 ilustra la relación entre la identificación de nudos críticos en el proceso de diagnóstico y la formulación de objetivos estratégicos.

Figura N°12: Relación entre nudos críticos y OE



Fuente: Elaboración propia.

En el contexto de los Planes de Mejoramiento Educativo - PME (Mineduc, 2019), se solicita a los establecimientos educativos dos objetivos estratégicos para cada dimensión del plan, lo que implica formular un total de 8 objetivos para el período de 4 años. En virtud de lo planteado en secciones anteriores, especialmente, desde la mirada del cambio y el mejoramiento educativo, es necesario revisar esta orientación, pues no todas las áreas tienen las mismas urgencias o, en cuatro años, no necesariamente pueden abordarse todas. El desafío es formular objetivos integrales de mejora, que pueden implicar más de una dimensión, coherentes con las necesidades y problemáticas reconocidas en el diagnóstico estratégico.

Los objetivos estratégicos requieren ser comprobados. Para ello es necesario establecer indicadores que permitan su medición. El siguiente ejemplo puede ilustrar esto:

Tabla N° 3: Indicadores para comprobar OE

Objetivo estratégico	Nombre del indicador	Fórmula de cálculo	Meta	Medio de Verificación
Mejorar las prácticas de liderazgo pedagógico que lleva a cabo el equipo directivo y técnico, para apoyar el Desarrollo Profesional Docente en la escuela.	Mejora en prácticas de liderazgo pedagógico de equipo directivo y técnico.	Número de docentes que reconocen prácticas de liderazgo pedagógico / Número total de docentes.	80%	Informe de medición.

Fuente: Elaboración propia.

Para una mejor formulación de indicadores, es importante que cada uno de ellos corresponda a cada OE. El nombre del indicador hace referencia a la variable que se medirá, la fórmula de cálculo permite establecer la operación para obtener el valor logrado y la meta es el valor esperado que se comparará con aquel para establecer el nivel de logro. Llegar a establecer este nivel de logro es un proceso que debe ser objeto de un informe riguroso, que constituye, a su vez, el medio de verificación del logro del objetivo. Es importante señalar que el monitoreo de indicadores es una actividad importante, que requiere ser considerada en el nivel operativo.

Las **estrategias** se definen para cada objetivo y constituyen las grandes acciones que orientarán el nivel operativo anual. En el caso del ejemplo, implica un período de tiempo mayor de un año, pues las capacidades no se desarrollan en el corto plazo. Esta estrategia podría orientar el escalamiento de acciones año a año.

Figura N° 13: Relación OE y estrategia



Fuente: Elaboración propia.

La selección de la estrategia tiene dos implicancias:

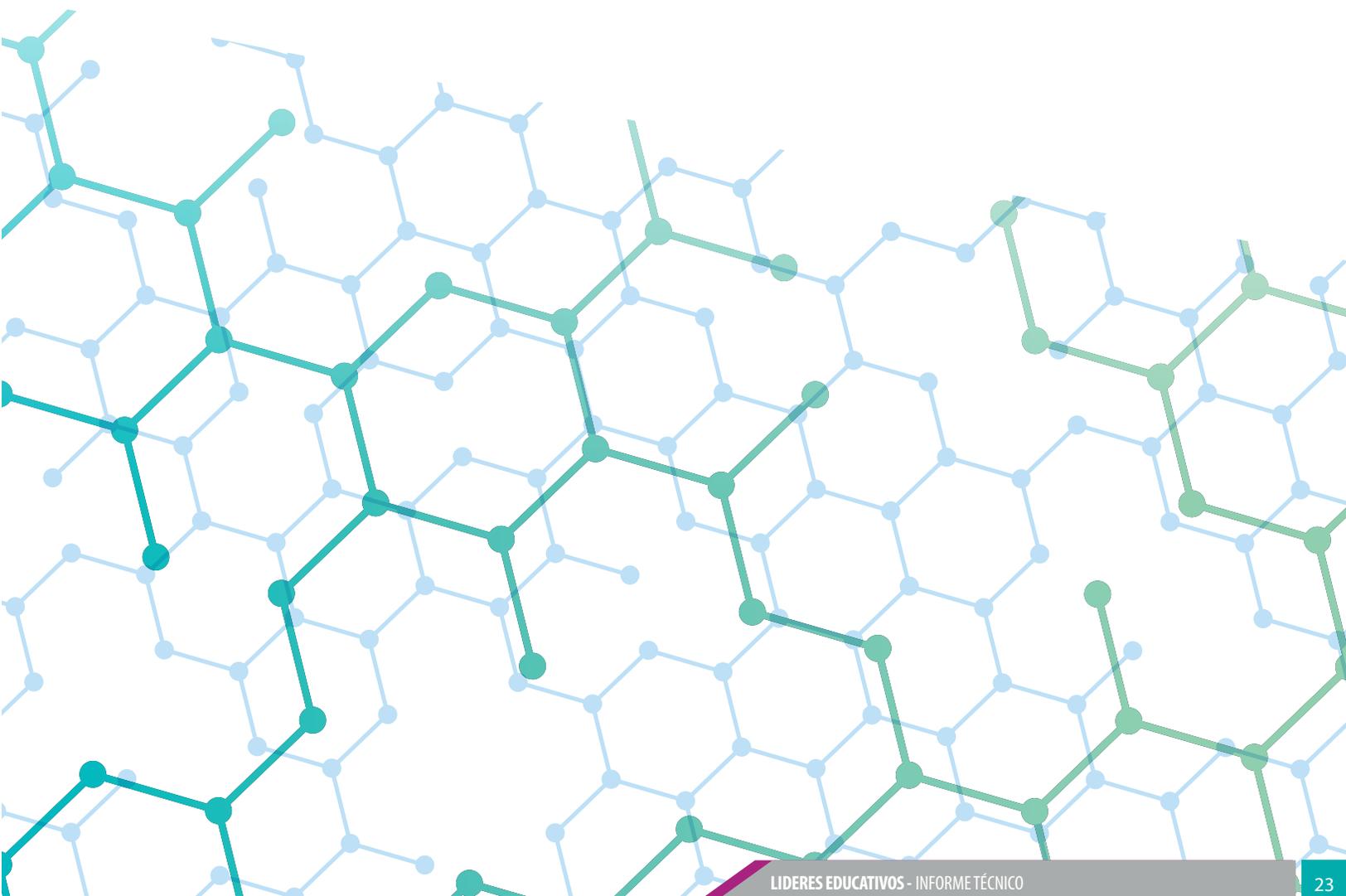
Es necesario evaluar la factibilidad política, económica y legal. En efecto, desde el punto de vista político, es necesario atender las relaciones entre los distintos actores involucrados en ella. En el caso del ejemplo, esto no solo atañe a los directivos, el sostenedor y los docentes. El liderazgo, en este sentido, es clave. Por otro lado, es necesario evaluar las implicancias económicas de esta decisión, cuál es el flujo de recursos económicos que implica llevar a cabo la iniciativa, el tiempo que dejarán de hacer tales o cuales funciones, los actores involucrados y si, en ese período, es necesario reemplazarlos, lo cual implica valorizar ese tiempo. Finalmente, se requiere considerar el marco legal vigente para la implementación, considerando el origen de los fondos con que se financiará la estrategia. No tiene las mismas implicancias financiar con SEP, con Fondos de Apoyo a la Educación Pública (FAEP) o con donaciones educacionales del sector privado. El tiempo para

el que se destinan los recursos también es una limitante legal. En el caso de la mentoría con directores existentes en la comuna, es necesario, entonces, evaluar cómo aprecian la iniciativa los demás integrantes del equipo. También, cómo lo evalúa el sostenedor, pues implicará que los directores mentores dejen sus funciones cierto tiempo para apoyar el trabajo del equipo. ¿Qué limitaciones legales, administrativas u operativas puede tener llevar a cabo esa mentoría?

Debe fundarse en el conocimiento teórico y empírico. Esta es una discusión que se puede efectuar al interior del propio equipo, o bien, consultar a expertos antes de tomar la decisión. En el caso del ejemplo presentado, es adecuado revisar en qué consiste la mentoría como estrategia de desarrollo de capacidades de liderazgo, cómo se desarrolla de manera efectiva, si existen experiencias similares desarrolladas, y también, cuáles han sido los aprendizajes relevantes y evidencia en otras comunas.

En todo caso, la teoría de gestión del cambio educativo ofrece un buen marco de referencia para tomar decisiones de mejora estratégica, especialmente cuando se sabe que el cambio debe llevarse a cabo en y con las personas (Hall, 2001). La participación efectiva de todos los actores es clave para otorgar legitimidad a las decisiones que se expresan en el plan estratégico de mejora.

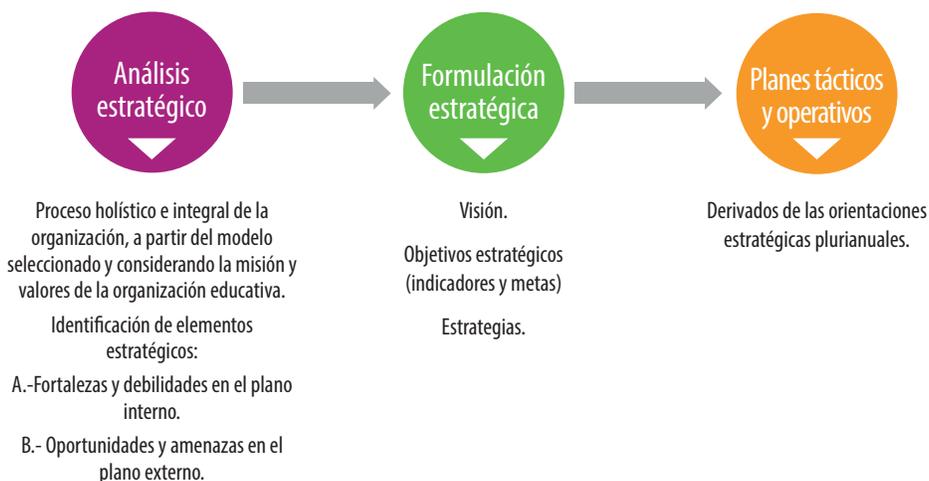
Es recomendable considerar todo lo anterior para cualquier estrategia que se desea implementar, ya sea un nuevo método de lectura, un programa de matemática, el plan de desarrollo profesional sobre la base de comunidades de aprendizaje, la implementación de salas temáticas o un nuevo plan de mejora de la convivencia escolar y ciudadanía, por mencionar solo algunos ejemplos.



SÍNTESIS

Hasta aquí hemos abordado dos componentes esenciales del proceso de planificación estratégica, a saber, el diagnóstico estratégico y la formulación estratégica para un horizonte de tiempo plurianual, quedando para un nuevo trabajo el desafío del nivel táctico y operativo.

Figura N° 14: El proceso de análisis y formulación estratégica



Fuente: Elaboración propia.

El análisis estratégico, llevado de manera rigurosa, proveerá una imagen clara de cómo esta hoy la organización escolar (situación inicial), y qué es lo que no nos agrada de esa imagen, pues está reñida con la misión y los valores declarados en nuestro PEI. Es importante subrayar, en este sentido, que permitirá, además, contar con evidencia de ello y, a partir de este ejercicio, se podrá construir la visión acerca de dónde queremos estar en el futuro, al término del período para el cual se trabaja.

Dicho análisis también favorecerá el reconocer los elementos clave para iniciar el proceso de formulación estratégica de la mejora. En efecto, contribuirá a reconocer nuestros puntos de apoyo, fortalezas y desafíos de mejora más urgentes, así como también las debilidades de la organización escolar. Estos desafíos, a su vez, podrán alinear la definición de objetivos estratégicos y sus respectivos indicadores, los que orientarán la selección de cursos de acción, estrategias y, consecuentemente, los planes tácticos y operativos que vehicularán las grandes decisiones de mejora.

CONCLUSIONES

La Ley SEP parte del supuesto de que tanto la transferencia de recursos financieros adicionales a la subvención regular, como la elaboración de planes de mejora, contribuirían a elevar la calidad de la educación en los establecimientos educacionales. Los planes son de responsabilidad de los centros escolares, lo cual se alinea con lo planteado por la literatura, en el sentido de dotar a las organizaciones escolares de mayor autonomía en las decisiones de mejora.

El primer desafío es la necesidad de fortalecer las capacidades de liderazgo de los equipos, para que conduzcan el proceso de análisis y formulación estratégica desde la legitimidad y no desde la imposición. Para ello, es clave que los líderes escolares conduzcan procesos efectivos de participación y reflexión, acerca de la visión inicial de la organización que no les agrada y la visión de futuro que se quiere alcanzar en los años siguientes.

El presente documento busca ser un aporte en la dimensión técnica de la planificación estratégica, basada en las necesidades y discusiones con los distintos actores en procesos formativos y de acompañamiento que hemos desarrollado estos años. No obstante, el desafío es complementar este proceso técnico desde la perspectiva de gestión del cambio educativo, considerando, especialmente, que el diseño de estrategias de mejora afecta a las personas en su integralidad, profesional y emocional. En este sentido, LIDERES EDUCATIVOS ha producido interesantes herramientas de gestión del cambio, uso reflexivo de datos y estrategias de colaboración, que pueden ayudar a los equipos a consolidar estas prácticas de planificación estratégica.

REFERENCIAS

- Aziz, C. y Petrovich, F. (2019). La teoría de la acción, en acción. Nota Técnica N° 1. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/la-teoria-de-la-accion-en-accion/>
- Aziz, C. (2018). *Gestión del cambio, creencias y teoría de acción para la mejora escolar*. Nota Técnica N° 3. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/gestion-del-cambio-creencias-y-teoria-de-accion/>
- Assaél, J., Contreras, P., Corbalán, F., Palma, E., Campos, J., Sisto, V. y Redondo, J. (2012). Ley SEP en escuelas municipales emergentes: ¿Cambios en la identidad docente? *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 11.
- Bernhardt, V. (1998). *Data analysis for comprehensive schoolwide improvement*. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Bolivar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. *Organización y Gestión Educativa*, (1), 15–20.
- Chiavenato, I. (2010). *Planeación estratégica: Fundamentos y aplicaciones*. McGraw Hill Interamericana editores S.A, México.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la Sala de Clases*. Santiago: Fundación CAP y Fundación Chile.
- Figuroa, D., Valenzuela, J.P. y Vanni, X. (2019). *Coherencia entre los distintos marcos regulatorios y políticas hacia los líderes escolares*. Nota Técnica N° 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/coherencia-entre-los-distintos-marcos-regulatorios-y-politicas-hacia-los-lideres-escolares/>
- Gajardo, J. (2019). *Analizando la visión de aprendizaje presente en el establecimiento desde un enfoque de Aprendizaje Profundo*. Nota Técnica N° 6. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/analizando-la-vision-de-aprendizaje-presente-en-el-establecimiento-desde-un-enfoque-de-aprendizaje-profundo/>
- Gajardo, J. y Ulloa J. (2016). *Liderazgo pedagógico, conceptos y tensiones*. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/liderazgo-pedagogico-conceptos-y-tensiones/>
- Hall, G. E. y Hord, S.M. (2001) *Implementing change: Patterns, principles and potholes*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hallinger, P., Wang, W. C., Chen, C. W., y Li, D. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. New York: Springer.
- Hopkins, D. (2008). *Hacia una buena escuela: Experiencias y lecciones*. Fundación CAP y Fundación Chile: Santiago, Chile.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership what it is and how it influences pupil learning*. Nottingham: Research Report 800.
- Manes, J. (2005). *Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. Granica, Buenos Aires.

- Mineduc (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Navajo, P. (2009). *Planificación estratégica en instituciones no lucrativas*. Narcea SA. Madrid, España.
- Parra, V. y Matus, G. (2016). Usos de datos y mejora escolar: Una aproximación a los sentidos y prácticas educativas subyacentes a los procesos de toma de decisiones. *Calidad de la Educación*, 45, 207-250.
- Raczynski, D., Muñoz, G., Weinstein, J. y Pascual, J. (2013). Subvención escolar preferencial SEP en Chile: Un intento por equilibrar la macro y micro política escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11, (2).
- Rey, R., y Santa María, J. (2000). Analizar la cultura. Las relaciones dentro del sistema. En *Transformar la educación en un contrato de calidad (Primera Ed)*. Barcelona: CISSPRAXISS, S.A.
- Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership* (First Edit). San Francisco: Jossey-Bass.
- Robinson, V., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence synthesis iteration [BES]*. Wellington.
- Senge, P. (2012). *La quinta disciplina. El arte y la práctica abierta al aprendizaje*. Granica.
- Vanni, X., Elgueta, S., Vargas, A., Bustos, N. y Morawietz, L. (2015). *Escuelas que mejoran. Aprendizajes desde la experiencia. Guía de trabajo basada en libro Lo aprendí en la escuela*. CIAE, Universidad de Chile.
- Zoro, B. (2017). *Guía práctica: Modelo de uso integral de datos para gestionar la mejora escolar*. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/modelo-para-el-uso-integral-de-datos-para-gestionar-la-mejora-escolar/>