

TODOS
POR
CHILE



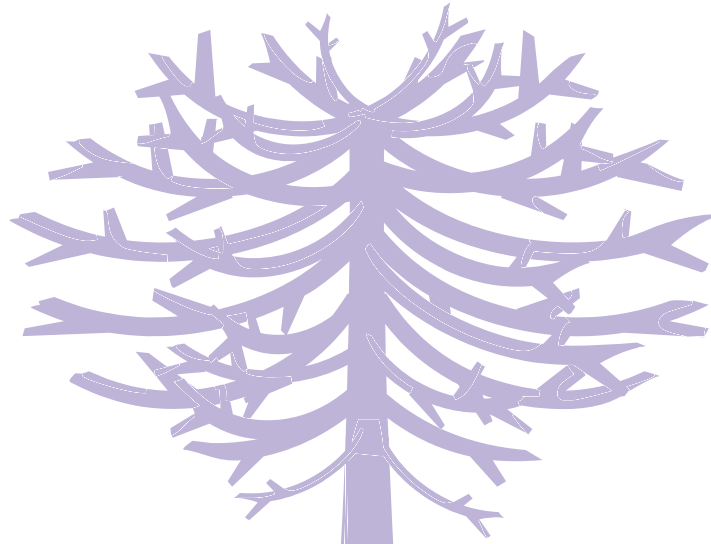
Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

DOCUMENTO DE APOYO PARA LA
ELABORACIÓN Y REVISIÓN
DE LA ETAPA DE **PLANIFICACIÓN ANUAL** DEL
PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO **2017**



Reforma **Educacional**
Ministerio de Educación



DOCUMENTO DE APOYO PARA LA ELABORACIÓN Y REVISIÓN DE LA ETAPA DE PLANIFICACIÓN ANUAL 2017 DEL PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO.

Dirigido a Equipos

Directivos de Establecimientos Educacionales

Material elaborado por profesionales de la Coordinación Apoyo a la Mejora Educativa

Coordinación nacional

Sandra Pavez Avendaño

Comité editorial

Alexis Moreira Arenas, coordinador
Mariangela de Rosas Salazar

División de Educación General.
Ministerio de Educación de Chile.
Alameda 1371, Santiago de Chile.

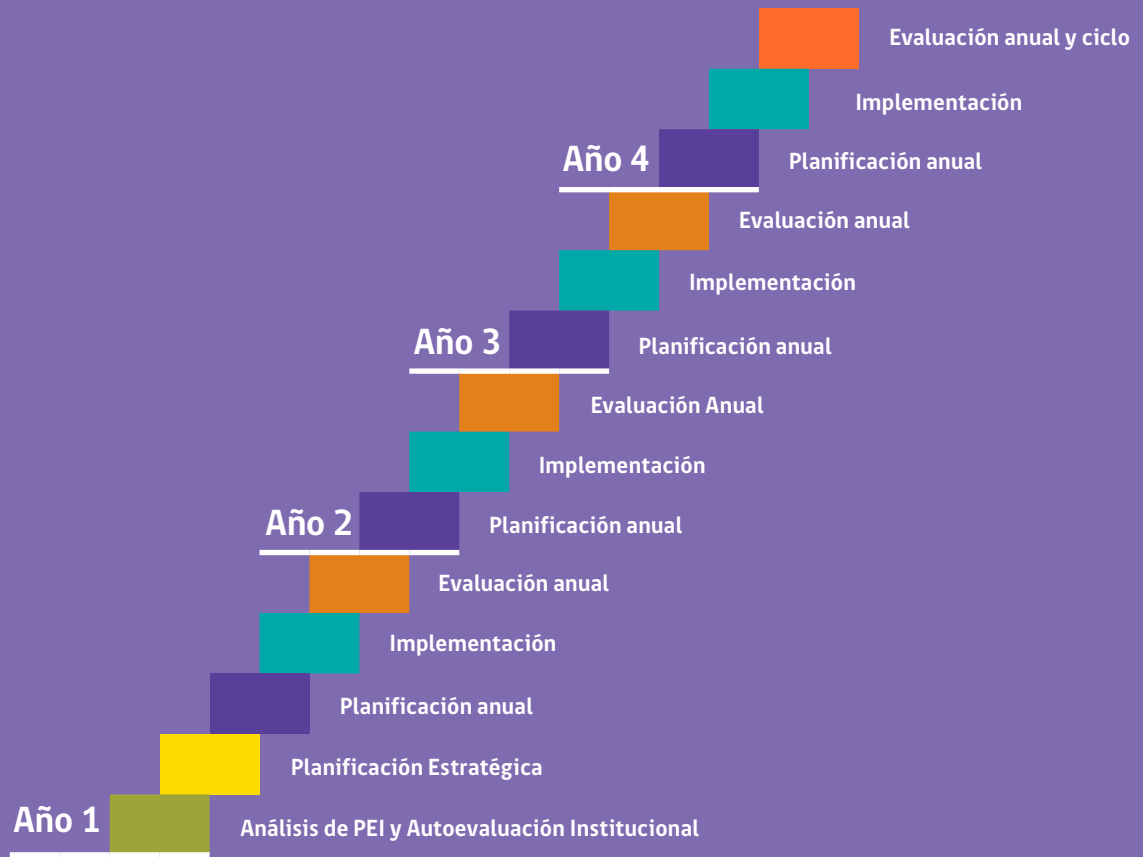
Diseño

Verónica Santana
Sebastián Olivari

Fotografía:

Archivo Mineduc

Junio, 2017





Introducción

El documento que se presenta a continuación da secuencia al segundo insumo de apoyo específico sobre el Plan de Mejoramiento Educativo (PME)¹, está dirigido a equipos directivos y permite la revisión, construcción y análisis de la etapa de planificación anual. En este sentido, esta guía contiene un apartado teórico que aporta a la construcción de cada uno de los pasos de la Planificación Anual y una guía para la elaboración de indicadores de seguimiento. Además, cuenta con rúbricas que establecen niveles de desarrollo en función de procesos y procedimientos de la Planificación Anual abordando tres criterios básicos que se definen en el apartado que corresponde.

-
1. Documento de apoyo para la revisión de la Fase Estratégica del Plan de Mejoramiento Educativo.

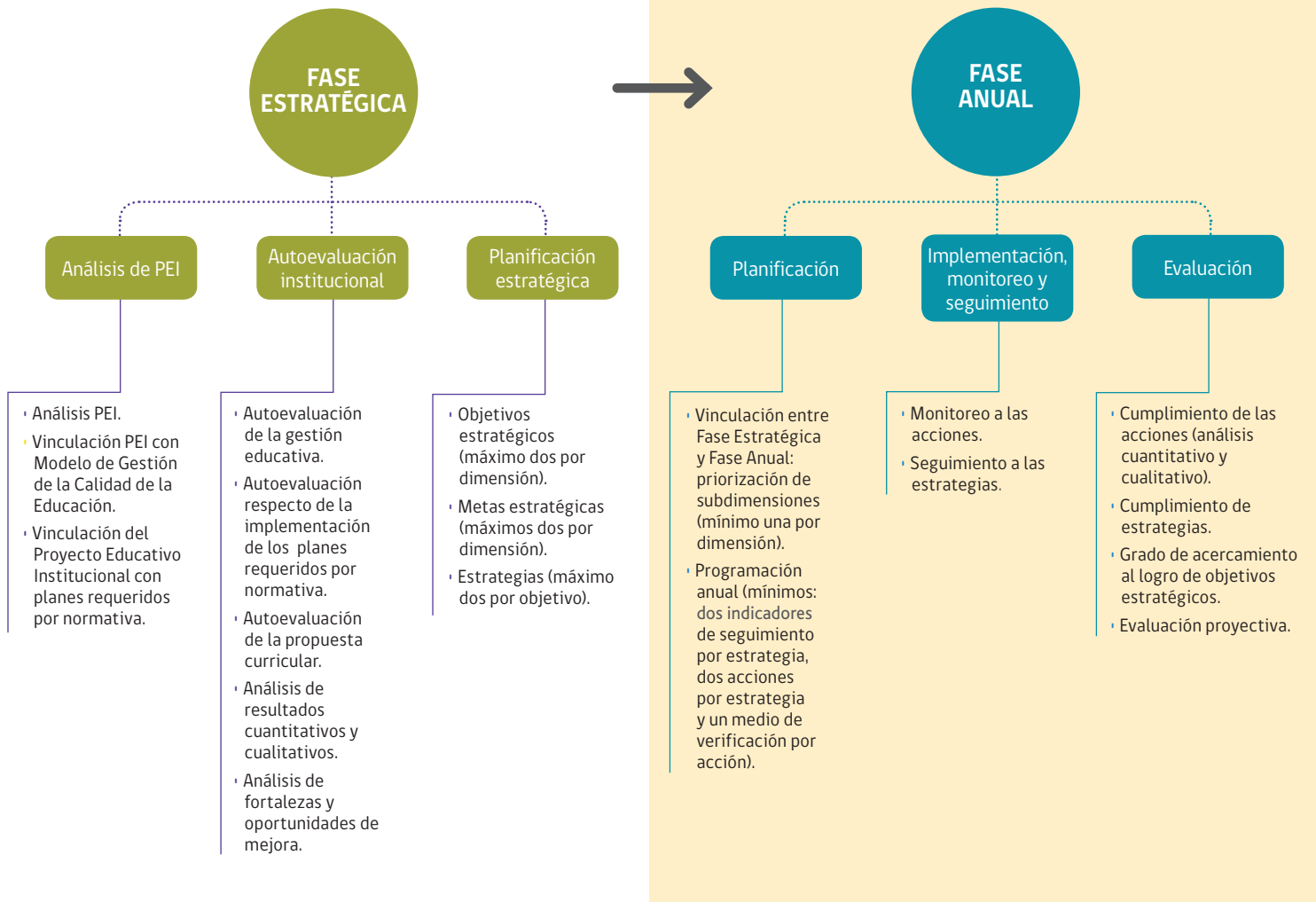
Es importante recalcar que este material es una propuesta metodológica² que apunta a facilitar los procesos de revisión, monitoreo y seguimiento del ciclo de mejoramiento continuo. En este sentido, la información que se logre recabar, a partir del uso de estas rúbricas, podría ser valiosa respecto de cuánto ha avanzado la comunidad educativa según lo que se ha propuesto alcanzar en cuatro años.

Para la aplicación de esta guía se sugiere resguardar lo siguiente:

- **Participación:** es importante que, en la revisión y reflexión sobre la Planificación Anual, participe el mayor número de docentes, asistentes de aula, equipo directivo y de apoyo técnico pedagógico que sea posible. Esto enriquece la reflexión y fomenta el compromiso.
- **Disponibilidad:** esto implica que el tiempo que designará el equipo directivo a esta tarea, sea exclusivamente para fomentar esta reflexión. En este sentido, recalamos que no es necesario que se apliquen todas en una misma instancia, sino que se pueden separar y aplicar la guía completa en momentos distintos.
- **Monitoreo y seguimiento:** se espera que, al utilizar esta guía, surjan compromisos y acuerdos que no solo deriven en ajustes a la Fase Anual, además de la realización de procesos de análisis de información para la toma de decisiones y así, se dé continuidad a las actividades realizadas.

2. Esta guía de trabajo, no constituye ninguna obligatoriedad, así como tampoco constituye un instrumento de evaluación exigible por ninguna institución y compartir sus resultados con algún externo, solo depende de cada comunidad educativa.

Organización del PME 2017



1. COMPONENTES Y PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA ELABORACIÓN DE LA ETAPA DE PLANIFICACIÓN ANUAL

La Planificación Anual es una etapa de decisiones y priorizaciones, en la cual la comunidad educativa define cómo será abordado el ciclo de mejoramiento en el periodo anual 2017.

Componentes de la Planificación Anual:

- Vinculación entre Fase Estratégica y Fase Anual
- Diseño de Indicadores de seguimiento
- Programación Anual de acciones

1.1. Vinculación entre Fase Estratégica y Fase Anual

Esta subetapa con la que se inicia la Planificación Anual implica establecer una relación de coherencia entre lo que se ha diseñado a mediano plazo (Fase Estratégica) y lo que se realizará durante el período anual, para comenzar a acotar el campo de acción de las comunidades en función de los contenidos específicos de cada subdimensión.

Los pasos son:

- Revisión y ajuste (de ser necesario) de las estrategias. Este es el paso que finaliza la Fase Estratégica.
- Definir relación entre las estrategias y las subdimensiones.
- Definir qué plan o planes se relacionan tanto con la estrategia y con la subdimensión.

1.2. Criterios para la elaboración y/o revisión de las estrategias:

- Se definen como líneas genéricas de acción en función de los procesos que se desprenden del objetivo estratégico por dimensión.
- Se distinguen de los objetivos, puesto que el verbo con el que se inicia la estrategia remite a acciones de carácter más concreto (realizar, implementar, evaluar, reducir, entre otros que indiquen acciones concretas)
- Se centran en aspectos cualitativos relacionados con el Objetivo Estratégico.
- Se puede monitorear el avance durante el periodo anual.
- Se relaciona directamente con el Objetivo Estratégico y define qué es lo que se espera lograr con la implementación de la estrategia.

Junto con los criterios mencionados anteriormente, se debe analizar cada estrategia considerando la presencia de tres criterios fundamentales que están señalados en las Orientaciones³:

- **Coherencia:** se establece una relación a partir del sentido de los componentes del objetivo estratégico con los otros componentes de la Fase Anual.
- **Proporcionalidad:** el desarrollo de las estrategias debe estar distribuido de manera progresiva y secuenciada durante el ciclo anual.
- **Factibilidad:** las estrategias diseñadas deben ser posibles de implementar en el periodo anual correspondiente.

3. Orientaciones para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo 2017.

Propuestas de preguntas posibles para el análisis durante la construcción del PME, y que facilitarán establecer una relación clara entre las fases, son:

- ¿Qué capacidades se requieren para abordar las estrategias? De las capacidades que se requieren, ¿Cuáles están presentes? De las que tenemos, ¿cuáles se encuentran más fortalecidas y hay que seguir potenciando?, ¿cuáles requieren un mayor desarrollo? De las que necesitamos y no tenemos, ¿cuáles son y cómo las instalamos?⁴
- A partir de la identificación y análisis de los procesos que se desprenden de cada estrategia, ¿cómo ordenaremos las acciones que se requieren diseñar para la implementación de la estrategia?, ¿son todas igual de importantes?, ¿son todas igual de urgentes?, ¿cómo implementar acciones que faciliten el desarrollo de las otras?, ¿cuáles podremos realizar nosotros como comunidad educativa y cuáles requieren apoyo externo?

1.3. Relación entre las estrategias y las subdimensiones:

Para realizar este paso, se analiza la descripción de los contenidos específicos que definen cada subdimensión, esto permite identificar de manera más precisa tanto los contenidos a abordar como delimitar campo de intervención, lo que facilitará la optimización de recursos y la definición y aplicación de los instrumentos para atender los procesos de seguimiento y evaluación final de resultados.

-
4. Si se requiere desarrollar una capacidad que no se encuentra fortalecida en la comunidad educativa, se orienta que se diseñe alguna acción particular que permita el desarrollo de dicha capacidad en función de lograr lo que se espera con la estrategia.

1.4. Definir relación entre estrategias, subdimensiones y planes requeridos por normativa:

En este paso, se busca fortalecer la coherencia entre fases y etapas, puesto que se espera que se defina una relación explícita entre los sentidos de cada uno de los planes requeridos por normativa y los contenidos de cada subdimensión. Esto permitirá que la elaboración de las acciones para cada plan requerido por normativa se oriente hacia la mejora de procesos específicos. Junto con esto, establecer esta relación también permite hacer un primer mapeo respecto de cómo se vinculan los planes entre sí, en función de los sentidos de las políticas que sustentan cada plan.

A continuación, presentamos un ejemplo que ayuda a explicar cuál es la ruta para establecer las relaciones entre los distintos componentes.

Ejemplo:

Objetivo Estratégico	Estrategia	Subdimensión	Planes requeridos por normativa
Mejorar los resultados del estudiantado en el ámbito de la comprensión lectora, fortaleciendo habilidades superiores como el pensamiento crítico, el análisis y la evaluación.	Implementar una campaña de fomento lector en los niveles de Educación Media para mejorar la comprensión lectora del estudiantado y reforzar valores como la solidaridad, la ciudadanía a través de distintas lecturas y en las distintas asignaturas.	Gestión del Currículum	<ul style="list-style-type: none">Plan de gestión de la ConvivenciaPlan de Inclusión

Si el contenido específico de la subdimensión de gestión curricular se refiere a “políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje”⁵, haciendo énfasis en asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad

5. Definición de la subdimensión extraída de “Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores”.

de la labor educativa y se releva la finalidad de la estrategia “mejorar la comprensión lectora” y “reforzar valores como solidaridad y ciudadanía”, es factible abordar más de un plan requerido por normativa e incluso, se puede realizar solo una acción que permita abordar los tres planes seleccionados en el ejemplo, esto permitiría consolidar la mirada sistémica en integral respecto de los componentes de la gestión.

1.5. Indicadores de seguimiento:

Los indicadores y la forma en que se realizará su seguimiento deben definirse en el proceso de planificación; ello permitirá medir el avance de los indicadores en la implementación de las estrategias, por tanto, su construcción y revisión son de vital importancia, puesto que su aplicación permitirá obtener información relevante para la toma de decisiones durante el periodo anual.

En las Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2017, se incluye una guía para la elaboración de indicadores, que establece los tipos de indicadores y algunos criterios de construcción que permitan contar con una herramienta útil.

Algunos elementos nuevos para la construcción y revisión de los indicadores:

- Los indicadores deben medirse en distintos momentos del periodo anual, a fin de verificar el avance de cada estrategia.
- El enunciado del indicador se redacta en: tasa, porcentaje, promedio, u otras, al momento de su construcción.
- El equipo que se hará responsable del proceso de monitoreo y seguimiento deberá tener claro cuál será la fuente de información que permitirá la aplicación del indicador (libro de clases, planificaciones curriculares, etc.) y la forma en que se medirá (fórmulas de cálculo).
- Los indicadores de seguimiento, independiente de si son cuantitativos o cualitativos, deben estar redactados de manera simple.

A continuación, se presenta un ejemplo de indicador cualitativo y la ruta para el diseño de éste:

Ejemplo⁶:

Estrategia	Indicador	Evidencia	Unidad de medida	Fórmula de cálculo	Momento de aplicación	Responsable del monitoreo
Reducir la tasa de violencia física entre estudiantes en el establecimiento.	Tasa de variación de violencia física entre estudiantes en el año 2017 en relación a igual periodo del año anterior.	Libro de clases (anotaciones)	Número de estudiantes con anotaciones en el libro de clases por participar en actos de violencia física con sus pares, sobre el universo de estudiantes.	Para calcular el avance del indicador de esta estrategia y saber cuánto se ha reducido efectivamente la violencia física, se sugiere la siguiente fórmula de cálculo: (N ° total de casos de violencia física entre estudiantes en el 2017/N° total de casos de violencia física entre estudiantes en el año 2016 -1* 100)	Al inicio se establece la línea de base con los datos del año anterior, lo que permitirá realizar la comparación en dos momentos del presente año: <ul style="list-style-type: none"> ▸ Al final del primer semestre. ▸ Al final del segundo semestre. 	Encargado de convivencia y dupla psicosocial.
		Registro de sanciones aplicadas por violencia dentro de la escuela	Número de estudiantes sancionados por participar en situaciones de violencia física con sus pares, sobre el universo de estudiantes.			
		Registro de derivación de estudiantes a redes de apoyo por casos de violencia dentro del hogar.	Número de estudiantes derivados a redes de apoyo para abordar la violencia física, sobre el universo de estudiantes.			

6. El ejercicio que se presenta es un ejemplo y puede no ser cercano a la realidad de los establecimientos, su inclusión en este documento es solo una referencia que permite explicar lo que se desarrolla en el apartado.

Para efectos del ejemplo, la fórmula de cálculo propuesta permite medir de manera directa el avance del indicador, es por esto que resulta necesario definir las fuentes de información que permitan ilustrar el cumplimiento de la estrategia.

Criterios:

La estrategia, al final del periodo anual se ha implementado de manera efectiva si las **fuentes de información** contienen:

- Las anotaciones en el libro de clases relacionadas con violencia; su número permitirá saber si han disminuido los casos entre el año 2016 y el presente año.
- El registro de las sanciones aplicadas, según el manual de convivencia, permiten establecer si han disminuido en número entre el año 2016 y el presente año.
- El registro de los estudiantes derivados a redes de apoyo por casos de violencia permite saber si ha disminuido el número entre el año 2016 y el presente año.

A partir de estos elementos, se pueden elaborar conclusiones relevantes respecto de cómo la implementación de las acciones y, por ende, de la estrategia, ha reducido los niveles de violencia física y mejorado la convivencia. Es relevante recalcar que el análisis que se realiza respecto de la implementación de las estrategias tiene un componente cuantitativo que lo dará la plataforma de PME en la etapa de implementación, pero requiere un análisis cualitativo que recoja procesos, prácticas y recursos para identificar el cambio y mejoramiento requerido.

1.6. Programación anual de acciones:

La sub etapa de Programación Anual implica definir de manera acotada y priorizada qué es lo que implementará para acercarse al logro de cada objetivo estratégico planteado, mediante la implementación de las acciones diseñadas para cada estrategia anual.

Entendiendo que las estrategias ya han sido revisadas y corregidas y, por tanto, cumplen con los criterios establecidos para su diseño, la priorización que se orienta establecer para el diseño de las acciones puede ser guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Qué condiciones necesitamos para la implementación de las estrategias?
- ¿Qué procesos técnico-pedagógicos se requieren desarrollar para lograr las estrategias?
- ¿Qué capacidades están presentes en la comunidad educativa y cuáles requieren mayor movilización y fortalecimiento?
- ¿Cuáles son los principales nudos críticos que impiden la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes?

A partir de la respuesta que pueda surgir de cada una de estas preguntas, pueden establecer además las primeras relaciones más precisas con los planes requeridos por normativa que deben implementarse en un contexto de mejoramiento escolar. Esto implica visualizar cada uno de los planes requeridos por normativa no solo como una obligación legal, sino como una oportunidad de abordar aspectos más específicos de la gestión escolar para mejorar integralmente los aprendizajes del estudiantado y desarrollar capacidades en el equipo docente.

Para la integración de planes en el contexto del ciclo de mejoramiento, es relevante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Contar con los planes requeridos por normativa actualizados en función de los Sellos, Misión y Visión descritos en el PEI del establecimiento. Si no se cuenta con esto, es relevante definir como tarea a mediano plazo, la actualización de los planes o de las acciones integradas al PME, en sintonía con el PEI.
- Tener presente los sentidos y fundamentos de cada una de las políticas que dan forma a cada plan (política de convivencia, política de formación ciudadana, política de Inclusión, política docente, etc.), ya que esto posibilitaría diseñar acciones que puedan contribuir a la implementación de más de un plan y evitar una gran cantidad de acciones aisladas que tornen inabordable para un periodo anual.

Respecto de las acciones es relevante recordar que:

- Las fechas de inicio y término de las acciones deben circunscribirse al periodo anual actual, esto es desde el 01 de enero hasta el 31 de diciembre. Si es una acción de carácter permanente o se requieren más de un año para la implementación, deberán consignarla en el PME con las mismas fechas señaladas anteriormente la programación anual de los años que corresponda.
- Deben tener coherencia tanto con la estrategia como con los indicadores diseñados para medir el avance de la estrategia durante el año.
- Las acciones deben tener una progresión secuenciada, es decir, se deben priorizar aquellas acciones que resultan urgentes y/o aquellas que permitan resolver aspectos críticos y, facilitarían la implementación de otras acciones

2. GUÍA PARA LA REVISIÓN DE LA PLANIFICACIÓN ANUAL 2017

Este apartado del documento es una guía con rúbricas que describen niveles de desarrollo en función de los distintos componentes de la Planificación Anual y de los mismos tres criterios que estaban en la guía "Documento de apoyo para la revisión de la Fase Estratégica del Plan de Mejoramiento Educativo 2017", los que son:

- **Factibilidad:** refiere a las condiciones para llevar a cabo el proceso de diseño y revisión de la Planificación Anual
- **Coherencia:** refiere a los niveles de consistencia presentes, tanto entre los componentes del ciclo completo de mejoramiento (cada una de las fases y etapas), como a la relación establecida entre las necesidades de la comunidad educativa, los anhelos de la comunidad y las acciones que se diseñan.
- **Relevancia:** refiere a la priorización de necesidades en torno al mejoramiento escolar y a aquellos aspectos que para la comunidad educativa son necesarios de abordar en el periodo anual.

2.1. Factibilidad en la Planificación Anual y sus componentes:

El criterio de factibilidad corresponde a un criterio transversal que hace referencia responde a dos ámbitos:

- Condiciones (tiempos, espacios de reunión técnica, información adecuada, recursos, etc.) para que, en un contexto de participación y reflexión, se diseñen acciones que permitan la mejora escolar y recojan las necesidades de la comunidad educativa.
- Diseño de acciones que sean posibles de concretar para el acercamiento y logro de los Objetivos Estratégicos

Es relevante señalar que quienes deben garantizar las condiciones para la construcción de la Fase Anual, en especial de la Planificación, son el sostenedor(a) y el equipo directivo.

Para la utilización de las rúbricas, es necesario indicar que los descriptores de cada nivel de desarrollo están presentados de manera copulativa “y”, es decir para que se avance de un nivel de desarrollo a otro superior, se deben cumplir todos los descriptores del nivel en el que se encuentra.

Criterio de factibilidad Estrategias:

Pregunta guía	Desarrollo	Descripción
¿En qué medida es posible implementar las estrategias diseñadas para cada objetivo estratégico?	Insuficiente	<p>Las estrategias diseñadas son complejas de implementar puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Están redactadas como objetivos estratégicos y los procesos o pasos a seguir descritos son difíciles de abordar en un año. Al momento de diseñarlas no se consideran las capacidades existentes en la comunidad, ni las que se requieren fortalecer. No existen condiciones reales en la comunidad educativa para la implementación en un año, así como tampoco considera lo que se requiere reforzar para el mejoramiento, ni el compromiso del sostenedor para proveer los recursos.
	Bajo	<p>Las estrategias diseñadas son complejas de implementar puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Están redactadas como objetivos estratégicos y los procesos o pasos a seguir descritos son difíciles de abordar en un año. Al momento de diseñarlas no se consideran las capacidades existentes en la comunidad, ni las que se requieren fortalecer. Existen algunas condiciones en la comunidad educativa para la implementación, sin embargo, no hay claridad respecto del compromiso del sostenedor para proveer de recursos en el momento oportuno.
	Medio	<p>Las estrategias diseñadas son posibles de implementar puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecen una relación de sentido con los objetivos estratégicos y se desprenden con mediana claridad los procesos, sin embargo, no necesariamente son para un periodo anual. Se consideran las capacidades presentes en la comunidad, sin embargo, no hay claridad respecto de cómo se pueden desarrollar y/o fortalecer otras. Existen algunas condiciones en la comunidad educativa para la implementación, sin embargo, no hay claridad respecto del compromiso del sostenedor para proveer de recursos en el momento oportuno.
	Óptimo	<p>Las estrategias diseñadas son posibles de implementar puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecen una relación de sentido con los objetivos estratégicos y se desprenden los procesos que se podrán diseñar e implementar tal como se diseñaron. Se consideran las capacidades presentes en la comunidad, y se diseñan acciones que permiten fortalecer y/o desarrollar aquellas capacidades que se requieren. Existen las condiciones en la comunidad educativa para la implementación y el sostenedor ha comprometido la entrega oportuna de los recursos necesarios para garantizar la adecuada implementación.

Reflexionemos, a partir de la rúbrica anterior, con las siguientes preguntas:

Pregunta	Respuesta
¿En qué nivel de desarrollo creemos que estamos?	
¿Qué necesitamos para avanzar a un nivel de desarrollo superior?	
¿Cuáles son nuestras fortalezas para avanzar?	
¿Cuáles son los nudos críticos que nos dificultan avanzar?	
¿Qué proponemos para avanzar?	

Criterio de factibilidad: Programación anual, diseño de acciones

Pregunta guía	Desarrollo	Descripción
¿Cuál es el nivel de desarrollo de las condiciones con que cuenta la comunidad educativa para implementar las acciones planificadas?	Insuficiente	<ul style="list-style-type: none"> Los equipos de trabajo no cuentan con los tiempos, recursos educativos, tecnológicos y financieros para la implementación de las acciones diseñadas. No hay capacidades desarrolladas y no se tiene claro cuáles se deben desarrollar para la implementación de dichas acciones.
	Bajo	<ul style="list-style-type: none"> Los equipos de trabajo cuentan con el tiempo y algunos recursos para la implementación, sin embargo, aún hay desconocimiento respecto de los recursos financieros y su oportuna transferencia al equipo directivo. Hay algunas capacidades desarrolladas para la implementación, sin embargo, faltan otras por desarrollar que permitan una implementación adecuada y un monitoreo y seguimiento oportuno.
	Medio	<ul style="list-style-type: none"> Los equipos de trabajo cuentan todos los recursos pedagógicos y condiciones para la implementación de la acción. Las capacidades a fortalecer están identificadas, pero no están priorizadas, lo que dificulta la adquisición de apoyos para su desarrollo.
	Óptimo	<ul style="list-style-type: none"> Los equipos de trabajo cuentan con todos los recursos necesarios para la implementación de las acciones. Hay claridad respecto de las capacidades desarrolladas con que cuenta la comunidad educativa y aquellas que se deben fortalecer priorizadas para su desarrollo durante el periodo anual.

Reflexionemos, a partir de la rúbrica anterior, con las siguientes preguntas:

Pregunta	Respuesta
¿En qué nivel de desarrollo creemos que estamos?	
¿Qué necesitamos para avanzar a un nivel de desarrollo superior?	
¿Cuáles son nuestras fortalezas para avanzar?	
¿Cuáles son los nudos críticos que nos dificultan avanzar?	
¿Qué proponemos para avanzar?	

2.2. **Coherencia en la etapa de Planificación:**

Las rúbricas permiten revisar las etapas de la Planificación Anual para identificar el grado de coherencia que se establece entre lo declarado en la Fase Estratégica y lo que se debe abordar y priorizar en el periodo anual. En este sentido, una Planificación Anual coherente es aquella que logra atender los anhelos de la comunidad educativa, los desafíos y los objetivos que, a mediano plazo, se han establecido, así como también facilita la mirada sistémica, en la medida que organiza todos los instrumentos de gestión con un solo sentido, focalizando la gestión institucional.

Para esto, la coherencia se analizará en dos niveles:

- Relación entre lo declarado en las estrategias a implementar en este periodo anual y los indicadores de seguimiento.
- Relación entre las estrategias y las acciones que se diseñarán en este periodo anual.

Criterio de coherencia en la etapa de Planificación:

Estrategias e indicadores de seguimiento

Pregunta guía	Desarrollo	Descripción
¿En qué nivel los indicadores de seguimiento permiten conocer el avance de las estrategias?	Insuficiente	<p>Los Indicadores no permitirán medir el avance de las estrategias puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Están redactados como objetivos y/o acciones y no definen un elemento cuantificador o un rango. No está definida la fuente de información que utilizarán para la medición o dicha fuente de información no se relaciona con el aspecto que se pretende medir. Las estrategias están redactadas como objetivos estratégicos, por tanto, no es factible establecer qué elemento se abordará en este período anual y, por tanto, qué es lo que se debe medir.
	Bajo	<p>Los Indicadores no permiten medir el avance de las estrategias puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Están redactados como objetivos y/o acciones y no definen un elemento cuantificador o un rango. La fuente de información definida para obtener las evidencias del avance en la implementación de las estrategias es insuficiente. La redacción de las estrategias responde a acciones concretas y aisladas, por tanto, no se puede aplicar el indicador en distintos momentos.
	Medio	<p>Los Indicadores permiten parcialmente medir el avance de las estrategias puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Están redactados correctamente, sin embargo, el elemento cuantificador o rango, presenta niveles que no están relacionados con las estrategias. La fuente de información entrega evidencias correctas respecto del avance de la estrategia, sin embargo, faltan evidencias para medir de mejor manera el avance de las estrategias. Las estrategias están redactadas de manera correcta, por tanto, se puede priorizar de manera correcta los elementos centrales que deben ser medidos.
	Óptimo	<p>Los Indicadores permiten medir el avance de las estrategias puesto que:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tanto en la redacción como en el elemento cuantificador o rango definido se establece claramente lo que se requiere medir y en caso de ser más de dos indicadores, se establece una relación de complementariedad entre ellos Las fuentes de información permiten recoger evidencia contundente y permite, en su análisis, establecer comparaciones entre un momento y otro en el proceso de seguimiento Las estrategias están bien redactadas, por tanto, se pueden priorizar de manera correcta los elementos centrales que deben ser medidos.

Reflexionemos, a partir de la rúbrica anterior, con las siguientes preguntas:

Pregunta	Respuesta
¿En qué nivel de desarrollo creemos que estamos?	
¿Qué necesitamos para avanzar a un nivel de desarrollo superior?	
¿Cuáles son nuestras fortalezas para avanzar?	
¿Cuáles son los nudos críticos que nos dificultan avanzar?	
¿Qué proponemos para avanzar?	

Criterio de coherencia en la etapa de Planificación:
acciones y planes requeridos por normativa

Pregunta guía	Desarrollo	Descripción
Los planes requeridos por normativa ¿En qué nivel aportan al mejoramiento a través de la planificación anual?	Insuficiente	La programación de acciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ No cuenta con acciones asociadas a ninguno de los planes requeridos por normativa. ▪ Las acciones existentes de los planes requeridos por normativa no se relacionan con las subdimensiones seleccionadas y, por tanto, son acciones aisladas. ▪ Las acciones que se relacionan con los planes requeridos por normativa no se relacionan con la política que sustentan dicho plan.
	Bajo	La programación de acciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ No cuenta con acciones asociadas a ninguno de los planes requeridos por normativa. ▪ Las acciones existentes asociadas a los planes requeridos por normativa se relacionan con contenidos específicos de la descripción de las subdimensiones, pero no aportan a procesos sistémicos. ▪ Las acciones que se relacionan con los planes requeridos por normativa contienen acciones pertinentes⁷, sin embargo, no son coherentes con las políticas que los sustentan.
	Medio	La programación de acciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuenta con acciones asociadas a los planes, pero siguen siendo acciones aisladas (una acción relacionada con un solo plan) ▪ Las acciones existentes asociadas a los planes requeridos por normativa abordan aspectos centrales de las subdimensiones y permiten el desarrollo de procesos sistémicos ▪ Las acciones que se relacionan con los planes requeridos por normativa contienen acciones pertinentes, sin embargo, no son coherentes con las políticas que los sustentan.
	Óptimo	La programación de acciones: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuenta con acciones para los planes requeridos por normativa que se relacionan entre sí (una acción contribuye a más de un plan). ▪ Las acciones existentes asociadas a los planes requeridos por normativa abordan aspectos centrales de las subdimensiones y permiten el desarrollo de procesos sistémicos. ▪ Las acciones que se relacionan con los planes requeridos por normativa contienen acciones pertinentes y permiten la implementación de la política con la perspectiva del mejoramiento continuo.

7. Es relevante consignar que la pertinencia de un objetivo, estrategia, acción, instrumento y/o herramienta está dada por el contexto, las capacidades, necesidades y anhelos de cada comunidad educativa.

Reflexionemos, a partir de la rúbrica anterior, con las siguientes preguntas:

Pregunta	Respuesta
¿En qué nivel de desarrollo creemos que estamos?	
¿Qué necesitamos para avanzar a un nivel de desarrollo superior?	
¿Cuáles son nuestras fortalezas para avanzar?	
¿Cuáles son los nudos críticos que nos dificultan avanzar?	
¿Qué proponemos para avanzar?	

3.3. **Relevancia en los componentes de la Programación anual:**

El criterio de relevancia corresponde a una pregunta transversal que debiese estar presente en todo el ciclo de mejoramiento, sobre todo al momento de establecer priorizaciones en función de las condiciones con las que se cuenta para el proceso de mejora anual, las capacidades, las necesidades y los anhelos de la comunidad educativa.

Se presenta para el análisis una rúbrica que permite establecer un nivel de desarrollo en función de los procesos y contenidos que sustentan la planificación anual.

Criterio de Relevancia en la programación anual:

Pregunta guía	Desarrollo	Descripción
¿En qué nivel la programación anual responde a las necesidades de la comunidad educativa?	Insuficiente	<p>La Planificación Anual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fue diseñada por el director(a) o el sostenedor(a) y no contó con la participación de actores relevantes de la comunidad educativa. ▪ Solo cumple con los mínimos orientados en los documentos del Mineduc y la plataforma. ▪ No permite acortar la brecha entre los anhelos y las necesidades de comunidades educativas.
	Bajo	<p>La Planificación Anual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fue diseñada por equipo directivo y el equipo de apoyo técnico y no considera a los docentes, asistentes de aula u otros actores relevantes para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. ▪ Considera más que lo mínimo orientado por el Mineduc, sin embargo, concentra acciones en una de las dimensiones sin ser necesariamente la que requiere más desarrollo para la mejora de los aprendizajes y de la gestión escolar. ▪ No permite acortar la brecha entre los anhelos y las necesidades de comunidades educativas.
	Medio	<p>La Planificación Anual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fue diseñada por los equipos educativos del establecimiento, sin embargo, cada equipo se hace cargo de una dimensión y no se construye una planificación con mirada sistémica. ▪ Considera más que lo mínimo orientado por el Mineduc, sin embargo, concentra acciones en una de las dimensiones sin ser necesariamente la que requiere más desarrollo para la mejora de los aprendizajes y de la gestión escolar. ▪ Permite un avance en la mejora de las prácticas institucionales y pedagógicas, sin embargo, es tendiente a mejorar una dimensión más que las otras.
	Óptimo	<p>La Planificación Anual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fue diseñada por los equipos educativos del establecimiento y una vez consolidada fue validada por los integrantes de la comunidad educativa. ▪ Presenta un equilibrio en el diseño de acciones y aquellas dimensiones que concentran más acciones son aquellas que se ha estimado que necesitan más desarrollo. ▪ Permite una mejora progresiva, sistemática e integral abordando todas las dimensiones considerando las necesidades y capacidades de la comunidad educativa.

Reflexionemos, a partir de la rúbrica anterior, con las siguientes preguntas:

Pregunta	Respuesta
¿En qué nivel de desarrollo creemos que estamos?	
¿Qué necesitamos para avanzar a un nivel de desarrollo superior?	
¿Cuáles son nuestras fortalezas para avanzar?	
¿Cuáles son los nudos críticos que nos dificultan avanzar?	
¿Qué proponemos para avanzar?	



ANEXO

INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS INSTRUMENTOS DE GESTIÓN ESCOLAR

Este documento fue elaborado a solicitud de la Unidad de Equidad de Género con el apoyo del consultor Nicolás Ríos González, con la finalidad de fortalecer los procesos de transversalidad del análisis de género en todos los ámbitos y niveles del sistema educativo.

Unidad de Equidad de Género
Ministerio de Educación de Chile

Santiago de Chile

Abril de 2017

LOS DESAFIOS DE GÉNERO AL SISTEMA EDUCATIVO

El presente documento, impulsado por la Unidad de Equidad de Género del Ministerio de Educación, busca avanzar hacia el logro de la igualdad tanto de oportunidades como de condiciones para que niñas, niños, jóvenes y adultos hombres y mujeres, puedan desarrollar sus trayectorias educativas libres de estereotipos que limiten sus potencialidades. En este sentido, ofrece un conjunto de posibilidades y/o ejemplos operativos para incorporar la perspectiva de género en las prácticas de gestión escolar, invitando a comunidades educativas de todo el país a que sumen la equidad de género en la construcción de sus procesos de mejora continua.

La institución escolar es importante en la socialización de niños, niñas y jóvenes y tiene una responsabilidad activa en el aprendizaje del género, ya que puede reproducir, perpetuar o transformar las convenciones sobre lo femenino y lo masculino. Por esta razón, las escuelas y liceos están convocados a superar las desigualdades, especialmente, cuando derivan en expresiones de sexismo, discriminación y violencia de género.

El género refiere a un conjunto de características sociales y culturales en torno al binario femenino/masculino y está conformado por ideas, creencias y atribuciones cultural e históricamente situadas en relación con el sexo biológico. El concepto de género es prescriptivo, es decir, constituye un sistema de roles (sexo/género) que define un modo único y excluyente de ser mujer y de ser hombre, determinando la trayectoria de vida personal y social. La categoría de género resulta útil para enunciar las condiciones específicas que deben enfrentar niñas, niños y jóvenes en la trayectoria educativa.

Asimismo, se trata de una categoría que sirve para mirar críticamente la organización de los saberes y las prácticas educativas. Los espacios educativos cumplen un rol en la construcción de identidades y atributos diferenciados, esto opera a través de estereotipos, sesgos y discriminaciones, que devienen en desigualdades y que se han expresado históricamente en los contenidos curriculares, en las relaciones entre docentes y estudiantes, en los materiales pedagógicos, en las formas de enseñar, en los espacios de participación y convivencia del establecimiento educacional.

El análisis de la gestión escolar desde la perspectiva de género amplía la posibilidad de que todos las/los integrantes de una comunidad educativa adquieran una mirada crítica de la cultura en que se desenvuelven y de las normas de género presentes en la organización del proceso educativo. Asimismo, esta perspectiva ofrece un marco de orientación práctica para la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades.

1. LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA GESTIÓN ESCOLAR

Se requiere del involucramiento activo de los diversos actores educativos en procesos sistémicos de revisión y modificación de prácticas cotidianas que, en su cara más extrema, refieren a modos discriminatorios, sexistas y homofóbicos, entre otros. Junto con esto, la transversalización demanda la articulación de los instrumentos gestión que organizan el quehacer escolar. El Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento Educativo, cuando están articulados, logran coherencia entre la misión y la visión y los objetivos estratégicos y las estrategias anuales que se desprenden, justificando un conjunto de acciones por áreas. Es allí en donde debe estar inserta la mirada de género en pos de la superación de las desigualdades detectadas.

Principios rectores debieran ser:

- Educar para la justicia social, siendo la igualdad de género un principio formativo y sociocultural.
- El valor de la diversidad y la inclusión, como aporte al desarrollo íntegro de los estudiantes.
- La importancia de la participación activa, de la colaboración e igualdad de oportunidades entre las y los estudiantes en su proceso de formación.

El Reglamento de Convivencia Escolar también es un instrumento clave pues norma las relaciones internas y establece los límites a los comportamientos de los actores. Este reglamento debiera debatirse y construirse resguardando el derecho a la educación como derecho fundamental, en igualdad de condiciones, independiente de la identidad de género y la orientación sexual que cada uno posea.

Criterios a considerar:

- El incentivo de una convivencia libre de violencia y/o discriminación por la identidad de género o de orientación sexual, resguardando la integridad física y psicológica de todas y todos los miembros de la comunidad educativa.
- El fomento de la autonomía y la participación equitativa en las actividades y deberes para con la institución sin distinción.
- La catalogación como faltas graves o gravísimas a todo acto de arbitrario por razón de género u orientación sexual, tales como el uso de lenguaje sexista, las prácticas de acoso o abuso y la violencia física o psicológica como un mecanismo de control y dominación.
- El establecimiento de medidas formativas que apunten al aprendizaje de la inclusión, sin limitarse a una acción únicamente punitiva ante los actos de violencia, sexismo o discriminación.

Al Reglamento de Convivencia se suman otros planes específicos que aportan al mejoramiento y desarrollo integral de las y los estudiantes, de los cuales se desprenden las distintas normativas que rigen el sistema educativo de cada institución. Estos planes son igualmente relevantes para la transversalización de la equidad de género:

- Plan de Formación Ciudadana
- Programa de Sexualidad, Afectividad y Género.
- Plan de Apoyo a la Inclusión
- Plan de Gestión de la Convivencia Escolar
- Plan de Desarrollo Profesional Docente
- Plan Integral de Seguridad Escolar

2. GÉNERO EN LAS DIMENSIONES DEL MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

A continuación, se ofrece un conjunto de posibilidades de transversalización en las cuatro dimensiones del modelo de gestión de calidad: gestión pedagógica, liderazgo, convivencia escolar y gestión de recursos. Estos ejemplos modelan, pero no agotan las variadas alternativas que los establecimientos pueden generar.

1. Liderazgo

Supone la incorporación de la equidad de género en el diseño, planificación y conducción por parte de sostenedores y equipos directivos, como también su inclusión en el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento Educativo. Contempla una mirada de equidad de género en el análisis de los resultados escolares entre hombres y mujeres.

La/el sostenedor	La/el director del establecimiento	La comunidad educativa
Integra en su cuenta pública los rendimientos escolares desagregados por sexo y proyecta mejoras en función del avance de niñas y niños.	Se responsabiliza por los resultados educativos del establecimiento, diferenciados por sexo, contribuyendo al logro equitativo de los objetivos formativos y académicos y proponiendo medidas de superación de brechas, según corresponda.	Incorpora en el PEI la promoción de una cultura de igualdad de género y de respeto a la diversidad y la no discriminación, en todos sus aspectos.
Incluye la perspectiva de género en el PME, asegurando recursos, espacios y tiempos institucionales para el logro de las acciones proyectadas.	Utiliza recursos de la Subvención Escolar Preferencial para contar con profesionales que puedan estar a cargo de monitorear los avances hacia la igualdad de género, entendiendo que esta es una tarea de gestión permanente.	Valora los principios de colaboración, horizontalidad y solidaridad por sobre la competencia, autoritarismo e individualismo asociados a culturas organizacionales verticales.
Destina recursos para actividades recreativas en el espacio escolar no segregadas por género como balones, cuerdas y juegos de salón para el uso de cualquier estudiante.	Instaura un ambiente laboral no sexista y no discriminatorio, integrando acciones para la conciliación de la vida laboral, familiar y personal, como la promoción del postnatal entre trabajadores varones. Ver norma NCH3262-2012 ⁸ .	Cuenta con un PME que incorpora objetivos, metas y estrategias, así como indicadores y acciones que permiten reducir las brechas de género.
Adopta todas las medidas administrativas y educativas apropiadas para proteger y garantizar los derechos niñas, niños y jóvenes de cualquier forma de acoso discriminatorio, tales como prejuicios trato negligente, abuso físico o psicológico ⁹ .	Instruye a docentes, asistentes de la educación u otro adulto responsable de la comunidad educativa a usar el nombre social adoptado por el o los estudiantes trans del establecimiento ¹⁰ .	Vela, acompaña y supervisa por el trato que le corresponde en dignidad y derecho a los y las estudiantes trans, como también a los que poseen orientaciones sexuales diversas ¹¹ .

8. NCH3262 -2012 Corresponde a la Norma Chilena para la gestión de la Igualdad de Género y Conciliación para la vida familiar, laboral y personal.

9. Ver Ordinario N°768 de la Superintendencia de Educación Escolar: Derechos de niñas, niños y estudiantes trans en el ámbito de la educación.

10. Ibid 1

11. Ibid 1

2. Gestión pedagógica

La equidad de género entendida como desafío pedagógico contribuye a enriquecer las metas de desarrollo académico, afectivo y social de los y las estudiantes respetando sus diferentes necesidades, habilidades e intereses. Incluye acciones referidas al proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo estudiantil.

Equipo Técnico-Pedagógico	Las y los profesores
<p>Valoran equitativamente las diversas asignaturas y contenidos formativos, desafiando la segregación de las áreas educativas y los estereotipos de género que operan en ellas.</p>	<p>Incentivan la participación equitativa, desafiando la segregación y estereotipos de género que operan en las asignaturas. Proveen mayores oportunidades a mujeres en matemáticas y ciencias y a varones en lectura y artes.</p>
<p>Pone énfasis en el balance de resultados en las diferentes asignaturas y coordina un sistema de evaluaciones con los datos desagregados por sexo. Prioriza medidas pedagógicas para restaurar la igualdad.</p>	<p>Desarrollan altas expectativas sobre sus estudiantes, independiente de su género y de su orientación sexual, valorando igualmente logros y esfuerzos de cada uno retroalimentando equitativamente a hombres y mujeres.</p>
<p>Cuenta con estrategias efectivas para reconocer a estudiantes con intereses y habilidades destacadas, independiente de la orientación sexual que estos posean.</p>	<p>Diseñan, practican y evalúan estrategias y herramientas que desafían la transferencia unidireccional de contenidos. Facilitan prácticas pedagógicas inclusivas que potencia la participación de todos y todas.</p>
<p>Identifica riesgos de deserción por situaciones de discriminación, violencia de género, embarazo o maternidad/paternidad e implementan mecanismos efectivos de retención escolar y el bienestar en la escuela.</p>	<p>Evitan tratos diferenciados en las interacciones de aula, valorando la expresión de emociones y el uso del cuerpo en conjunto con habilidades lógico-racional tanto para mujeres como para hombres.</p>
<p>Consideran una oferta amplia y diversa de talleres y actividades para el desarrollo de capacidades y talentos en estudiantes, cuya difusión y acceso no se encuentra segregado por género.</p>	<p>Fomentan la autonomía, la autoestima y el liderazgo de cada estudiante y el respeto por los demás, promoviendo relaciones de género igualitarias.</p>
<p>Promueve actividades aula ligadas a objetivos programáticos de asignaturas sensibles a problemáticas y coyunturas socioculturales donde se manifiesta la violencia de género (femicidio, discriminación, violencia sexual, homofobia, etc.)</p>	<p>Cautelan que la interacción en el aula, el desarrollo de los contenidos y el uso de materiales educativos que promueven la erradicación del sexismo en el lenguaje, en las prácticas pedagógicas y en la didáctica.</p>
<p>Definen acciones que permiten reducir la diferenciación por género en las opciones vocacionales de las y los estudiantes, sean técnicas o profesionales, orientando hacia la continuidad de estudios y al reconocimiento de las alternativas laborales y desarrollos profesionales que estos ofrecen.</p>	<p>Desarrollan actitud proactiva frente a cualquier manifestación de expresiones y prácticas sexistas tanto del estudiantado como de otros actores del sistema, proponiendo y promoviendo actitudes de respeto basadas en la igualdad de derechos.</p>
<p>Vela por la atención de las necesidades y diversidades personales de estudiantes trans y de aquel parte de la diversidad sexual, tanto en los planos pedagógicos como relacionales¹².</p>	

12. Ibid 1

3. Formación y Convivencia

Incluye un conjunto de prácticas que implementa la comunidad educativa para la promoción de la cultura democrática, la participación en igualdad de condiciones, la formación ética y valórica, el discernimiento y sentido crítico ante las inequidades de género que operan en la convivencia.

La comunidad educativa	El equipo de convivencia escolar
<p>Vela por la integridad física y psicológica de las/los estudiantes durante la jornada escolar y aborda en el Reglamento de Convivencia temas como el acoso sexual, la violencia en el pololeo y la discriminación de género.</p>	<p>Desarrolla acciones afirmativas de cultura no discriminatoria, conmemorando el día internacional de la mujer, el día internacional contra la homofobia y el día de la mujer indígena, día internacional de la no violencia contra la mujer, entre otros.</p>
<p>Promueve la formación democrática, en igualdad de condiciones, a través de la participación paritaria en los centros de alumnos y directivas de curso, independiente de la identidad de género o la orientación sexual de los y las estudiantes.</p>	<p>Promueven recreos activos y participativos en donde se comparten equitativamente los espacios físicos del establecimiento como el patio y áreas de juegos, y propician instancias mixtas de recreación y esparcimiento.</p>
<p>El Reglamento de Convivencia incluye la igualdad de género, la diversidad sexual y la no discriminación entre sus principios rectores.</p>	<p>Fomenta la participación en la formulación y cumplimiento del reglamento de convivencia que incorpore la promoción de la equidad de género.</p>
<p>Desarrolla instrumentos y protocolos que garanticen el debido proceso de acuerdo con lo estipulado en la ley 20.536 sobre violencia escolar.</p>	<p>Impulsa junto a las y los docentes prácticas de equidad y no discriminación por razón de género, ni de ningún tipo, valorando la diversidad como parte de la riqueza de los grupos humanos.</p>
<p>Promueve espacios de reflexión, orientación, capacitación, acompañamiento y apoyo a los miembros de la comunidad educativa, con el objeto de garantizar la promoción y resguardo de los derechos de las niñas, niños y estudiantes trans.</p>	<p>Favorece la creación de un clima escolar, en conjunto con el equipo directivo, docentes y asistentes de la educación, que valore y potencie los recursos personales con los que cuentan los y las estudiantes, evitando ambientes que coarten su autonomía en base a estereotipos de género.</p>

4. Gestión de recursos

Refiere a los desafíos institucionales relativos a la gestión del personal, la gestión financiera y de administración de los recursos educativos y humanos. Desde esta dimensión, se proveen las condiciones para que la comunidad educativa se comprometa en asuntos transversales, como la equidad de género, y en la subsecuente elaboración de estrategias de acciones inclusivas.

El equipo de gestión y directivo

Gestiona el desarrollo profesional y técnico en materia de equidad de género, garantizando acceso al perfeccionamiento en la temática a las y los directivos, docentes de aula y otros agentes educativos, seleccionando alternativas de capacitación sobre convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto.

Elabora y sostiene, en conjunto con su sostenedor(a), un presupuesto que incluye recursos para el cumplimiento de la equidad de género como uno de los desafíos de la gestión escolar.

Cuenta con recursos bibliográficos, no sexistas ni discriminatorios para el apoyo pedagógico y el fomento del hábito lector entre las y los estudiantes.

Cuenta con infraestructura y equipamiento para los procesos de enseñanza, garantizando que estudiantes accedan y se beneficien de los mismos de manera equitativa.

Se asegura que el uso, beneficio y acceso a la infraestructura no presente impedimentos basados en la identidad de género de cualquier integrante de la comunidad educativa, garantizando el acceso a baños y camarines que sean requeridos por estudiantes transgénero¹³, en caso que los hubiere.

Potencia redes con recursos locales, especialmente con organizaciones y redes de la sociedad civil, así como instituciones especializadas que trabajan temas relativos a la equidad e identidad de género.

13. Ibid 1

GLOSARIO DE CONCEPTOS

Sexo biológico

Refiere a la definición de “hombre” o “mujer” asignado al momento de nacer a partir de variadas condiciones anatómicas y fisiológicas.

Género

Refiere a la construcción sociocultural de las diferencias sexuales biológicas. Esto implica prácticas de diferenciación de hombres y mujeres en relación a lo masculino y lo femenino, donde median símbolos, normas e instituciones. El carácter continuo de esta construcción hace que el género parezca un hecho natural e inmutable. Sin embargo, se trata de una práctica que cambia a través de las culturas y se transforma con el paso del tiempo.

Identidad de género

Es la vivencia interna e individual del género, la cual estructura la experiencia vital de las personas en relación al propio cuerpo y a expresiones de género como la vestimenta, el modo de hablar y de actuar. Esta identidad puede corresponder o no con el sexo biológico asignado al nacer.

Expresiones de género

Se refiere al cómo una persona manifiesta su identidad de género, y la manera en que es percibida por otros a través de su nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y su conducta en general, independiente del sexo asignado al nacer.

LGBTI

Acrónimo comúnmente utilizado para denominar la diversidad de orientaciones e identidades de género. Se refiere a lesbiana, gay, bisexual, trans e intersex.

Transgénero

Término general referido a personas cuya identidad y/o expresión de género no se corresponde con las normas y expectativas sociales tradicionalmente asociadas con el sexo asignado al nacer¹⁴. Se entiende como transexual a la persona que ha intervenido medicamente su cuerpo para adquirir las características físicas y sexuales en coherencia con el cuerpo que le corresponde a su identidad de género.

Orientación sexual

Refiere a la atracción sexual, erótica y/o afectiva hacia personas de un género diferente al suyo (orientación heterosexual), de un mismo género (orientación homosexual) o ambas (orientación bisexual).

Perspectiva de género

Es una perspectiva reflexiva en torno a las desigualdades que se derivan del proceso de construcción del género en contextos sociales, geográficos, culturales, étnicos e históricos específicos, con el objetivo de adoptar acciones para el desarrollo tanto de individuos como de sociedades. Las desigualdades que esta perspectiva permite visibilizar pueden expresarse en inequidades, brechas y barreras de género.

Igualdad de género

Se define como la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para todas las personas, sin distinción de género. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean iguales, sino que los derechos, responsabilidades, condiciones y oportunidades de las mujeres y los hombres no dependerán de su sexo biológico. Equivale a decir también que sobre las diferencias sexuales no se pueden cimentar desigualdades sociales.

14. Ibid 1

Equidad de género

Se define como un medio para alcanzar la igualdad de género. Refiere al trato justo para hombres, mujeres o cualquier variante de género en función de sus respectivas necesidades y considerando los contextos culturales

Violencia de género

Es todo acto que se ejerce contra una persona en razón de su sexo o género y que expresa el ejercicio de control y poder sobre alguien que es considerado inferior a ojos de quien ejerce la violencia, tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual, psicológico o emocional, económico con independencia de que se produzca en el ámbito público o privado. El mayor porcentaje de víctimas de la violencia de género a nivel mundial son las niñas y mujeres, sin embargo, la experimentan también otros colectivos como la población LGTBI.

Estereotipos de género

Son creencias y atributos generalizados que se hacen sobre un grupo de personas en función de su género y en relación a asuntos como la emocionalidad, la capacidad física e intelectual, la sexualidad, los intereses, etc. De los estereotipos de género emergen prejuicios hacia ciertos grupos de personas y valorizaciones diferenciadas que derivan en prácticas de discriminación.

Brecha de género

Es un indicador cuantitativo o cualitativo de las desigualdades entre hombres y mujeres en ámbitos como la participación, el acceso a oportunidades, el rendimiento académico, uso del espacio, etc. Cuanto menor es la brecha de género, más cercano se está hacia la igualdad.

Barrera de género

Son aquellas limitaciones, obstáculos o impedimentos que enfrentan principalmente las mujeres, personas no heterosexuales o que se ubican fuera de las normas de género, lo largo de su desarrollo personal y profesional, cuyas raíces se encuentran en la construcción social del género. Estas barreras pueden expresarse de forma simbólica, económica, política, jurídica y/o social.

Sexismo

Es el trato desigual que se da a las personas y la sobrevaloración de un grupo humano sobre otro en base al género. Expresa un orden social y relaciones de convivencia que se asientan en la dominación masculina heterosexual.

Autonomía

Refiere a la facultad de las personas de obrar según su criterio con independencia de la opinión o deseos de otros/as. En este sentido, se trata de una facultad estrechamente vinculada a los derechos humanos fundamentales cuyo ejercicio se ve determinado por los mandatos de género que refuerzan relaciones de dependencia y amenazan la autonomía de las personas.

RECURSOS

[Material de apoyo con perspectiva de género](#)

[Guías pedagógicas](#)

[Video: Eduquemos con igualdad](#)

[Video: ¿Qué es la educación sexista?](#)

[Diccionario de la coeducación](#)

[Educación no sexista. Hacia una real transformación](#)

[6 ways to embrace gender differences at school](#)

[Guía didáctica: La educación física desde una perspectiva de género](#)

[Guía didáctica: Género, generaciones y derechos: nuevos enfoques de trabajo con jóvenes Una caja de herramientas](#)

[A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices](#)

TODOS
POR
CHILE

