

“Conociendo las necesidades individuales de los alumnos: importancia del input data para la planificación de la mejora en escuelas desaventajadas Chilenas”

Nicolás Alvarez (Fundación Chile), Roberto Gonzalez (Fundación Chile), Javiera Marfán (Fundación Chile)

1. Pregunta y objetivo de la investigación

Las políticas de *accountability* se han ido instalando a lo largo del mundo, con el fin de monitorear el desempeño de las escuelas y sus profesores, así como también, de proveerles información para planificar su proceso de mejora (Ehren&Swanborn, 2012), y Chile no ha sido la excepción. Iniciativas como la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP, 2008) y la reciente instalación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, si bien han implicado un incremento en los recursos disponibles para las escuelas (especialmente las más desaventajadas), también han promovido la responsabilización de éstas por el logro de metas educativas¹. De no cumplirse lo comprometido, la escuela puede ser objeto de consecuencias que conllevan incluso a su cierre. El nuevo sistema de aseguramiento de la calidad de la educación considera, adicionalmente, la introducción de visitas evaluativas a las escuelas para monitorear y retroalimentar los procesos institucionales y pedagógicos que allí se llevan a cabo (Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media, 2012).

Ante el desafío que se les plantea, las escuelas y sus directivos desarrollan estrategias para mejorar su desempeño, entre las cuales se cuenta la realización de ensayos similares a la prueba SIMCE (Weinstein, Muñoz &Marfán, 2012).

Los datos que se generan en el contexto descrito, refieren principalmente al aprendizaje de los estudiantes y, solo a partir de la nueva legislación, procesos

¹ Las metas que deben alcanzar las escuelas a través de un plan de mejoramiento educativo a cuatro años, ponderan mayoritariamente los resultados obtenidos en la prueba nacional estandarizada SIMCE (70%) y solo complementariamente se incorporan otros resultados escolares, tales como tasas de aprobación, deserción, equidad de género o convivencia escolar.

institucionales y pedagógicos. No obstante, no consideran la recopilación y sistematización de datos respecto al entorno familiar y social de los estudiantes que permita a los profesores comprender las necesidades específicas de éstos, dotar de sentido a los resultados de las pruebas y planificar estrategias de enseñanza que sintonicen con las características particulares de los alumnos.

El presente estudio trata sobre uso de datos, aspecto que de acuerdo a numerosos estudios es un factor clave para la mejora educativa (Schielkamp et al, 2012; Earl & Katz, 2007; Ikemoto & Marsh, 2007). En esta línea, se analiza el tipo de datos que las escuelas producen como resultado de las políticas de accountability y aquellos que los líderes y profesores de las escuelas que trabajan en contexto de desventaja socioeconómica, consideran más importantes para mejorar la práctica de enseñanza. Así, el propósito de este artículo es describir la importancia que tiene la información sobre el contexto de los estudiantes y su articulación con otras fuentes de datos, como herramienta para mejorar la práctica docente en contextos de diversidad y desventaja socioeconómica.

El estudio profundiza en un tipo de datos cuya relación con la mejora escolar ha sido poco explorada por la investigación. En este sentido, el trabajo destaca la relevancia de incorporar información sobre las características de los alumnos y su contexto social para nutrir y fortalecer los procesos de planificación de la mejora en base a datos.

Los resultados del estudio, realizado en Chile, pueden ser útiles para la investigación de académicos en otros países, en la medida que da cuenta del tipo de información que promueven prioritariamente los sistemas de accountability (y la que excluyen) y levanta la pregunta respecto de cómo dotarlos de sentido y promover su uso en la planificación de estrategias de mejora que se adecúen a las necesidades específicas de los alumnos.

2. Revisión de literatura

Existe bastante consenso en la literatura especializada respecto a la importancia del uso de datos en los procesos de mejoramiento escolar. Por una parte, permite

planificar la manera de abordar un entorno cambiante y cada vez más complejo, mientras que por otra, promueve la mejora escolar en la medida que las decisiones de líderes y profesores se fundamentan en conocimiento (Earl&Katz, 2007). De acuerdo con Schildkamp et al. (2012), “data” puede ser definido como toda aquella información relevante que las escuelas y profesores necesitan para tomar decisiones, pudiendo incluir tanto datos cuantitativos como cualitativos. Iketmoto & Marsh (2007), distinguen entre cuatro tipos de data: *input data* (tales como la información demográfica sobre los estudiantes), *outcome data* (como las tasas de retiro o puntaje en pruebas), *process data* (como el manejo financiero de la escuela o la calidad de la instrucción) y *satisfaction data* (opinión de los actores escolares y de la comunidad).

Tal como señala Schildkamp et al. (2012), el uso de datos permite a los líderes escolares monitorear de manera constante su entorno y reaccionar en caso de que no se esté cumpliendo con los objetivos del currículum o las necesidades de alumnos y staff. Adicionalmente, el uso de datos es un elemento importante en el desarrollo profesional de docentes y directivos, quienes pueden modificar sus prácticas a partir de la información recogida sobre los alumnos. En tercer lugar, el uso de datos puede guiar hacia el mejoramiento educativo, en términos de mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Las políticas de accountability que se encuentran instaladas en varios países, entre ellos Chile, promueven en las escuelas la producción de datos. Éstos tienen el objetivo de reportar a las autoridades respecto del desempeño de las escuelas, pero también de servir como insumo para su proceso de mejora (Ehren&Swanborn, 2012). No obstante, los datos que se generan en Chile como resultado de la política refieren a outcome data y, recién a partir del inicio de las visitas evaluativas, process data.

No obstante, no todo dato disponible equivale a tener información útil para la mejora. Para que los datos puedan ser interpretados y transferidos en información, se requiere de pasos previos tales como su contextualización, categorización, cálculo, conexión y síntesis (Schildkamp et al., 2012). De este modo, para que los datos adquieran sentido como información que pueda promover la mejora, resulta relevante ponerlos en relación con datos de contexto escolar o input data.

En esta línea, Sharratt&Fullan (2013) señalan que dotar de información los datos sobre el contexto, permite, por una parte, conocer a los alumnos, convirtiendo el trabajo de los profesores en algo personal. En segundo lugar, planificar para los estudiantes, alineando las estrategias de enseñanza y especificando estrategias de mejora. Tercero, responsabilizarse por los alumnos, promoviendo así el accountability, y cuarto, comprender si los procesos y estrategias que se están utilizando están teniendo impacto.

3. Metodología

Este trabajo es parte de la investigación general llamada *“Mejora escolar y liderazgo en escuelas desaventajadas chilenas”*, cuya extensión de tres años ha permitido conocer la realidad del mejoramiento de escuelas chilenas en contextos desaventajados y el lugar que ocupa el liderazgo directivo en los procesos de mejoramiento.

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, este trabajo ha desarrollado dos componentes metodológicos. Primero, uno cuantitativo, realizando un análisis de Valor Agregado que ha permitido identificar aquellas escuelas que han mostrado tendencias de mejoramiento desde el año 2005 al 2013, en base a datos SIMCE de tres cohortes de estudiantes entre 4º y en 8º básico. En segundo lugar, uno cualitativo, basado en el estudio de casos de carácter longitudinal (3 años) en 7 escuelas de la Región Metropolitana, las cuales tienen en común emplazarse en contextos desaventajados (GSE SIMCE A, B y C) y como criterio de heterogeneidad se encuentran sus trayectorias de resultados medidos en Valor Agregado (5 escuelas que mejoran y 2 que empeoran), dependencia administrativa (PS y Mun). Adicionalmente, como criterio de selección de los casos de estudio se consideró la presencia de procesos críticos de mejoramiento que fueran interesantes de observar, las cuales fueron identificadas en una etapa de pre-campo.

La fase cualitativa de esta investigación asoma como el insumo principal de este estudio, realizada a partir de entrevistas en profundidad aplicadas en las escuelas en

distintas instancias de terreno. En total, fueron 6 ciclos de trabajo en terreno durante 2 años, con un promedio de 3 visitas a las escuelas por cada ciclo, realizando entrevistas en diversas ocasiones a directores, jefes de UTP, otros miembros del equipo directivo, docentes, entre otros. Durante el trabajo en terreno orientado a levantar información sobre uso de datos, se realizó un total de 30 entrevistas en total. Este levantamiento de información se realizó entre Noviembre de 2012 y Abril de 2014.

Posteriormente, estas entrevistas fueron transcritas *adverbatim* y codificadas en matrices de análisis, para luego generar reportes semestrales de cada caso estudiado que finalmente han derivado en la creación de monografías por cada escuela, las cuales a su vez han permitido la realización de un análisis transversal para obtener conclusiones pertinentes y recomendaciones, especialmente dirigidas a las políticas educativas con foco en el mejoramiento escolar. Complementariamente, se desarrollaron observaciones no participantes de instancias clave (trabajo colaborativo, actos cívicos), los cuales permitieron un análisis más acabado sobre las escuelas.

4. Resultados y conclusiones

Los resultados del estudio, dan cuenta que en un contexto de accountability las escuelas se encuentran tensionadas **producir información**, ya sea a través de mediciones de aprendizaje (pruebas estandarizadas y ensayos internos) o del monitoreo interno al aula y otros procesos pedagógicos. Si bien se generan datos valiosos para la escuela, los actores escolares perciben este proceso en la forma de una **sobreabundancia de datos** y de **aumento de complejidad**, pues reduce los efectivos para la enseñanza y exige espacios para el análisis.

En este contexto, las escuelas no logran aprovechar la totalidad de la información generada y darle un sentido estratégico. Así, no todos los datos de resultados se analizan. Dicha información así como también la del monitoreo de aula, se utiliza más para abordar falencias individuales puntuales que para planificar estrategias institucionales de mejora para la escuela.

“La cantidad de evaluaciones y de información solicitada dificulta también las posibilidades de análisis, de reflexión y de elaboración de un material de mejor calidad, debido principalmente al tiempo...” (Docente)

Las razones para el bajo uso estratégico de los datos son múltiples y coinciden con evidencia de investigaciones previas: **ausencia de liderazgo** que promueva el uso de información, **bajas capacidades** analizar los datos y aprender colectivamente de ellos, **falta de tiempo**, entre otros. No obstante, cabe señalar que frecuentemente los profesores señalaron la **poca pertinencia de los datos** para fundamentar estrategias de mejora. Al ser consultados al respecto, diferentes actores escolares resaltaban el valor de contar con información sobre las características de los alumnos, sus familias y su contexto social. Ello constituiría un requisito previo a todo trabajo en torno a datos.

“Sin embargo, previo a esto, es también importante conocer a los estudiantes y tener un marco para entender el progreso de ellos y por qué se puede explicar que algunos tengan resultados más bajos” (Docente)

Si bien las escuelas generan datos respecto de los alumnos a través de su participación en políticas concretas de atención a las necesidades educativas especiales o de la constitución de equipos internos de apoyo psicosocial, no es frecuente que existan prácticas a nivel institucional para sistematizar esta información, entregarla a los docentes y promover la planificación de estrategias de enseñanza que se ajusten a las necesidades concretas de los estudiantes.

“Sin embargo, no tenemos un sistema científico de generación de esta información, no tenemos herramientas para conocer el perfil de los alumnos. Solamente esto se conoce a través de la experiencia de los docentes, ya que muchos llevan más de 10 años acá...Nosotros necesitamos esta información, pero no la tenemos porque la carga horaria no lo permite, en qué momento nosotros hacemos este trabajo de levantamiento de información. Tampoco es una política institucional hacerlo” (Jefe técnico)

Cabe señalar que en esta búsqueda de mayores antecedentes para contextualizar datos de aprendizaje, también se esconde una tendencia,

principalmente en los docentes, de **responsabilizar al entorno por los resultados** obtenidos y con ello esquivar la reflexión en torno a la propia práctica y sus posibilidades de mejora. No obstante, la importancia transversal que se asigna al input data a través de escuelas y actores, permite considerar que éste cumple un rol clave en potenciar una relación personal entre profesor y alumno y dotar de sentido a la información que producen las escuelas (cada vez más abundante). Así, por una parte, los docentes se interesan en conocer las condiciones particulares de los alumnos, empatizando con sus dificultades específicas. En este sentido, se observa lo que Sharratt y Fullan (2013) han descrito como **fortalecimiento del compromiso de los profesores hacia los alumnos**. Por otra parte, esta misma información, permite identificar las necesidades individuales de los alumnos y adecuar la práctica de instrucción a dicho escenario.

“[La información más relevante para la escuela es] Si el niño tomo o no tomo desayuno... la verdad es que me ha servido mucho, eso, salir al patio en los recreos, donde los niños ya simplemente se acercan muchas veces para contarme que no durmieron bien, por las razones que ya les menciones, o que no han comido nada” (Docente)

A partir de los resultados del estudio, se recomienda a las autoridades educativas, especialmente en el nivel local, promover la recolección de datos individuales y de contexto de los alumnos y promover su transformación en información útil para la mejora. Esto implica, adicionalmente, generar espacios para la reflexión colectiva en torno a las necesidades de los alumnos y la triangulación entre input data, outcome data y process data, para fundamentar la planificación de estrategias de mejora.

5. Bibliografía

Congreso Nacional de Chile (2008) Ley Subvención Escolar Preferencial N° 20.248. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Congreso Nacional de Chile (2012). Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media N° 20.529.

Earl, L. and Katz, S. (2007). Leadership in networked learning communities. *School Leadership and Management*, 27(3).

Ehren, M. & Swanborn, M. (2012) Strategic data use of schools in accountability systems. En: *School effectiveness and school improvement: An international journal of research, policy and practice*.

Schildkamp, K. and Ehren, M.C.M. and Lai, M.K. (2012) *Editorial article for the special issue on data-based decision making around the world: From policy to practice to results*. *School effectiveness and school improvement*, 23 (2). 123 - 131. ISSN 0924-3453

Sharratt, L, and Fullan, M. (2013) *Capture the Human Side of Learning Data - Makeover Puts Students Front and Center*. *Journal of Staff Development, Learning Forward* VOL 34 No 1, Febrero 2013, p 44 – 48

Weinstein, J., Muñoz, G., & Marfán, J. (2012). Liderar bajo presión: las estrategias gestionadas por los directores de escuela para alcanzar los resultados comprometidos. In J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*(pp. 219-248). Santiago: Salesianos Impresores S.A.