

UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
POSTGRADOS EDUCACIÓN

Análisis comparativo del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar en
dos colegios de la comuna de Puente Alto.

SOLO USO ACADÉMICO

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN
ESCOLAR

Alumnas:

- Matamala Belmar Constanza
- Moya Ibarra Naiomi

Profesor Guía Dr. Ángel Negrón Larre

AÑO: 2018

SOLO USO ACADÉMICO

AGRADECIMIENTOS

Maestro, exaltamos su trabajo, y le agradecemos con creces por ayudarnos, guiarnos y animarnos a lograr esta meta. Entendemos que, sin su energía y disposición, este camino no hubiera sido recorrido de la misma manera.

Agradecemos a los profesores participantes de las encuestas, quienes con sus mejores deseos y ánimo accedieron a ser parte de este proceso.

Por último, a nuestros queridos y amados, quienes siempre tuvieron una palabra de apoyo y una comidita rica para compensar tantos momentos difíciles en el paso a paso.

SOLO USO ACADÉMICO

TABLA DE CONTENIDOS

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO 1. FORMULACIÓN GENERAL DEL PROBLEMA | |
| 1.1. Formulación del Problema | 3 |
| 1.2 Justificación e importancia del estudio | 4 |
| 1.3. Antecedentes generales | 4 |
| 1.4 Pregunta de Investigación | 14 |
| 1.5 Objetivo general | 14 |
| 1.6 Objetivos específicos | 14 |
| CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO | |
| 2.1. Gestión escolar. | 16 |
| 2.2. El modelo de Calidad de la Gestión Escolar | 17 |
| CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO | |
| 3.1. Paradigma | 24 |
| 3.2. Diseño de investigación | 26 |
| 3.3. Estudio de casos | 27 |
| 3.4. Estrategias de Muestreo | 28 |
| 3.5. Los Actores | 30 |
| 3.6. Los Instrumentos de recogida de datos | 31 |
| 3.7. Plan de análisis | 43 |
| 3.8. Los Criterios de rigor metodológico | 44 |
| CAPÍTULO 4. ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS | |
| 4.1. Encuesta | 49 |
| 4.2 Análisis de gráficos | 51 |
| 4.3 Selección de temas relevantes | 61 |
| 4.4 Análisis e interpretación de los Resultados | 62 |
| 4.5 Presentación de los Resultados y Hallazgos | 79 |
| CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES DEL ESTUDIO | |
| 5.1 Conclusiones desde los objetivos | 87 |
| 5.2 Proyecciones | 90 |
| CAPÍTULO 6 REFERENCIAS | 92 |
| CAPÍTULO 7 ANEXOS DEL ESTUDIO | 93 |

RESUMEN

La presente investigación de carácter mixto, con énfasis en las técnicas cualitativas de investigación, tiene su base en el Modelo de Calidad de Gestión Escolar propuesto por el Ministerio de Educación de Chile. El objetivo general de la investigación es comparar la percepción del profesorado acerca del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar utilizado en las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos de la comuna de Puente Alto. El diseño empleado fue un estudio de caso, en el cual se usó una encuesta elaborada por las investigadoras y se aplicó a una muestra de profesores de ambos colegios, y luego de obtener los resultados se realizaron debates de grupo. Los resultados arrojaron que la percepción de los profesores de ambos colegios es positiva, presentando el Colegio Domingo Matte Mesías una ventaja significativa por sobre el Colegio Mirador. Para futuras investigaciones se recomienda poder optar a un mayor acceso a información financiera de los colegios, y recolectar la percepción de los directivos sobre su propia gestión bajo los mismos indicadores utilizados.

Palabras claves: modelo de calidad, gestión, percepción, profesores, estudio de caso.

ABSTRACT

The current investigation that has a mixed method, with emphasis on qualitative research techniques, has its basis on the Modelo de Calidad de Gestión Escolar proposed by the Ministerio de Educación de Chile. The general objective of the investigation is to compare the perception of the teachers about the Modelo de Calidad de la Gestión used in the institutions Colegio Domingo Matte Mesías and Colegio Mirador, both from Puente Alto. The used design was a case study, in which a survey made by the investigators was used, and it was applied to a sample of teachers from both schools, and after gathering the results, group discussions were used. The results showed that the perception of both schools is positive, indicating that Colegio Domingo Matte Mesías has a significant advantage over Colegio Mirador. For further investigation it is recommended to be able to opt to a wider access to financial information of the schools, ad to collect the managers' perception over their own management under the same indicators used.

Key words: modelo de calidad, management, perception, teachers, case study.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación de carácter mixto, con énfasis en las técnicas cualitativas de investigación, se refiere a la gestión escolar de colegios particulares subvencionados con base en el Modelo de Calidad de Gestión Escolar, documento elaborado por el Ministerio de Educación de Chile en su esfuerzo por proveer guías e indicadores para orientar a los colegios a una gestión efectiva que conduzca a una educación de calidad.

La investigación de esta temática se produjo por el interés por conocer, desde el punto de vista de los profesores, qué aspectos de la gestión de sus colegios se realiza de manera aceptada por ellos, como también aquellos aspectos que los docentes consideran necesario cambiar o mejorar. En el ámbito profesional, al ser ambas investigadoras futuras profesionales en Gestión y Administración Escolar, el interés versó en conocer en profundidad los estilos y modelos de gestión que se pueden apreciar en dos colegios y cómo estos son percibidos por los mismos profesores.

El objetivo general de la investigación consiste en comparar la percepción del profesorado acerca del modelo de gestión utilizado en las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos de la comuna de Puente Alto.

En el primer capítulo, Formulación General de Problema, se entregarán antecedentes generales de ambos colegios, exponiendo la formulación del problema, y los objetivos específicos y el objetivo general de la investigación. En el Marco Teórico, correspondiente al Capítulo II, se tratará en profundidad acerca del concepto de calidad de la gestión escolar, y se dará a conocer en detalle el Modelo de Calidad de Gestión Escolar. En el tercer capítulo, Marco Metodológico, se explica detenidamente, el procedimiento utilizado para recabar la información necesaria para llevar a cabo la investigación. En el Capítulo IV, de Análisis, Interpretación y Presentación de los Resultados, se presentan el análisis e interpretación de los datos recogidos y se entregan los resultados obtenidos tras la investigación, y su análisis en gráficos, de manera comparativa. En el Capítulo V, se presentan las conclusiones del estudio y las proyecciones del mismo. Los capítulos VI y VII corresponden a las referencias y anexos del estudio, respectivamente.

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo I
Planteamiento del Problema de
Investigación

Capítulo I. Planteamiento del Problema de Investigación

1.1. Antecedente del Problema

La gestión escolar es una arista de la educación que, hoy por hoy, está siendo cuestionada, debatida y observada de muy cerca, en parte por la gran cantidad de recursos nacionales que se asignan en comparación con otros países de la OCDE (OCDE, 2015), y la escasez de mejora de resultados en pruebas internacionales a partir del año 2015 (La Tercera, 2016).

Sin embargo, desde un punto de vista externo a los cargos directivos y administrativos, y para aquellos profesionales, como nosotras, que estamos recién ingresando al sistema laboral, resulta un enigma y un desafío descifrar cómo funciona en su totalidad la gestión al interior de los establecimientos educacionales. Por otra parte, como estudiantes de un magíster en Educación con mención en Gestión y Administración Educacional, resulta atrayente observar el funcionamiento de los colegios desde el ámbito operativo. Por ello, con el propósito de comprender los mecanismos de funcionamiento de las entidades educativas, en particular el tema de la calidad de la gestión escolar, hemos decidido analizar de acuerdo al Modelo de Calidad de la Gestión Escolar del Ministerio de Educación que presentaremos más adelante a dos establecimientos educacionales de la comuna de Puente Alto en la Región Metropolitana.

El análisis comparativo podrá realizarse en algunas de las áreas, dimensiones y elementos de gestión de todo el modelo, a través de las percepciones de los actores.

Las razones de este diseño metodológico son claras: para estas dos profesoras, recién contratadas, el acceso a las fuentes de información primaria, en particular a la información y análisis de las prácticas del establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y *accountability* son escasas, por no decir nulas.

Sin embargo, y considerando la razón anteriormente mencionada, es posible realizar un análisis comparativo, acudiendo a fuentes primarias abiertas (presupuesto anual, matrícula, monto de subvenciones, etc.), a fuentes secundarias (rendiciones de cuenta

pública, información institucional etc.) que constituirá un primer pilar del estudio, el cual será apoyado por un segundo pilar, que consistirá en determinar las percepciones de los docentes y otros actores de la comunidad escolar de ambos establecimientos producto de la aplicación del modelo de calidad de gestión escolar. Este modelo, descrito en profundidad más adelante, consta con una serie de indicadores que apuntan a orientar a los establecimientos educacionales hacia el mejoramiento continuo en beneficio de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes del país.

Es así que se puede comparar la percepción del profesorado de los dos establecimientos educacionales de la comuna de Puente Alto acerca del modelo de calidad de gestión escolar, para reconocer, a la luz de nuestros conocimientos, los elementos que lo configuran, tales como la anteriormente mencionada gestión escolar, la infraestructura y los resultados escolares, entre otros.

1.2. Justificación e importancia de la investigación

Desde lo ontológico, se considera la gestión como una clave para el logro de las metas y objetivos que puedan plantearse dentro de una institución. Es posible tener un excelente *staff* de profesores, con muy buenos recursos y estructura, pero si aquellos elementos no son guiados mediante una gestión adecuada, los resultados no serán los esperados. Además, el presente estudio, axiológicamente, permitirá saber si los recursos en parte entregados por el Ministerio de Educación, están siendo bien utilizados desde la percepción de los docentes. Finalmente, desde lo metodológico, el estudio cualitativo resulta una mejor opción para obtener las percepciones de profesores, tomando en cuenta que no es posible tener acceso a datos financieros, sino que sólo a datos generales de cada institución.

En el presente apartado se anotarán los antecedentes generales de los dos establecimientos educacionales en los cuales la investigación tuvo lugar; el escenario de la investigación se realizó en el Colegio Domingo Matte Mesías y en el Colegio Mirador.

1.2.1. El Colegio Domingo Matte Mesías

Antecedentes

El colegio Domingo Matte Mesías es un colegio con más de 80 años de trayectoria ubicado en la comuna de Puente Alto. Fue fundado en 1934 por Domingo Tocornal Matte, quien donó parte de su fundo “Las Claras”, y Mercedes Matte Pérez de Mackenna, quien aportó el dinero. Fue fundado para ser un colegio dirigido al sector vulnerable de la comuna, y tenía carácter católico, apostólico y romano, sin fines de lucro. Su primera matrícula fue de 167 alumnos. Hasta el día de hoy mantiene su orientación religiosa al catolicismo.

Actualmente, cuenta con una matrícula total de 3.171 alumnos desde primer año de Enseñanza General Básica a cuarto año de Enseñanza Media. Tiene un promedio de 44 alumnos por nivel, y cuenta con seis cursos por nivel (A, B, C, D, E, y F). Es un colegio mixto y posee un 57,6% de vulnerabilidad y un 39% de alumnos prioritarios, y cuenta con convenio de Subvención Escolar Preferencial. Su modalidad es polivalente con tres especialidades técnicas: Industrial Mecánica, Industrial Eléctrica y Gastronomía. El proceso de admisión principal es en 1° básico y el número de vacantes es de 270 (Mineduc, 2017).

Figura 1 Colegio Domingo Matte Mesías



Fuente: Google Maps

La modalidad de financiamiento del colegio es particular subvencionado, desglosándose como sigue: 93% de aporte del Estado y un 7% de aporte de la Corporación Domingo Matte Mesías (Educando Juntos, 2017).

El énfasis de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) está en el desarrollo integral de los estudiantes, en la excelencia académica y en fomentar la formación valórica y religiosa. Además, el colegio cuenta con programas de formación en orientación, convivencia escolar, prevención de drogas y alcohol, cuidado del medioambiente, entre otros. En cuanto a profesionales y programas de apoyo al aprendizaje, el colegio cuenta con fonoaudiólogo, asistente social, psicopedagogo, psicóloga, orientadores, y programas de nivelación y reforzamiento. Posee, además, actividades extra programáticas y talleres para los apoderados.

Algunas de las instalaciones del colegio son: gimnasio, multicanchas, laboratorios, pista atlética, capilla, sala de recursos y casinos.

Como se mencionó anteriormente, el colegio recibe aporte de la Corporación Matte Mesías, la cual fue creada el año 2016 con el fin de administrar y gestionar el Colegio Domingo Matte Mesías de Puente Alto. La Corporación está dirigida por Jorge Andrés

Morandé Peñafiel, quien es el presidente, y la representante legal es María Rosa Morandé Tocornal. Los directores son Marcelo Reynal Morandé, Josefina Morandé Arthur, Cristián Covarrubias Morandé, y Juan Jorge Lazo Rodríguez.

El equipo ejecutivo de la Corporación, quienes son la cara visible al interior del colegio, está constituido por los siguientes miembros:

- Directora ejecutiva Francisca Vial Cruz
- Equipo: María José Abascal Scarella, M. Josefina Covarrubias Lecaros, Francisca Molina Méndez, Josefina Zegers Quintana.

El actual director del colegio es el señor Luis Brunetto Herrera, y el subdirector el señor Eduardo Sepúlveda Velásquez. Su equipo docente está constituido por 129 profesores, 4 miembros en el equipo sicosocial, y 29 auxiliares.

SOLO USO ACADÉMICO

1.2.2. El Colegio Mirador

Figura 2 Fachada principal del Colegio Mirador



Fuente: página Web del colegio Mirador

Antecedentes

El Colegio Mirador fue fundado en el año 2002 por la Sociedad Educacional San Fernando limitada, empresa privada del rubro de la educación que posee colegios y universidades, y está ubicado en la comuna de Puente Alto.

Inicialmente comenzó como un colegio particular que buscaba satisfacer la necesidad de educación de una zona que se encontraba en crecimiento, haciendo que la incorporación de un nuevo centro educacional fuera necesaria. En la actualidad es un colegio de dependencia particular subvencionado, acogiéndose a las reglas curriculares del Ministerio de Educación.

El colegio cuenta con una matrícula total de 1.114 alumnos. Sus niveles de enseñanza abarcan desde Educación Parvularia hasta Enseñanza Media, teniendo un promedio de 39 alumnos por sala. Por nivel, cuenta con 2 cursos (A y B) los cuales son mixtos y de jornada completa a excepción de los niveles parvularios (kínder y pre-kínder) y el primer ciclo básico (1° a 2°) los cuales tienen doble jornada. Su modalidad en

enseñanza media es Científico-Humanista y su formación es laica que se adscribe a los valores del humanismo como fundamento de su acción educativa.

Entre las instalaciones del colegio se encuentran el gimnasio, patio techado, casino, y laboratorios.

El colegio no tiene pago de matrícula, pero tiene un pago mensual de entre \$25.001 y \$50.000 por estudiante y dispone de 114 becas de mensualidad. El establecimiento no cuenta con convenio de subvención escolar preferencial. Su proceso de postulación es anual, teniendo su ingreso principal en pre-kínder.

El énfasis de su proyecto educativo es el desarrollo integral de los estudiantes que pertenecen a la institución vinculando armónicamente el desarrollo cognitivo con el desarrollo afectivo, actitudinal y valórico. A su vez, busca la excelencia académica institucional preparando a sus estudiantes para la PSU e ingreso a las universidades. Cuenta con diversos programas de formación como son convivencia escolar, prevención de drogas, educación sexual, cuidado del medio ambiente, promoción de la vida sana, entre otros.

El equipo directivo está compuesto por una directora, coordinadores de ciclo y jefe administrativo. En la actualidad, su directora es la señora Pamela Andrade López. La coordinación se encuentra dividida en dos: ciclo inicial a 6° básico a cargo de la señora Pamela Gamboa Bravo y enseñanza Media a cargo de la señora Nancy Flores. Su jefe administrativo es el señor Eduardo González Mejías.

Los sostenedores que están a cargo del colegio se encuentran en su casa central. Estos sostenedores se encuentran agrupados en la Sociedad Educacional San Fernando limitada quienes son, a su vez, los representantes legales.

El colegio cuenta con aproximadamente 36 profesores tanto en su ciclo básico como media, 4 asistentes de la educación, 1 psicopedagoga y aproximadamente 7 auxiliares.

1.2.3. Regulación

Al ser tanto el Colegio Domingo Matte Mesías como el Colegio Mirador colegios particulares subvencionados, la regulación a la que están sometidos es la misma. En el

ámbito académico, ambos se rigen por los planes y programas del Ministerio de Educación, los cuales dan el pie inicial para las planificaciones anuales y diarias de las asignaturas impartidas. También, ambos son fiscalizados por la Superintendencia de Educación y los encargados de subvención al momento de cumplir con los requerimientos de asistencia o servicios a los estudiantes y apoderados.

En cuanto a los docentes, estos son regulados por estatuto docente, el cual estipula que en términos legales los trabajadores de colegios subvencionados deben regirse por las Leyes Laborales establecidas en el Código del Trabajo.

El Colegio Domingo Matte Mesías se acoge a la Ley de Subvención Escolar Preferencial, que establece un monto de dinero entregado por el Estado a los establecimientos por cada alumno prioritario que estudia en él y que se encuentre cursando entre pre-kínder y Enseñanza Media. De esta manera, tanto colegio como Estado, buscan mejorar la calidad de la educación que se está entregando. Entiéndase por *alumnos prioritarios* todos aquellos alumnos cuya situación socioeconómica de sus hogares dificulte la posibilidad de acceder a un servicio de educación y son determinados bajo cuatro criterios establecidos por el Ministerio de Educación (BCN, 2017)

Ambos colegios funcionan bajo la Ley 20.903 de la educación, la cual crea el Sistema de Desarrollo Profesional docente, siendo este uno de los pilares fundamentales de la Reforma Educacional que está vigente en el país, ley que establece una transformación a la profesión docente y enfrentan la necesidad de apoyar el desempeño de estos y darle mayor valoración.

A continuación se presenta una síntesis con los antecedentes reunidos hasta este punto:

Tabla 1. Resumen de antecedentes

| | <i>Colegio Domingo Matte Mesías</i> | <i>Colegio Mirador</i> |
|-------------------------------|---|-----------------------------------|
| <i>Matrícula</i> | 3.171 | 1.119 |
| <i>Cuerpo docente</i> | 129 | 36 |
| <i>Alumnos por sala</i> | 44 | 43 |
| <i>Gestión Sostenedor</i> | Fundación Matte Mesías | Sociedad Educacional San Fernando |
| <i>Financiamiento</i> | Particular subvencionado | Particular subvencionado |
| <i>Modalidad</i> | Jornada Escolar Completa | Jornada Escolar Completa |
| <i>Niveles</i> | 1° Básico a 4° Medio | Pre-Kínder a 4° Medio |

Fuente: Elaboración propia, con datos de Mineduc, 2017.

Como se puede observar en la Tabla anterior, el Colegio Domingo Matte Mesías casi triplica el número de matrícula del Colegio Mirador y, por consiguiente, también lo supera en la dotación docente del establecimiento.

Nos encontramos ante un establecimiento con larga trayectoria y casi tres veces más grande que el segundo establecimiento con menos de 10 años de funcionamiento, pero ambos sometidos a la misma regulación, y a los mismos planes de estudio.

Las siguientes tablas elaboradas (2 y 3) sintetizan los resultados obtenidos por los alumnos de ambas instituciones en el año 2016, tanto en Simce como en PSU.

Tabla 2. Resultados SIMCE 2016

| | Lenguaje | | | | Matemática | | | |
|-----------|----------------------|-----------------|----------|----------|----------------------|-----------------|----------|----------|
| | Domingo Matte Mesías | Colegio Mirador | Regional | Nacional | Domingo Matte Mesías | Colegio Mirador | Regional | Nacional |
| 4° Básico | 285 | 276 | 268 | 267 | 286 | 280 | 266 | 262 |
| 6° Básico | 261 | 252 | 250 | 249 | 273 | 252 | 257 | 252 |
| 2° Medio | 271 | 264 | 248 | 247 | 290 | 259 | 273 | 266 |

Fuente: elaboración propia, con datos de MINEDUC, 2017.

Tabla 3. Resultados PSU 2016

| | Lenguaje | | | | Matemática | | | |
|--|----------------------|-----------------|----------|----------|----------------------|-----------------|----------|----------|
| | Domingo Matte Mesías | Colegio Mirador | Regional | Nacional | Domingo Matte Mesías | Colegio Mirador | Regional | Nacional |
| | 450 | 527,1 | 441 | 441,2 | 471,6 | 497,7 | 461 | 461,5 |

Fuente: elaboración propia, con datos de MINEDUC, 2017.

A partir de lo sintetizado en la Tabla 2, el Colegio Domingo Matte Mesías obtuvo mejores resultados el año 2016 en los tres niveles medidos en el SIMCE que el colegio Mirador, tanto en Matemática como en Lenguaje. A su vez, obtuvo mejores resultados que los promedios nacionales y regionales. Se observa que, principalmente en segundo medio, los puntajes están más de 20 puntos por sobre los resultados regionales y nacionales en Lenguaje, y que en Matemática se encuentran más de 15 puntos arriba (en los tres niveles medidos) que los niveles nacionales y regionales.

En cuanto al Colegio Mirador, los resultados de sexto básico en Matemática son equivalentes a los obtenidos a nivel nacional, y están cinco puntos por debajo del regional, e incluso en segundo medio éstos resultados descienden 14 puntos en los resultados a nivel regional, y siete a nivel nacional.

No obstante, éstos resultados obtenidos por los alumnos del Colegio Domingo Matte Mesías y del Colegio Mirador no son evidentes decisores del desempeño que mostrarán al finalizar la Enseñanza Media y rendir la PSU. Tal como se observa en la Tabla 3, en esta medición, el Colegio Mirador supera por casi 80 puntos a los resultados del Colegio Domingo Matte Mesías en la prueba de Lenguaje. De la misma forma, obtiene mejores resultados en la prueba de Matemática que el colegio en comparación, y que los promedios regionales y nacionales en ambas asignaturas.

Tras realizar los análisis anteriores, comienzan a aparecer ciertas interrogantes con respecto al funcionamiento de estos colegios a partir de los siguientes datos: ambos colegios reciben aportes económicos del estado al ser particular subvencionados, tienen casi la misma cantidad de alumnos por sala, su modalidad es la jornada escolar completa, y abarcan casi la misma cantidad de niveles, exceptuando los pre-básicos. La mayor diferencia que se puede constatar entre ambos establecimientos, es la cantidad de alumnos que atienden.

Sin embargo, sus resultados académicos varían en cuarto y sexto básico, y en segundo medio, y vuelven a variar al terminar la Enseñanza Media. De esta forma, parece válido preguntarse si es que acaso la variación entre ambas gestiones la que influye en los resultados que se observan en las tablas anteriores. Ahondando aún más sobre lo anterior, nacen interrogantes tales como de qué manera el modelo de gestión de calidad es aplicado en estos establecimientos, y cómo es la percepción que tiene el profesorado sobre los mismos. Es así, y con base en estas últimas acotaciones, que nace la pregunta a investigar, como se explicita a continuación.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo es percibido el Modelo de Calidad de Gestión Escolar propuesto por el Ministerio de Educación por los profesores de las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos colegios particulares subvencionados de la comuna de Puente Alto?

1.4. Objetivo general

Comparar la percepción del profesorado acerca del modelo de gestión utilizado en las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos de la comuna de Puente Alto.

1.5. Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Describir el modelo de calidad de gestión escolar propuesto por el Ministerio de Educación de Chile.

Objetivo específico 2

Determinar las percepciones de los docentes acerca de los modelos de gestión de los colegios donde ejercen su profesión.

Objetivo específico 3

Analizar los resultados obtenidos mediante una encuesta para aplicar sobre las dimensiones del modelo.

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo II
Marco Teórico

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se dará a conocer los principales conceptos relacionados con la investigación realizada, siendo lo macro, la gestión y administración escolar, y de donde se desprenderán las demás temáticas presentes.

2.1. Gestión escolar.

La gestión es un término relativamente nuevo en materia de educación, el cual pasa a ser una evolución de lo que antes se asociaba a la planificación o administración, procesos sistemáticos que se encargaban de articular y ejecutar determinadas acciones. Con el avance de las investigaciones, y ante la imperante necesidad de realizar cambios en la educación en sí, es que se acuña el término de gestión escolar.

Son muchos los autores que hacen referencia al mismo, y al limitarnos al ámbito educativo, Pozner de Winberg entiende la gestión escolar como “el conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende la comunidad educativa para promover y posibilitar el logro de la intencionalidad pedagógica de la escuela” (1995). Esta definición apunta a lo que en Chile los colegios nominan como Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), siendo toda gestión en base a lo que se estipule en el P.E.I. y lo que el colegio pretenda lograr mediante los objetivos y medidas explicitadas en el mismo. En la misma línea, para Weinstein (2011), el sentido de la gestión

(...) se define en el plano educativo y no en el plano administrativo; y, al mismo tiempo, no es posible aislar el proceso de enseñanza-aprendizaje del resto de los procesos que tienen lugar dentro de los establecimientos y en su relación con el entorno (p. 55).

Por otra parte, en un documento titulado “*De la administración escolar tradicional a la gestión educativa estratégica*” facilitado por Elige Educar (2017) en su versión web, se entrega una visión de la gestión escolar como

(...) un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático.

En la descripción anterior, comienzan a aparecer conceptos ligados a la gestión tales como eficacia e innovación, que hoy por hoy son sinónimos de gestión de calidad, como se verá más adelante.

Es preciso realizar estas acotaciones en cuanto a descripción de conceptos debido a que, como bien lo explica José Weinstein (2011), en nuestro país se produce una asociación al tipo de financiamiento de los establecimientos, o de la administración de los recursos de los mismos (particulares, particulares-subvencionados, y municipales) dejándose de lado o no interesándose al núcleo de la gestión escolar en sí: el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para los efectos de esta investigación, y en palabras de las investigadoras, se entenderá la gestión como un conjunto de procesos llevados a cabo en una institución con la finalidad de alcanzar el mayor potencial de recursos (materiales, financieros, de personas, entre otros) en función del mejoramiento de las prácticas educativas

2.2. El modelo de Calidad de la Gestión Escolar

Actualmente, se están haciendo muchos esfuerzos a nivel de gobierno y país para mejorar la calidad de la educación, tema que ha sido muy controversial en los últimos 10 años tras la recordada “Revolución pingüina” de 2008, la cual demandaba una urgente reforma del sistema educacional. Dentro de las acciones implementadas para entregar una mejor educación, se creó la Agencia de Calidad de la Educación en 2011 bajo la Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley nº 20.529), la cual cumple tres funciones fundamentales: evaluar los logros de aprendizaje, orientar a las escuelas y sus sostenedores en el avance de su gestión, e informar y promover el buen uso de las evaluaciones que realiza.

En este esfuerzo por orientar el avance de la gestión de las escuelas, se creó el “Modelo de Calidad de la Gestión Escolar”.

2.2.1 Presentación del modelo

Este modelo se origina tras una revisión e investigación de las escuelas eficaces, el cual orienta a los colegios chilenos a *generar las capacidades necesarias para que cada escuela se transforme en un centro de calidad y efectividad a partir de su propia identidad* (Ministerio de Educación, 2017).

2.2.2 Principales características del modelo

El modelo cuenta con tres características principales, las cuales son:

- Identificar los procesos significativos posibles de abordar desde la práctica de cada establecimiento reconociendo, valorando y promoviendo la diversidad de los establecimientos para aplicarlos a su contexto, cultura e historia particular.
- Promover el mejoramiento continuo a través del incremento de la calidad de los procesos de gestión y de sus resultados.
- Promover la responsabilización de los establecimientos y de los diferentes actores de la comunidad escolar por los resultados alcanzados.

2.2.3 Estructura del modelo: Áreas, Dimensiones y Elementos de Gestión

El modelo de Calidad de la Gestión Escolar se organiza sobre la base de cinco áreas y dieciséis dimensiones, estructurado de la siguiente manera:

Tabla 4 *Modelo de Calidad de la Gestión Escolar*

1. LIDERAZGO: *prácticas desarrolladas por el director, equipo directivo y/o de gestión para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para el logro de las metas institucionales.*

| | |
|--|--|
| <p>1. Visión estratégica y planificación: <i>Prácticas de planificación del establecimiento educacional que favorecen el logro de los Objetivos Institucionales, misión y visión.</i></p> | <p>Existen prácticas para asegurar que el PEI considera las necesidades educativas y formativas de los alumnos y las expectativas e intereses de su comunidad educativa.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que el PEI orienta y articula las distintas acciones, instrumentos y estrategias del establecimiento.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que se priorizan, implementan y evalúan acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales.</p> <p>Existen prácticas para garantizar que el sostenedor colabore en la sustentabilidad del PEI.</p> |
|--|--|

2. Conducción:
Prácticas del director y del equipo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa en función del logro de los Objetivos Institucionales y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Existen prácticas que aseguran la coordinación y articulación de los distintos actores de la comunidad educativa para favorecer el logro de los Objetivos Institucionales.

Existen prácticas para asegurar que las decisiones tomadas por los distintos actores de la comunidad educativa favorecen el logro de los Objetivos Institucionales.

Existen prácticas para asegurar la delegación de funciones del equipo directivo para el logro de los Objetivos Institucionales.

Existen prácticas para asegurar que el director y el equipo directivo evalúan su desempeño.

3. Alianzas estratégicas:
Prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la articulación con actores u organizaciones de su entorno contribuya al logro de sus Objetivos y Metas Institucionales.

Existen prácticas para generar interacción e intercambio de experiencias con otras instituciones escolares favoreciendo el aprendizaje profesional para contribuir al logro de Objetivos y Metas Institucionales.

Existen prácticas para establecer redes de colaboración con organismos de la comunidad local, académicas, servicios públicos y/o empresariales, entre otros, para apoyar el logro de los Objetivos y Metas Institucionales.

Existen prácticas para contribuir al desarrollo local de la comunidad que favorezca el logro de los Objetivos Institucionales.

4 Información y Análisis:
Prácticas del establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de la cuenta pública.

Existen prácticas de monitoreo, evaluación y/o autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales.

Existen prácticas de análisis de la información para la toma de decisiones oportuna y fundamentada.

Existen prácticas para dar cuenta pública a la comunidad educativa respecto de planes y logros alcanzados.

2. GESTIÓN CURRICULAR: *Prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular.*

5. Organización Curricular:
Prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la propuesta curricular diseñada sea coherente con el PEI y articulada con el Marco Curricular, en el contexto de las necesidades formativas y educativas de los estudiantes.

Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, el PEI, y el Plan de Estudio.

Existen prácticas para asegurar que la propuesta curricular del establecimiento considera las necesidades e intereses de los estudiantes.

Existen prácticas que aseguran una progresión y cogerencia de los OFCMO entre ciclos y niveles.

| | |
|--|--|
| <p>6. Preparación de la enseñanza: Prácticas del establecimiento educacional que aseguran la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje para la implementación del currículo en el aula.</p> | <p>Existen prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes son pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilizan en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes.</p> <p>Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes.</p> <p>Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.</p> |
| <p>7. Acción docente en el aula: Prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la implementación curricular se concrete eficazmente en el aula a través del proceso enseñanza-aprendizaje.</p> | <p>Existen prácticas para garantizar que el clima y la convivencia favorezcan el aprendizaje en el aula.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que los docentes mantienen altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que el tiempo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.</p> |
| <p>8. Evaluación de la Implementación Curricular: Prácticas del establecimiento educacional para determinar el grado de desarrollo e impacto que tiene la implementación del diseño curricular.</p> | <p>Existen prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales.</p> <p>Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular.</p> <p>Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>3. CONVIVENCIA ESCOLAR Y APOYO A LOS ESTUDIANTES: prácticas que lleva acabo el establecimiento educacional para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.</p> | |
| <p>9. Convivencia Escolar: prácticas que aseguran una sana y productiva interacción de los actores de la</p> | <p>Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos.</p> |

| | |
|--|---|
| <i>comunidad educativa en función de su PEI.</i> | Existen prácticas que aseguran la información y canales expeditos de comunicación para mantener informados a todos los actores de la comunidad educativa y recibir observaciones y sugerencias. |
| 10. Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes: <i>Prácticas del establecimiento educacional para contribuir al desarrollo psicosocial, cognitivo, afectivo y físico de los estudiantes.</i> | Existen prácticas para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes, considerando sus características y necesidades. |
| | Existen prácticas para favorecer la no discriminación y la diversidad sociocultural de los estudiantes. |
| | Existen prácticas para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes atendiendo a las dificultades y avances en su aprendizaje. |
| | Existen prácticas para promover la continuidad de estudios, la inserción social y/o laboral de los estudiantes, según sea el caso. |

| | |
|--|---|
| 4. RECURSOS: <i>prácticas del establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y paradocentes: la organización, mantención y optimización de los recursos y soportes en función del PEI y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.</i> | |
| 11. Recursos humanos: <i>Prácticas del establecimiento educacional que aseguran el desarrollo profesional de los docentes y paradocentes en coherencia con el PEI.</i> | Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. |
| | Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. |
| | Existen prácticas que aseguran la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. |
| | Existen prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales. |
| | Existen prácticas que aseguran la evaluación de desempeño de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. |
| | Existen prácticas que aseguran un sistema de reconocimiento al desempeño y aportes de los diferentes actores de la comunidad educativa a la implementación del PEI y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. |
| 12. Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos: <i>prácticas que aseguran una utilización eficiente de los recursos financieros, materiales, tecnológicos,</i> | Existen prácticas para asegurar el uso eficiente de los recursos financieros. |
| | Existen prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI. |

| | |
|---|---|
| <i>equipamiento e infraestructura a fin de implementar el PEI.</i> | Existen prácticas para asegurar que los espacios y la infraestructura se adecuan a las necesidades de desarrollo del PEI. |
| 13. Procesos de Soporte y Servicios: <i>Prácticas del establecimiento educacional para asegurar sistemas de soporte y servicios que requiere la implementación del PEI.</i> | Existen prácticas para asegurar que los soportes y servicios se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa. |
| | Existen prácticas para asegurar un sistema de registro y actualización referida a los soportes y servicios. |
| | Existen prácticas para asegurar que la comunidad utilice los servicios disponibles en el establecimiento educacional. |

| | |
|---|--|
| 5. RESULTADOS: <i>Datos, cifras, porcentajes, resultado de mediciones que el establecimiento registra, sistematiza y analiza para evaluar la calidad de sus logros.</i> | |
| 14. Logros de aprendizaje: <i>Datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes establecidos en el Marco Curricular.</i> | Datos del establecimiento educacional que muestran el nivel de logros de los alumnos en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular. |
| | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los estudiantes en relación a las mediciones nacionales. |
| 15. Logros Institucionales: <i>Datos del establecimiento referido al logro de Metas Institucionales.</i> | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los Objetivos establecidos en los planes de mejoramiento y/o acciones de mejoramiento. |
| | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los índices de eficiencia interna. |
| | Datos del establecimiento sobre desarrollo personal y desempeño docente y paradocente. |
| | Datos del establecimiento sobre optimización y/o aprovechamiento de los recursos financieros, materiales y tecnológicos. |
| 16. Satisfacción de la comunidad educativa: <i>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa.</i> | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de docentes y paradocentes. |
| | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de padres y apoderados. |
| | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los estudiantes. |

Fuente: Adaptado de Mineduc, 2016

Son estas áreas y dimensiones que regirán los aspectos generales teóricos del estudio.

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo III
Marco Metodológico

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico puede definirse como una relación clara y concisa de cada una de las etapas de la investigación. En términos generales, el diseño metodológico es la descripción de cómo se va a realizar la investigación

Al tener conocimiento de la estructura, procedimientos y contexto por el cual se rige la investigación, observando los distintos factores y elementos que estarán dentro de la misma, se facilita como investigadores, desarrollar el proceso de estudio y de esta forma resolver las interrogantes que han sido planteadas con anterioridad. De esta forma, se facilita tanto al lector como al propio equipo de investigación la comprensión del proceso en que se desarrolló la investigación.

De acuerdo al tenor de la pregunta de investigación ¿Cómo es percibido el modelo de calidad de gestión escolar propuesto por el Ministerio de Educación por los profesores de las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos colegios particulares subvencionados de la comuna de Puente Alto?

Y a su Objetivo General: Comparar la percepción del profesorado acerca del modelo de gestión utilizado en las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos de la comuna de Puente Alto, el estudio tiene un carácter mixto porque se combina el uso de un instrumento con una técnica. La base del estudio tiene carácter cualitativo-interpretativo, paradigma desde donde se trata de comprender cómo se percibe la gestión en dos colegios con características similares.

En efecto, la investigación con un prevaeciente enfoque cualitativo busca comprender y profundizar los fenómenos y problemas complejos que la ciencia actualmente enfrenta. Por lo tanto, un enfoque único tanto cualitativo como cuantitativo, sería insuficiente para lidiar con esta complejidad, explorando desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

En consecuencia, por ello se requiere del método cualitativo, para abarcar un trabajo multidisciplinario y realizar una investigación con un equipo integrado por personas con

intereses y aproximaciones metodológicas diversas, que refuerce la necesidad de usar este tipo de enfoque cualitativo

Cuando buscamos comprender la perspectiva que tienen los participantes fue cuando elegimos como método de estudio el enfoque cualitativo (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los distintos fenómenos que los rodean, introducirse en las distintas experiencias, perspectivas, opiniones y significados; en otras palabras, la manera en que los distintos participantes visualizan subjetivamente su realidad. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación.

En esta investigación no consideramos pertinente plantear una hipótesis, puesto que el hecho de formular una, depende de dos factores: el enfoque del estudio y el alcance de este.

En los estudios cualitativos por lo general, no se formulan hipótesis puesto que no hay variables que medir, ni sabemos a priori lo que buscamos, pues precisamente lo que buscamos se considera un hallazgo. Ahora bien, nuestra investigación tiene una pregunta, y esta debe tener una respuesta. La respuesta debe ser de forma abierta de manera que se pueda ofrecer la posibilidad de nuevos hallazgos.

Es por eso que los supuestos que se dan en una investigación cualitativa permiten conocer, encontrar de mejor manera la información que se necesita para responder el objetivo de estudio, es decir, permite concluir el estudio.

La pregunta de investigación en los estudios cualitativos abarca aspectos teóricos y temáticos, que constituyen el eje transversal del proceso de investigación.

Como grupo de trabajo, hemos definido que nuestra investigación tiene un enfoque cualitativo debido a la esencia de nuestro objetivo principal. Tratándose de dimensiones subjetivas que varían en su forma y contenido de visión de los actores estudiados. Por lo que tratamos de comprender e interpretar los fenómenos a través de las percepciones y significados por las experiencias de los actores clave, de acuerdo a la generación de la teoría no se fundamenta en estudios anteriores, sino que se genera o se construye a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados.

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas,

imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

Queremos comprender las percepciones que tienen los profesores de estas organizaciones y analizarlos en profundidad para así obtener resultados que brinden las respuestas a nuestros objetivos planteados.

Esperamos que nuestra idea logre resolver problemas, aportar conocimientos que las problemáticas presentadas en el proceso de este estudio puedan transferirse a futuro en otras organizaciones educativas y así mejorar el bienestar tanto de las profesoras y los profesores como de los intereses del establecimiento educativo.

3.1. Diseño de investigación

Dentro de todo estudio es necesario definir un diseño de investigación, que rija la investigación de manera coherente, al respecto la investigación con técnicas cualitativas está sometida a un proceso de desarrollo básicamente idéntico al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa. Aun así, es posible establecer un estilo cualitativo propio como resultado de aplicar a todo el proceso, en cada una de sus fases, una serie de 'criterios' o principios orientadores.

En relación a lo anterior el proceso de investigación debe contar con un diseño que permita llevar a cabo dicho proyecto de manera coherente unificadora e integradora, determinando el propósito de la investigación realizada.

El diseño de la investigación otorga una dirección clara, sistematizando el estudio, organizándolo y otorgándoles a los investigadores la manera más exacta de lograr los objetivos antes propuestos. A su vez el diseño de esta investigación, se realiza en un contexto real, al interior de establecimientos que están enseñando, en donde decenas de profesores interactúan con estudiantes, apoderados y colegas que viven cotidianamente diversas experiencias, de las cuales se forman una idea y cuyas percepciones vamos a indagar.

El diseño de esta investigación es de tipo emergente en su parte cuantitativa ya que en la investigación cualitativa el diseño va evolucionando en el tiempo, demostrado por los diversos cambios observados en el proceso de estudio, generando a su vez cambios parciales en el marco

teórico y metodológico, porque si bien existieron cambios sustanciales dentro del proceso, siempre fueron hechos con el objeto de determinar u observar cómo se comportan las dimensiones que estábamos estudiando.

Por su parte, los datos obtenidos, fueron analizados e interpretados de acuerdo a las dimensiones que fijamos. Así, el diseño del estudio fue interpretativo y deductivo, puesto que todo el material de adecuación referencial reunido tuvo que ser analizado e interpretado. Dichos análisis e interpretaciones quedaron consignadas en el Capítulo Análisis e Interpretación de los Resultados.

3.2. Estudio de casos

El "estudio de casos", implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés.

Ahora bien, teniendo en consideración que existe una multiplicidad de criterios que se consideran al presentar los estudios de caso, era de esperar que diferentes autores propongán diversas clasificaciones. De manera que, para despejar, al menos teóricamente, a qué tipo de estudio de casos se está refiriendo, se tomará como referencia la clasificación planteada por Guba y Lincoln (1981), quienes partieron para la construcción de su propuesta considerando el propósito con el que se realiza el estudio.

Tabla 5 Tipos de estudio de casos

| | Factual | | Interpretativo | | Evaluativo | |
|--------------------------------------|----------------|-------------|-----------------------|--------------|-------------------|------------------|
| Propósito del estudio de caso | Acción | Producto | Acción | Producto | Acción | Producto |
| Hacer crónica | Registrar | Registro | Construir | Historia | Deliberar | Evidencia |
| Representar | Construir | Perfil | Sintetizar | Significados | Representación | Retrato |
| Enseñar | Presentar | Cogniciones | Clasificar | Compresiones | Contraste | Discriminaciones |
| Comprobar | Examinar | Hechos | Relatar | Teoría | Pesar | Juicios |

Fuente: Guba, Lincoln, 1981

En este caso, el estudio que se presenta corresponde a un mix en el que se entrecruzan propósito, acciones y productos.

Más precisamente, aun cuando el propósito no fue hacer crónica, el trabajo tuvo un carácter en cierta medida evaluativo y se desarrollaron acciones de deliberación con el objeto de obtener evidencias. En este mismo propósito, el carácter factual del estudio, permitió registrar datos, con los cuales se configuraron registros.

El estudio tuvo también un propósito de representar, por consiguiente, se encontrarán síntesis y significados. Asimismo, se podría decir que tuvo un propósito de enseñar, puesto que el estudio registra clasificaciones y comprensiones.

Por último, y se considera que el peso mayor del estudio fue comprobar, de manera que registramos acciones de examinar, de rescatar hechos, de sopesar los juicios de unos y de otros.

3.3. Estrategias de Muestreo

Hernández (2014) señala que, en las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra, dependiendo totalmente del proceso de toma de decisiones del grupo de investigadores (pág., 176).

Por su parte Morse (1998) citado por Flick (2007), señala que existen varios criterios generales para definir lo que él llamó “un buen informante”. Dichos criterios están de uso actualmente sobre todo para seleccionar a los entrevistados. Los buenos informantes son quienes poseen el conocimiento y la experiencia necesarios para responder a una entrevista o una encuesta sobre la pregunta de investigación. Deben poseer, además, la capacidad para reflexionar y articular en el caso de que hubiera tiempo para preguntarlos, observarlos o que sean capaces de opinar en un debate grupal.

Morse llamó a estos casos como selección primaria. En contraste con la selección secundaria que definió como aquellos actores que no cumplen con todos los criterios

antes mencionados, sobre todo el de conocimiento y experiencia, aunque estén dispuestos a conceder su tiempo para una entrevista.

Las estrategias de muestreo en las investigaciones cualitativas se pueden resumir así:

Tabla 6. *Estrategias de muestreo en la investigación*

| <i>cualitativa Estrategias de Muestreo</i> | | <i>Selección</i> | |
|--|-------------------|---------------------|------------|
| Determinación a priori | Recogida completa | Teórico | |
| | | De casos extremos | Primaria |
| | | De casos típicos | |
| | | De variación máxima | |
| | | De intensidad | Secundaria |
| | | De casos críticos | |
| | | De casos sensibles | |
| De conveniencia | | | |

Fuente: Adaptado de Flick, 2007

Como se puede apreciar, al escoger una de las estrategias de muestreo citadas en la Tabla anterior, el criterio que se debe tener en cuenta es si dicha estrategia es rica en información pertinente. Así la decisión de muestreo que se puede adoptar se sitúa en un lugar en el que se pueda cubrir un campo lo más amplio posible y en el que se logre realizar el análisis más profundo que se pueda.

Considerando la limitación de recursos humanos, económicos y de tiempo con que se dispuso, se buscó trabajar usando una estrategia como alternativa, pero no se buscó combinar estrategias, puesto que ello obligaría a complejizar el estudio, situación que no se estaba en condiciones de asumir.

En este caso se trabajó con profesores que prestan sus servicios en ambos establecimientos, de edades, horas de contrato y antigüedad variadas.

Para efectos de la investigación se definieron dos poblaciones donde se observará el fenómeno y recogieron los datos. Por consiguiente, la estrategia de muestreo consistió en una muestra de convivencia y una selección primaria.

3.4. Los Actores

El instrumento diseñado para realizar el estudio sobre la percepción de los profesores del modelo de calidad de gestión fue aplicado en un grupo de profesores por cada colegio, quienes fueron seleccionados aleatoriamente y accedieron a ser parte del estudio, por lo que constituye una muestra de determinación a priori, de conveniencia y de selección primaria. A continuación, se detallan los profesores por sexo, edad, años de servicio en el establecimiento, y años que llevan ejerciendo su profesión. Sus nombres no fueron solicitados ya que no son relevantes para la obtención e interpretación de resultados, y además favorece el resguardo de su anonimato. Total de participantes: 32.

Tabla 7 Resumen de participantes (*)

| | | Colegio Domingo Matte | Colegio Mirador |
|-----------------|----------|-----------------------|-----------------|
| Sexo | Hombre | 4 | 5 |
| | Mujer | 11 | 12 |
| | <25 | 1 | 1 |
| Edad | 26-35 | 9 | 2 |
| | 36-45 | 5 | 3 |
| | 46-55 | 0 | 1 |
| | >55 | 0 | 0 |
| | 1 -- 2 | 1 | 1 |
| | 3 -- 4 | 3 | 1 |
| Años ejerciendo | 5 -- 10 | 6 | 1 |
| | 11 -- 15 | 4 | 3 |
| | 16 -- 20 | 1 | 1 |
| | 20 -- 25 | 0 | 1 |
| | >25 | 0 | 0 |

| | | Colegio Domingo Matte | Colegio Mirador |
|------------------------------|----------|-----------------------|-----------------|
| Antigüedad en la institución | <5 | 9 | 5 |
| | 5 -- 10 | 1 | 1 |
| | 11 -- 15 | 4 | 1 |
| | 15-- 20 | 1 | 0 |
| | >20 | 0 | 0 |

Fuente: Elaboración propia

(*) Nota: algunos docentes no contestan las preguntas “años ejerciendo” y “antigüedad en la institución”, de allí que en los números consignados en la tabla aparezcan incompletos.

3.5. Los Instrumentos de recogida de datos

3.5.1. Análisis de documentos

En primera instancia, con motivo de recoger información relevante que guiara la investigación, se realizó una revisión de diversos documentos relacionados con la gestión de los establecimientos en Chile.

La revisión de los Proyectos Educativos Institucionales, en adelante PEI, de cada colegio fue el primer curso de acción. La revisión y el estudio de ellos fue necesario para comprender la realidad de cada institución y para identificar cuáles son sus objetivos principales, junto con sus visiones y misiones.

Una vez estudiados los PEI, se procedió a buscar información cuantitativa de cada establecimiento educacional. Para ello, se basó en portales web del Ministerio de Educación (Más Información, Mejor Educación) que entregan cifras e información oficial de cada colegio, tales como la matrícula actual, la dotación docente y paradocente, y algunas actividades extra-programáticas.

Habiendo revisado los datos por establecimiento, fue necesario continuar con la búsqueda de un documento que abarcara dimensiones de la gestión y que fuera adecuado para ser revisado y aplicado en ambos colegios analizados. Por ello, se llegó al Marco para la Buena Dirección y al Modelo de Calidad de Gestión Escolar. Tras ser analizados ambos documentos, se decidió llevar a cabo la investigación enmarcada en el Modelo de Calidad de Gestión Escolar, ya que presenta indicadores más acotados que el Marco para la Buena Dirección y se consideró que aquel factor sería de más ayuda en la realización de la encuesta para ser aplicarse a los docentes.

No fue posible para estas investigadoras acceder a información de gestión tales como los Estados Financieros de las corporaciones que sostienen los colegios, los proyectos de inversión, o los presupuestos. De tal manera que, en la imposibilidad de efectuar un estudio de los procesos y procedimientos de gestión, optamos por analizar la percepción de los docentes en estas materias desde la perspectiva del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar que impulsa el Mineduc.

3.5.2. La encuesta

Para recoger la percepción de los profesores de los establecimientos ya mencionados acerca del modelo de calidad de gestión, se creó una encuesta con escala de Likert, la cual fue aplicada en horarios de consejo de profesores previo conocimiento de coordinadores académicos y directivos. Se les dio un tiempo total de 30 minutos para responder las dudas que surgieran y tener la claridad total de lo que se les preguntó.

a. Modelo de Calidad de la Gestión Escolar.

La creación del instrumento está basada en el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar establecido por el Ministerio de Educación, el cual fue presentado en el Marco Teórico. En este modelo se identifican cinco áreas y dieciséis dimensiones como se presenta en la Tabla siguiente:

Tabla 8 Áreas y dimensiones del modelo de Calidad de la Gestión Escolar propuesto por el Mineduc

| Área | Dimensión |
|--|---|
| 1. Liderazgo | 1. Visión estratégica y planificación |
| | 2. Conducción |
| | 3. Alianzas estratégicas |
| | 4. Información y Análisis |
| 2. Gestión Curricular | 5. Organización Curricular |
| | 6. Preparación de la enseñanza |
| | 7. Acción docente en aula |
| | 8. Evaluación de la implementación curricular |
| 3. Convivencia Escolar y apoyo a los estudiantes | 9. Convivencia escolar |
| | 10. Formación personal y apoyo a los aprendizajes de los estudiantes. |
| 4. Recursos | 11. Recursos Humanos |
| | 12. Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos |
| | 13. Procesos de soporte y servicios |
| 5. Resultados | 14. Logros de aprendizaje |
| | 15. Logros institucionales |
| | 16. Satisfacción de la comunidad educativa |

Fuente: Elaboración propia con datos MINEDUC, 2016.

b. Elementos escogidos

Del modelo anterior, se seleccionaron algunas de las dimensiones anteriores, quedando tachadas en el cuadro a continuación aquellas que no se utilizaron por no tener congruencia con los objetivos del estudio, por estar en desconocimiento de los docentes encuestados o porque no era posible acceder a esos datos por parte de las investigadoras.

Tabla 9. *Proceso de selección de dimensiones*

| | |
|--|---|
| LIDERAZGO: prácticas desarrolladas por el director, equipo directivo y/o de gestión para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida para el logro de las metas institucionales. | |
| Visión estratégica y planificación: prácticas de planificación del establecimiento educacional que favorecen el logro de los Objetivos Institucionales, misión y visión. | Existen prácticas para asegurar que el PEI considera las necesidades educativas y formativas de los alumnos y las expectativas e intereses de su comunidad educativa. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que el PEI orienta y articula las distintas acciones, instrumentos y estrategias del establecimiento. |
| | Existen prácticas para asegurar que se priorizan, implementan y evalúan acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales. ✓ |
| | Existen prácticas para garantizar que el sostenedor colabore en la sustentabilidad del PEI. |
| Conducción: prácticas del director y del equipo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa en función del logro de los Objetivos Institucionales y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. | Existen prácticas que aseguran la coordinación y articulación de los distintos actores de la comunidad educativa para favorecer el logro de los Objetivos Institucionales. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que las decisiones tomadas por los distintos actores de la comunidad educativa favorecen el logro de los Objetivos Institucionales. |
| | Existen prácticas para asegurar la delegación de funciones del equipo directivo para el logro de los Objetivos Institucionales. |
| | Existen prácticas para asegurar que el director y el equipo directivo evalúan su desempeño. |
| Alianzas estratégicas: prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la articulación con actores u organizaciones de su entorno contribuya al logro de sus Objetivos y Metas Institucionales. | Existen prácticas para generar interacción e intercambio de experiencias con otras instituciones escolares favoreciendo el aprendizaje profesional para contribuir al logro de Objetivos y Metas Institucionales. |
| | Existen prácticas para establecer redes de colaboración con organismos de la comunidad local, académicas, servicios públicos y/o empresariales, entre otros, para apoyar el logro de los Objetivos y Metas Institucionales. ✓ |
| | Existen prácticas para contribuir al desarrollo local de la comunidad que favorezca el logro de los Objetivos Institucionales. |
| Información y Análisis: prácticas del establecimiento educacional para generar y analizar información útil para la evaluación institucional, toma de decisiones y rendición de la cuenta pública. | Existen prácticas de monitoreo, evaluación y/o autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales. ✓ |
| | Existen prácticas de análisis de la información para la toma de decisiones oportuna y fundamentada. |

| | |
|--|--|
| | Existen prácticas para dar cuenta pública a la comunidad educativa respecto de planes y logros alcanzados. ✓ |
|--|--|

| | |
|--|---|
| GESTIÓN CURRICULAR: prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular. | |
| Organización Curricular: prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la propuesta curricular diseñada sea coherente con el PEI y articulada con el Marco Curricular, en el contexto de las necesidades formativas y educativas de los estudiantes | Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, el PEI, y el Plan de Estudio. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que la propuesta curricular del establecimiento considera las necesidades e intereses de los estudiantes. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran una progresión y coherencia de los OFCMO entre ciclos y niveles |
| Preparación de la enseñanza: prácticas del establecimiento educacional que aseguran la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje para la implementación del currículo en el aula. | Existen prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI. |
| | Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes son pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilizan en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes. |
| Acción docente en el aula: prácticas del establecimiento educacional para asegurar que la implementación curricular se concrete eficazmente en el aula a través del proceso enseñanza-aprendizaje. | Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula. ✓ |
| | Existen prácticas para garantizar que el clima y la convivencia favorezcan el aprendizaje en el aula. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que los docentes mantienen altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que el tiempo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza. ✓ |
| | Existen prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales. ✓ |
| Evaluación de la Implementación Curricular: prácticas del establecimiento educacional para determinar el grado de desarrollo e impacto que tiene la implementación del diseño curricular. | Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios. ✓ |

CONVIVENCIA ESCOLAR Y APOYO A LOS ESTUDIANTES: prácticas que lleva acabo el establecimiento educacional para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.

| | |
|---|--|
| <p>Convivencia Escolar: prácticas que aseguran una sana y productiva interacción de los actores de la comunidad educativa en función de su PEI.</p> | Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional. ✓ |
| | Existen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran la información y canales expeditos de comunicación para mantener informados a todos los actores de la comunidad educativa y recibir observaciones y sugerencias. ✓ |
| <p>Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes: prácticas del establecimiento educacional para contribuir al desarrollo psicosocial, cognitivo, afectivo y físico de los estudiantes.</p> | Existen prácticas para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes, considerando sus características y necesidades. |
| | Existen prácticas para favorecer la no discriminación y la diversidad sociocultural de los estudiantes. |
| | Existen prácticas para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes atendiendo a las dificultades y avances en su aprendizaje. |
| | Existen prácticas para promover la continuidad de estudios, la inserción social y/o laboral de los estudiantes, según sea el caso. |

RECURSOS: prácticas del establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y paradocentes: la organización, mantención y optimización de los recursos y soportes en función del PEI y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

| | |
|---|--|
| <p>Recursos humanos: prácticas del establecimiento educacional que aseguran el desarrollo profesional de los docentes y paradocentes en coherencia con el PEI.</p> | Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. ✓ |
| | Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran la evaluación de desempeño de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. ✓ |
| | Existen prácticas que aseguran un sistema de reconocimiento al desempeño y aportes de los diferentes actores de la comunidad educativa a la implementación del PEI y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. |
| <p>Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos: prácticas que aseguran una utilización eficiente de los recursos financieros, materiales, tecnológicos,</p> | Existen prácticas para asegurar el uso eficiente de los recursos financieros. |
| | Existen prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI. ✓ |

| | |
|---|--|
| <p><i>equipamiento e infraestructura a fin de implementar el PEI.</i></p> | <p>Existen prácticas para asegurar que los espacios y la infraestructura se adecuan a las necesidades de desarrollo del PEI. ✓</p> |
| <p>Procesos de Soporte y Servicios: <i>prácticas del establecimiento educacional para asegurar sistemas de soporte y servicios que requiere la implementación del PEI.</i></p> | <p>Existen prácticas para asegurar que los soportes y servicios se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa. ✓</p> <p>Existen prácticas para asegurar un sistema de registro y actualización referida a los soportes y servicios.</p> <p>Existen prácticas para asegurar que la comunidad utilice los servicios disponibles en el establecimiento educacional.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>RESULTADOS: datos, cifras, porcentajes, resultado de mediciones que el establecimiento registra, sistematiza y analiza para evaluar la calidad de sus logros.</p> | |
| <p>Logros de aprendizaje: <i>datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes establecidos en el Marco Curricular.</i></p> | <p>Datos del establecimiento educacional que muestran el nivel de logros de los alumnos en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular. ✓</p> <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los estudiantes en relación a las mediciones nacionales.</p> |
| <p>Logros Institucionales: <i>datos del establecimiento referido al logro de Metas Institucionales.</i></p> | <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los Objetivos establecidos en los planes de mejoramiento y/o acciones de mejoramiento.</p> <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los índices de eficiencia interna.</p> <p>Datos del establecimiento sobre desarrollo personal y desempeño docente y paradocente.</p> <p>Datos del establecimiento sobre optimización y/o aprovechamiento de los recursos financieros, materiales y tecnológicos.</p> |
| <p>Satisfacción de la comunidad educativa: <i>datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa.</i></p> | <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de docentes y paradocentes.</p> <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de padres y apoderados.</p> <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los estudiantes.</p> |

Fuente: Elaboración propia

De esta forma, las dimensiones seleccionadas para elaborar la encuesta como instrumento de recogida de datos quedaron de la siguiente manera:

Tabla 10. Dimensiones e indicadores seleccionados para el estudio

| Área | Dimensión | Indicador |
|--|------------------------------------|---|
| Liderazgo | Visión estratégica y planificación | Prácticas para asegurar que el PEI considera las necesidades educativas y formativas de los alumnos y las expectativas e intereses de su comunidad educativa. |
| | | Prácticas para asegurar que se priorizan, implementan y evalúan acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales. |
| | Conducción | Prácticas que aseguran la coordinación y articulación de los distintos actores de la comunidad educativa para favorecer el logro de los Objetivos Institucionales. |
| | Alianzas estratégicas | Prácticas para establecer redes de colaboración con organismos de la comunidad local, académicas, servicios públicos y/o empresariales, entre otros, para apoyar el logro de los Objetivos y Metas Institucionales. |
| | Información y Análisis | Prácticas de monitoreo, evaluación y/o autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales. |
| Prácticas para dar cuenta pública a la comunidad educativa respecto de planes y logros alcanzados. | | |

| | | |
|---|--------------------------------|--|
| GESTIÓN CURRICULAR | Organización Curricular | Prácticas que articulan el Marco Curricular, el PEI, y el Plan de Estudio. |
| | | Prácticas para asegurar que la propuesta curricular del establecimiento considera las necesidades e intereses de los estudiantes. |
| | Preparación de la enseñanza | Prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI. |
| | | Prácticas para asegurar que la propuesta curricular del establecimiento considera las necesidades e intereses de los estudiantes |
| | | Prácticas para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilizan en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes |
| | | Prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes |
| | Acción docente en el aula | Prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes. |
| | | Prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula. |
| | | Prácticas para garantizar que el clima y la convivencia favorezcan el aprendizaje en el aula. |
| | | Existen prácticas para asegurar que los docentes mantienen altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes. |
| Prácticas para asegurar que el tiempo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza. | | |

| | | |
|--|---|--|
| | | Prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza. |
| | Evaluación de la Implementación Curricular | Prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales. |
| | | Prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y/o sub-ciclos, establecidos en el Marco Curricular. |
| | | Prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios. |
| CONVIVENCIA ESCOLAR Y APOYO A LOS ESTUDIANTES | Convivencia Escolar | Normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional. |
| | | Prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos. |
| | | Prácticas que aseguran la información y canales expeditos de comunicación para mantener informados a todos los actores de la comunidad educativa y recibir observaciones y sugerencias. |
| RECURSOS | Recursos humanos | Prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. |
| | | Prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI. |
| | | Prácticas que aseguran la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. |
| | | Prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales. |
| | | Prácticas que aseguran la evaluación de desempeño de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas. |
| | Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos | Prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI. |
| | | Existen prácticas para asegurar que los espacios y la infraestructura se adecuan a las necesidades de desarrollo del PEI. |
| RESULTADOS | Logros de aprendizaje | Datos del establecimiento educacional que muestran el nivel de logros de los alumnos en los distintos ciclos y/o sub-ciclos, establecidos en el Marco Curricular. |
| | | Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de logro de los estudiantes en relación a las mediciones nacionales. |

Fuente: Elaboración propia

c. Ponderaciones y justificación

La siguiente tabla muestra la ponderación de las preguntas pertenecientes a la encuesta de percepción y su justificativo.

Tabla 11. *Ponderación de las preguntas*

| | Pregunta | Ponderación | Justificativo |
|---------------------------|----------|-------------|--|
| Liderazgo | 1 | 5 | Complementa los indicadores de liderazgo y evaluación |
| | 2 | 5 | Complementa los indicadores de liderazgo y evaluación |
| | 3 | 10 | Es un indicador débil dentro de la realidad escolar |
| | 4 | 5 | Complementa los indicadores de liderazgo y evaluación |
| | 5 | 10 | Es un indicador débil dentro de la realidad escolar |
| Gestión Curricular | 6 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 7 | 5 | Complementa a los otros indicadores |
| | 8 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 9 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 10 | 5 | Complementa a los otros indicadores |
| | 11 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 12 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 13 | 7 | Es una pregunta enfocada a la evaluación de los procesos |
| | 14 | 10 | Pregunta enfocada a la incorporación de la comunidad o a la resolución de conflicto. Demuestra niveles de liderazgo. |
| | 15 | 5 | Complementa a los otros indicadores |
| | 16 | 10 | Pregunta enfocada a la incorporación de la comunidad o a la resolución de conflicto. Demuestra niveles de liderazgo. |
| | 17 | 5 | Pregunta enfocada a la incorporación de la comunidad o a la resolución de conflicto. Demuestra niveles de liderazgo. |

| | | | |
|-----------------|----|----|--|
| | 18 | 10 | Pregunta enfocada a la incorporación de la comunidad o a la resolución de conflicto. Demuestra niveles de liderazgo. |
| | | | |
| Recursos | 19 | 20 | Demuestra niveles de liderazgo. |
| | 20 | 10 | Demuestra niveles de liderazgo. Complementa a los otros indicadores |
| | 21 | 20 | Demuestra una percepción de los docentes sobre la retribución a su trabajo. |
| | | | |

Fuente: Elaboración propia

Es importante señalar que las ponderaciones atribuidas a las preguntas debieran coincidir con los niveles de satisfacción altos y bajos de los participantes. Esto significa, que de las preguntas seleccionadas se encuentran divididas entre las percepciones altas y bajas. Además, ellas pudieran servir de guía de análisis y conclusiones de este trabajo.

d. Validez y fiabilidad del instrumento

En primera instancia, el instrumento, una vez elaborado, fue visado por el profesor guía y se procedió a someterlo a la validación de los profesores externos.

Una vez visado, fue sometido a la apreciación de tres profesores con estudios de postgrado en gestión y administración: Mario V. G., Fernando C. W., y Katia O. .

Los profesores Katia O. y Fernando C. dieron la aprobación del instrumento en su totalidad, mientras que el profesor Vargas hizo algunas observaciones con respecto a la relevancia de algunas de las preguntas. Tras discutir las acotaciones entregadas, se procedió a realizar las modificaciones correspondientes y se consideró que el instrumento estaba validado.

e. Instrumento final

Como producto final, la encuesta está constituida por 29 preguntas de respuesta en escala de Likert, además de requerir información básica y profesional del encuestado para la posterior tabulación de datos.

Extracto de encuesta de elaboración propia. El documento completo se agrega en Anexo N°1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------------|-----------------------------|---------------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Totalmente en Desacuerdo | En Desacuerdo | Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
| Nunca Nada | Casi nunca Casi nada | A veces Algo | Casi siempre Bastante | Siempre Todo |

| En la institución donde trabaja actualmente, | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| LIDERAZGO | 1. ¿Existen prácticas directivas para asegurar que el PEI considere las necesidades educativas y formativas de los alumnos, y oriente y articule las distintas acciones, instrumentos y estrategias del establecimiento? | | | | | |
| | 2. ¿Existen prácticas regulares o sistemáticas para asegurar que se priorizan, implementan y evalúan acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales? | | | | | |
| | 3. ¿Existen prácticas directivas que aseguren la coordinación y articulación de los distintos actores de la comunidad educativa para favorecer el logro de los Objetivos Institucionales? | | | | | |
| | 4. Existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo? | | | | | |
| | 5. ¿Existen planes de colaboración con organismos de la comunidad local, académicas, servicios públicos, empresariales, y otras instituciones escolares para apoyar el logro de los Objetivos y Metas Institucionales? | | | | | |

3.5.3. Debate de grupos

Cuando se habla de Debates de grupo, nos refiere a una técnica que centra su atención en la variedad de respuestas obtenidas de un grupo de personas, se trata de una técnica de investigación cualitativa donde su objetivo principal es la obtención de datos por medio de la percepción, los sentimientos, las actitudes y las opiniones de grupos de personas.

Para Uwe Flick (2007), los debates de grupo significan “ahorro de tiempo y dinero que se consigue entrevistando a un grupo de personas simultáneamente en lugar de entrevistar a individuos diferentes en distintos momentos” (Pág. 127). Y Agrega, “cuando se realizan debates de grupo se destacan los elementos de dinámica de grupo y de debate entre los participantes” (Flick, 2007, Pág. 127).

Los debates de grupo se han utilizado en los estudios del instituto de Frankfort para la investigación social desde 1955. Flick (2007) señala que “a diferencia de la entrevista

de grupo (...) la estimulación de un debate y la dinámica que se desarrolla en él se utiliza aquí como fuentes centrales de conocimiento” (Pág. 128).

Los debates de grupo generan hasta hoy controversia en cuanto a las razones para utilizarlos y cuándo un grupo es apropiado. Sin embargo afirma Flick (2007), “incumbe al investigador utilizar el método para decidir la concepción “correcta”, es decir, la que encaje mejor con el objeto de investigación” (Pág. 128).

Los debates de grupo se utilizan por varias razones. Hay autores como Pollock (1955) citado por Flick (2007) que los prefiere a las entrevistas individuales porque sostiene que “se debe evitar estudiar actitudes, opiniones y prácticas de los seres humanos en aislamiento artificial de los contextos en los que se producen” (Pág. 128).

Lo que se pretende destacar aquí es que los debates de grupo se alejan de la entrevista porque “las opiniones que se presentan al entrevistador en las entrevistas y encuestas se apartan de las formas cotidianas de comunicación y relaciones” (Flick, 2007:128). Los debates de grupo, sostiene Flick (2007), “corresponden con la manera en que las opiniones se producen, expresan e intercambian en la vida cotidiana”. Asimismo, en los debates de grupo “se dispone de correcciones del grupo respecto a las opiniones que no son adecuadas, no se comparten socialmente o son extremas, como medio para validar afirmaciones y visiones” (Pág. 128).

Por último, abundando más en la utilización de este método de recogida de datos para nuestro estudio, compartimos la aseveración de Flick (2007) cuando señala que “la recogida de datos verbales se puede contextualizar más en los debates de grupo. Las afirmaciones y las expresiones de opinión se hacen en el contexto de un grupo” (Pág. 132). De esta manera, las opiniones emitidas durante el desarrollo del debate se pueden comentar y convertirse en el objeto de análisis.

Aun cuando, los antecedentes teóricos para la aplicación del método se encuentran generalmente en los modelos estructuralistas, que parten de la dinámica y del inconsciente en la generación de significados, que se manifiestan en los debates de grupo, en general y de acuerdo a la experiencia del presente trabajo comprobamos que existe una estrecha relación entre la recogida y la interpretación de datos como veremos más adelante.

3.7. Plan de análisis

El análisis de los datos obtenidos a través de la aplicación de la encuesta se realizó en diferentes etapas que serán descritas a continuación.

Como primer paso, y como fue explicado anteriormente, se realizó un tratamiento y análisis de los documentos como lo fueron los Proyectos Educativos Institucionales, información oficial del Ministerio de Educación, el Marco para la Buena Dirección y el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. Este análisis de documentos consistió a grandes rasgos en la lectura, análisis y estudio de ellos, para luego ser seleccionados según los objetivos de investigación. Tras ello, y una vez seleccionado el documento de cabecera que se ocuparía para la investigación, se pasó a determinar cuáles eran las áreas y dimensiones del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar que serían utilizadas en la investigación y posterior elaboración de la encuesta.

Posterior a la selección de las dimensiones y áreas a utilizar, se procedió a adaptar aquellos indicadores a preguntas para recoger respuestas en escala de Likert en la encuesta ya explicada en detalle en el apartado anterior.

Una vez recogida la apreciación de los docentes de ambos colegios, se realizó la tabulación de los datos obtenidos en una tabla elaborada por las investigadoras, en donde se otorgó un código a cada colegio, y luego a cada participante. De esta manera, los encuestados del Colegio Domingo Matte Mesías quedaron codificados como "DM1-15", y los participantes del Colegio Mirador se codificaron como "CM1-17". Posterior a ello, se completaron las respuestas obtenidas según sexo, edad, años de ejercicio docente, horas de contrato lectivas y no lectivas, y el valor que otorgaron a cada respuesta (de 1 a 5, y Sí, No, y No lo sabe).

Tras haber tabulado las respuestas y datos obtenidos, se seleccionaron aquellas preguntas que obtuvieron respuestas mayormente negativas (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, o ni de acuerdo ni en desacuerdo) y positivas (de acuerdo y totalmente de acuerdo) y se hizo gráficos de torta de ellos, para luego ser presentados en un debate en grupo por colegio. La participación en los debates se obtuvo tras una invitación abierta a aquellos profesores que previamente contestaron la encuesta, y nuevamente con el compromiso de las investigadoras de resguardar sus identidades. Aquellos profesores

que accedieron a participar en esta interacción, fueron conducidos a una sala donde se les realizó una presentación de los resultados más relevantes obtenidos en las encuestas aplicadas en su colegio. De esta manera, se revisaron las preguntas y sus respuestas una a una (un total de 12 preguntas y sus respuestas) y los participantes entregaron sus puntos de vista de acuerdo a cada tema planteado, moderado por la investigadora correspondiente. Esta interacción permitió analizar desde distintas visiones resultados que a priori nos parecían relativamente opacos o estábamos obligados a inferir una interpretación.

Finalizadas las etapas de tabulación y presentación de resultados en los debates de grupo, se procedió a hacer un análisis de los gráficos obtenidos de la tabulación de los resultados. Luego, se realizó una selección de temas relevantes que se desprendieron de la encuesta, y por último se analizaron los temas en cuanto a las opiniones vertidas en los debates en grupo.

3.8. Los Criterios de rigor metodológico

En regla general, las investigaciones cualitativas están sujetas a los mismos criterios de rigor que los estudios cuantitativos.

Corresponde, sin embargo, señalar que el paradigma cualitativo se basa en los mismos supuestos básicos que los estudios cuantitativos difiriendo solamente en los elementos que a continuación presentamos.

a) La naturaleza de la realidad

El paradigma cualitativo descansa sobre el supuesto de que hay múltiples realidades y en la investigación “se divergirá en lugar de converger a medida que se avanza en el conocimiento y que todas esas partes de la realidad están interrelacionadas de tal manera que el estudio de una parte influye necesariamente en todas las demás” (Guba, 1981:148).

b) La naturaleza de la relación investigador-objeto

Los investigadores cualitativos hacen todos los esfuerzos para mantener una distancia óptima entre ellos mismos y el fenómeno que estudian, Sin embargo, la realidad influye sobre el investigador y a su vez la percepción de la realidad del investigador influye en su análisis. De allí que se considera aplicar los criterios de rigor

metodológico para los estudios cualitativos. Por otra parte, en los estudios socio-críticos el investigador se funde con los demás actores en aras de un propósito común con el cual todos se han comprometido.

c) La naturaleza de los enunciados legales

El Paradigma cualitativo descansa sobre el supuesto de que las generalizaciones no son posibles, que a lo máximo que se puede aspirar son a hipótesis de trabajo referidas a un contexto particular. Estudiar fenómenos sociales o conductuales no es muy útil puesto que estos fenómenos existen principalmente en la mente de las personas y hay tantas realidades como personas.

d) Los métodos

Actualmente los estudios mixtos utilizan el paradigma cualitativo y técnicas cuanti y cualitativas, por lo que ya no existe razón para encontrar algún conflicto.

e) Los criterios de rigor metodológico en los estudios cualitativos

El criterio más importante para medir la calidad de una investigación es su rigor, su credibilidad y su relevancia.

Guba (1981) estableció los criterios de credibilidad que podrían afectar un estudio cualitativo de la siguiente manera:

Tabla 12 *El problema de la credibilidad en la investigación cualitativa*

| <i>La investigación puede verse afectada por</i> | <i>Que producen los efectos de</i> | <i>Para superar estas insuficiencias</i> | | <i>Con la esperanza de alcanzar</i> | <i>Y producir hallazgos que sean</i> |
|--|------------------------------------|--|---|-------------------------------------|--------------------------------------|
| | | <i>Durante</i> | <i>Después</i> | | |
| <i>Factores que encubren e interactúan</i> | Interpretación | Se trabaja durante un periodo prolongado Se utiliza la observación continua | Se establece la corroboración estructural | Credibilidad | Aceptables |
| | | Se utiliza la triangulación Se recoge material de adecuación referencial | Se establece la adecuación referencial | | |
| <i>Irrepetibilidad de la situación</i> | Imposibilidad de comparación | Se realizan comprobaciones con los participantes Se recogen minuciosamente datos descriptivos | Se provoca la comprobación de los participantes Se desarrolla descripciones minuciosas | Transferibilidad | Relevantes para el contexto |
| | | Se realiza muestreo teórico | | | |

| | | | | | |
|---|---------------|--|------------------------------------|------------------------|---------------------------------|
| Cambios instrumentales | Inestabilidad | Se utilizan métodos que se solapan y se complementan Se elaboran pistas de revisión | Se verifica las pistas de revisión | Dependencia | Estables |
| Las preferencias de investigador | Prejuicios | Se utiliza la triangulación Se practica la reflexión epistemológica | Se verifica la confirmabilidad | Confirmabilidad | Independientes del investigador |

Fuente: Adaptado de Guba, 1981

Puestas las cosas así, el estudio cumple con los criterios de rigor metodológico, que se aplican en este caso, enunciados por Guba.

Con respecto al criterio de **Credibilidad**, durante la investigación se realizaron en forma permanente juicios críticos de los investigadores para ir comprobando los avances en conocimiento planteando preguntas inquisitivas.

Se utilizaron una variedad de fuentes de datos, diferentes autores, diferentes teorías y diferentes métodos, a tal punto que se llegó a cuestionar varias veces el desarrollo del estudio.

En lo que se refiere a la recogida de material de adecuación referencial, el presente estudio entrega un volumen bastante importante de anexos. Pero, los documentos, grabaciones de audio, grabaciones audio visuales y otros textos que sirvieron de base para los resultados y conclusiones que presentamos están disponibles y se puede consultar nuestros archivos para comprobar algún hallazgo o afirmación que se presentó en el informe de tesis.

También se estableció la corroboración o coherencia estructural, es decir, se comprobó cada dato y la interpretación con todos los otros para asegurarnos que no existían conflictos o contradicciones.

Se estableció adecuación referencial, es decir, los análisis e interpretaciones se iniciaron una vez terminado una primera fase de trabajo de campo, con documentos (encuestas), grabaciones audio, grabaciones audio visuales (Debates de grupo) que fueron producidos especialmente con este propósito mientras el estudio se estaba

realizando, todo lo anterior dentro de los límites de tiempo y todos los apremios que se suscitan en este orden de trabajo.

Con todo, podemos sostener que con respecto al criterio de rigor **Transferibilidad**, no pretendemos generalizar los resultados, sin embargo, podemos afirmar que se desarrollaron descripciones minuciosas del contexto y que disponemos de una completa gama de documentos y grabaciones que están disponibles para verificar los hallazgos.

Al estar manipulando realidades diferentes y estando preocupados por la estabilidad de los datos con los cuales se debía trabajar se consideró dos instrumentos de recogida de datos con el objeto de triangular los datos. Así dos o más métodos se unen de tal forma que los datos obtenidos en la encuesta se complementaron con los datos obtenidos en el Debate de grupo. De esta forma se reforzó la estabilidad de los datos. Se establecieron pistas de revisión que posibilita el examen de los procesos por los que se recogieron y analizaron los datos y se hicieron las interpretaciones. (Encuesta, entrevista en profundidad). De esta manera se cumplió con criterio de **Dependencia**.

Por último, la triangulación ya señalada más arriba fue el único método que tuvimos para cumplir con el criterio de **Confirmabilidad**. En efecto, debido al tiempo disponible, no nos fue posible, realizar una revisión de los resultados con otros investigadores, aunque diversas tesis consultadas sobre el tema muestran que tampoco cumplieron a cabalidad con este criterio.

Estamos conscientes que haber optado por un paradigma cualitativo para nuestro estudio estuvo cargado de riesgos para los investigadores, porque no se puede garantizar a priori como puede hacerlo un estudio cuantitativo, sin embargo, sostenemos que los resultados obtenidos permiten decir que hemos hecho un aporte al conocimiento.

Capítulo IV
Análisis, Interpretación y Presentación de los
Resultados

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo IV. Análisis, Interpretación y Presentación de los Resultados

En el presente capítulo, se dará a conocer los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento elaborado, además del análisis e interpretación de los mismos.

4.1. Encuesta

A continuación, se presentan en tablas los resultados tabulados de cada colegio, cada una con sus códigos correspondientes, y las respuestas que cada participante entregó, además de su información básica.

Tabla 13 *Respuestas tabuladas de Colegio Domingo Matte Mesías*

| Codigo Part | Sexo | Edad | Años de ejercicio | Antigüedad en la institución | Horas de contrato | Horas no lectivas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|------|------|-------------------|------------------------------|-------------------|-------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|
| DM1 | M | 34 | 9 | 2 | 20 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 2 | 4 | NLS | S | NLS | NLS | NLS |
| DM2 | F | 27 | 3 | 1 | 44 | 38 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | S | S | S | S | N |
| DM3 | F | 29 | 7 | 7 | 42 | 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | NLS | NLS | S | NO | S |
| DM4 | F | 37 | 13 | 13 | 44 | 7 | 4 | 5 | 4 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | S | S | S | NLS | N |
| DM5 | F | 31 | 6 | 2 | 44 | 8 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 1 | 3 | S | S | S | N | N |
| DM6 | M | 37 | 14 | 14 | 44 | 8 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | S | S | NLS | NLS | N |
| DM7 | F | 40 | 15 | 15 | 44 | 9 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | S | NLS | S | S | N |
| DM8 | F | 29 | 7 | 3 | 44 | 9 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | S | S | S | S | N |
| DM9 | F | 41 | 17 | 17 | 44 | 9 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | S | S | NLS | NLS | N |
| DM10 | F | 37 | 11 | 11 | 44 | 8 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | S | S | S | N | S |
| DM11 | F | 27 | 4 | 3 | 44 | 10 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | S | S | S | S | N |
| DM12 | F | 28 | 4 | 1 | 44 | 11 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | S | NLS | S | S | N |
| DM13 | F | 25 | 1 | 1 | 44 | 11 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 3 | N | N | NLS | NLS | S |
| DM14 | M | 31 | 7 | 1 | 44 | 15 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | S | S | S | S | N |
| DM15 | M | 31 | 8 | 1 | 40 | 5 | 3 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 1 | 5 | 2 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 5 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 | N | S | N | N | N |
| DM17 | | | | | | | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 4 | | | | | |

Fuente: elaboración propia

Tabla 14 Respuestas tabuladas de Colegio Mirador

| Código Part | Sexo | Edad | Años de ejercicio | Antigüedad en la institución | Horas de contrato | Horas no lectivas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|------|------|-------------------|------------------------------|-------------------|-------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| | | | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | | | | | |
| CM1 | F | 25 | 1 | 0.8 | 39 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | NLS | N | NLS | NLS | S | | | | |
| CM2 | M | 32 | 8 | 3 | 42 | 10 | 5 | 5 | 4 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | N | N | N | N | N |
| CM3 | F | 35 | 14 | 4 | 34 | 8 | 5 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 3 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | S | S | NLS | NLS | N |
| CM4 | M | 27 | 4 | 4 | 38 | | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 2 | 4 | 4 | 5 | S | S | S | S | S |
| CM5 | F | 38 | 18 | 1 | 37 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | N | NLS | NLS | NLS | N |
| CM6 | F | 50 | 12 | 10 | 40 | | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 5 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | S | NLS | S | S | N |
| CM7 | F | 43 | 23 | 12 | 41 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | S | S | S | S | S |
| CM8 | | 39 | 15 | 1 | 41 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | NLS | NLS | NLS | NLS | N |
| CM9 | M | 42 | 10 | 0 | 42 | | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | NLS | NLS | NLS | NLS | S |
| CM10 | F | 27 | 2 | 2 | 32 | | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | S | N | NLS | NLS | S |
| CM11 | F | 34 | 11 | 2 | 32 | | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 2 | 1 | 2 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | N | N | N | N | N |
| CM12 | F | 32 | 9 | 3 | 35 | | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | S | S | S | S | S |
| CM13 | F | 35 | 12 | 2 | 32 | | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | S | S | NLS | NLS | S |
| CM14 | F | 25 | 1 | 1 | 36 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 | 2 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | N | N | S | S | S |
| CM15 | M | 28 | 5 | 2 | 20 | | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | S | S | NLS | NLS | S |
| CM16 | M | 50 | 20 | 1 | 42 | | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | N | S | N | N | N |
| CM17 | F | 26 | 1 | 2 | 35 | | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | S | S | NLS | NLS | S |

Fuente: elaboración propia

Tras la obtención de los resultados de las encuestas aplicadas en ambos colegios, se puede hacer varias lecturas de ellos.

En primera instancia, el análisis *grosso modo* de los resultados por colegio hace referencia a que ambos colegios presentan una tendencia a las respuestas positivas: en el Colegio Mirador, un 52% de los encuestados responden positivamente, mientras que en el Colegio Domingo Matte Mesías el porcentaje es de un 83%. Es en este ámbito donde comienzan a aparecer las primeras diferencias en cuanto a la percepción de los profesores de las instituciones donde desempeñan su labor. La percepción del colegio Domingo Matte Mesías sobre su gestión es evidentemente más positiva que aquella del Colegio Mirador, considerando que un 48% de los encuestados en este último tiene una percepción negativa acerca de la gestión realizada en su lugar de trabajo, mientras que en el Colegio Domingo Matte Mesías es de un 17%.

En un análisis más detallado por colegio, las repuestas con apreciación negativa del Colegio Domingo Matte Mesías corresponden en su mayoría al indicador de los recursos, seguida por la convivencia escolar, mientras que en el Colegio Mirador hay una cantidad equitativa entre liderazgo y recursos.

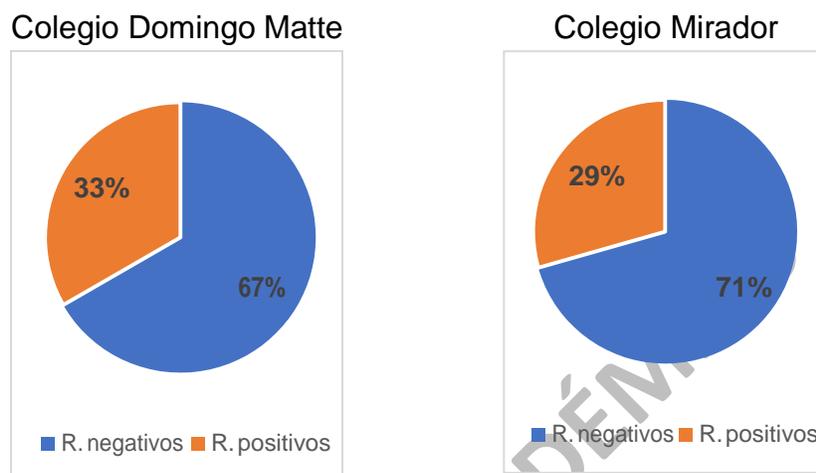
En cuanto a las respuestas con tendencia positiva, en el Colegio Mirador destaca, nuevamente de forma equitativa, la gestión curricular y la convivencia escolar. Por su parte, el Colegio Domingo Matte Mesías presenta su mayor concentración de respuestas positivas en el ámbito de la gestión curricular.

4.2 Análisis de gráficos

En el presente apartado se presentarán los gráficos obtenidos de la encuesta y la interpretación de cada uno de ellos. Para efectos de la investigación se utilizarán 15 preguntas, las cuales corresponden a los resultados más altos y más bajos de la encuesta y que se utilizaron en el debate de grupo presentados a docentes.

A continuación, se presentarán los gráficos de los resultados en conjunto con su análisis correspondiente. Se presenta un gráfico de torta para cada colegio con sus respectivos resultados.

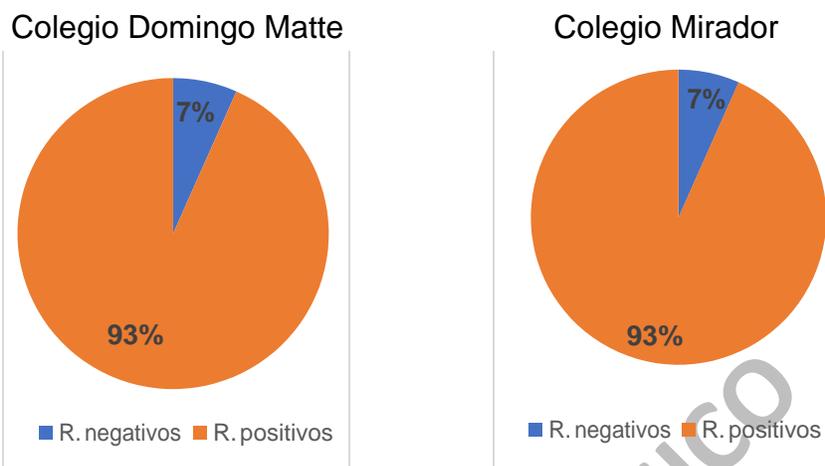
Gráfico 1 *Existencia de mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo*



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico anterior, en ambos colegios hay una percepción negativa acerca de la existencia de un mecanismo que evalúe el desempeño del equipo directivo. Por un lado, en el Colegio Domingo Matte Mesías existe un 67% del profesorado encuestado que concuerda en que no existe dicho mecanismo. Por otro lado, el porcentaje del Colegio Mirador respecto a esta misma percepción es de un 71%.

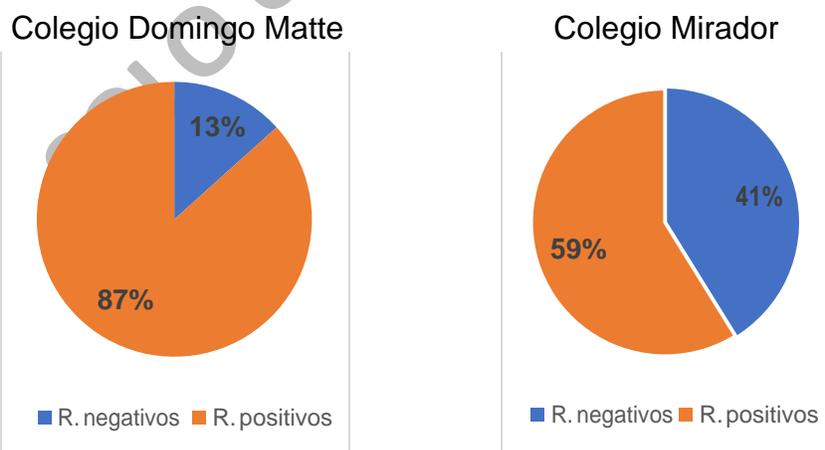
Gráfico 2 *Existencia de un sistema de monitoreo, de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales.*



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico anterior se puede apreciar la marcada tendencia de respuestas positiva frente a esta dimensión curricular. El universo de encuestados de ambos colegios que percibe que existe un sistema de monitoreo, evaluación y autoevaluación para detectar situaciones que afectan al logro de metas y objetivos es de un 93%.

Gráfico 3 *Existencia de un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del Plan de Estudio y los currículos*

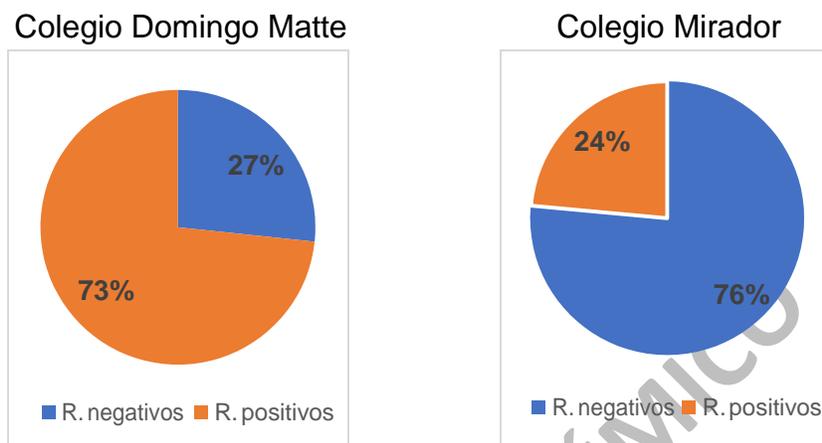


Fuente: Elaboración propia

Al observar el gráfico anterior, se puede concluir que en ambos colegios la percepción acerca de la existencia de un sistema de monitoreo que articule y asegure la ejecución del plan de estudio es positiva. En el Colegio Domingo Matte

Mesías la tendencia positiva está más marcada, representada por un 87%, mientras que en el Colegio Mirador es de un 59%.

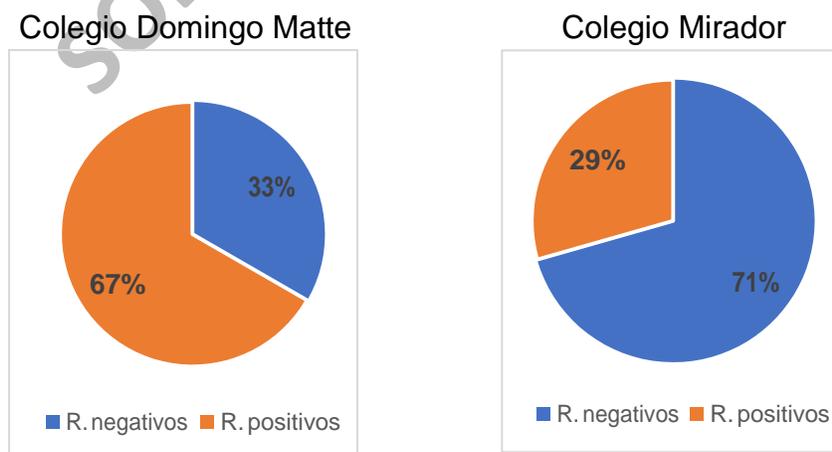
Gráfico 4 *Existencia de un sistema de control para el uso de recursos informáticos y educativos.*



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, la percepción acerca de esta área es opuesta en ambos establecimientos. Por su parte, los profesores del Colegio Domingo Matte Mesías respondieron, en su mayoría, que existe un sistema de control para el uso de los recursos informáticos y educativos. Opuestamente, en el Colegio Mirador un porcentaje similar, de un 76%, considera que no existe dicho sistema.

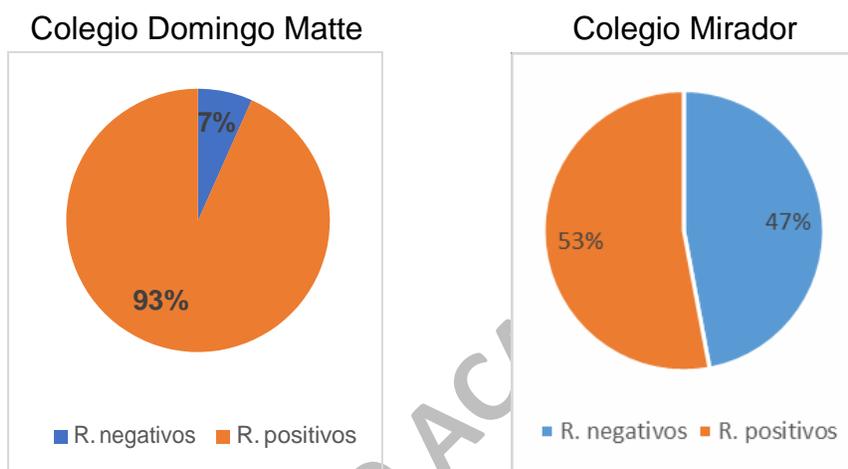
Gráfico 5 *Existencia de un sistema de evaluación institucional de los procedimientos evaluativos y de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes.*



Fuente: Elaboración propia

Al observar el gráfico, se puede apreciar nuevamente una distribución distinta entre colegios. Por su parte, el 67% de los profesores del Colegio Domingo Matte Mesías se inclina hacia las respuestas positivas, dejado entrever que sí existe evaluación hacia los docentes en parte de su quehacer profesional, mientras que en el Colegio Mirador el 71% del profesorado encuestado percibe que no se evalúa el quehacer docente en cuanto a metodologías y evaluaciones.

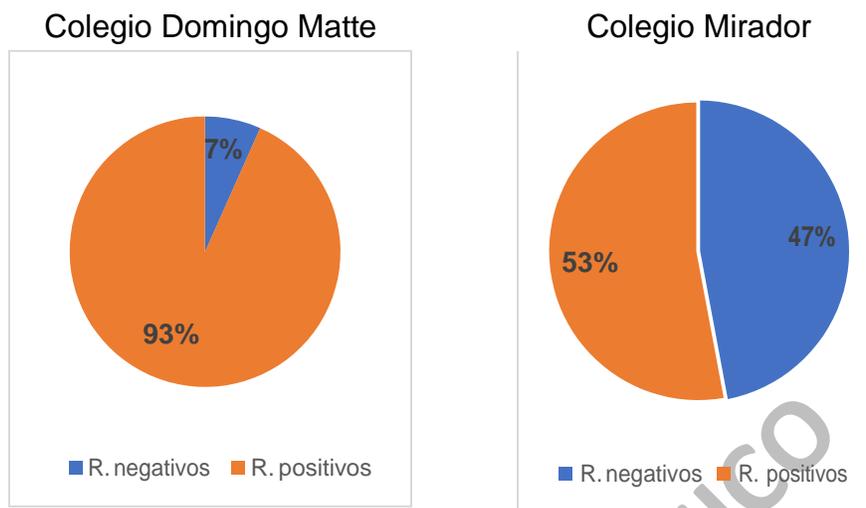
Gráfico 6 *Existencia de un sistema de evaluación de la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales*



Fuente: Elaboración propia

Si bien es cierto, al apreciar el gráfico anterior ambos colegios apuntan hacia una tendencia positiva en sus respuestas, el porcentaje más alto se visualiza en el Colegio Domingo Matte Mesías al ser de un 93%. En el Colegio Mirador sobresalen las respuestas negativas por un 53%.

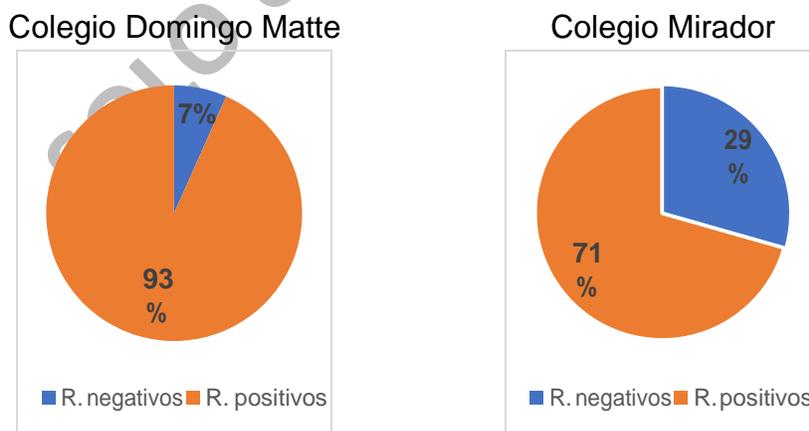
Gráfico 7 Existencia de un sistema institucional para la evaluación de los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el Marco Curricular



Fuente: Elaboración propia

La concentración de respuestas a esta pregunta se encuentra ubicada en la misma categorización (positiva). En el Colegio Mirador, un 53% está de acuerdo con que existe un sistema institucional para evaluar los logros de aprendizaje, y en el Colegio Domingo Matte Mesías esta apreciación se ve reflejada por un 93%.

Gráfico 8 Uso de tiempo adicional en la preparación de material para las clases

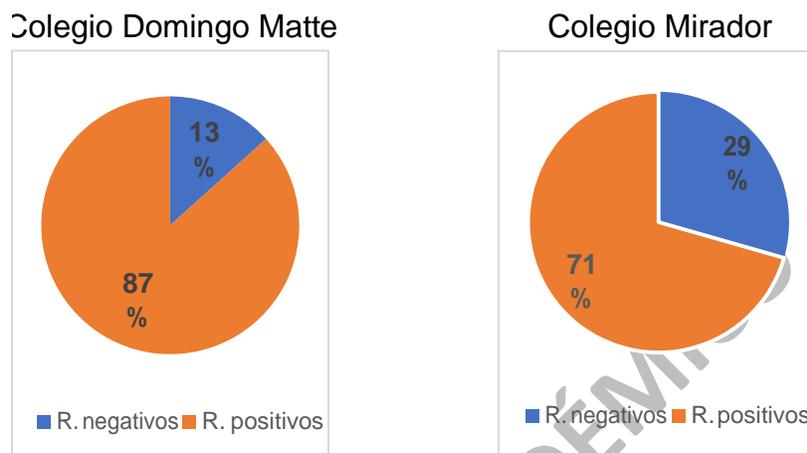


Fuente: Elaboración propia

En ambos colegios se aprecia una tendencia de los profesores a usar horas fuera de su horario laboral para la preparación de sus clases, siendo el porcentaje

bastante mayor en el Colegio Domingo Matte Mesías (93%). En el Colegio Mirador un 29% de los docentes no destina horas extra en la preparación de sus clases.

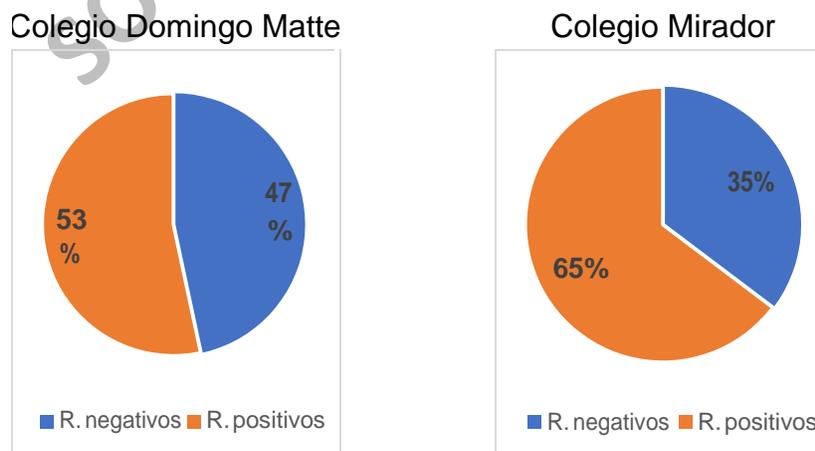
Gráfico 9 *Aplicación de normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional*



Fuente: Elaboración propia

Ambos cuerpos docentes entrevistados tienen una visión positiva de la aplicación de las reglas de convivencia en sus colegios; un 71% de los profesores del Colegio Mirador manifiesta estar de acuerdo con que se regulan las conductas y se manejan conflictos al interior de su institución, y en el Colegio Domingo Matte Mesías ese porcentaje es de un 87%.

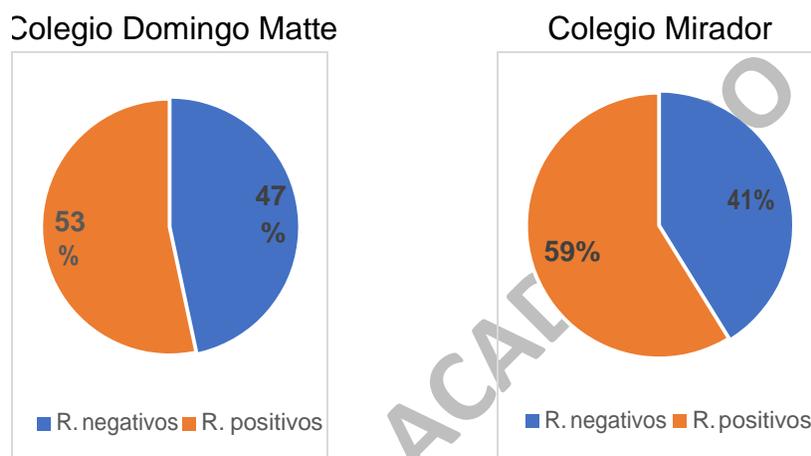
Gráfico 10 *Existencia de prácticas para asegurar la participación de padres y las familias en el apoyo a los aprendizajes de sus hijos*



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la aseguración de la participación de la familia en el apoyo al aprendizaje, la visión de los docentes del Colegio Mirador es más positiva que la de los profesores del Colegio Domingo Matte Mesías. En el primero, un 65% de los encuestados dice estar de acuerdo con que se asegura la participación de las familias en cuanto al apoyo del aprendizaje de los estudiantes, mientras que en el segundo este porcentaje es menor y está representado por un 53%.

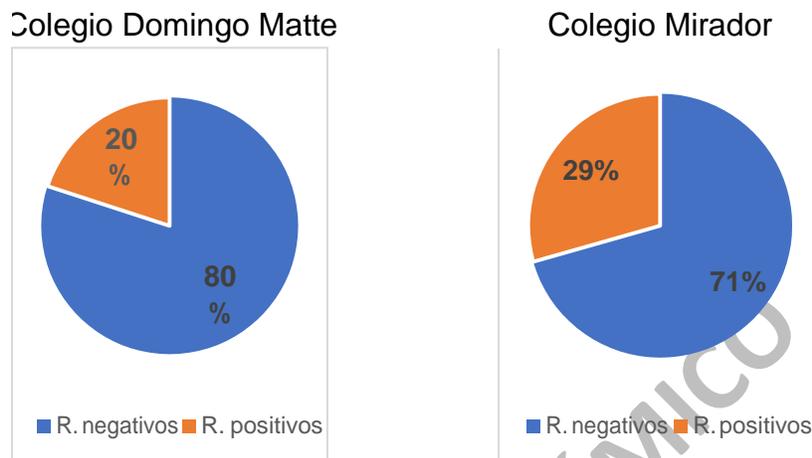
Gráfico 11 *Existencia de un sistema de comunicación corporativa institucional que asegure la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa*



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al sistema de comunicación corporativa institucional, los porcentajes en ambos colegios son un tanto similares, ambos con tendencia positiva. En el Colegio Mirador, un 59% de los profesores concuerdan en que se asegura la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa. Por su parte, en el Colegio Domingo Matte Mesías un 53% cree en la existencia de un sistema de comunicación corporativa institucional.

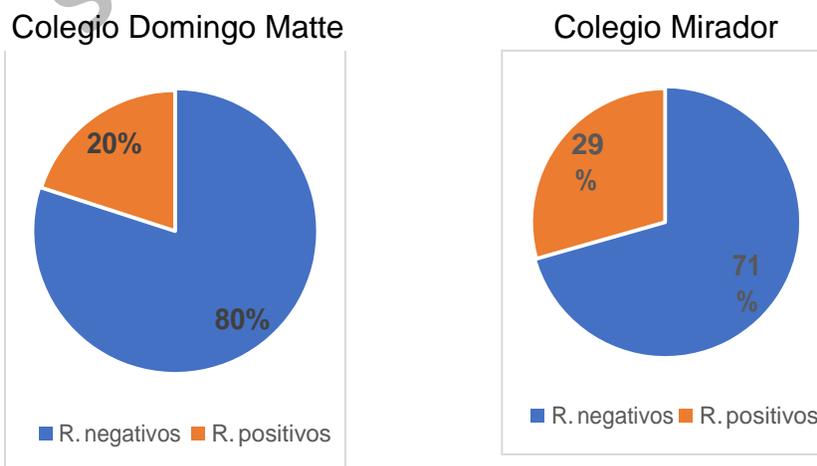
Gráfico 12 Sistema de diagnóstico de las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI



Fuente: Elaboración propia

En esta pregunta es posible ver una tendencia a las respuestas en desacuerdo en ambos colegios. En el Colegio Domingo Matte Mesías existe un 80% de los encuestados que percibe que, en su lugar de trabajo, no está instituido un sistema de detección de las necesidades de competencias de los docentes y paradocentes. Por su parte, un 71% de los profesores del Colegio Mirador también manifiesta su desacuerdo con esta pregunta.

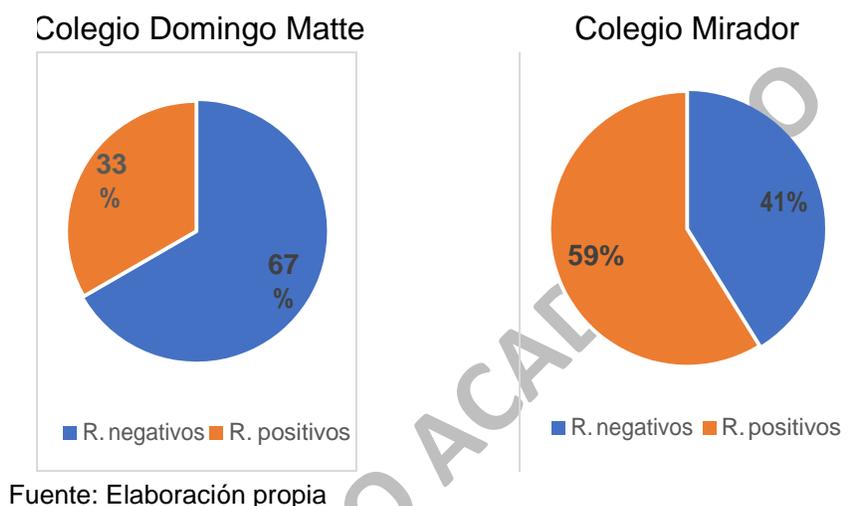
Gráfico 13 Política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas



Fuente: Elaboración propia

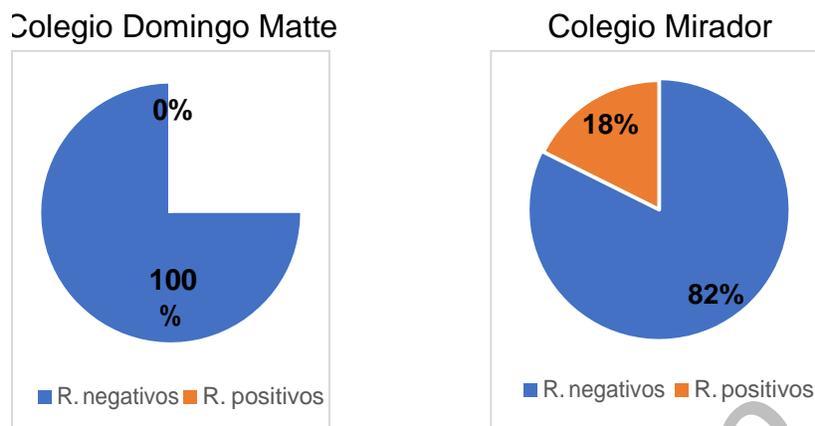
En cuanto a la existencia de una política institucional que asegure la formación continua de los docentes, los porcentajes respecto a la pregunta anterior se repiten: un 80% de los profesores encuestados del Colegio Domingo Matte Mesías están en desacuerdo, y un 71% de los profesores del Colegio Mirador están en desacuerdo.

Gráfico 14 *Espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente para asegurar la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales.*



El gráfico anterior, que hace referencia a la comunicación entre directivos y docentes en pos de las Metas individuales y grupales, los docentes de ambos colegios presentan una visión distinta. En el Colegio Mirador, un 59% marca la tendencia positiva, reflejando que los profesores son testigos de espacios de diálogo con la directora para la formulación y comunicación de metas institucionales, mientras que en el Colegio Domingo Matte Mesías la tendencia indica todo lo contrario: un 67% expresa que no existen diálogos con los directivos para el mismo objetivo ya mencionado.

Gráfico 15 *Percepción de la relación entre trabajo realizado y remuneración percibida.*



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico anterior, en ambos establecimientos la tendencia es negativa, indicando que la remuneración que perciben los docentes en estos colegios no es suficiente, a su parecer, en relación con el trabajo que realizan. En el Colegio Mirador un 82% se siente representado por esta afirmación, mientras que en el Colegio Domingo Matte Mesías un 100% está en desacuerdo con respecto a su remuneración.

4.3 Selección de temas relevantes

Para la realización de la presente sección se han seleccionado los temas más relevantes que se desprendieron de los resultados de las encuestas por colegio. Para ello, se tomaron las preguntas con tendencias marcadas tanto a las respuestas negativas como positivas. En algunos casos, los temas coinciden en ambos colegios, mientras que en otros la selección de temas se aplica sólo a un colegio.

Para el análisis de la siguiente tabla es necesario considerar que:

- Los resultados negativos, en color azul, incluyen las respuestas 1 (muy en desacuerdo), 2 (en desacuerdo), y 3 (ni de acuerdo ni en desacuerdo).
- Los resultados positivos, en color naranja, incluyen las respuestas 4 (de acuerdo), y 5 (muy de acuerdo).
- Los participantes del debate de grupo del Colegio Domingo Matte Mesías fueron codificados como CDP1-4 (Colegio Domingo Participante 1-4), y los participantes del Colegio Mirador fueron codificados como CMP1-4 (Colegio

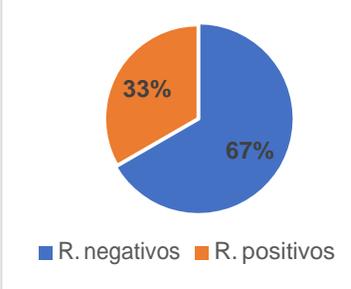
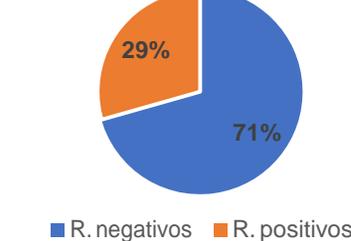
Mirador Participante1-4). Por su parte, las investigadoras fueron codificadas como CDI (Colegio Domingo Matte Mesías Investigadora) y CMI (Colegio Mirador Investigadora)

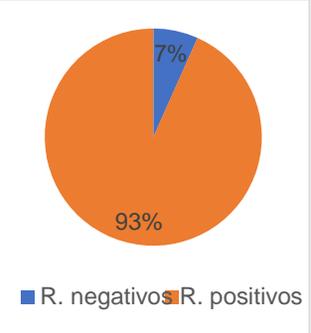
4.4 Análisis e interpretación de los Resultados

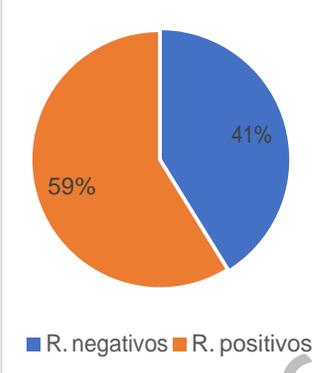
A continuación, relacionaremos los resultados de la encuesta con los resultados obtenidos del Debate de grupo realizado, de manera de establecer las coincidencias y divergencias que pudieran surgir como fruto de la comparación de los resultados.

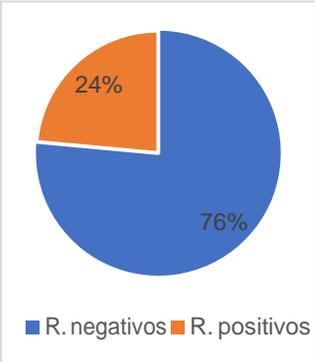
Para ello, optamos por una presentación simple en la que en la columna de la izquierda se consigna el área o dimensión de la calidad de la gestión escolar que indagamos, un gráfico representando el resultado obtenido, un comentario sobre el gráfico, enseguida se transcribe fragmentos de los Debate de grupo, para finalmente en la última columna incorporar observaciones de las autoras. Estas observaciones fueron la base de los hallazgos que presentaremos más adelante

SOLO USO ACADÉMICO

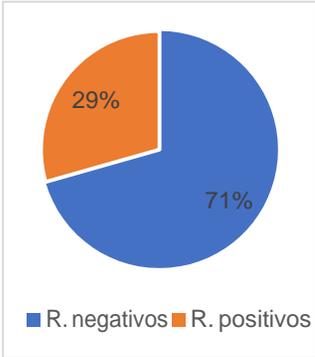
| Nº de Pregunta | Colegios | Observaciones | Debate grupal | Reflexión de Primera Orden |
|---|---|---|--|--|
| 4. ¿Existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo? | Colegio Domingo Matte Mesías  | <p>Al comparar ambos gráficos, divididos por resultado de colegio, es posible apreciar que los resultados obtenidos no indican una gran diferencia. El colegio Domingo Matte Mesías, por su parte, con un 67% de respuestas negativas demuestra que no existe un mecanismo para evaluar el desempeño del equipo directivo.</p> <p>Con resultados similares, el Colegio Mirador con un 71% demuestra que tampoco existe un mecanismo para evaluar el desempeño del equipo directivo.</p> | Colegio Domingo Matte Mesías CDP2: "Claramente no existe [una evaluación de desempeño directivo]." CDP1: "Solamente si es que [el directivo] te llama a entrevista, que no siempre ocurre, es el único momento en donde uno podría decir algo, pero con mucho cuidado". CDP4: "Nuestra opinión no tiene mayor relevancia". Colegio Mirador CMP2: "Un instrumento no existe" CMP3: "No hay cómo evaluar el desempeño" CMP4: "el desempeño de los directivos no se evalúa en ningún momento" CMP1: [es necesario tener un instrumento] al igual que se nos evalúa a nosotros". | <p>No existe una evaluación del desempeño de los directivos en ambos establecimientos.</p> <p>"Claramente no existe [una evaluación de desempeño directivo]". CDP2. "No hay cómo evaluar el desempeño" CMP3.</p> <p>No existen mecanismos formales para que los docentes puedan expresar opinión acerca del desempeño directivo docente.</p> <p>"[la entrevista con el directivo] es el único momento en donde uno podría decir algo, pero con mucho cuidado" CDP1. "Nuestra opinión no tiene mayor relevancia". CDP4</p> <p>Además, los docentes consideran que se debiese evaluar el desempeño de los directivos "al igual que se nos evalúa a nosotros" CMP1.</p> |
| | Colegio Mirador  | | | |
| | | | | |

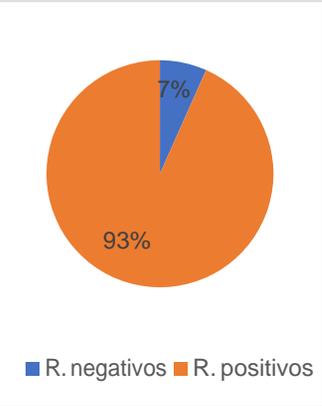
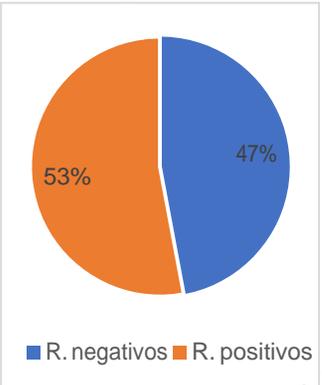
| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| <p>6. ¿Existe un sistema de monitoreo, de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales? (ejemplo: revisión de libros)</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>En los presentes gráficos se puede apreciar la primera diferencia entre colegios. Por un lado, el Colegio Domingo Matte Mesías, con un 93% de sus respuestas sobre 4, muestra que efectivamente existe un monitoreo de evaluación para detectar situaciones críticas. Por su parte, los porcentajes del Colegio Mirador muestran que sólo un 53% de los encuestados están de acuerdo en la existencia de dicho sistema.</p> | <p>CDP1: "Revisan el libro, revisan las evaluaciones". CDP3: "Cada vez estamos más monitoreados, con los resultados, con las metas de aprobación (...) El análisis es muy tardío. (...) se toman pruebas en junio y los resultados los vemos a fines de agosto. Tomamos pruebas en noviembre y ya se fueron los niños de vacaciones y estamos viendo las metas". CDP4: "Hay que destacar el tema de que, efectivamente, hay un monitoreo absolutamente ineficiente porque este monitoreo siempre tiene una dimensión cuantitativa. El número de clases, la cobertura curricular, fueron colocadas las notas, pero efectivamente no hay ningún proyecto en base a este monitoreo que efectivamente mida el cumplimiento de los aprendizajes; si los alumnos en verdad aprenden o no."</p> | <p>La visión de los profesores es que el monitoreo no tiene un propósito claro para ellos y que no sienten que los lleve al verdadero cumplimiento de los objetivos y metas de aprendizaje por lo que dicho monitoreo es percibido negativamente. "Hay un monitoreo absolutamente ineficiente porque este monitoreo siempre tiene una dimensión cuantitativa." CDP4 Por su parte, los profesores que participaron del debate del Colegio Mirador están en desacuerdo con las respuestas obtenidas. "No existe un sistema de monitoreo [los objetivos]." CMP1 "Yo creo que logro de objetivos, nunca han monitoreado los objetivos a menos de las coberturas que hacen, pero eso lo sabes tú no más". CMP3 "Yo creo que no existe porque los libros te lo revisan de vez en cuando." CMP4</p> |
|---|--|--|--|---|

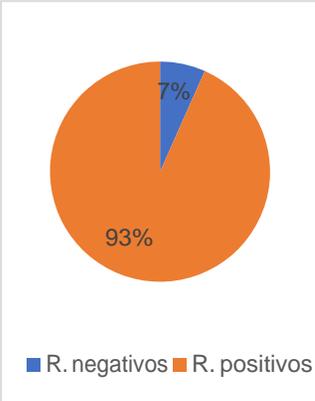
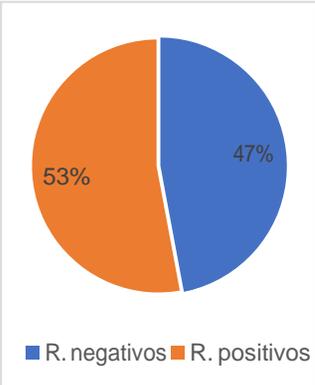
| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| <p>8. ¿Existe un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del Plan de Estudio y los currículos?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>Similar al gráfico anterior, es posible ver la diferencia entre ambos colegios. Por un lado, con un 87% de respuestas altas, se puede apreciar que sí existen sistemas de monitoreo en el Colegio Domingo Matte Mesías; mientras que, muy por el contrario, un 59% de docentes respaldan que en el Colegio Mirador existe un sistema de articulación y ejecución del Plan de Estudio y currículos.</p> | <p>CDP1: [Existen] tres planificaciones: una anual, una semestral y una de semana. Entonces, se articula todo el año en las reuniones de departamento, los jefes de departamento [sólo] tienen que preguntar cómo va el tema de esa cobertura, analizar que por qué no se están cumpliendo o por qué sí, qué es lo que falta profundizar, entonces sí, eso se hace algo como estable. Y ahora además agregaron una nueva planilla que fusiona estas tres y que es más clara todavía.”</p> <p>CMP2: “en sí, el monitoreo es si está o no está, no cómo está.”</p> <p>CMP3:” De repente ves que se están paseando y te pegan una mirada”</p> | <p>En el Colegio Domingo Matte Mesías son más precisos al señalar que se está en constante revisión de las planificaciones a nivel de departamento y además se da la oportunidad de conversar acerca de ello, lo que facilita la labor docente al trabajarse en conjunto y con una plantilla clara para planificar.</p> <p>“Se articula todo el año en las reuniones de departamento” CDP1</p> <p>En el Colegio Mirador, por el contrario, los profesores manifiestan que el monitoreo consiste en cosas más superficiales, y que no hay una revisión a profundidad ya sea de evaluaciones o de ejecución del plan de estudio.</p> <p>“Falta que la persona no solo te manifieste un cuestionamiento de si lo hiciste o no, sino que también de cómo lo hiciste”. CMP2</p> |
|--|---|---|--|--|

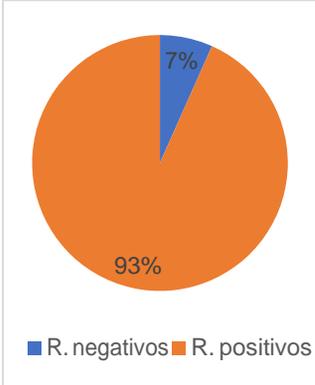
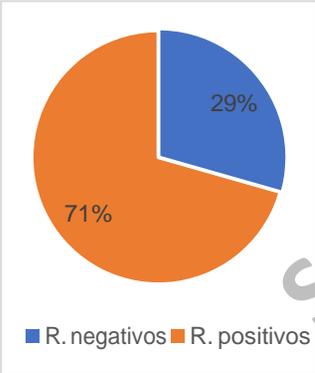
| <p>11. ¿Existe un sistema de control para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilicen en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes?</p> | <p style="text-align: center;">Colegio Mirador</p>  <table border="1" data-bbox="394 391 709 753"> <caption>Data from Pie Chart: Colegio Mirador</caption> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. negativos</td> <td>76%</td> </tr> <tr> <td>R. positivos</td> <td>24%</td> </tr> </tbody> </table> | Respuesta | Porcentaje | R. negativos | 76% | R. positivos | 24% | <p>Esta pregunta sólo se utilizó para el Colegio Mirador, debido a que representaba uno de los porcentajes más bajos de respuesta. Con un 76% de respuestas negativas, los docentes del Colegio Mirador consideran que no existen sistemas para asegurar el uso de los recursos.</p> | <p>CMP1: “No es un monitoreo constante” CMP2: “No existe una fiscalización si es que se está dando un uso pedagógico” CMP3: “Los de coordinación nunca saben si tú estás en la sala de computación o utilizando un data o en la biblioteca, solo si pasan saben, pero no hay control de eso.”</p> | <p>Las opiniones compartidas en el debate confirman el alto porcentaje de respuestas negativas obtenidas en esta área. Los profesores coinciden en que no hay un control constante de los recursos que provee el establecimiento, sino que sólo esporádicamente. “No existe una fiscalización si es que se está dando un uso pedagógico” CMP2 “Sólo si pasan, saben [si estás en la sala de computación]” CMP3</p> |
|--|--|-----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|--|---|--|
| Respuesta | Porcentaje | | | | | | | | | |
| R. negativos | 76% | | | | | | | | | |
| R. positivos | 24% | | | | | | | | | |

SOLO USO ACADÉMICO

| <p>12 ¿Existe un sistema de evaluación institucional de los procedimientos evaluativos y de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes?</p> | <p style="text-align: center;">Colegio Mirador</p>  <table border="1" data-bbox="394 500 709 857"> <caption>Data for Colegio Mirador Pie Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. negativos</td> <td>71%</td> </tr> <tr> <td>R. positivos</td> <td>29%</td> </tr> </tbody> </table> | Categoría | Porcentaje | R. negativos | 71% | R. positivos | 29% | <p>Al igual que el gráfico anterior, éste solo muestra los resultados del Colegio Mirador porque es en este colegio donde se obtuvieron resultados mayoritariamente negativos. Con un 71%, las respuestas de los docentes demuestran que no están de acuerdo con la existencia de un sistema de evaluación para las estrategias de enseñanza o los procesos evaluativos de los docentes.</p> | <p>CMP3: “me evaluaron una clase la coordinadora y fue la última semana de clases. Entonces, como evalúas tú a un profesor en la última semana de clases siendo que ya no hay materia, siendo que no hay más notas. Obviamente voy a ser evaluada de otra forma a diferencia de que si me evaluara en abril.”</p> <p>CMP1: “tampoco son especialistas en las áreas. Puede que sean especialistas en matemática o lenguaje, pero no en inglés, no en música, no en artes. Yo creo que más que una prueba la miran y ven si está bien pero no van a ver si este contenido corresponde si no son especialistas en el área.”</p> <p>CMP4: “no evalúan las pruebas, no evalúan nada.”</p> | <p>Al debatir esta pregunta, se respaldan las respuestas entregadas de los demás participantes de que no existe un sistema de evaluación de procedimientos evaluativos y estrategias de enseñanza.</p> <p>“No evalúan las pruebas, no evalúan nada.” CMP3</p> <p>Además, se realiza una crítica por parte de un docente que apunta a que la revisión no se hace por especialistas en las distintas asignaturas.</p> <p>“Una prueba la miran y ven si está bien pero no van a ver si este contenido corresponde si no son especialistas en el área.”CMP3</p> |
|---|--|-----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|--|--|---|
| Categoría | Porcentaje | | | | | | | | | |
| R. negativos | 71% | | | | | | | | | |
| R. positivos | 29% | | | | | | | | | |

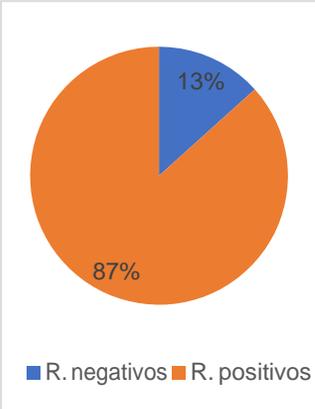
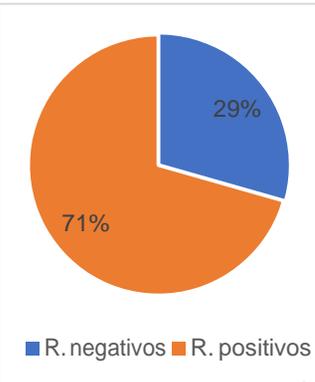
| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| <p>14 ¿Existe un sistema para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educativos?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>■ R. negativos ■ R. positivos</p> <p>Colegio Mirador</p>  <p>■ R. negativos ■ R. positivos</p> | <p>En ambos colegios los resultados tienen una tendencia a ser positivos, pero existe una clara diferencia entre ambos colegios. El Colegio Domingo Matte Mesías con un 93% está de acuerdo con que existe un sistema para evaluar la cobertura curricular. Por otro lado, en el Colegio Mirador sólo un 53% de sus docentes está de acuerdo con ello.</p> | <p>CDP1: “Se realizan pruebas externas a principio, a mitad y a final de año. Ahora, se está estipulando a nivel de colegio porque por ahora existe como un colegio con doble focal, entonces se supone que va escalando y a los años siguientes va a llegar hasta cuarto medio.”</p> <p>CMP1: “sí existe el sistema, pero que funcione es otra cosa.”</p> <p>CMP2: “sí existe, pero no hay fiscalización”.</p> <p>CMP4: “no existe un monitoreo, sería a final de semestre, al final de año, entregar un papel.”</p> | <p>En el Colegio Domingo Matte existe un sistema para evaluar la cobertura curricular, puesto que se aplican pruebas en los niveles básicos.</p> <p>“Se realizan pruebas externas a principio, a mitad y a final de año”</p> <p>CDP1</p> <p>Por su parte, los participantes del debate del Colegio Mirador coinciden en que existe un sistema, pero que no es eficiente al no ser monitoreado ni fiscalizado.</p> <p>“Sí existe, pero no hay fiscalización”.</p> <p>CMP2</p> <p>“No existe un monitoreo”</p> <p>CMP4</p> |
|--|---|--|---|--|

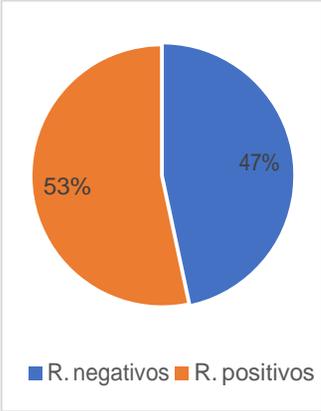
| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <p>15 ¿Existe un sistema institucional para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el Marco Curricular?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>Los resultados arrojados en el gráfico del colegio Domingo Matte Mesías muestran que un 93% de los docentes está de acuerdo en la existencia de un sistema de evaluación de los logros. Por otro lado, en el Colegio Mirador solo un 53% de los encuestados está de acuerdo.</p> | <p>CDI: “93% [de los encuestados] responden que sí, que va muy de la mano con la pregunta anterior”. CDP1: “Sí, de hecho eso mismo [porcentaje] aprueba.” CMP1: “Individualmente como profe yo creo que sí existe, pero no como institución. De hecho, hacen pruebas externas, vienen pruebas externas a medir lo que es temática. CMP2: “A veces se toman los resultados del SIMCE para ver lo que estamos bajo.” CMP1: “No es de la institución, es externo.”</p> | <p>Los docentes están de acuerdo con la existencia de un sistema de evaluación de los logros de aprendizaje ya que son medidos a través del mismo mecanismo de evaluación mencionado en la categoría anterior. Los profesores del Colegio Mirador, señalan que, al igual que en el Colegio Domingo Matte Mesías, se toman pruebas externas para medir y evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje. En el Colegio Mirador incluso agregan que se toman resultados de pruebas estandarizadas, tomadas a nivel nacional, para medir logros del colegio. “A veces se toman los resultados del SIMCE para ver lo que estamos bajo.” CMP2</p> |
|--|---|---|---|---|

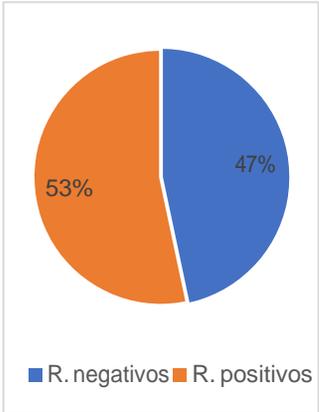
| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p>17 ¿Se ve usted obligado a usar horas extra en la preparación de material de sus clases?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>Los docentes encuestados de ambos colegios están fuertemente de acuerdo con esta pregunta. En el Colegio Domingo Matte Mesías un 93% de sus docentes tiene que usar obligadamente horas extras para preparar materiales, mientras que en el Colegio Mirador un 71% de ellos lo hace.</p> | <p>CDP1: “los tiempos administrativos son muy pocos y la mayoría de esos tiempos administrativos se ocupan en otras cosas. Entonces el tiempo efectivo que uno tiene para planificar, corregir y crear material es súper escaso, tiene que ser en la casa.”</p> <p>CDP3: “Ahí está la relación de por qué sentimos que la remuneración no es acorde con el esfuerzo que los profesores realizan”.</p> <p>CDP4: “En el plano de la educación los profesores conforman un grupo (...) preocupante tanto para los directivos de cada colegio e incluso para las clases dominantes. Por ese mismo motivo, no se le debe dejar articularse ni prepararse ni tener tiempo justamente para cuestionarse el trato que están recibiendo, hay que mantenerlos trabajando constantemente. (...) No es un secreto que la mayor</p> | <p>Con respecto a esta categoría los docentes dejan ver su punto de vista y su realidad. Ellos mencionan la carga de trabajo que tienen que realizar fuera del tiempo que se les designa en el colegio, y que ello conlleva a pensar que la remuneración que perciben no es acorde a los esfuerzos que exige la docencia.</p> <p>“A veces uno está viendo tele y de repente uno empieza a pensar en qué hago, cómo lo hago, qué voy a hacer” CMP1</p> <p>Además, manifiestan estar al tanto de que su profesión presenta casos de estrés y de depresión producto de los pocos espacios recreativos que, debido a sus labores profesionales, podrían llegar a tener o disfrutar.</p> <p>“No es un secreto que la mayor profesión que tiene casos de estrés y depresión es justamente la docencia” CDP4</p> <p>En ambos colegios los docentes coinciden en que, en reiteradas ocasiones, el tiempo que tienen</p> |
|---|---|---|--|---|

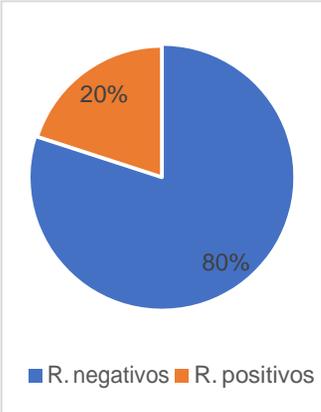
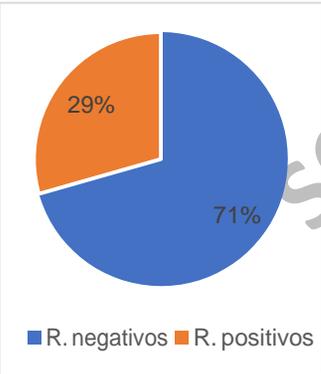
| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>profesión que tiene casos de estrés y depresión es justamente la docencia”.</p> <p>CMP3: “Sí, siempre”</p> <p>CMP1: “De hecho, no siempre es necesario estar frente al <i>compu</i> preparando clase, a veces uno está viendo tele y de repente uno empieza a pensar en qué hago, cómo lo hago, qué voy a hacer, aunque no quiera.”</p> <p>CMP3: “yo tengo 39 horas de contrato y solo 3 son no lectivas.”</p> <p>CMP1: “esas horas no son solamente para planificar, hay que atender apoderados, muchas veces te mandan a cubrir, muchas veces tienes que revisar pruebas.”</p> | <p>designado para preparar material para sus clases deben ocuparlo en otras labores, como atención de alumnos o apoderados o, en el caso del Colegio Mirador, cubrir a otros colegas.</p> <p>“Hay que atender apoderados, muchas veces te mandan a cubrir, muchas veces tienes que revisar pruebas.” CMP1</p> <p>“Deberían respetar las horas no lectivas “CMP3</p> |
|--|--|---|---|

SOLO USO ACADÉMICO

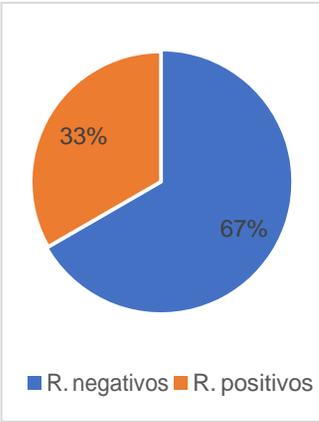
| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| <p>19 ¿Se aplican las normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educativo?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>En ambos colegios las respuestas son positivas. En el Colegio Domingo Matte Mesías, un 87% de los docentes está de acuerdo en que efectivamente existe una aplicación de las normas y en el Colegio Mirador un 71% de los docentes lo está.</p> | <p>CDP1: “Hay un manual, está claro. Se cumple, los inspectores constantemente están ahí” CDP2: “Está muy presente el tema de las normas, o sea imposible que la sala esté revoloteada o que estén todos fuera. (...) Hay normas y hay que cumplirlas”. CMP3: “sí, sí existe. Yo sé a quién tengo que acudir” CMP4: “no sé si existen unas normas, pero sí te transmiten lo que tienes que hacer.” CMP2: “falta cierta capacitación para dar inicio a las personas que son nuevas porque eso lo vas descubriendo con el tiempo incluso cuando ya cometiste errores.”</p> | <p>Los participantes creen que se regulan las conductas y se manejan conflictos mediante la aplicación de normas. “Hay un manual, está claro. Se cumple” CDP1 “Sí, sí existe. Yo sé a quién tengo que acudir” CMP3 Tal como los profesores del Colegio Domingo Matte Mesías, los docentes del Colegio Mirador indican que, el manual de convivencia se aplica a situaciones cotidianas de sala de clases, y en otras instancias con apoyo de inspectores. “Está muy presente el tema de las normas, o sea imposible que la sala esté revoloteada o que estén todos fuera. (...) Hay normas y hay que cumplirlas”. CDP2</p> |
|---|---|--|--|--|

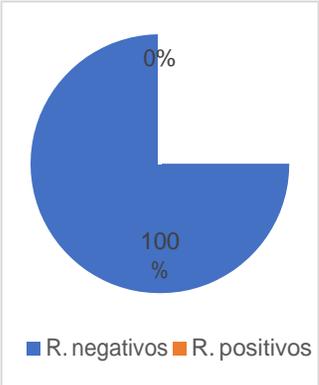
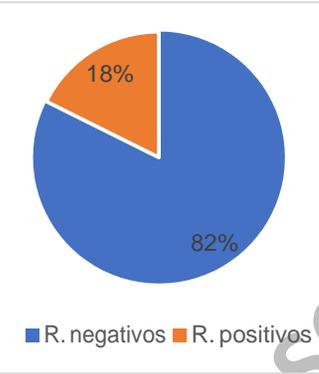
| <p>23 ¿Existen prácticas para asegurar la participación de los padres y las familias en el apoyo a los aprendizajes de sus hijos?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <table border="1"> <caption>Data from Pie Chart: Existence of Practices for Parental Participation</caption> <thead> <tr> <th>Response</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. positivos</td> <td>53%</td> </tr> <tr> <td>R. negativos</td> <td>47%</td> </tr> </tbody> </table> | Response | Percentage | R. positivos | 53% | R. negativos | 47% | <p>Esta pregunta fue utilizada solo en el colegio Domingo Matte Mesías. En ella se aprecia que un 53% de los docentes está de acuerdo en la existencia de prácticas para asegurar la participación de los padres.</p> | <p>CDP2: “La única instancia que tenemos es la reunión de apoderados, pero (...) de forma masiva”.</p> <p>CDP1: “el colegio ocupa esfuerzos en generar talleres para padres, que tiene que ver con una orientación más que nada de desarrollo de valores con los niños, pero de estrategias pedagógicas, estrategias para estudiar como en el acompañamiento para el aprendizaje, eso no existe (...) Así como se hacen talleres valóricos para padres, también se hacen talleres para liderar positivamente desde el hogar la parte académica”.</p> <p>CDP4: “[las] últimas reformas están enfocadas en la labor que cumplen los profesores, pero en ninguna parte se toma en cuenta el rol del apoderado”.</p> | <p>Se constata que no existen prácticas que aseguren la participación de las familias en el apoyo a los aprendizajes. Si bien es cierto, se menciona que hay talleres que involucran la participación de los padres, pero que ellos no están enfocados en entregarles estrategias para apoyar el logro de los aprendizajes desde el hogar.</p> <p>“La única instancia que tenemos es la reunión de apoderados” CDP2</p> <p>Además, se hace una crítica al poco apoyo con que cuentan por parte del Gobierno, ya que no se pronuncian en cuanto al rol que debe tener el apoderado para mejorar la educación que sus pupilos reciben en los colegios. “[Las] últimas reformas están enfocadas en la labor que cumplen los profesores, pero en ninguna parte se toma en cuenta el rol del apoderado”. CDP4</p> |
|---|--|----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|---|--|--|
| Response | Percentage | | | | | | | | | |
| R. positivos | 53% | | | | | | | | | |
| R. negativos | 47% | | | | | | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| <p>24 ¿Existe un sistema de comunicación corporativa institucional que asegure la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>■ R. negativos ■ R. positivos</p> | <p>Al igual que la pregunta anterior esta sólo se utilizó en el debate grupal del Colegio Domingo Matte Mesías. En el grafico se puede ver que un 53% de los docentes está de acuerdo con la existencia de un sistema de comunicación con todos los actores de la comunidad.</p> | <p>CDP3: “El correo institucional que nadie lee...que ven muy poco.” CDP1: “Y [el correo institucional] no se promueve de forma correcta (...) Hay momentos de conversación global [que] se da a final de año y hasta por ahí no más. CDP4: “Existen sistemas de comunicación, pero todos estos mecanismos siempre son impersonales y [ello] no te asegura que la comunicación que se está dando sea real o válida.”</p> | <p>En el Colegio Domingo Matte Mesías no hay un sistema que asegure la comunicación con los actores de la comunidad educativa, existe consenso en la existencia de un solo método y que no es efectivo al interior del colegio, ya que no es usado por la totalidad de los profesores, y que debiera promoverse de otra manera.</p> <p>“El correo institucional que nadie lee...que ven muy poco.” CDP3</p> <p>“Y [el correo institucional] no se promueve de forma correcta” CDP1</p> <p>Además, se menciona por uno de los profesores, la existencia de una conversación global, pero deja la impresión de que no es efectiva ni significativa.</p> |
|---|--|--|--|---|

| <p>26 ¿Existen una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. negativos</td> <td>80%</td> </tr> <tr> <td>R. positivos</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table> <p>Colegio Mirador</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. negativos</td> <td>71%</td> </tr> <tr> <td>R. positivos</td> <td>29%</td> </tr> </tbody> </table> | Respuesta | Porcentaje | R. negativos | 80% | R. positivos | 20% | Respuesta | Porcentaje | R. negativos | 71% | R. positivos | 29% | <p>Con respecto a la formación continua de los docentes, en ambos colegios los resultados son negativos. En el Colegio Domingo Matte Mesías, un 80% de los docentes demuestra su desacuerdo y en el Colegio Mirador un 71%.</p> | <p>CDP4: “existen ciertas políticas menores, uno que otro taller [de Formación continua] al final de año, sin embargo, no es continuo bajo ningún punto de vista. (...) [El] perfeccionamiento, ya sea un post grado, diplomados, no tienen absolutamente ningún tipo de reconocimiento en el colegio (...) ni apoyo económico menos. (...) No existe una política que busque que sus funcionarios mejoren de acuerdo a la labor que desempeña.”</p> <p>CDP1: “[Se] realizan capacitaciones guiadas según sus necesidades (de la Fundación) que se hacen a final de año, y durante el proceso también, algunas veces en básica. Pero que son talleres que, primero, no tienen ningún reconocimiento certificado; segundo, no influyen ni inciden a nivel económico de los</p> | <p>Con respecto a la existencia de una política institucional que asegure la formación continua, los docentes del Colegio Domingo Matte Mesías son enfáticos al manifestar que, NO existe tal política, señalando que no hay una concordancia entre lo que se dice y lo que en realidad se promoció.</p> <p>“Ellos siempre están diciendo “perfecciónense”, pero es un discurso”. CDP1</p> <p>Los participantes de ambos debates mencionan que se realizan perfeccionamientos organizados por el colegio, pero que no están enfocados en las necesidades propias y previamente consultadas con los docentes, sino que son impuestos y que no tienen reconocimiento ni continuidad.</p> |
|---|---|-----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|-----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|---|---|---|
| Respuesta | Porcentaje | | | | | | | | | | | | | | | |
| R. negativos | 80% | | | | | | | | | | | | | | | |
| R. positivos | 20% | | | | | | | | | | | | | | | |
| Respuesta | Porcentaje | | | | | | | | | | | | | | | |
| R. negativos | 71% | | | | | | | | | | | | | | | |
| R. positivos | 29% | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>trabajadores, y que deben... se ocupan dentro de los tiempos administrativos que normalmente se utilizan para trabajos de creación de material, corrección de instrumentos de evaluación. (...) Ellos siempre están diciendo "perfecciónense", pero es un discurso".</p> <p>CDP2: "Desde la directiva misma lo ven como invasivo, como decir "para qué te vas a perfeccionar, o sea a qué cargo vas a postular".</p> <p>CDP1: "Si tú traes tu traes tu diplomado y llegas con el diplomado, no te lo toman en cuenta, o sea eso no va a incidir en nada."</p> <p>CMP1: "todos los años hay capacitaciones. (...) Deberían ser dirigidas a tu área. (...) Existe el perfeccionamiento, pero no es tan continuo quizás como lo necesitamos."</p> <p>CMP3: "esas capacitaciones no aseguran que hay una capacitación continua desde el comienzo. (...) Tampoco te dan información de que hay un curso o diplomado que esté relacionado a tu área."</p> | <p>"Todos los años hay capacitaciones. (...) Deberían ser dirigidas a tu área. (...) Existe el perfeccionamiento, pero no es tan continuo quizás como lo necesitamos."CMP1</p> <p>Además, mencionan que, si los profesores quisieran perfeccionarse, no cuentan con apoyo por parte de la dirección para hacerlo, y que no se reconoce ni incentiva por parte de ellos, y que, además, se podría tomar como una amenaza directa al interior del colegio.</p> <p>"Desde la directiva misma lo ven como invasivo, como decir "para qué te vas a perfeccionar, o sea a qué cargo vas a postular".CDP2</p> |
|--|--|--|--|--|

| <p>27 ¿Existen espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente para asegurar la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales ?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>R. negativos</td> <td>67%</td> </tr> <tr> <td>R. positivos</td> <td>33%</td> </tr> </tbody> </table> | Categoría | Porcentaje | R. negativos | 67% | R. positivos | 33% | <p>Nuevamente, esta pregunta sólo fue utilizada en el debate en grupo del Colegio Domingo Matte Mesías. En ella podemos ver que un 67% de los docentes está en desacuerdo con la existencia de un espacio de diálogo entre dirección y el cuerpo docente, siendo éstos muy distintos a los resultados obtenidos en el Colegio Mirador (demostrado en el gráfico de barra)</p> | <p>CDP3: “Directamente, no. Por departamento uno puede hablar metas, con el jefe directo, con el coordinador, pero que nos juntemos con el director [eso no se da]” CDP4: “No se da. Definitivamente no se da”.</p> | <p>Los profesores participantes concuerdan en que no existen espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente.</p> <p>“No se da. Definitivamente no se da”. CDP4 La comunicación que ocurre en el establecimiento se da a nivel de departamento y de coordinación académica, pero no es el caso con el director del colegio.</p> <p>“Por departamento uno puede hablar metas, con el jefe directo, con el coordinador, pero que nos juntemos con el director [eso no se da]”</p> |
|--|---|-----------|------------|--------------|-----|--------------|-----|---|--|--|
| Categoría | Porcentaje | | | | | | | | | |
| R. negativos | 67% | | | | | | | | | |
| R. positivos | 33% | | | | | | | | | |

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| <p>28</p> <p>¿Considera usted que la remuneración que percibe es acorde al trabajo que usted realiza?</p> | <p>Colegio Domingo Matte Mesías</p>  <p>Colegio Mirador</p>  | <p>Esta respuesta demuestra un desacuerdo generalizado en ambos colegios. En el Colegio Domingo Matte Mesías, el 100% de los docentes está en desacuerdo con respecto a la remuneración percibida por su trabajo, mientras que en el Colegio Mirador el desacuerdo de los docentes está representado por un 82%.</p> | <p>CDP1: “La paga que tiene un profesor es muy poco correcta con respecto a sus funciones, es un trabajo sistemático que se ha hecho en la historia de nuestro país para denigrar nuestra labor.”</p> <p>CDP2: “Totalmente de acuerdo [con el participante anterior]”.</p> <p>CMP1: “Es bajo, es baja la plata. Yo creo que en general los profes ganamos poco, para toda la pega que hacemos.(...) Y más que el tiempo, es la importancia que tiene la pega de profe, estás formando gente.”</p> <p>CMP3: “porque nunca terminas tu pega. Siempre estás trabajando.”</p> <p>CMP2: “tampoco (...)tenemos un horario límite. Pensemos que nosotros, fuera de eso, también tenemos horas donde pensamos cómo crear un material didáctico y [para] eso tampoco existe una remuneración”.</p> | <p>Existe consenso casi unánime entre las profesoras y profesores que la remuneración que perciben no tiene relación con las exigencias del trabajo que realizan.</p> <p>“Es bajo, es baja la plata. Yo creo que en general los profes ganamos poco, para toda la pega que hacemos.”</p> <p>CMP1</p> <p>Los docentes consideran que, tomando en cuenta la labor que desempeñan, y recogiendo las impresiones surgidas en el uso de horas extra donde CDP3 señalaba que “la remuneración no es acorde con el esfuerzo que los profesores realizan”. Esta opinión se respalda con otras, como la de CMP3 que indica que “Nunca terminas tu pega. Siempre estás trabajando.”</p> |
|---|---|--|---|---|

4.5. Presentación de los Resultados y Hallazgos

Tras revisar los gráficos obtenidos de las respuestas de cada colegio, y luego de recoger las percepciones a través de los debates de grupo, se desarrolló una primera reflexión que permitió desarrollar resultados y hallazgos y se procedió a hacer una presentación en detalle de los resultados y hallazgos.

Con respecto a la existencia de mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo. Se comprueba que no existe una evaluación del desempeño de los directivos en ambos establecimientos, así como tampoco existen mecanismos formales para que los docentes puedan expresar opinión acerca del desempeño directivo docente.

La inexistencia de mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo, así como la ausencia de diálogo entre profesoras y profesores entre sí y con su dirección denota una grave falta de conducción de equipos, una ausencia de planificación, dirección y control por parte de los equipos directivos de ambos colegios.

En cuanto a la existencia de un sistema de monitoreo, de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales, podemos afirmar que si bien aparentemente se realiza un cierto monitoreo, la visión de los profesores es que el monitoreo no tiene un propósito claro para ellos y no sienten que los lleve al verdadero cumplimiento de los objetivos y metas de aprendizaje, por lo que dicho monitoreo es percibido negativamente.

Asimismo, la existencia de un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del Plan de Estudio y los currículos se constata que en el Colegio Domingo Matte Mesías se está en constante revisión de las planificaciones a nivel de departamento y además se da la oportunidad de conversar acerca de ello, lo que facilita la labor docente al trabajarse en conjunto y con una plantilla clara para planificar. En cambio en el Colegio Mirador el monitoreo consiste en controles más superficiales, donde no hay una revisión en profundidad ya sea de evaluaciones, o de ejecución del plan de estudio.

Por lo tanto, en este punto preciso, podríamos afirmar que en ambos colegios se lleva a cabo un monitoreo para articular y asegurar la ejecución de las currículas, con mayor o menor grado de profundidad. Sin embargo, ambas situaciones son relativamente extremas. Por un lado, aunque se facilite la labor docente con planificaciones claras, la revisión constante anula o adormece las capacidades individuales de las profesoras y de los profesores, limitando su autonomía y proactividad. Por el otro, la inexistencia de revisiones en profundidad permite finalmente una situación de *'laissez faire'*.

Ambos procesos no corresponden a un monitoreo de articulación y aseguramiento de la ejecución de las currículas. Puesto que, a nuestro entender, el monitoreo es la consecuencia de una planificación colectiva, en que se debate entre todas las profesoras y todos los profesores junto a la dirección la ejecución del Plan de Estudio y las currículas a principios del año escolar, fijándose objetivos comunes y criterios precisos para verificar el cumplimiento. Una vez establecidos los objetivos y los criterios de verificación, se realiza el monitoreo del grado de concreción de las currículas en forma periódica (no constante) con suficiente profundidad sobre la base de indicadores claros. El monitoreo periódico permite verificar y corregir la ejecución de los programas a tiempo. De esta forma se garantiza participación, compromiso y ejecución de la tarea educativa. Además, permite identificar los nudos críticos de la ejecución del plan. Y por lo tanto se puede ir mejorando permanentemente la calidad del servicio entregado.

En cuanto a la existencia de un sistema de control para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilicen en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes, se puede aseverar que en el Colegio Mirador no existe dicho mecanismo. El uso de los recursos educativos e informáticos dispuestos por colegio no conlleva una regulación o incluso un monitoreo por parte de los directivos. Esta situación podría resultar en el mal uso o el uso indebido de algunos de los recursos educativos, lo que dificulta el aseguramiento de la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, dispuestos en el Modelo de Calidad de la Gestión.

Sobre la existencia de un sistema de evaluación institucional de los procedimientos evaluativos y de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes del colegio ya mencionado, los resultados apuntan a la inexistencia de este sistema en uno de los colegios en cuanto no se evalúa clases de manera constante y oportuna, y las evaluaciones de pruebas, en caso de ser realizadas, no son hechas por personas con conocimientos especializados en las distintas áreas a evaluar. Este déficit refleja, por un lado, la libertad de acción que tienen los profesores en el colegio en lo que respecta la preparación, realización y evaluación de sus asignaturas, pero por otra parte refleja los vacíos que se generan relativos a la parte más importante y concreta de la labor docente.

Además, el no contar con el apoyo de jefes de departamento o de colegas para la revisión de instrumentos de evaluación, dificulta el tener una visión especializada y crítica respecto a los procedimientos que están realizándose equivocadamente o que podrían mejorarse. No existe un trabajo en conjunto que pueda facilitar y mejorar la labor de los docentes en cuanto a la preparación de la enseñanza y de la acción docente en el aula, y que asegure que la implementación curricular se concrete eficazmente en el aula.

En relación con la existencia de un sistema para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales, y la evaluación de los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el Marco Curricular, se constata que en ambos colegios investigados existe un sistema de evaluación tanto de cobertura curricular como de logros de aprendizaje, a través de pruebas externas aplicadas en distintas instancias en el año, además de las pruebas estandarizadas nacionales que se utilizan como referentes.

Este punto resulta favorable al interior de ambas instituciones puesto que hay una preocupación constante por parte de la administración por determinar el grado de desarrollo e impacto que tiene la implementación curricular, invirtiendo en pruebas externas donde puedan realizarse estas mediciones. Por tanto, se genera una concientización de los profesores por llevar a sus alumnos a la buena performance en estas pruebas, ya sea institucionales o nacionales.

No obstante, en el Colegio Mirador hay una apreciación por parte de los docentes de que las evaluaciones externas no son monitoreadas por parte del colegio y que, a nivel institucional, consiste en entregar un informe una vez finalizado el año indicando el nivel de cobertura curricular.

Respecto al uso de horas extraordinarias en la preparación de material de las clases, la mayor parte de los profesores destinan horas de su tiempo libre para preparar material de sus clases debido a diversas razones. Por una parte, los tiempos administrativos con los que cuentan en sus contratos son escasos. En la tabulación de los datos se puede apreciar que, de los profesores encuestados, en ningún caso el tiempo consagrado a la preparación de material para las clases supera una cantidad de 15 horas de contrato no lectivas.

Sumado a lo anterior, en el Colegio Mirador las profesoras y profesores deben dar otros usos a sus horas no lectivas, tales como la atención de apoderados, cubrir otros cursos, por lo que, en general, no se respetan las horas destinadas para realizar lo que efectivamente están señaladas en el contrato de prestación de servicios.

Además, y como producto de lo mencionado anteriormente, la docencia es una de las profesiones donde se presentan más recurrentemente casos de estrés y de depresión producto, muchas veces, de la falta de espacios placenteros que los profesores deben tener, puesto que están forzados a ocupar dichos espacios en realizar parte de su trabajo que no se tuvo el tiempo de hacer en sus horas destinadas a las tareas lectivas y de preparación de material para la clase.

En lo relativo a la aplicación de las normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional existen manuales claros de convivencia consensuados por los actores de la comunidad escolar, el cual regula las conductas y propicia el manejo de conflictos mediante la aplicación de normas. Estas normas aseguran una sana y productiva interacción entre los actores de la comunidad educativa, y son aplicadas en el aula por el profesor, y fuera de ella con apoyo de inspectores. Los docentes tienen un manejo de cuáles son las normas y quiénes son los involucrados en ellas, conocimiento que debiera ser

impartido al comienzo del año escolar para los profesores que se integran al establecimiento para que ingresen estando al tanto de dicho manual.

Con respecto a la existencia de prácticas para asegurar la participación de los padres y las familias en el apoyo a los aprendizajes de sus hijos, se puede aseverar que en el Colegio Domingo Matte Mesías no existen dichas prácticas. Si bien es cierto, existen instancias en que se puede generar diálogos entre familias y profesores, estos espacios no están orientados al apoyo a los aprendizajes de los alumnos. Las instancias proporcionadas por el establecimiento tienen un tono valórico por sobre los aspectos académicos. Así, las reuniones de apoderados no son utilizadas como un espacio en el cual se puede orientar a madres, padres, y apoderados en el uso óptimo de estrategias de aprendizaje y estudio. Considerando el tiempo limitado del que se dispone para realizar estas reuniones, y que sólo asiste una parte de los apoderados de los cursos, esta instancia no asegura la participación de las familias en el apoyo a los aprendizajes de los educandos.

Por otra parte, a nivel de políticas públicas no se registra la existencia de programas de apoyo hacia los profesores en este aspecto. La concentración de esfuerzos se hace en torno a la figura de los profesores y su labor dentro y fuera de los establecimientos, pero se constata una ausencia de iniciativas con respecto al rol que tienen los apoderados para apoyar y mejorar la educación que reciben sus pupilos.

En lo que respecta a la existencia de un sistema de comunicación corporativa institucional que asegure la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa, en un colegio el sistema que está instalado de comunicación corporativa no cumple la función deseada. Existe un sistema de correo electrónico, pero éste no es promovido por los directivos, se constata, además, que un porcentaje importante de profesores no lo ocupan.

En cuanto a la existencia de una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y

metas establecidas, se puede afirmar que no existe tal política en ninguna de las instituciones investigadas. Existen capacitaciones organizadas por los establecimientos, pero estas acciones de formación no son previamente discutidas con los profesores según sus expectativas y necesidades. La mayor parte de las veces son impuestas y no cuentan con ningún tipo de reconocimiento (como un diploma). Además, son realizadas en fechas específicas del año y no están relacionadas entre sí ni tienen continuidad, por lo que el esfuerzo que se realiza tanto por parte de las profesoras y los profesores junto al equipo de formadores se diluye y no cumple su propósito.

Al cambiar este sistema de capacitaciones, ofreciendo un plan de perfeccionamiento plurianual acorde a las necesidades de las profesoras y los profesores, certificando la realización de esta formación por un organismo acreditado se cumpliría con un proceso de formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y metas establecidas. Por lo demás, sería un indicador de desarrollo profesional.

Por otra parte, no se cuenta con apoyo financiero para la realización de un perfeccionamiento externo, como por ejemplo acceso a postítulos y postgrados. Lo anterior desincentiva aún más el desarrollo profesional de los docentes. Yendo aún más lejos, los profesores perciben que el realizar una capacitación o post-título, hiere sensibilidades dentro del establecimiento. En efecto, desde el punto de vista de directivos o superiores, sienten dichos perfeccionamientos como una amenaza que podría afectar los cargos que desempeñan en el colegio.

El tema del perfeccionamiento docente, al no ser concebido e implementado como un proceso que coadyuve al mejoramiento continuo de la calidad del servicio educativo genera un impacto contrario, por un lado no mejora la calidad docente y por el otro incrementa la competitividad entre pares y la inseguridad laboral.

En relación con existencia de espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente para asegurar la formulación y comunicación de metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales, en el Colegio Domingo Matte Mesías no existen tales espacios de diálogo, debido a que la comunicación

toma forma entre las profesoras y los profesores y los jefes de departamento, y en ocasiones con el jefe directo (coordinador académico). Existe una incomunicación entre los diferentes estamentos del colegio, resultando un desmedro en la interacción necesaria al tratarse de los principales agentes de una institución: por un lado, el director, quien debe ser el responsable de comunicar metas institucionales en relación con los objetivos de la misma índole, y las profesoras y los profesores, quienes son los encargados de asegurar las metas institucionales.

Con respecto a la remuneración percibida en concordancia con el trabajo realizado, existe consenso casi unánime entre las profesoras y profesores que la remuneración que perciben no tiene relación con las exigencias del trabajo que realizan. En este ámbito, afectan varias de las variables anteriormente mencionadas, como el hecho de que mucho del trabajo que los profesores hacen, deben realizarlo en sus hogares, o en tiempo libre. Además, debe considerarse que el trabajo que realiza el profesor es de una calidad noble, puesto que es el responsable no sólo de impartir su asignatura, sino que, de formar personas, labor que se ha visto menoscabada últimamente en nuestro país.

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo V
Conclusiones del estudio

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo V CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

En el presente capítulo se plantearán las conclusiones obtenidas tras la finalización de la investigación realizada, habiendo obtenido y presentado los resultados y la interpretación de los mismos.

5.1 Conclusiones desde los objetivos.

De acuerdo al *objetivo específico 1* consistente en describir el Modelo de Calidad de Gestión Escolar propuesto por el Ministerio de Educación de Chile, podemos señalar que éste fue cumplido al mencionar el origen de éste, sus características principales, y su estructura dividida en áreas, dimensiones, y elementos de gestión. Al realizar la descripción del modelo, pudimos constatar que la mayor parte de las áreas del mismo guardan directa relación con los profesores, quienes son los actores de la comunidad educativa que pasan más tiempo frente a los alumnos, poniendo en práctica estrategias y metodologías para alcanzar las metas y objetivos propuestos por cada una de las instituciones educativas.

En la tabla a continuación se muestra un resumen del modelo de estudio utilizado a través del proceso de investigación, basado en las áreas, dimensiones y procesos o resultados establecidos en el Marco de Calidad de la Gestión Escolar.

Tabla 15 *Modelo de estudio utilizado.*

| ÁREA | DIMENSIÓN | PROCESO/RESULTADO |
|---------------------|--|--|
| LIDERAZGO | Información y análisis | Existen prácticas de monitoreo, evaluación y/o autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales. |
| GESTIÓN CURRICULAR | Evaluación de la Implementación Curricular | Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular. |
| CONVIVENCIA ESCOLAR | Convivencia Escolar | Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional. |
| RECURSOS | Procesos de Soporte y Servicios | Existen prácticas para asegurar que la comunidad utilice los servicios disponibles en el establecimiento educacional. |
| RESULTADOS | Logros de aprendizaje | Datos del establecimiento educacional que muestren el nivel de logro de los alumnos en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular. |

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo al *objetivo específico 2* consistente en determinar las percepciones de los docentes acerca de los modelos de gestión de los colegios donde ejercen su profesión, podemos concluir que éste también fue logrado. Pudimos conocer las percepciones de los docentes en dos instancias distintas. En primer lugar, contestaron una encuesta de respuestas cerradas, y posteriormente estas respuestas fueron discutidas en un debate de grupo con algunos representantes de cada colegio.

De manera general, ambos colegios perciben positivamente la gestión ejercida según los indicadores del Modelo de Calidad de Gestión Escolar, mostrándose una evidente ventaja del Colegio Domingo Matte Mesías por sobre el Colegio Mirador. Curiosamente, y como se mencionaba en los antecedentes generales, el Colegio Domingo Matte Mesías triplica el número de matrícula del Colegio Mirador, lo que podría traducirse a una gestión más compleja y con peores resultados. Sin embargo, un 48% de los profesores de éste último tiene una visión negativa de la gestión de su colegio, mientras que en el Colegio Domingo Matte Mesías es de sólo un 17%. Estos porcentajes hablan de una gestión ineficiente por parte de los directivos del Colegio Mirador, lo que se refleja en las áreas de liderazgo y recursos, donde hubo una alta concentración de resultados negativos.

De acuerdo al *objetivo específico 3* consistente en analizar los resultados obtenidos mediante una encuesta para aplicar sobre las dimensiones del modelo, podemos establecer que, nuevamente, fue cumplido tras hacer una revisión de las respuestas, para ser analizadas observando y comparando los gráficos que surgieron de ellas. Dicho análisis, en conjunto con los debates de grupo realizados, permitieron tener una visión en profundidad de los aspectos que los profesores de ambas instituciones destacaron como positivos y negativos, poniendo en paralelo los resultados de ambos colegios.

En muchos casos el análisis realizado en ambos colegios era similar, pudiendo establecer semejanzas en las formas de gestionar, por ejemplo, los logros de aprendizaje por ciclos, en donde los profesores de las dos instituciones contestaban que se miden en base a pruebas externas. Por otra parte, hubo preguntas que arrojaban resultados distantes entre ambos colegios, por lo que los

resultados de aquellas preguntas fueron discutidos en uno sólo de los colegios investigados, como la evaluación de estrategias de enseñanza y evaluación que solo fue discutida en el Colegio Mirador.

En consecuencia, nuestro *objetivo general*, consistente en comparar la percepción del profesorado acerca del Modelo de Calidad de Gestión utilizado en las instituciones Colegio Domingo Matte Mesías y Colegio Mirador, ambos de la comuna de Puente Alto, podemos afirmar que se ha logrado en la medida que el análisis comparativo realizado permitió establecer semejanzas y diferencias entre ambos colegios investigados.

Por una parte, se constató que son bastantes las similitudes en términos de liderazgo, gestión curricular y convivencia escolar. Los gráficos resultantes de la obtención de las respuestas que fueron utilizados para los debates de grupo indican que nueve de las doce preguntas utilizadas en cada colegio coinciden en cuanto a la percepción de los docentes. En aquellas nueve preguntas, a veces variando en porcentaje, los docentes de ambos colegios coincidieron en cuanto los procedimientos, sistemas y situaciones son llevados a cabo de formas similares. Si tomamos, por ejemplo, el ámbito de la existencia de una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes, en ambos colegios los resultados mostraron percepciones negativas, e incluso en los debates de grupo se expresaron opiniones similares referentes al tema.

Por otra parte, en cuanto a las diferencias establecidas, se puede concluir que existen aspectos que son valorados de formas opuestas en ambos colegios.

Por ejemplo, el control del uso de recursos informáticos y educativos es visto de manera positiva en el Colegio Domingo Matte Mesías, ya que un alto porcentaje de los docentes contestó que existe dicho control, mientras que en el Colegio Mirador, un alto porcentaje deja de manifiesto que no existe control para el uso de recursos.

Es así que, tras un detallado análisis tanto de las respuestas obtenidas en las encuestas como aquellas expresadas por los mismos profesores en los debates de grupo, se determinó una alta congruencia en la percepción de los docentes del Colegio Domingo Matte Mesías y el Colegio Mirador, ambos particular-subvencionados de la comuna de Puente Alto, Santiago.

5.2 Proyecciones

Concluida la investigación, se puede comenzar a generar directrices para nuevas preguntas relacionadas con la aplicación del Modelo de Calidad de Gestión Escolar en establecimientos del país. Entre ellas, a modo de ejemplo, cómo es percibido el Modelo de Calidad de Gestión Escolar propuesto por el Ministerio de Educación por el equipo directivo de las instituciones ya estudiadas. En tal caso, podría realizarse una comparación relevante acerca de las percepciones ya recogidas con la de los directivos, para ver en qué medida distan dichas percepciones, y realizar cambios pertinentes en las áreas que sea necesario para igualarlas.

Por otra parte, y en relación directa con los colegios investigados, se puede decir que queda pendiente un estudio contable de los estados financieros de ambas instituciones, debido a que no se pudo tener acceso a cifras relacionadas con los recursos de los colegios, tales como balances, situaciones, y flujos de caja.

Otra pregunta que podría formularse tras la realización de la presente investigación es qué incidencia tiene la percepción de los docentes acerca del Modelo de Calidad de Gestión Escolar en los resultados obtenidos por ambos colegios en pruebas estandarizadas nacionales, tales como el SIMCE o la PSU. Los mismos datos otorgados en los antecedentes generales podrían servir de referencia al momento de analizar la propuesta sugerida de investigación.

Referencias del estudio

SOLO USO ACADÉMICO

Referencias

- Biblioteca del Congreso Nacional (2017) *Guía legal sobre: Subvención Escolar Preferencial*. Subvención Escolar Preferencial. Santiago, Chile.
- Colegio Domingo Matte Mesías. (s.f.) *Colegio Domingo Matte Mesías: Cuenta pública; PEI institucional*. Obtenido de <http://www.matte.cl>
- Colegio Domingo Matte Mesías. (s.f.) Educando Juntos. <https://www.educandojuntos.cl/colegios/colegio-domingo-matte-mesias/>
- Colegio Mirador (s.f.) *Colegio Mirador-El colegio: cuenta pública; PEI institucional*. Obtenido de <http://www.colegiomirador.cl>
- EducarChile (2007) *De la administración escolar a la gestión educativa estratégica*. Chile: EducarChile.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2ª Edición. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Guba, E.; Lincon Y. (1981). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. ERIC/BCTJ Anual, vol. 29,2, pp. 148-165
- Hernández R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw.Hill
- La Tercera (2016). *Resultados de Chile en pruebas de educación*. Chile: La Tercera.
- Más información, Mejor educación (s.f) *Cifras, datos y antecedentes generales*. Obtenido de <http://www.mime.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2017) *Modelo de Calidad de Gestión Escolar*. Chile: Gobierno de Chile
- OCDE (2015) *Estudios económicos de la OCDE*. OCDE, París.
- Pozner de Weinberg, P. (1995) *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Argentina: Aique.
- Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Weinstein, J.(2011). *Calidad y gestión en educación: condiciones y desafíos*. *Pensamiento Educativo*. Chile: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 31(2), pp. 50-71.

SOLO USO ACADÉMICO

Anexos del estudio

Anexo nº1

Encuesta de Percepción Docente

Encuesta

Estimado participante,

La presente encuesta tiene como finalidad obtener datos para el estudio Percepción de los docentes de colegios particulares subvencionados sobre el modelo de gestión.

El estudio se realiza en el marco del Magíster en Educación mención Administración y Gestión Educativa de la Universidad Mayor, programa en el cual una docente de su colegio está cursando.

Lo invitamos a responder esta encuesta puesto que sus respuestas serán muy valiosas para nuestro trabajo en la certeza, además, que aseguramos la absoluta confidencialidad de la información que nos entreguen:

I. Complete con la información solicitada.

| | | | | |
|---|--------|--------------------------|-------|--------------------------|
| Código del participante: (no completar) | Hombre | <input type="checkbox"/> | Mujer | <input type="checkbox"/> |
| Edad | | | | |
| Años de ejercicio profesional | | | | |
| Antigüedad en la institución donde ejerce | | | | |
| Horas de contrato | | | | |
| Horas no lectivas | | | | |

II. De las siguientes aseveraciones, indique, marcando con una cruz (X), qué tan de acuerdo se encuentra con cada una, siendo:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|---------------------|------------------------------|
| Totalmente en Desacuerdo | En Desacuerdo | Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| Nada | Casi nada | Algo | Bastante | Todo |

En la institución donde trabaja actualmente,

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------|--|---|---|---|---|---|
| LIDERAZGO | 1. ¿Existen prácticas directivas para asegurar que el PEI considere las necesidades educativas y formativas de los alumnos, y oriente y articule las distintas acciones, instrumentos y estrategias del establecimiento? | | | | | |
| | 2. ¿Existen prácticas regulares o sistemáticas para asegurar que se priorizan, implementan y evalúan acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales? | | | | | |
| | 3. ¿Existen prácticas directivas que aseguren la coordinación y articulación de los distintos actores de la comunidad educativa para favorecer el logro de los Objetivos Institucionales? | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| | 4. ¿Existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo? | | | | | |
| | 5. ¿Existen planes de colaboración con organismos de la comunidad local, académicas, servicios públicos, empresariales, y otras instituciones escolares para apoyar el logro de los Objetivos y Metas Institucionales? | | | | | |
| | 6. ¿Existe un sistema de monitoreo, de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales? (ejemplo: revisión de libros) | | | | | |
| | 7. ¿Existe un sistema de accountability o rendición de cuentas, con objetivos, presupuestos y resultados? | | | | | |
| GESTIÓN CURRICULAR | 8. ¿Existe un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del Plan de Estudio y los currículos? | | | | | |
| | 9. ¿Existen prácticas que articulan el PEI? | | | | | |
| | 10. ¿Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes son pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes? | | | | | |
| | 11. ¿Existe un sistema de control para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilicen en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes? | | | | | |
| | 12. ¿Existe un sistema de evaluación institucional de los procedimientos evaluativos y de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes? | | | | | |
| | 13. ¿Logra usted cumplir con la totalidad de la cobertura curricular? | | | | | |
| | 14. ¿Existe un sistema para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales? | | | | | |
| | 15. ¿Existe un sistema institucional para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el Marco Curricular? | | | | | |
| | 16. ¿Están instituidos espacios que aseguren instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios? | | | | | |
| 17. ¿Se ve usted obligado a usar horas extra en la preparación de material de sus clases? | | | | | | |
| CONVIVENCIA ESCOLAR | 18. ¿Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional? | | | | | |
| | 19. ¿Se aplican las normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional? | | | | | |
| | 20. ¿Participa usted en la actualización de las normas de la comunidad educativa? | | | | | |
| | 21. ¿Se actualizan regularmente las normas de la comunidad educativa? | | | | | |
| | 22. ¿Existen prácticas para asegurar la participación de los padres y las familias en la implementación del PEI? | | | | | |
| | 23. ¿Existen prácticas para asegurar la participación de los padres y las familias en el apoyo a los aprendizajes de sus hijos? | | | | | |
| | 24. ¿Existe un sistema de comunicación corporativa institucional que asegure la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa? | | | | | |

| | | | | | | |
|----------|--|--|--|--|--|--|
| | 25. ¿ Está instituido un sistema para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI? | | | | | |
| | 26. ¿ Existe una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas? | | | | | |
| | 27. ¿ Existen espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente para asegurar la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales? | | | | | |
| RECURSOS | 28. ¿ Considera usted que la remuneración que percibe es acorde al trabajo que usted realiza? | | | | | |
| | 29. ¿ Los sistemas de soporte y servicios que requiere el colegio son eficientes? | | | | | |

Le agradecemos sus respuestas

SOLO USO ACADÉMICO

Anexo N°2

Debate de grupo

Colegio Domingo Matte Mesías

I= Investigadora
P1: Participante 1
P2= Participante 2
P3= Participante 3
P4= Participante 4

Introducción investigadora:

Hemos recolectado todas las encuestas que se hicieron en el establecimiento, y en este debate de grupo queremos mostrarles los resultados más relevantes. Aquellos resultados con puntuaciones más altas y aquellos resultados con las valoraciones más bajas de las encuestas. Y la idea es que podamos discutirlos, según sus percepciones, por qué se obtuvieron esos resultados; que argumentemos un poquito y veamos qué piensan ustedes de los resultados que arroja la encuesta. Como ustedes saben, el registro de sus respuestas quedará anónimo, no tienen que darme datos personales de ustedes ni nada; sólo el registro quedará como material de la investigación y son confidenciales.

El estudio que estamos haciendo es para obtener el grado de Magíster en Gestión y Administración escolar, y es, justamente, sobre la percepción que tiene el profesorado de nuestro colegio de los estándares de gestión de calidad, e acuerdo a los estándares y dimensiones que entrega el Ministerio de Educación. Nosotras nos basamos en ese listado de estándares, y sobre esa base hicimos las preguntas que ustedes contestaron en la encuesta. Como antecedente, respondieron la encuesta en nuestro colegio 15 profesores. Vamos a partir por los resultados bajos. Entendemos por resultados bajos las respuestas que tuvieron mayor porcentaje de “totalmente en desacuerdo”. Lo que está en celeste [en el gráfico] son los resultados más bajos y lo que está en amarillo son los resultados más altos.

Veamos, la pregunta 4 decía “¿Existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo?” y ustedes pueden observar que el 67% de las respuestas dijeron que estaban totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con esta afirmación. ¿Creen ustedes que esto es así? ¿Que no existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo, sólo de algunos...? ¿Por qué creen que está más ubicado hacia el lado negativo esta respuesta?

P1: yo creo que la respuesta va hacia lo negativo porque, por lo menos en nuestro ciclo, nos entregan un detalle de en qué fallamos, qué cosas... de forma bien objetiva, qué hicieron mal, qué hicieron bien, y en qué podemos mejorar pero previamente a la visita no existe una socialización sobre los indicadores con los que te van a ir a evaluar. Está el documento, pero no hay una socialización de él. No hay una conversación de “estas son

las formas en las cuales nos vamos a regir para ir a evaluarte”. O sea están, pero no está socializado.

P2: no, y te lo indican después de que te van a hacer la visita, lo cual igual es como un poco, no sé, poco transparente en el sentido de qué te van a evaluar y qué cosas tú podrías intencionar o quizá incluir dentro de tu clase, por ejemplo, cuando te van a evaluar la clase.

E: y en cuanto al equipo directivo, ¿ustedes sienten que hay una evaluación de, por ejemplo, de ustedes hacia ellos, que nosotros podamos evaluar el desempeño de ellos?

P1: No.

P3: no, no existe.

P2: no, claramente no existe algo así como estandarizado que uno pueda decir...

P1: por ejemplo, nuestro jefe te pregunta en la última instancia del año qué puede mejorar y lo escribe en una libreta

P3: Si es que te llama a entrevista.

P1: Si es que te llama a entrevista, que no siempre es así. Pero, pero eso es todo y en ese “¿Qué puedo mejorar?” igual uno tiene que cuidarse. Distinto sería si, por ejemplo, existiera un documento anónimo de evaluación estandarizado, quizá incluso, que se conozca por la comunidad educativa, en donde uno de forma anónima pueda escribir, firmando eso sí, por ejemplo: esta es la lista de los trabajadores del colegio, firmamos que hicimos, realizamos la... el llenado de la evaluación, de la encuesta de evaluación, y después de forma anónima se entregan los resultados., y ahí se analiza de forma más transparente, sin la presión de “este soy yo que estoy hablando hacia mi jefe que cosas hace mal” y sería mejor. Pero eso no existe. De hecho, ese momento donde él pregunta, que es solamente si es que [el directivo] te llama a entrevista que no siempre ocurre, es el único momento en donde uno podría decir algo pero con mucho cuidado.

E: Y aquí estamos hablando solamente del jefe directo, o sea, del coordinador, y hacia arriba nada...

P2: imposible tener comunicación o hacer algún tipo de retroalimentación en cuanto a la administración que hace el director, por ejemplo.

P3: lo otro, hay una autoevaluación, que es un documento que nos entregaron a fines de noviembre donde uno completa si siempre, a veces, no sé, generalmente...

E: pero de uno mismo

P3: (continua) y, claro, y se supone que después tu jefe llena la otra parte pero tú no tienes acceso a ver qué puso él (...)

P1: ... esa otra parte

P3: esa otra parte

P4: El tema yo creo por qué hay una percepción de que no se hacen los mecanismos de evaluación de los directivos es porque esta cuestión es unidireccional. Constantemente nosotros estamos siendo evaluados por nuestros directivos o por nuestro jefe y en base a

eso incluso puede depender nuestra permanencia en el colegio. Sin embargo, las pocas instancias que hay para evaluar a los directivos en verdad, de partida, los resultados jamás se conocen y parece que la opinión del profesor sobre su jefe en verdad no tiene mayor trascendencia porque, aparentemente, es simplemente un alegato, ya sea positivo o negativo, que va al viento porque no se ve después que haya un cambio en el actuar de los directivos o una nueva forma de condicionar su labor porque pareciera que nuestra opinión no tiene mayor relevancia.

I: Ya, muy bien. La pregunta 23 también obtuvo un porcentaje de respuestas bajas que decía “¿existen prácticas para asegurar la participación de los padres y las familias en el apoyo a los aprendizajes de sus hijos?” y un 47% contestaron que estaban en desacuerdo con esta afirmación.

P2: Es que claro, no se da una instancia, o sea la única instancia que tenemos es la reunión de apoderados pero así como de forma masiva. Ahora, uno como profesor intenciona distintas entrevistas para poder tener como el acceso a estudiantes que tienen mal rendimiento, a los que tienen problemas de conducta, pero de forma masiva la reunión de apoderados es la única instancia que te queda para un poco mostrarles cuál es la metodología que tú quieres proponer dentro de tu curso, pero otra instancia...

P1: por ejemplo, el colegio ocupa esfuerzos en generar talleres para padres, que tiene que ver con una orientación más que nada de desarrollo de valores con los niños, pero de estrategias pedagógicas, estrategias para estudiar como en el acompañamiento para el aprendizaje, eso no existe. Eso lo tiene que hacer el profesor en los casos particulares que tiene que ir citando. Se generan momentos para generar esas citas, un miércoles al mes... más las entrevistas que uno tiene como profesor que cumple semanalmente...

P3: ... de 45 minutos.

P1: ... de 45 minutos. Igual eso es injusto, porque uno en una conversación profunda para generar estrategias, para generar...

P3: ... Compromisos

P1: ... Compromisos, ocupará 20, 30 minutos. Entonces, en realidad alcanzas a hacer 2 entrevistas a la semana y a veces los casos son más que eso.

P2: no, y cuál es, claro, el nivel de importancia. O sea, en 30 minutos no se alcanza a establecer un vínculo como para...

P1: si es algo profundo, puede ser que entrevistes a uno a la semana. Entonces, se diluye un poco. Falta una estrategia de compromiso del colegio. Por ejemplo, que se den a nivel del colegio mismo. Por ejemplo, que así como se hacen talleres valóricos para padres, también se hagan talleres para liderar positivamente desde el hogar la parte académica.

P4: claro... muy bien

P1: como en el colegio que nos mostraron, “Cree” de Cerro Navia.

P4: Solamente añadir que todas estas últimas reformas están enfocadas en la labor que cumplen los profesores, cómo tienen que administrar los directivos sus colegios, los sostenedores, pero en ninguna parte se toma en cuenta el rol del apoderado. Yo no he escuchado ninguna reforma que hable de qué función tiene que cumplir el apoderado. Acá

en el colegio por medio de la pastoral, como bien dice Gonzalo, se apunta más que nada al lado valórico, quizá actitudinal ¿no cierto?, pero netamente relacionado con los aprendizajes es lo que nosotros podemos hacer en las entrevistas o en las reuniones, que efectivamente existen las prácticas pero no aseguran absolutamente nada.

I: y no sé... desde mi punto de vista, no se motivan tampoco. O sea, están, pero nadie te dice "Oigan, participemos, invitemos"... no está ese apoyo. Pasando a la pregunta 24: "¿existe un sistema de comunicación corporativa institucional que asegure la comunicación con todos los actores de la comunidad educativa? 7 personas, o sea el 47%, en desacuerdo.

P3: la comunicación efectiva... qué, el correo institucional que nadie lee... que ven muy poco.

P1: Ahí yo creo que se está haciendo un trabajo principalmente con la comunicación con la familia a través de la página, que eso es importante. Pero que está empezando. Pero a nivel de articulación interna entre profesores, por ejemplo, y directivos, está el correo institucional y no se promueve de forma correcta. Creo que ahí falta más... una mejor gestión para que se promueva el uso de esta herramienta de forma más efectiva, quizá haya más... porque hay reuniones por departamento, pero hay como momentos de conversación global se da a final de año y hasta por ahí no más.

P4: Efectivamente, existen sistemas de comunicación en base puntualmente al mundo cibernético, correo electrónico, página de internet, pero recalcar que [Pero] todos estos mecanismos siempre son impersonales. O sea, no hay un contacto directo entre los participantes si no es por medio de un computador, lo que obviamente lleva un riesgo, no cierto, la impersonalidad no te asegura que la comunicación que se está dando sea real o válida. Repito, válida.

P3: ...O que se interprete de la misma forma, porque el papel aguanta mucho.

I: pregunta 26: ¿existe una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y metas establecidas? Un 80% contestó que está en desacuerdo.

P4: Estoy totalmente de acuerdo con las personas que están en desacuerdo porque, efectivamente, existen ciertas políticas menores, uno que otro taller [de Formación continua] al final de año, sin embargo, no es continuo bajo ningún punto de vista y además todos aquellos cursos que por ejemplo los profesores hacen de [E] perfeccionamiento, ya sea un post grado, diplomados, no tienen absolutamente ningún tipo de reconocimiento en el colegio

I: ni apoyo

P4: ni apoyo económico menos, por ese mismo motivo obviamente existe una percepción de que no existe una política que busque que sus funcionarios mejoren de acuerdo a la labor que desempeña.

P2: De hecho se ve como invasivo

P1: De hecho, sucede una cosa curiosa porque el colegio se preocupa de que externamente cumplan, o sea ellos a nivel de papel tienen una política de desarrollo de sus trabajadores, y realizan capacitaciones guiadas según sus necesidades que se hacen a final de año, y durante el proceso también, algunas veces en básica. Pero que son talleres

que, primero, no tienen ningún reconocimiento certificado; segundo, no influyen ni inciden a nivel económico de los trabajadores, y que deben... se ocupan dentro de los tiempos administrativos que normalmente se utilizan para trabajos de creación de material, corrección de instrumentos de evaluación, entonces no existe una política como tal en donde se destinen tiempos de trabajo al perfeccionamiento, en donde estén pensados para que ellos se desarrollen profesionalmente y tampoco se hacen incentivos para que los trabajadores busquen eso. Es más, yo durante este año, a mí me gusta siempre hacer perfeccionamientos a través del CPEIP online, y tuve que botar el perfeccionamiento porque el tiempo no me lo permitía, y no me lo permite porque es muy acotado el tiempo que tengo de trabajo como fuera del colegio, está todo destinado como a la pega misma. Entonces faltan tiempos que el trabajo diga "ok, estos tiempos son de perfeccionamiento". Pueden ser libre o no, ellos siempre están diciendo "perfecciónense, perfecciónense, perfecciónense", pero es un discurso...

P2: Sí, pero es un discurso que no lleva a algo concreto para el profesional, sentirse valorado y valorado por otros, porque te dicen "ya, semana de perfeccionamiento", pero son talleres que no tienen continuidad y que además no tienen ningún tipo de reconocimiento...

P1: No tienen certificado.

P2: ...entonces sería distinto decir "ok, ya, yo busco un diplomado de diversidad e inclusión en alguna universidad" y que el colegio te lo promoviera, pero ellos yo creo que desde la directiva misma lo ven como invasivo, como decir "para qué te vas a perfeccionar, o sea a qué cargo vas a postular"

P3: como una amenaza...

P1: Es más, si tú traes tu traes tu diplomado y llegas con el diplomado, no te lo toman en cuenta, o sea eso no va a incidir en nada.

P3: Claro

P1: Tú puedes tener muchos perfeccionamientos pero eso no va a incidir, entonces no hay un incentivo real.

I: y aquí la palabra clave está en "paradocente"; cuando los profesores estaban en la semana de "tu momento", los paradocentes estaban planificando.

P2: Exacto.

I: No eran parte del perfeccionamiento del colegio.

Veamos otro resultado. 27: ¿Existen espacios de diálogo entre la dirección y el cuerpo docente para asegurar la formulación y comunicación de metas individuales y grupales, en coherencia con los objetivos institucionales? 67% en desacuerdo.

P3: No, es que directamente no. Por departamento uno puede hablar metas, con el jefe directo, con el coordinador, pero que nos juntemos con el director [eso no se da] y que, no sé, y con Cristina y no... No se da.

P4: No, no se da. Definitivamente no se da.

I: Y esta (pregunta) tuvo el 100% de desaprobación: ¿considera usted que la remuneración que recibe es acorde al trabajo que usted realiza? 100%

Varios: No.

P1: Es que eso es ya a nivel país, o sea la paga que tiene un profesor es muy poco correcta con respecto a sus funciones, es un trabajo sistemático que se ha hecho en la historia de nuestro país para denigrar nuestra labor.

P2: Totalmente de acuerdo

I: Y así y todo, si consideramos que en este colegio se gana un poquito más--

P1: ... más que la media.

I: -- de lo que se podría ganar en otro colegio, aun así se siente, se percibe que no es suficiente.

Vamos ahora con los resultados que estuvieron más positivos, los resultados altos. Dice la pregunta ¿Existe un sistema de monitoreo de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los objetivos y metas institucionales, como por ejemplo, revisión de libros? 93% de personas respondieron que sí, que están de acuerdo con esta afirmación. Lo que conversábamos recién, que sí se ve, hay un monitoreo, la autoevaluación que uno realiza...

P3: es que cada vez estamos más monitoreados, con los resultados, con las metas de aprobación, los cursos.

P1: claro, o sea, sí, es verdad.

P3: ...administrativamente.

P1: revisan el libro, revisan las evaluaciones, pero no es tan efectivo. Yo siento que se pueden, por ejemplo, hay unas estrategias que se usan que se llaman análisis de datos, que se podría ocupar mucho más acá y que para eso se necesitan pruebas de alternativas, por ejemplo, que se puedan procesar a través de un computador, y entregan los gráficos y todo y uno puede analizar los resultados. Pero a nivel de llenado de libro por si acaso se nos está revisando constantemente, igual subir las notas y eso.

I: La revisión de las metas, de los logros y todo eso.

P2: pero es que eso no te da indicio tampoco que vaya a... que se logren las metas en el fondo, que te revisen los libros, yo creo que no... Estamos constantemente monitoreados pero ese monitoreo, ¿te irá a llegar a las metas?

P3: También siento que a veces el análisis es muy tardío. Se entregan resultados, no se po', se toman pruebas en junio y los resultados los vemos a fines de agosto. Se... tomamos pruebas en noviembre y ya se fueron los niños de vacaciones y estamos viendo las metas. Entonces como que no es muy...

I: tampoco se pueden ver con los niños...

P4: Hay que destacar el tema de que, efectivamente, hay un monitoreo, y como dice la Vivi absolutamente ineficiente porque este monitoreo siempre tiene una dimensión cuantitativa. Está el número de clases, está la cobertura curricular, fueron colocadas las notas, pero efectivamente no hay ningún proyecto en base a este monitoreo que, como dice la Rocío, efectivamente mida el cumplimiento de los aprendizajes. O sea, si los alumnos en verdad aprenden o no. No se puede uno dar cuenta de si esto ocurre o no en base a un

monitoreo que en verdad no va más allá, repito, de lo cuantitativo ¿no cierto? de algo que a mi parecer no tiene mayor trascendencia.

I: Ya, la otra pregunta decía “¿existe un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del plan de estudio y los currículos?” el 87% están de acuerdo.

P1: sí.

P3: es que con la planificación pero...

P1: ahora, de partida, antes la planificación de horas, cuando se hizo esa encuesta, ya existían [Existen] tres planificaciones: una anual, una semestral y una de semana. Entonces, se articula todo el año en las reuniones de departamento, los jefes de departamento [sólo] tienen que preguntar cómo va el tema de esa cobertura, analizar que por qué no se están cumpliendo o por qué sí, qué es lo que falta profundizar, entonces sí, eso se hace algo como estable. Y ahora además agregaron una nueva planilla que fusiona estas tres y que es más clara todavía.

I: y aquí la palabra en común yo creo que por la que se responde o apunta a que sí están de acuerdo es que hay monitoreo. O sea, ¿existe monitoreo? Sí, existe. De ahí a que funcione bien, que se haga bien, que se pueda implementar de otra manera es distinto.

P3 y 4: claro.

I: ¿Existe un sistema para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales? Lo mismo, el 93% respondió que sí.

Varios: Sí

P3: Existe a través de estas pruebas externas.

P1: Se realizan pruebas externas principio, a mitad y a final de año. Ahora, se está estipulando a nivel de colegio porque por ahora existe como un colegio con doble focal, entonces se supone que va escalando y a los años siguientes va a llegar hasta cuarto medio. Así que si esta pregunta, encuesta se realiza a personas de cuarto medio puede ser que digan que no.

I: Perfecto. “¿Existe un sistema institucional para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el marco curricular?” 93% responden que sí. Que va muy de la mano con la pregunta anterior.

P1: Sí, de hecho eso mismo aprueba.

I: ¿Se ve usted obligado a usar horas extra en la preparación de sus clases? 93% respondió sí.

P3: sí

P4: Sí.

P3: Absolutamente

P4: Absolutamente

P3: Y ahí está la relación de por qué sentimos que la remuneración no es acorde con el esfuerzo que los profesores realizan

P1: o sea, esto enlaza muchas cosas. Primero, no se puede hacer un perfeccionamiento de forma autónoma si no es por la institución porque los tiempos no lo permiten, porque uno ocupa mucho tiempo extra para el mismo trabajo. Entonces, además, perfeccionarse externamente es sumamente difícil a nivel de tiempo, que uno también tiene familia, tiene vida. Pasa lo mismo con el colegio, los tiempos administrativos son muy pocos y la mayoría de esos tiempos administrativos se ocupan en otras cosas. Entonces el tiempo efectivo que uno tiene para planificar, corregir y crear material es súper escaso, tiene que ser en la casa.

P4: Desde mi perspectiva, en el plano de la educación los profesores conforman un grupo, un gremio, como quieran llamarlo, tremendamente preocupante tanto para los directivos de cada colegio e incluso para las clases dominantes. Por ese mismo motivo, no se le debe dejar articularse ni prepararse ni tener tiempo justamente para cuestionarse el trato que están recibiendo, hay que mantenerlos trabajando constantemente ¿no cierto? Hay que mantenerlos ocupados, como queda claro cuando a veces uno va a talleres que siente que en verdad no tienen mayor relevancia o mayor significatividad. Por ese mismo motivo, yo considero de que independientemente de las nuevas políticas, 70-30, 60-40, aun así, en ningún momento vamos a poder llegar a un nivel de estabilidad en el cual nosotros podamos sentirnos de que el trabajo no va más allá de la frontera del colegio. Porque incluso a pesar de que yo en mi casa, no esté preparando material, no esté revisando pruebas, tengo que estar constantemente pensando en lo que voy a hacer al otro día, constantemente recordando qué es lo que voy a hacer al día siguiente, y efectivamente eso va en desmedro, primero que todo, no me cabe duda, en el plano familiar de los profesores. No es un secreto de que la mayor profesión que tiene casos de estrés y depresión es justamente la docencia, porque efectivamente existe un actuar bastante negrero de quienes manipulan la educación. A pesar de pueda sonar violento, por ser un grupo tan peligroso, no cierto, dentro de las políticas sociales puntualmente se le tiene que tener siempre ahí bien controlado, y una forma de controlarlo es justamente limitando sus tiempos. Es una manera bonita de control, y que efectivamente nosotros los profesores lo padecemos, lo padecemos. Es más, yo me aventuraría a decir que ni siquiera con 50-50 nosotros dejaríamos de sentir este peso que lamentablemente, o al contrario, benevolentemente no sienten las otras profesiones, que sus trabajos quedan única y exclusivamente en el lugar donde están y no se lleva al plano familiar. Es triste, es lamentable.

I: Pero es la realidad. ¿Se aplican las normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional? 87% respondió que sí.

P1: Hay un manual, está claro.

I: Un manual de convivencia, reglamento

P1: Se cumple. Los inspectores constantemente están ahí.

P2: Sí, yo creo que tiene que ver mucho con la antigüedad que tiene esta fundación y colegio. El tema de... está muy presente el tema de las normas, o sea imposible que la sala esté *revolotada* o que estén todos fuera, que haya una clase fuera de... no, no. Hay normas, y hay que cumplirlas.

I: Y se cumplen en su gran mayoría, sobre todo en el sector básico. De media ya es un poquito más complejo mantenerlo controlado, pero en básica se ve mucho el tema de las normas.

P2: Sí, mucho.

P4: Sí, concuerdo.

I: con eso terminamos, teníamos previsto seis preguntas y acaban de responder la última. Les agradezco mucho su participación. Siendo las 12:50 horas damos término al debate grupal.

SOLO USO ACADÉMICO

Anexo N°3

Debate de grupo

Colegio Mirador

I= Investigadora

Participante 1: Miguel

Participante 2: Cristian

Participante 3: catalina

Participante 4: Brenda

Introducción Investigadora:

Muchas gracias por estar aquí, este es un debate de grupo en el cual se les dará los resultados de la encuesta, son 6 positivos y 6 negativos, y ustedes me tienen que decir si están de acuerdo con los resultados. Si no están de acuerdo con los resultados también es importante que lo digan. Es esto su argumentación, es lo más importante.

Este estudio es sobre la percepción de los docentes sobre la gestión educativa en los colegios Mirador y Domingo Matte Mesías.

I: Primera pregunta de resultados bajos: ¿Existen mecanismos de evaluación de desempeño del equipo directivo?

P1: claramente acá por lo menos no existe ¿Cómo evalúas tú la gestión de UTP? No existe ningún instrumento...

P2: un instrumento no existe

P3: no hay cómo evaluar el desempeño...

P4: el desempeño de los directivos no se evalúa en ningún momento

I: ¿ustedes consideran que necesario tener uno?

P4: sí

P1: obvio, al igual que se nos evalúa a nosotros

I: la siguiente pregunta ¿Existe un sistema de control para asegurar que los recursos educativos e informáticos se utilicen en coherencia con las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes?

P3: no

P1: es que esto va relacionado a UTP también, y si UTP no controla eso...

P4: claro, a lo más el Matías de repente en el data te inscribe, tal vas a ocuparlo y sería.

P1: pero no es un monitoreo constante

P2: no existe una fiscalización si es que se está dando un uso pedagógico.

P3: Los de coordinación nunca saben si tú estás en la sala de computación o utilizando un data o en la biblioteca, solo si pasan saben, pero no hay control de eso.

I: ¿Existe un sistema de evaluación institucional de los procedimientos evaluativos y de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes?

P3: Muy poca... a mí en mi caso, me evaluaron una clase la coordinadora y fue la última semana de clases. Entonces, ¿cómo evalúas tú a un profesor en la última semana de clases siendo que ya no hay materia, siendo que no hay más notas? Obviamente voy a ser evaluada de otra forma a diferencia de que si me evaluara en abril.

P1: y ahora lo otro es que tampoco son especialistas en las áreas. Puede que sean especialistas en matemática o lenguaje, pero no en inglés, no en música, no en artes yo creo que más que una prueba la miran y ven si está bien pero no van a ver si este contenido corresponde si no son especialistas en el área.

P4: no evalúan las pruebas, no evalúan nada.

P2: o sea existe...no

P3: y se notó que cuando a mí me evaluaron fue porque necesitaban evaluarme de todos los profes y no tenían.

I: La otra pregunta que se encuentra baja, es decir, donde el 71% se encuentra en el área de "en desacuerdo" dice: ¿Existen una política institucional que asegure la formación continua de los docentes y paradocentes de acuerdo a sus funciones y Metas establecidas?

P3. ¿Eso quiere decir que el establecimiento se asegura que nosotros sigamos estudiando?

P1: sí, todos los años hay capacitaciones

P4: pero solo las capacitaciones, no...

P1: no es constante

P3: esas capacitaciones no aseguran que hay una capacitación continua desde el comienzo

P4: es a finales del año

P1: lo que nosotros siempre hablamos es que deberían ser dirigidas a tu área.

P4: a tu asignatura

P3: y debería haber una retroalimentación de estas, no es como ahora que en enero te dan la información y ahí ves tú si las ocupas o no.

P1: existe el perfeccionamiento, pero no es tan continuo quizás como lo necesitamos.

P3: y tampoco te dan información de que hay un curso o diplomado que esté relacionado a tu área.

P2: yo creo que lo más necesario es la formación inicial docente en los colegios porque por ejemplo a veces llegan docentes nuevos y no sabes cómo es el procedimiento de ciertos aspectos administrativos. Yo creo que eso es necesario para no cometer errores.

P3: cuando yo llegué, no me dijeron nada y yo aprendí de apoco por los colegas que me fueron ayudando.

Investigadora: ¿Considera usted que la remuneración que percibe es acorde al trabajo que usted realiza?

P1: es bajo, es baja la plata. Yo creo que en general los profes ganamos poco, para toda la pega que hacemos

P3: porque nunca terminas tu pega. Siempre estás trabajando.

P1: y más que el tiempo, es la importancia que tiene la pega de profe, estás formando gente. Entonces, tienes mucha pega y no ganas las lucas que deberías ganar de acuerdo a la pega que haces. Tampoco como un doctor, pero más que lo que ganamos.

P2: claro, es que, dentro de todo, tampoco es que digamos que tenemos un horario límite. Pensemos que nosotros, fuera de eso, también tenemos horas donde pensamos cómo crear un material didáctico y para eso tampoco existe una remuneración

I: esos eran los resultados que teníamos más bajos, los cuales van a ser estudio en nuestra tesis. Pasamos a los resultados más altos, que se comparan con el otro colegio donde estamos realizando esto. La primera es ¿Existe un sistema de monitoreo, de evaluación y autoevaluación para detectar situaciones críticas que afectan al logro de los Objetivos y Metas Institucionales? (ejemplo: revisión de libros)

P3: sí, autoevaluación no sé.

P4: yo creo que no existe porque los libros te lo revisan de vez en cuando.

P2: hubo un año que hubo una autoevaluación.

P4: a mí nunca me autoevaluaron.

P2: ya pero un sistema de monitoreo completo yo diría que un 90% porque ese 10% sería la autoevaluación.

P1: y ahora aquí depende del equipo, porque todos trabajan de manera diferente y acá se ha dado que los 3 años que yo he estado han sido 3 utp diferentes, entonces no existe como un patrón. Tú llegas el otro año y no sabes cómo trabaja el UTP nuevo.

P2: incluso cambia la autoevaluación

I: ya, pero en general porque esto no solo habla de la autoevaluación, también habla del monitoreo de la detección de situaciones críticas.

P3: yo creo que logro de objetivos, nunca han monitoreado los objetivos a menos de las coberturas que hacen, pero eso lo sabes tú no más.

P1: claro, eso te lo piden de UTP, pero yo te apostaría que no lo revisan.

I: pero esto habla de objetivos institucionales, que quiere decir, los objetivos, por ejemplo, planteados en el PEI, como la educación de calidad, la educación integral...

P1: claro, pero no existe un sistema de monitoreo de eso.

I: ¿O sea ustedes están en desacuerdo con los resultados obtenidos en esta parte?

P3: yo solo estoy de acuerdo con la revisión de libro

I: ¿Existe un sistema de monitoreo para articular y asegurar la ejecución del Plan de Estudio y los currículos?

P1: en mi nivel no

P2: o sea es como el P1 decía. El jefe de UTP puede tener muchos conocimientos de liderazgo, pero no de la asignatura específica, o sea es difícil que una persona maneje todo, pero sí falta que la persona no solo te manifieste un cuestionamiento de si lo hiciste o no, sino que también de cómo lo hiciste, de cómo trabajaste ese objetivo

I: ¿No será que como docente consideramos que el hecho de que nos hagan escribir el objetivo en el libro de clases, que nos hagan como planificar en base a los planes y programas, eso consideramos que es un sistema de monitoreo?

P3: pero yo creo que si bien ellos pueden tomar el libro y ver que este anotado, eso tampoco asegura de que los viste o no. ¿Qué pasa si tú llegaste al calce, anotaste el objetivo, ya algo paso y todos salieron de la clase?

P2: en sí, el monitoreo es si está o no está, no cómo está.

P3: y es cuando de repente ves que se están paseando y te pegan una mirada y nada más.

I: ¿Existe un sistema para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales?

P1: sí existe el sistema, pero que funcione es otra cosa.

P2: sí existe, pero no hay fiscalización. ¿Existe una cobertura curricular? Sí.

P1: pero, ¿quién te va a decir “¿qué hiciste aquí?, ¿qué vas a hacer?” A pesar de que existe en papel porque a ti te piden, pero nunca te dan en el feedback.

P4: no existe un monitoreo, sería a final de semestre, al final de año, entregar un papel.

P1: y es entregarlo, cumplir con la pega.

P2: pero es que independientemente de eso yo creo que todos están preparados para fundamentar lo que han hecho.

I: ¿Existe un sistema institucional para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos establecidos en el Marco Curricular?

P1: individualmente como profe yo creo que sí existe, pero no como institución. De hecho, hacen pruebas externas, vienen pruebas externas a medir lo que es temática.

P4: pero solo esas asignaturas, las demás quedan ahí.

P1: y no es de la institución, es externo.

P4: pero es todo para medir el logro del colegio.

P2: a veces se toman los resultados del SIMCE para ver lo que estamos bajo.

I: ¿Se ve usted obligado a usar horas extra en la preparación de material de sus clases?

P4: sí.

P3: sí, siempre.

P1: Mucho, aunque uno no quiera.

P4: en todo momento preparando Power Point, preparando materiales.

P1: De hecho, no siempre es necesario estar frente al computador preparando clase, a veces uno está viendo tele y de repente uno empieza a pensar en qué hago, cómo lo hago, qué voy a hacer, aunque no quiera. Porque uno nunca va estar viendo la tele y pensando en la pega.

P2: Bueno, depende del profe, porque hay profes que no lo hacen

P3: pero mira, si yo tengo 39 horas de contrato y solo 3 son no lectivas.

P1: Es que sabes lo que pasa ahí, esas horas no son solamente para planificar, hay que atender apoderados, muchas veces te mandan a cubrir, muchas veces tienes que revisar pruebas.

P4: no se respetan.

P5: eso es, deberían respetar las horas no lectivas.

I: ¿Se aplican las normas de la comunidad educativa para regular las conductas y manejar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional?

P4: no sé si existen unas normas, pero si te transmiten lo que tienes que hacer.

P1: yo creo que sí.

P3: sí, sí existe. Yo sé a quién tengo que acudir, si bien no te lo dicen

P2: pero volvemos a lo que mencionamos antes, falta cierta capacitación para dar inicio a las personas que son nuevas porque eso lo vas descubriendo con el tiempo incluso cuando ya cometiste errores

P3: muchas veces de los colegas uno sabe que es lo que tiene que hacer.