



**PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**“ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE:
ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DE LIDERAZGO Y GESTIÓN ESCOLAR DESDE LAS NARRATIVAS
DE CINCO JEFES DE UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA Y SUS EQUIPOS DOCENTES”**

Por

MARCELA TORRES COLLAO

**Proyecto de magíster presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia
Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magíster en
Educación, con mención en Dirección y Liderazgo educacional**

Profesor Guía: José Le Fort Sáez

**Agosto, 2016
Santiago, Chile**

©2016, Marcela Torres Collao

©2016, Marcela Torres Collao

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor

Dedico este trabajo
a todos los niños y niñas de este mundo
que motivan continuamente mi interés por aprender
y me impulsan a querer construir nuevos rumbos en nuestra Educación.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a todas las personas que apoyaron este proceso desde los distintos ámbitos de mi vida.

A mi profesor guía, José Antonio Le Fort, por comprender y valorar mi personalidad en función de este proceso y confiar constantemente en el éxito de este producto.

A mi familia, que desde la distancia, creyeron en este nuevo desafío y apoyaron las tareas que emprendí.

A Ricardo Herrera, que entendió y me instó a terminar exitosamente este proceso, confiando constantemente en mis potencialidades y entregándome el cariño necesario para lograr mis propósitos.

A mi querida comunidad Qhapaq Kuna, que me brindó todo el apoyo y confianza desde el inicio de este proceso, confiando en la profesional que soy y la que seré con este nuevo grado académico.

A mis compañeros/as de magíster, que me entregaron lindos momentos y aprendizajes.

Y en fin, a todo quien se dio el tiempo de darme palabras de aliento y apoyo en relación a este nuevo paso en mi formación profesional.

RESUMEN

El presente estudio busca extraer evidencias respecto a la gestión escolar de cinco escuelas distintas, basándose en los modelos de gestión existentes. A partir de esto, se pretende extraer los enfoques de liderazgo implementados en los distintos espacios educativos y compararlos para extraer prácticas exitosas y oportunidades de mejoramiento.

El objetivo general de este estudio será Analizar, desde las narrativas, prácticas de liderazgo y gestión escolar de Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y sus equipos docentes.

Para lograrlo, se utilizaron datos facilitados por la Agencia de la calidad de Educación en las Visitas de evaluación y orientación, llamadas visitas integrales. Específicamente, se tomó en consideración las entrevistas semi-estructuradas a Jefes de Unidad técnico Pedagógica y sus equipos docentes de cinco establecimientos visitados por la Agencia, a partir de las cuales se pretende extraer información relevante para entender la realidad de los establecimientos por medio de la teoría fundamentada.

Los resultados obtenidos del análisis demuestran que escuelas con similares desempeños evaluados por la categorización que hace la Agencia, pueden tener prácticas de liderazgo disimiles unas de otras, lo cual, abre expectativas de que todas las escuelas pueden tener paulatinamente un proceso de mejoramiento escolar.

Palabras claves: gestión escolar, liderazgo, visitas integrales, jefes de unidad técnico pedagógica.

ABSTRACT

The present study looks to extract evidences about the school management of five different schools, basing on the existent models of management. To start from this, it is pretended to extract the approaches of leadership implemented in the different educatives spaces and compare them to extract successful practices and opportunities of improvement.

The general goal of this study will be to analyse from the narratives, practices of leadership and school management of Heads of Technic-Pedagogic Unitand and their teacher teams.

To get it, there were facts used which were provided by the Agency of Education Quality in the visits of evaluation and orientation , called integral visits. Specifically, it was taken into account the interviews semi-structured to Heads of Technic-Pedagogic Unitand and their teacher teams of five Institutions visited by the Agency, to start from which it is pretended to extract relevant information to get to understand the reality of the institutions through the founded theory.

The results obtained from the analysis show that the schools with similar fulfillments , evaluated for the categorization the agency makes, may have practices of leadership different ones from others, which opens expectations about all the schools may have gradually a process of school improvement.

Key words: school management, leadership, integral visits, Heads pf Technic-Pedagogic Unit.

TABLA DE CONTENIDOS

Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Introducción	1
Capítulo 1: ANTECEDENTES	3
1.1 Contexto del estudio	3
1.1.1 Visitas de orientación y evaluación	5
1.2 Datos de los casos del estudio	8
Capítulo 2: JUSTIFICACIÓN y OBJETIVOS	16
2.1 Justificación del estudio	16
2.2 Objetivos	17
2.2.1 Objetivo general	17
2.2.2 Objetivos específicos	17
Capítulo 3: MARCO METODOLÓGICO	18
3.1 Paradigma del estudio	18

3.2 Metodología del estudio	19
3.3 Técnicas de recolección de datos	22
3.4 Selección de casos	23
3.5 Análisis de la información	26
Capítulo 4: MARCO TEÓRICO	28
4.1 Evaluación externa de Procesos de Gestión Escolar	29
4.1.1 La escuela que aprende	29
4.1.2 Mejoramiento escolar y su importancia	32
4.1.3 Importancia de las evaluaciones externas de procesos de gestión escolar en el mundo: Experiencia internacional	35
4.1.3.1 Nueva Zelanda	36
4.1.3.2 Australia	37
4.1.3.3 Escocia	38
4.1.3.4 Hong Kong	41
4.1.4 La visita integral	42
4.2 Liderazgo	44
4.2.1. Enfoques de liderazgo	45
4.2.1.1 Liderazgo instruccional	45
4.2.1.2 Liderazgo transformacional	48
4.2.1.3 Liderazgo distribuido	52

4.3 Gestión escolar	55
4.3.1 Modelos de gestión escolar	56
4.3.1.1 Modelo del Sistema de aseguramiento de la Gestión Escolar	56
4.3.1.2 Modelo de la Ley de Subvención Escolar (SEP)	58
4.3.1.3 Marco para la buena dirección	59
4.3.1.4 Estándares indicativos de desempeño	61
4.3.2 Gestión curricular	62
4.3.2.1 Rol del Jefe de Unidad técnico pedagógica	63
Capítulo 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS	66
5.1 Resultados Quintil 1	68
5.1.1 Área liderazgo	68
5.1.2 Área Gestión pedagógica	71
5.1.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	75
5.1.4 Área Gestión de recursos	76
5.1.5 Enfoque de liderazgo Quintil 1	77
5.2 Resultados Quintil 2	78
5.2.1 Área liderazgo	78
5.2.2 Área Gestión pedagógica	80
5.2.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	85

5.2.4 Área Gestión de recursos	86
5.2.5 Enfoque de liderazgo Quintil 2	87
5.3 Resultados Quintil 3	89
5.3.1 Área liderazgo	89
5.3.2 Área Gestión pedagógica	92
5.3.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	97
5.3.4 Área Gestión de recursos	98
5.3.5 Enfoque de liderazgo Quintil 3	99
5.4 Resultados Quintil 4	101
5.4.1 Área liderazgo	101
5.4.2 Área Gestión pedagógica	103
5.4.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	108
5.4.4 Área Gestión de recursos	108
5.4.5 Enfoque de liderazgo Quintil 4	109
5.5 Resultados Quintil 5	111
5.5.1 Área liderazgo	111
5.5.2 Área Gestión pedagógica	114
5.5.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	117
5.5.4 Área Gestión de recursos	119
5.5.5 Enfoque de liderazgo Quintil 5	119

Capítulo 6: DISCUSIÓN	122
Capítulo 7: CONCLUSIONES	136
Bibliografía	140
Anexos	147
Anexo n°1: Codificaciones abiertas	147
Anexo n°2: Codificaciones axiales	231

INTRODUCCIÓN

La Agencia de la calidad en su rol de Evaluación y Orientación del mejoramiento escolar de los establecimientos educacionales, se encuentra realizando visitas de evaluación con relación a las dimensiones de gestión que se plantean en los Estándares Indicativos de desempeño, entregando un análisis de fortalezas, debilidades y recomendaciones necesarias para promover el mejoramiento de los establecimientos educativos. Estas visitas son llamadas visitas integrales, las cuales se han utilizado para entregar orientaciones a las Escuelas, pero no se habían utilizado para comparar ni relevar prácticas exitosas que beneficien su mejoramiento, ni aún menos para indagar un tópico de investigación específico.

Este estudio indaga en las prácticas de liderazgo e implementación de los estándares de gestión escolar de los diferentes establecimientos evaluados, lo cual explica que el objetivo general del mismo se traduzca en analizar, desde las narrativas, prácticas de liderazgo y gestión escolar de Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y sus equipos docentes.

Para lograrlo, se utilizaron los datos facilitados por la Agencia de la calidad de Educación en las Visitas de evaluación y orientación. Específicamente, se tomó en consideración las entrevistas semi-estructuradas a Jefes de Unidad técnico Pedagógica y sus equipos docentes, a partir de las cuales se extrajo información relevante para entender la realidad de los establecimientos por medio de la teoría fundamentada.

Es importante destacar que se eligió a los jefes de Unidad técnica Pedagógica, pues al ser las figuras responsables de la gestión curricular o pedagógica, se transforman en actores fundamentales en los establecimientos, y por tanto, sus enfoques de liderazgo impactan

en el funcionamiento de los mismos, ya que actúan directamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, eje central de cualquier espacio educativo.

En cuanto a la metodología seleccionada, es un estudio de casos múltiple, ya que se analizaron las entrevistas de cinco escuelas distintas (categorizadas en niveles insuficientes o medio-bajo según los estándares indicativos de desempeño), con el fin de extraer información relevante sobre la realidad educativa y comparar los resultados tomando en consideración las prácticas implementadas en las distintas dimensiones que componen la gestión escolar, así como también, los enfoques de liderazgos en juego.

CAPÍTULO 1:

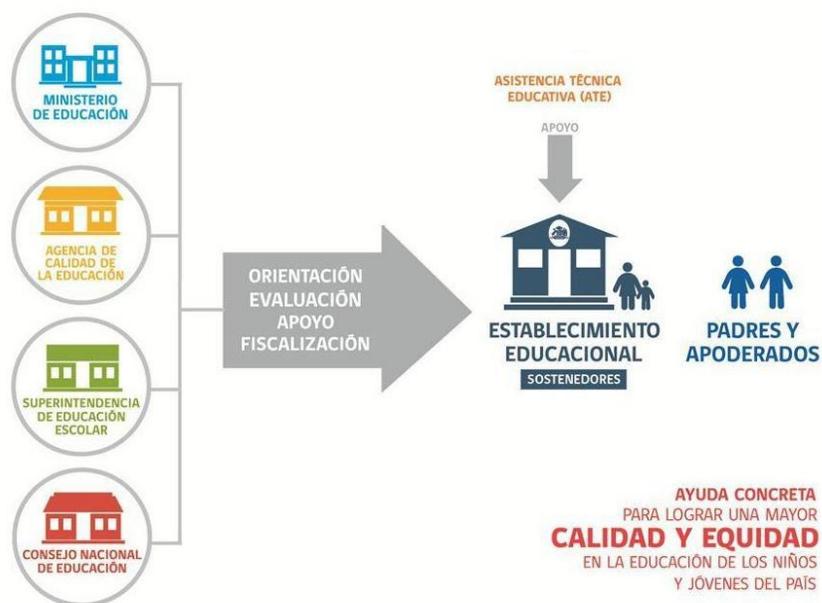
ANTECEDENTES

En este capítulo se presentarán los principales antecedentes del estudio realizado, mencionando el contexto desde el cual se enmarca el mismo y los datos de las Escuelas que se utilizaron para cumplir con los objetivos propuestos.

1.1. Contexto del estudio

La Agencia de Calidad de la Educación se creó como parte del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC), el que también integran el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación, y que tiene como misión velar porque los niños, niñas y jóvenes en Chile puedan acceder a una educación equitativa y de calidad (Agencia de la Calidad, 2015)

Imagen 1.1: Nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad



Fuente: Le fort (2014)

Dentro de las funciones específicas que este organismo cumple se encuentra:

1.-Evaluar: la Agencia evalúa los logros de aprendizaje de los estudiantes en las áreas curriculares y evalúa los Otros Indicadores de la Calidad Educativa (OIC), los que miden la percepción de los distintos integrantes de la comunidad educativa en otros aspectos, que son fundamentales para el proceso de aprendizaje. Además, la Agencia de Calidad está encargada de coordinar la aplicación de estudios internacionales como PISA, TIMSS y TERCE, entre otros, los que permiten comparar nuestros desempeños con los de otros países, tanto de la región como de otros continentes.

2.- Orientar: la Agencia tiene una función central en orientar a las escuelas y sus sostenedores en el avance de su gestión, tanto de manera institucional como pedagógica. Para esto, existe el dispositivo de las Visitas de Evaluación y Orientación, el cual se focaliza en aquellas escuelas que, por su desempeño, más lo requieren.

3.- Informar: la Agencia informa y promueve el buen uso de los resultados de las evaluaciones que realiza. Esta información es proporcionada de manera amable y pedagógica los establecimientos y sus sostenedores para que puedan tomar acciones que aporten a los procesos de mejora, así como a los padres y apoderados para su involucramiento en el desarrollo del aprendizaje de nuestros niños, niñas y jóvenes.

(www.agenciaeducación.cl)

En este sentido, se refuerza la idea que la Agencia de la Calidad, además de realizar evaluaciones curriculares, como el Sistema de Medición de la Calidad de aprendizajes (SIMCE), se ocupa de la orientación a las Escuelas para promover procesos de mejoramiento escolar, innovando con las Visitas de evaluación y orientación.

1.1.1 Visitas de evaluación y orientación

Las visitas de evaluación y orientación constituyen uno de los medios que tiene la Agencia para evaluar y orientar a los establecimientos educacionales, con el fin de promover y orientar la mejora continua y fortalecer las capacidades de autoevaluación en el quehacer institucional, así como también, Desarrollar en la escuela una evaluación completa en las cuatro dimensiones de gestión que plantean los Estándares Indicativos de desempeño, entregando un análisis de fortalezas, debilidades y recomendaciones (www.agenciaeducacion.cl)

Previo a las visitas, la Agencia ordena a los establecimientos según sus resultados de aprendizaje y otros indicadores de calidad, tomando en cuenta las características de contexto de sus alumnos, con el fin de identificar a las escuelas con mayores dificultades o necesidades de apoyo. Una vez que se identifican los establecimientos que presentan logros educativos insuficientes de sus alumnos, el sistema de aseguramiento mandata en ellos la focalización de las Visitas de Evaluación y Orientación, dando prioridad y mayor frecuencia en la realización de éstas a los que se sitúan en las categorías Desempeño Insuficiente y Desempeño Medio-Bajo de la Ordenación realizada por la Agencia (Le fort, 2014)

En este contexto, desde la Agencia de Calidad se plantea que existen cuatro tipos de visitas:

- Visita territorial: Evaluación del sostenedor municipal y del conjunto de establecimientos gestionados en el territorio por la entidad sostenedora. Su objetivo es favorecer el mejoramiento de las prácticas de gestión de un sostenedor y de los establecimientos bajo su responsabilidad, ubicados en un territorio específico, de manera que se puedan trabajar fortalezas y debilidades comunes y favorecer las redes entre escuelas.

- Visita de fortalecimiento de la Autoevaluación: tiene el objetivo de promover una cultura de autoevaluación en los establecimientos, que impulse trayectorias de mejoramiento hacia el logro de los objetivos de la institución escolar. De esta forma, se pretende sensibilizar a la comunidad respecto a la importancia del proceso de autoevaluación para la toma de decisiones tanto cotidianas como estratégicas. Asimismo busca construir de manera colaborativa con la comunidad educativa, orientaciones para el desarrollo de capacidades, herramientas e instancias de autoevaluación.

- Visita de aprendizaje: Identifica y analiza las mejores prácticas de los establecimientos educacionales, que sean relevantes y pertinentes para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Es decir, prácticas sistemáticas (organizadas y regulares) e institucionalizadas, en permanente revisión y ajuste, efectivas, con carácter innovador respecto de la comunidad educativa en particular y con potencial movilizador al ser un ejemplo contextualizado de cambio. Además, busca compartir las experiencias identificadas con los distintos actores del sistema escolar, para favorecer la reflexión sobre las condiciones que favorecen los procesos de mejoramiento educativo.

- Visita integral: tiene por objetivo fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen.

Este tipo de visita contempla espacios de diálogo, aplicación de encuestas a representantes de los diferentes actores de la comunidad educativa, observaciones de clases y de otros espacios y momentos de la jornada escolar, buscando recoger información significativa, basándose en los Estándares Indicativos de Desempeño,

para identificar fortalezas y oportunidades de mejoramiento de los procesos de gestión escolar, con el fin de explicar comprensivamente su relación con los logros educativos de los estudiantes.

(www.agenciaeducacion.cl)

Es realizada por un Panel interdisciplinario de 3 a 5 evaluadores con experiencia en educación: docentes, psicólogos, sociólogos, antropólogos, educadoras de párvulos, psicopedagogos, trabajadores sociales, entre otros. (Le fort, 2014)

Contempla tres instancias de orientación:

- Retroalimentación al equipo de gestión del establecimiento, su sostenedor y representantes de diferentes estamentos, con el fin de comunicar principales fortalezas, oportunidades de mejoramiento y, eventualmente, recomendaciones, emergidas de las entrevistas y la observación.
- Informe de resultados que permite conocer la evaluación técnica que el panel realiza de la gestión y prioriza elementos que constituyen fortalezas, debilidades y recomendaciones que permitan orientar al establecimiento para el mejoramiento continuo.
- Taller de Orientación para el Mejoramiento, que tiene por objetivos favorecer la apropiación de los resultados de la evaluación de desempeño por parte de los establecimientos y su sostenedor, relevar la importancia del proceso de autoevaluación y favorecer la consideración de los resultados de la evaluación indicativa de desempeño en la revisión o elaboración de los planes de mejoramiento educativo.

(www.agenciaeducacion.cl)

Cada Visita Integral rubrica niveles de desempeño para los 79 estándares, con los valores de débil (1), Incipiente (2), Satisfactorio (3) y Avanzado (4), observando específicamente, el promedio para cada una de las visitas, lo cual entrega una categoría de desempeño.

la Categoría de Desempeño caracteriza a cada colegio en Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente con el fin de que las escuelas puedan reconocer su desempeño para movilizar, junto a sus equipos, acciones que permitan nutrir sus Planes de Mejoramiento Educativo o Planes Estratégicos (Agencia de Calidad, 2015)

En el caso de las escuelas seleccionadas para este estudio, todas corresponden a los niveles insuficientes o medios-bajos, lo cual nos permite ordenar a las Escuelas visitadas estableciendo quintiles de desempeño en los estándares, que posteriormente se utilizó para seleccionar la muestra del estudio.

1.2 Datos de los casos estudiados

Tabla 1.1: Resumen del contexto Escuela n°1

ESCUELA N°1	
Dependencia	Municipal
Región	Metropolitana
Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	85%
Niveles	Educación Parvularia Educación Básica
Jornada Escolar Completa	Sí
Ley de Subvención Escolar preferencial	Sí
Proyecto de integración	Sí
Equipo directivo	Directora (seleccionada por alta dirección pública) Jefe de Unidad técnico pedagógica Inspectora General

Otros	Equipo de liderazgo escolar (ELE) Dupla psicosocial Coordinadora del Proyecto de Integración Escolar Coordinadores de ciclo
Resultados SIMCE	<p><u>Segundo Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 172 resultado más bajo que el de establecimientos similares</p> <p><u>Cuarto Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 219 puntos más bajo que el de establecimientos similares Matemática: 214 puntos más bajo que el de establecimientos similares Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 206 más bajo que el de establecimientos similares</p> <p><u>Sexto Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 221 puntos semejante que el de establecimientos similares Matemática: 240 puntos semejante que el de establecimientos similares Ciencias: 242 semejante que el de establecimientos similares</p> <p><u>Octavo Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 191 puntos más bajo que el de establecimientos similares Matemática: 225 puntos más bajo que el de establecimientos similares Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 217 más bajo que el de establecimientos similares</p>
Año de la visita	2015

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1.2: Resumen del contexto Escuela n°2

ESCUELA N°2	
Dependencia	Municipal
Región	Metropolitana
Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	78%
Niveles	Educación Parvularia Educación Básica
Jornada Escolar Completa	Sí
Ley de Subvención Escolar preferencial	Sí
Proyecto de integración	Sí
Equipo directivo	Director (25 años en el cargo) Coordinadora técnica (20 horas para desempeñar su función) Encargada de convivencia (Profesora de inglés y encargada de JUNAEB)
Otros	Programa de Apoyo Compartido (PAC)
Promedio SIMCE	<u>Segundo Básico 2013</u> Lenguaje: 238 puntos <u>Cuarto Básico 2013</u> Comprensión de lectura: 272 puntos (cantidad de estudiantes insuficiente impide comparación) Matemática: 282 puntos (cantidad de estudiantes insuficiente impide comparación) <u>Sexto Básico 2013</u> Comprensión de Lectura: 252 puntos, resultado más alto que el de establecimientos similares Matemática: 236 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares. <u>Octavo Básico 2013</u> Comprensión de Lectura: 217 puntos, resultado más bajo que el de establecimientos similares.

	<p>Matemática: 238 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares.</p> <p>Ciencias Naturales: 219 puntos, resultado más bajo que el de establecimientos similares</p>
Año de la visita	2014

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1.3: Resumen del contexto Escuela n°3

ESCUELA N°3	
Dependencia	Municipal
Región	Libertador Bernardo O´Higgins
Indice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	85,2%
Niveles	Educación Parvularia Educación Básica
Jornada Escolar Completa	Sí
Ley de Subvención Escolar preferencial	Sí
Proyecto de integración	Sí
Equipo directivo	Director (seleccionado por Alta Dirección Pública) Jefe Técnico Encargada de convivencia escolar
Otros	Adscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa Cuenta con una matrícula de extranjeros del 1,5%
Promedio SIMCE	<p><u>Segundo Básico 2014</u> Lenguaje: 242 puntos, resultado similar que el de establecimientos similares</p> <p><u>Cuarto Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 251 puntos semejante que el de establecimientos similares</p>

	<p>Matemática: 232 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 243 semejante al de establecimientos similares</p> <p><u>Sexto Básico 2014</u></p> <p>Comprensión de lectura: 210 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Matemática: 215 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Ciencias: 235 semejante al de establecimientos similares</p> <p><u>Octavo Básico 2014</u></p> <p>Comprensión de lectura: 226 puntos semejante que el de establecimientos similares</p> <p>Matemática: 222 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 232 semejante que el de establecimientos similares</p>
Año de visita	2015

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1.4: Resumen del contexto Escuela n°4

ESCUELA N°4	
Dependencia	Municipal
Región	Metropolitana
Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	61%
Niveles	Educación Parvularia Educación Básica
Jornada Escolar Completa	No
Ley de Subvención Escolar preferencial	Sí
Proyecto de integración	Sí

Equipo directivo	Directora (desempeña el cargo hace 13 años) Jefa de Unidad técnica pedagógica Inspectora general Encargado de convivencia Orientadora
Otros	Ha obtenido el reconocimiento de Excelencia Académica por siete periodos consecutivos.
Promedio SIMCE	<p><u>Segundo Básico 2013</u> Comprensión de lectura: 258 puntos más alto que establecimiento similares</p> <p><u>Cuarto Básico 2013</u> Comprensión de Lectura: 268 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares Matemática: 263 puntos, resultado más alto que el de establecimientos similares. Ciencias Naturales: 264 puntos, resultado más alto que el de establecimientos similares.</p> <p><u>Sexto Básico 2013</u> Comprensión de Lectura: 256 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares. Matemática: 254 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares.</p> <p><u>Octavo Básico 2013</u> Comprensión de Lectura: 255 puntos, resultado más bajo que el de establecimientos similares. Matemática: 250 puntos, resultado más bajo que el de establecimientos similares. Ciencias Naturales: 278 puntos, resultado semejante al de establecimientos similares.</p>
Año de visita	2014

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1.5: Resumen del contexto Escuela n°5

ESCUELA N°5	
Dependencia	Municipal
Región	Valparaíso
Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	85,4%
Niveles	Educación Parvularia Educación Básica
Jornada Escolar Completa	Sí
Ley de Subvención Escolar preferencial	Sí
Proyecto de integración	Sí
Equipo directivo	Director Jefe de Unidad técnico pedagógica Equipo de convivencia
Otros	Proyecto educativo deportivo
Promedio SIMCE	<p><u>Segundo Básico 2014</u> Lenguaje: 252 puntos, resultado semejante que el de establecimientos similares</p> <p><u>Cuarto Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 232 puntos más bajo el de establecimientos similares Matemática: 218 puntos más bajo que el de establecimientos similares Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 226 más bajo que el de establecimientos similares</p> <p><u>Sexto Básico 2014</u> Comprensión de lectura: 196 puntos más bajo que el de establecimientos similares Matemática: 228 puntos semejante que el de establecimientos similares</p>

	<p>Ciencias: 215 más bajo que el de establecimientos similares</p> <p><u>Octavo Básico 2014</u></p> <p>Comprensión de lectura: 212 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Matemática: 231 puntos más bajo que el de establecimientos similares</p> <p>Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 231 más bajo que el de establecimientos similares</p>
Año de visita	2015

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 2:

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentarán los principales antecedentes del estudio realizado, mencionando el contexto desde el cual se enmarca el mismo y los datos de las Escuelas que se utilizaron para cumplir con los objetivos propuestos.

2.1 Justificación

La promulgación de la ley de Aseguramiento de la Calidad para la Educación desde el año 2011, hizo poner atención en los mecanismos estatales para para apoyar al sistema educacional y asegurar la calidad de la Educación en los distintos niveles existentes (Educación Parvularia, básica y media). Uno de ellos fue la creación de la Agencia de Calidad, la cual, como se ha mencionado anteriormente, evalúa y orienta a los establecimientos para que se propenda al mejoramiento. Por tanto, resulta importante mirar el trabajo realizado por este organismo y ampliar el campo de acción que se le está dando actualmente a los datos obtenidos desde los establecimientos educativos.

Lo que busca esta investigación es utilizar la información obtenida de las visitas integrales, para comparar y relevar prácticas exitosas que beneficien el mejoramiento de las Escuelas (no solo de aquella evaluada sino de todas las que presentan resultados similares en la evaluación de la Agencia) y de esta forma, incorporar un ingrediente más a lo que se realiza actualmente.

Por otro lado, este estudio pretende indagar en la gestión escolar, específicamente, en la figura de uno de los integrantes del equipo directivo, los jefes de unidad técnica pedagógica, pues al ser las figuras responsables de la gestión curricular o pedagógica, se transforman en actores fundamentales en los establecimientos, y por tanto, sus

enfoques de liderazgo impactan en el funcionamiento de los mismos, ya que actúan directamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, eje central de cualquier espacio educativo. En este sentido, cobra vital importancia la influencia que pueden lograr estos agentes sobre su comunidad educativa, y la forma en que cada uno de los participantes logra contribuir al cumplimiento de las metas. Por lo tanto, una atención especial a las prácticas implementadas por estos actores contribuirían al análisis del mejoramiento escolar, con el foco central puesto en los aprendizajes de los/as estudiantes.

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo general

Analizar, desde las narrativas, las prácticas de liderazgo y gestión escolar de cinco Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y sus equipos docentes

2.2.2 Objetivos específicos

- a. Extraer evidencias respecto a la gestión escolar de las escuelas estudiadas, teniendo como referente el modelo de gestión chileno
- b. Identificar las prácticas de liderazgo implementadas en las distintas escuelas estudiadas
- c. Comparar las prácticas de liderazgo implementadas en las distintas escuelas estudiadas

CAPÍTULO 3:

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se presentarán aquellos lineamientos que sustentaron el desarrollo de este estudio, contemplando dentro de ello: paradigma de investigación, metodología, técnicas de recolección de datos, características del muestreo y procesos de análisis de la información realizados.

3.1 Paradigma del estudio

De acuerdo a los objetivos de la presente investigación y de sus características, se decidió enmarcarla dentro del paradigma cualitativo, ya que se desarrolla en términos descriptivos, interpretando acciones, lenguajes y hechos funcionalmente relevantes, situándolos en una correlación con el más amplio contexto social y entregando descripciones completas y apropiadas sobre el tema (Martínez, 2011; Yin, 2003), pero además, con un carácter exploratorio, ya que *“se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio”* (López, 2013, p.140). En este último punto, se releva que el estudio realizado es una innovación en la materia, pues las visitas de orientación y evaluación efectuadas por la Agencia de la calidad se realizan con el fin de entregar orientaciones a las Escuelas, pero no se habían utilizado para comparar ni relevar prácticas exitosas que beneficien su mejoramiento, ni aún menos para indagar un tópico de investigación específico como se realizó en este estudio.

Además, esta investigación sigue una lógica y método inductivo en el que la teoría va emergiendo de la información recogida a través de la exploración y descripción de los

fenómenos que son de interés del investigador (Hernández, Fernández-Collado & Baptista, 2010), por tanto, la teoría existente se va alimentando con los nuevos hallazgos desde los contextos específicos.

3.2 Metodología del estudio

Dentro del paradigma cualitativo existen metodologías como la etnografía, investigación acción y estudios de casos, siendo este último el escogido para desarrollar el presente trabajo.

Se ha escogido la metodología de estudio de casos con la pretensión de lograr profundidad en cuanto a observar desde el interior de las organizaciones, conociendo el punto de vista de los involucrados, comprendiendo así, el significado de sus experiencias (Kvale 1996 en Terosky 2013).

trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos (Yin, 1994 citado en Yacuzzi 2005, p.3).

Específicamente en este estudio, se trabajó con un estudio de casos múltiple, pues se utilizaron 5 casos de escuelas distintas. Según palabras de Yin (2003), la decisión de llevar a cabo estudios de caso múltiples no puede ser tomar a la ligera, ya que cada uno de los casos deben servir para un propósito específico dentro del ámbito general de la investigación.

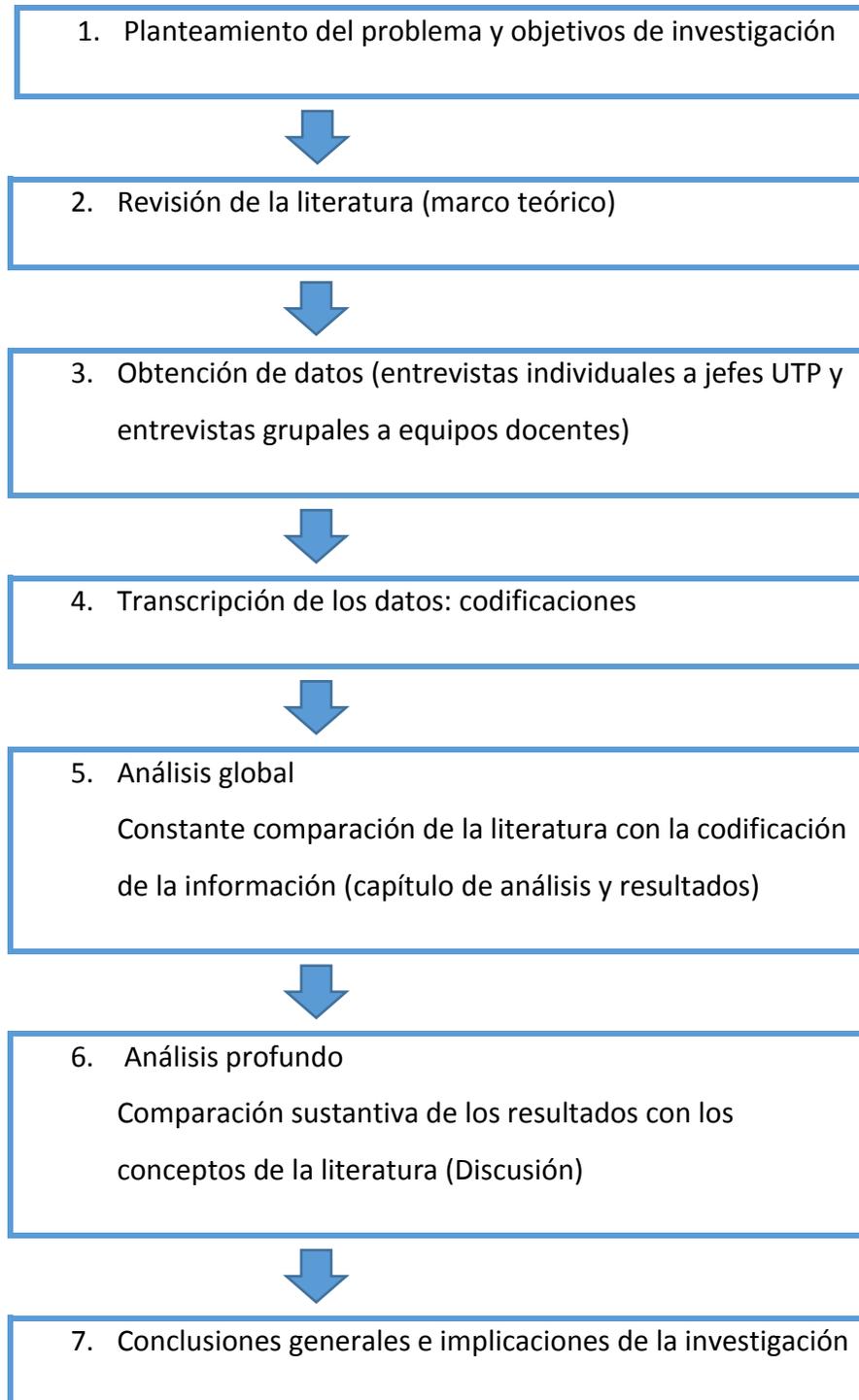
Según Yin (2003) la lógica subyacente a la utilización de estudios de casos múltiples es la misma que los estudios de casos únicos. Se debe seguir la lógica de la replicación, no del muestreo. Esta lógica lleva a incrementar el tamaño de una muestra hasta garantizar

cierto grado de certeza, seleccionando cuidadosamente los casos para lograr predecir resultados similares (una réplica literal) o predecir resultados contrastantes pero por razones predecibles (una réplica teórica). (Yin, 2003) Es decir, la replicación literal sugerirá las condiciones que se requieren para materializar cierto fenómeno, mientras que la replicación teórica sugiere las condiciones por las cuales no se materializará (Yacuzzi, 2005)

Cada caso individual consiste en un estudio de “todo”, en el cual se busca evidencia convergente con respecto a los hechos y las conclusiones para el caso. Por consiguiente, los casos individuales y los resultados del caso múltiple pueden y deben ser el foco de un informe de resumen, indicando los casos que permitieron sustentar los resultados y los que ayudaron a hacer el contraste. (Yin, 2003)

Lo anterior, queda reflejado en el esquema propuesto por Shaw (1999) y adaptado por Martínez (2006), en el cual se identifican todas las etapas que conlleva esta metodología (y por tanto, aquellas que se siguieron para el desarrollo de este estudio)

Esquema n°1: Procedimiento metodológico del estudio de caso



Fuente: Elaboración propia basada en Martínez (2006)

3.3 Técnicas de recolección de datos

En cuanto a la recolección de los datos, se plantea que *“consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades”* (Todd, 2005 en Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P, 2010, p.9).

Las técnicas cualitativas nos proporcionan una mayor profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del fenómeno estudiado. Estas son de rápida ejecución, permiten más flexibilidad en su aplicación y favorecen establecer un vínculo más directo con los sujetos (Campoy &Gomes, 2009)

En el caso particular de este estudio, se contempló el uso de:

Entrevistas semi-estructuradas: individuales para jefes de Unidad técnica Pedagógica (UTP) de cada Escuela y grupales para los equipos docentes. Estos instrumentos fueron proveídos por la Agencia de Calidad para efectos de esta investigación, bajo el compromiso de confidencialidad de los casos.

Este tipo de entrevista parte de una pauta o guía de preguntas con los temas o elementos claves que se quieren investigar o profundizar de una exploración previa con el informante. Las mismas preguntas pueden ser planteadas de diferente manera o varios informantes si es el caso, esto implica que no hay secuencia en el orden de la pregunta y depende mucho de las respuestas dadas. El marco de realización es de este tipo de entrevistas debe ser abierto y en un ambiente de cordialidad, para ello debe existir la relación de empatía con el informante (Martínez, 2011, p.38)

Además, se asocia con la expectativa de que es más probable que los individuos entrevistados entreguen sus puntos de vista de manera más abierta, a diferencia de lo que puede ocurrir con una entrevista estandarizada o un cuestionario (Flick, 2007 citado en Vargas, 2012).

Análisis documental (de carácter cualitativo), el cual según Sandoval (2002) permite capturar información muy valiosa sobre la descripción de los acontecimientos rutinarios, así como también, los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura objeto de análisis. En este sentido, es oportuno señalar que los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan a los que lo han escrito. Respecto a esta técnica utilizada para recolectar datos, es importante mencionar que tiene carácter secundario, dado que se revisó los informes emanados de las evaluaciones y se identificaron elementos de los establecimientos que permitirán contextualizar los hallazgos de la investigación.

3.4 Selección de los casos

Para realizar la selección de establecimientos, se tomaron en cuenta todas las visitas integrales realizadas acordes al documento de Estándares Indicativos de Desempeño del sostenedor y sus establecimientos, vigente actualmente. Esto se traduce en el conjunto de visitas realizadas entre el segundo semestre del 2014 y el primer semestre del 2015, correspondientes a 173 casos.

Cada Visita Integral rubrica niveles de desempeño para los 79 estándares, con los valores de débil (1), Incipiente (2), Satisfactorio (3) y Avanzado (4), observando específicamente, el promedio para cada una de las visitas, lo cual entrega una categoría de desempeño.

la Categoría de Desempeño caracteriza a cada colegio en Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente con el fin de que las escuelas puedan reconocer su desempeño para movilizar, junto a sus equipos, acciones que permitan nutrir sus Planes de Mejoramiento Educativo o Planes Estratégicos (Agencia de Calidad, 2015)

En el caso de las escuelas seleccionadas para este estudio, todas corresponden a los niveles insuficientes o medios-bajos, lo cual nos permite ordenar a las Escuelas visitadas

estableciendo quintiles de desempeño en los estándares, que posteriormente se utilizó para seleccionar la muestra del estudio.

Tabla 3.1: Casos seleccionados

Quintil por RGE	Fecha de la visita	Categorización	Comuna
Quintil 1	Octubre 2014	Insuficiente	Lo Espejo
Quintil 2	Agosto 2014	Insuficiente	Til Til
Quintil 3	Abril 2015	Insuficiente	Rancagua
Quintil 4	Octubre 2014	Insuficiente	Pudahuel
Quintil 5	Marzo 2015	Medio-Bajo	Quillota

Fuente: Agencia de Calidad

Por otro lado, es importante señalar, que la Agencia de Calidad de la Educación actualmente cuenta con cinco macrozonas a nivel de país, las cuales quedan graficadas en la siguiente imagen:

Imagen n°1: Macrozonas de la Agencia de Calidad de la Educación



Fuente: Agencia de Calidad

La Macrozona que concentra la mayoría de las visitas corresponde a la Macrozona Centro Norte.

De ésta manera, los criterios para seleccionar los casos del estudio fueron los siguientes:

1. Establecimientos con Dependencia Municipal
2. Establecimientos pertenecientes a la Macrozona Centro Norte
3. Rubricación general del estándar: un caso aleatorio por cada quintil

3.5 Análisis de la información

La teoría fundamentada es un método de investigación social de corte cualitativo propuesto por los sociólogos Barney Glasse y Anselm Strauus, quienes consideraban que este ayudaba a los investigadores a controlar mejor sus procesos de investigación e incrementar el poder analítico del trabajo cuando hay involucramiento simultáneo en la recolección y análisis de datos (Flores & Naranjo, 2014)

Se entenderá por teoría fundamentada como *“una forma autocomprendida de investigación social que pretende, a partir del levantamiento de datos empíricos, ofrecer líneas que guíen la elaboración de teorías explicativas sobre fenómenos sociales”* (Atkinson, Coffey y Delamont 2003, en Flores & Naranjo, 2014) que consta con una serie de pasos para la recopilación y análisis de la información, permitiendo en este caso, expandir la teoría que ya existe sobre un fenómeno.

El análisis de datos propuesto por la teoría fundamentada consta de tres momentos:

- Codificación abierta, que consiste en identificar conceptos y descubrir en los datos sus propiedades y dimensiones. Es un momento de reducción de la información cualitativa que se caracteriza por la fragmentación y conceptualización de la información en diferentes códigos/categorías que tienen por objetivo dar cuenta de manera sintética de los elementos mínimos que la componen. (Flores & Naranjo, 2014). Estas categorizaciones se presentan en el capítulo de análisis y resultados por medio de citas.
- Codificación axial, momento en la cual las categorías o códigos se relacionan con sub categorías. Se denomina axial porque la codificación se hace alrededor de un eje que permite enlazar las categorías de acuerdo a sus propiedades y dimensiones. Una sub categoría puede responder a preguntas tales como

cuándo, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias, dándole de esta forma mayor poder explicativo a las categorías y conceptos. (Strauss y Corbin, 2002).

- Codificación selectiva, en el cual la teoría se integra y se refina. En él se pueden elaborar explicaciones tentativas de los fenómenos propios de un área. Esta es la etapa de la codificación en que las categorías se integran para formar un esquema teórico mayor, mediante el uso de procesos selectivos de integración de la información previamente categorizada, en que los hallazgos adquieren la forma de teoría (Strauss y Corbin, 2002). Estas codificaciones son presentadas en el capítulo de discusión y conclusiones.

Es importante mencionar que el proceso de categorización y codificación de la información no puede ser infinito, por lo tanto cuando el investigador considera que su marco de análisis conforma una explicación sustantiva y sistemática, es decir, se ha convertido ya en una teoría, asumiendo que hay una exposición presumiblemente correcta del tema estudiado.

CAPÍTULO 4:

MARCO TEÓRICO

En el progreso de este capítulo, se realizará una revisión de las temáticas involucradas en el estudio. Es decir, se acudirá a los antecedentes con el fin de visualizar cómo ha sido tratado el tema desde diferentes perspectivas y así, tener una visión clara para proponer posteriormente los hallazgos de este estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2010)

Por esta razón, se contemplará dentro de este capítulo:

- Evaluación externa de procesos de gestión escolar, considerando las características de las “Escuelas que aprenden”, el mejoramiento escolar y las experiencias internacionales en torno a la evaluación externa
- Liderazgo, considerando dentro de él los distintos enfoques que han intentado interpretarlo y llevarlo a la práctica educativa.
- Gestión escolar, haciendo revisión de los principales modelos existentes, ahondando dentro de ello, en la gestión curricular de las Escuelas bajo la responsabilidad de los jefes de Unidad técnico pedagógica.

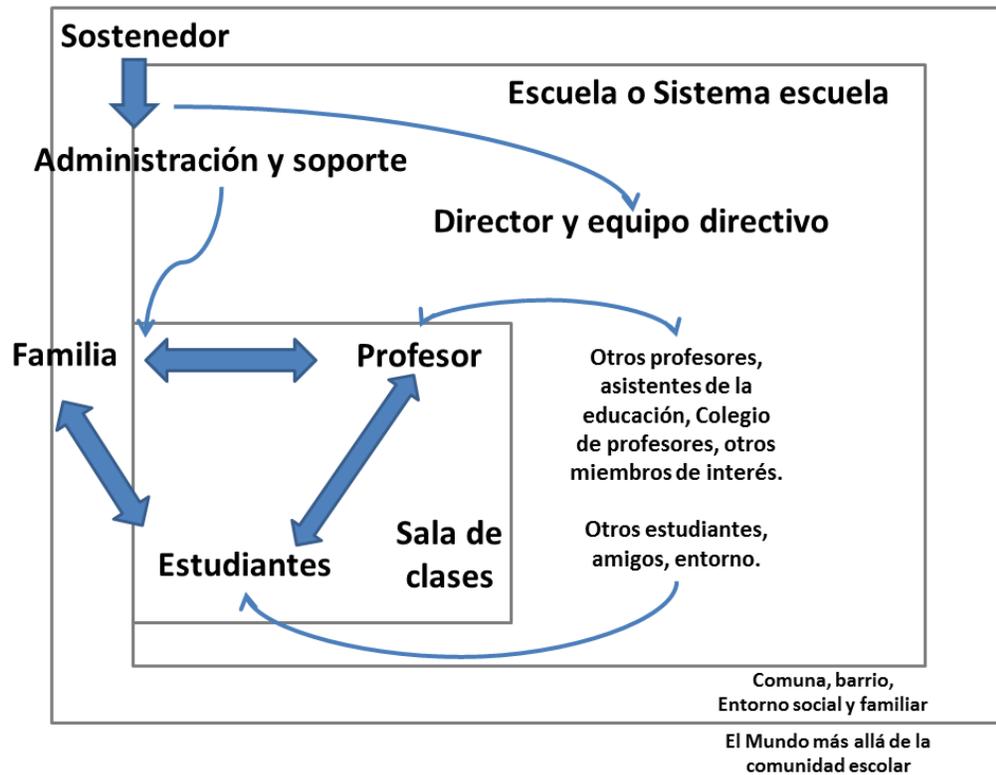
4.1 EVALUACIÓN EXTERNA DE PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN CHILE

4.1.1 La Escuela que aprende

Según Le Fort (2014), la lógica sobre la que se fundamenta la evaluación externa de la División de Evaluación y Orientación de Desempeño es la centralidad de **la Escuela**, entregando un juicio que permita orientar y movilizarse en torno a los planes de mejoramiento en base a los estándares indicativos.

En este sentido, es importante señalar que se concibe a la Escuela como un sistema que forma parte de un entorno, entendiendo que *“la característica que define a un sistema es que no puede ser comprendido en función de sus partes aisladas (...) el sistema no depende de lo que hace cada parte, sino de cómo cada parte interactúa con el resto”* (Hopkins, 2008 citado en Le fort 2014, p.10). Por tanto, la Escuela será entendida como una interacción continua con su entorno. Todo esto, queda graficado en el siguiente esquema:

Figura 4.1: La escuela como sistema



Fuente: Le fort (2014) basado en Senge (2012)

Aquí queda explícito que la Escuela se debe relacionar con distintos elementos del entorno, desde la comunidad inmediata como padres, apoderados, los servicios comunitarios cercanos, etc., la comunidad externa que involucra la influencia de las políticas estatales, organismos gubernamentales (Ministerio de Educación, Superintendencia de Educación, entre otros), entidades de apoyo, entre otros. Por otro lado, se deben considerar también las relaciones de la Escuela en sí misma con los subsistemas y procesos que ella contempla (sostenedor, equipo directivo, asistentes, docentes, familia y redes de apoyo). Y finalmente, se encuentra el núcleo principal del proceso escolar que es la sala de clases, en donde se produce una interacción entre docentes y alumnos. (Le fort, 2014)

Sin perjuicio de lo anterior, la Escuela como Sistema en el contexto de la Evaluación externa se entiende, mas bien, como una organización, puesto que se transforma en un espacio donde ocurren distintas actividades que requieren la coordinación racional de personas que busca conseguir una finalidad, objetivo o meta común lo cual se explica desde la división de funciones, la jerarquización y las responsabilidades adquiridas (Schein, 1988 en Le fort, 2014). Concretamente, la Escuela muestra que es una organización al orientar sus tareas hacia el aprendizaje de los niños/as y jóvenes, la existencia de división de funciones y cargos con la existencia de las figuras del sostenedor, director, jefe de unidad técnica pedagógica, docentes, entre otros. Y finalmente, porque la comunicación queda canalizada de mera de conseguir una adecuada coordinación, lo cual tiene su expresión en los canales formales de comunicación que debieran ser establecidos en el organigrama de la organización.

Entendiendo todo esto, es posible determinar que aquellas organizaciones que aprenden se caracterizan por ser un *“grupo de personas que persiguen metas comunes (incluidos los propósitos individuales) con un compromiso colectivo para **revisar regularmente** los valores de dichas metas, modificarlas cuando viene el caso y desarrollar continuamente modos más eficientes y efectivos para llevarlas a cabo”* (Leithwood y Aitken, 1995 en Le Fort, 2014, p.14), por tanto, será el tipo de aprendizaje que generan y que estén dispuestos a lograr lo que les diferenciara de otros espacios educativos. Esto quiere decir, que una organización podrá tener distintos grados de aprendizaje, dependiendo de la receptividad de las críticas externas y las posibilidades de acción que presenten.

una organización puede tener un aprendizaje cero cuando se limita a recibir información externa y dar una respuesta directa, por tanto, la organización no mejora sus competencias futuras. Puede tener un aprendizaje tipo 1 cuando cambia la respuesta y puede elegir dentro de un *pool* de opciones, pero dentro de un contexto organizacional constante, y un aprendizaje tipo 2 cuando logra ampliar el número de alternativas de respuesta. Finalmente puede llegar a un grado superior de aprendizaje, en donde puede cambiar la significación misma

de cómo se resuelven los errores para cambiar las reglas y valores con los que son afrontadas las soluciones a los problemas. (Le fort, 2014, p.14)

Desde esta perspectiva, será importante considerar que las Escuelas requerirán diferentes procesos de apoyo y evaluación dependiendo de las características que manifiesten. Según autores como Bolívar (2007) y Hopkins (2008) mencionados por Le fort (2014) existirían:

- Escuelas líderes: pueden transformarse en innovadoras y pueden ayudar a escuelas de bajo desempeño
- Escuelas exitosas con variaciones internas: pueden trabajar con otras escuelas en apoyos mutuos y apoyar en temas específicos a otras escuelas
- Escuelas con bajo rendimiento: se requiere un apoyo sistemático y permanente de parte de otras instituciones.
- Escuelas que fracasan: requieren apoyo sostenido y profundo por parte de instituciones y/o federaciones de escuelas.

No obstante a lo anterior, Aguerrondo mencionado por Le fort (2014) agrega que dado que la acción básica y central de la Educación se desarrolla en el aula, se ha pensado en ella como la unidad de cambio educativo, razón por lo cual se han impulsado esfuerzos durante décadas donde el centro principal es el docente y su tarea de enseñar, los que han rendido el esfuerzo previsto puesto que las coordenadas organizativas del aula están necesariamente atadas a los aspectos de gestión de la institución escolar

4.1.2 Mejoramiento escolar y su importancia

El movimiento de Mejoramiento Escolar ha considerado a las Escuelas como organizaciones sociales, indagando en los procesos asociados a la mejora y definiendo las características de la eficacia escolar. Todo esto, por medio del estudio de los diferentes niveles, además de la Escuela en su conjunto, a diferencia de los movimientos

de efectividad escolar que se ocupan de los resultados de los estudiantes y sus perspectivas. Por esta razón, se podría decir que el término mejoramiento escolar se utiliza para describir los esfuerzos realizados para que las escuelas sean mejores para los estudiantes, y de esta forma, describir los procesos que contribuyen para elevar el logro estudiantil. Así, se refleja un enfoque en el rendimiento estudiantil y la creación de capacidades. (Chapman & Sammons, 2013).

Hopkins (2011) (citado en Hopkins, 2016) en su reciente revisión de las variables claves en cualquier aproximación regional de mejora escolar, relaciona con un aumento de los logros escolares:

- Modelo de reforma claro y comprensivo
- Liderazgo fuerte a nivel regional
- capacitación sustantiva relacionada con el modelo del programa
- Apoyo, a nivel de la escuela, en la implementación
- Una aproximación crecientemente diferenciada de mejora escolar

Por otro lado, se menciona que el campo de la mejora escolar y del sistema ha evolucionado en distintas etapas que se superponen:

- *Fase uno*, enfatiza en cómo las organizaciones pueden mejorar destacando la importancia de la cultura en cualquier proceso de cambio
- *Fase dos*, enfocada en las investigaciones en las acciones docentes, autoevaluación escolar, enfocados en conocer necesidades de estudiantes desaventajados. Se empieza a definir el campo de mejora escolar con sus valores y estrategias.

- *Fase tres*, pone en relieve la idea de la escuela como unidad de cambio, destacando la importancia del desarrollo del equipo, considerando tanto la mejora organizacional como la de la sala de clases.
- *Fase cuatro*, se focaliza en cómo las reformas producen mejoras en varias escuelas, destacando el rol del liderazgo en todo esto.
- *Fase cinco*, que continúa en desarrollo, observando el conocimiento generado globalmente mientras se aprende más acerca de la mejora escolar a nivel de sistema.

(Hopkins, 2013)

Consecuentemente a esto, en una revisión de la investigación sobre "lo que funciona en la mejora de la escuela", los investigadores proponen un enfoque multinivel para las escuelas que enfrentan circunstancias difíciles, entendiendo que:

- Cada escuela puede mejorar
- Cada individuo perteneciente a la escuela tiene una contribución para la mejora de esta.
- Los individuos pertenecientes a la escuela deben aprender entre ellos.

La misma investigación indicó también que asegurar el liderazgo a través del director y equipo de liderazgo, antes de obtener el compromiso del personal y los recursos, son componentes importantes de los programas exitosos de mejoramiento. Esto quiere decir que los docentes y líderes escolares son los agentes clave del cambio. (Chapman & Sammons, 2013).

Otros estudios realizados en Reino Unido y Japón han puesto el foco en la autoevaluación de las escuelas como apoyo para el proceso de mejoramiento escolar, tomando esta herramienta como una fuerza poderosa hacia el cambio, convirtiéndose en parte importante de la auto-renovación y mejora sostenida. Esto pone de relieve la necesidad

de trabajar en, y mantener bajo revisión periódica, las relaciones de liderazgo y gestión, a través de la escuela en su conjunto, los distintos estamentos, prácticas en el aula y la relación entre la escuela y sus comunidades locales y nacionales. (Chapman & Sammons, 2013)

4.1.3 Importancia de las evaluaciones externas de procesos de gestión escolar en el mundo: Experiencia internacional

Hace algunos años, producto de los resultados de las evaluaciones internacionales, como PISA (2009), se reveló la complejidad de la educación chilena en comparación con otros países, evidenciando la brecha negativa en contraste a países de la media de la OCDE.

Por esta razón, la mayoría de los países, dentro de ellos Chile, comienzan con una tendencia por generar potentes sistemas y políticas de evaluación, entendiendo que estos mecanismos son el impulso para la mejora de los sistemas educativos. (OCDE, 2013 en Le fort, 2014),

En el caso del contexto chileno, se crea en octubre del 2011 el sistema de aseguramiento de la calidad, el cual se componía por el Ministerio de Educación –que actúa como órgano de Gobierno–, la Superintendencia de Educación, el Consejo Nacional de Educación y la Agencia de Calidad de la Educación, definiendo funciones básicas para uno de ellos.

Como parte de este nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad, el país debe iniciar, específicamente a través de la Agencia de Calidad de la Educación, un proceso llamado Evaluación Externa de Establecimientos. Para ello, se estudiaron y se siguen estudiando las experiencias de otros países con el fin de buscar evidencias que aporten a la mejora continua del sistema educativo, pero sobre todo, de los aprendizajes de las escuelas. (Le fort, 2014)

Por esta razón, se revisará a continuación los procesos de gestión escolar que realizan países como: Nueva Zelanda, Australia, Escocia y Hong Kong. Toda esta revisión se realizará a partir del trabajo realizado por Le fort (2014) y colaboradores en la Sistematización y análisis comparado de experiencias internacionales de Evaluación externa de establecimientos educacionales realizada para la Agencia de la Calidad de Educación

4.1.3.1 Nueva Zelanda

Nueva Zelanda obtiene buenos resultados en las pruebas internacionales en comparación a los países miembros de OCDE, teniendo sin embargo mejor desempeño en la prueba PISA (dentro de los mejores), que en las pruebas TIMSS y PIRLS.

En cuanto al sistema de evaluación externa, el sistema neozelandés construyó una estructura que busca monitorear y tener evidencias evaluativas y de resultados de manera permanente. Dentro de esta estructura, cuenta con cuatro instituciones, dentro de las cuales se encuentra el ERO (Ministro responsable por la revisión de resultados educativos), responsable de evaluar cómo están aprendiendo los alumnos en cada escuela a través de su revisión externa, así como las políticas, programas, procesos y prácticas de la escuela que contribuyen al compromiso, progreso y logros estudiantiles.

En sus procesos de evaluación, ERO busca generar impacto a niveles de establecimientos y sistema. Asimismo, se evidencia que todos los esfuerzos apuntan a la mejora de los resultados educativos, es decir, a los aprendizajes de los estudiantes.

En cuanto a las visitas en sí mismas, se plantea que un sistema integral y se conciben como un componente que complementa con la autoevaluación de la Escuela. Son realizadas por equipos de jueces, que asisten a los colegios por varios días, y que

observan una serie de resultados y procesos mediante una serie de principios, estrategias y metodologías.

El rol de las visitas externas a escuelas cumple dos funciones:

- **Accountability:** cumplimiento de estándares y currículum, con foco en los aprendizajes por parte de la Escuela
- **Mejora de la gestión escolar:** tiene un foco en una mejor autoevaluación de la Escuela.

Para ERO, este ciclo de visita evaluativa es continuo y da origen a la programación de nuevas visitas evaluativas que pueden ser después de uno a cinco años, dependiendo del resultado de la visita, buscando con ello, ser una constante retroalimentación y conversación evaluativa por parte del equipo evaluador de ERO con la escuela.

4.1.3.2 Australia

La educación australiana se divide en dos tipos de escuelas: las escuelas públicas y las escuelas privadas. Por tanto, es un sistema público y privado de provisión de educación. Quienes administran las escuelas públicas son los Estados y Territorios, y quienes administran las escuelas privadas por lo general son miembros pertenecientes a distintas iglesias

Sus resultados resultan consistentes tanto en las pruebas PISA, como TIMSS y PIRLS, cuestión que no ocurre con otros países miembros de OCDE. Dado lo anterior, se puede observar que Australia obtiene de manera general muy buenos resultados en pruebas internacionales, lo cual lo hace un caso interesante de analizar.

Para hablar del sistema de evaluación externa y las visitas realizadas se tomará en consideración el estado de Victoria ya que es el más descentralizado y maduro ejemplo de supervisión de escuelas dentro de Australia.

El modelo de gestión de mejora de las escuelas, propiciado por el Departamento de Educación, tiene su foco central en apuntar todos los esfuerzos en tener una escuela efectiva y en torno a este foco principal, giran todos los procesos de mejora.

El proceso de evaluación contiene la evaluación externa, autoevaluación y el diseño del plan de mejora de la Escuela, entendiendo que cada espacio tiene diferencias necesidades y contextos. Cada uno de estos momentos, contempla la colaboración estratégica entre el director, la comunidad escolar, la región, el panel evaluador externo y el departamento de educación.

En este sentido, Victoria concibe un ciclo en que primero la escuela se autoevalúa, luego es evaluada de manera externa y luego procede a realizar su plan de mejora estratégico, cuya duración es de cuatro años.

Es importante mencionar que el modelo de evaluación externa de las escuelas de Victoria es multivariable, y por tanto dependiendo del tipo de escuela (su realidad), es que se implementa un tipo de visita (evaluación negociada, evaluación para la mejora continua, evaluación diagnóstica y visita de diagnóstico extendida)

4.1.3.3 Escocia

El sistema escolar escocés se estructura en función del progreso de los alumnos. Los niños se mueven a través de los niveles y las diferentes asignaturas a su propio ritmo. Así, un alumno puede estar en un nivel específico propio de su edad, pero progresar a niveles superiores en alguna asignatura y avanzar más que sus otros compañeros. El

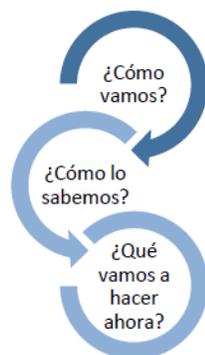
énfasis del sistema es la amplitud de aprendizaje, lo que se expresa en un amplio rango de materias y temáticas electivas en el nivel secundario.

La mayoría de las escuelas escocesas son financiadas por el Estado a través de las autoridades locales.

Los escoceses han generado un modelo de mejoramiento educacional llamado *“The scottish approach”*, centrado en incrementar los niveles de autonomía profesional y en la inversión para construir capacidades entre los profesionales de la educación, establecimientos y servicios, privilegiando el desarrollo de la autoevaluación, complementada con inspecciones y revisiones externas, con el fin de mejorar la calidad del sistema escolar. Lo anterior permite posicionar a Escocia como uno de los países con mejor desempeño en el mundo.

Respecto al sistema de evaluación externa, se enfatiza que el foco del sistema de inspección y revisión escocés es la autoevaluación que realiza cada establecimiento de su actuar, es decir, de identificar el mejor camino a seguir para los estudiantes promoviendo la innovación y el cambio. Por tanto, este proceso se fundamenta en la reflexión profesional, cambio y apoyo para tomar decisiones que resulten en claro beneficio para los alumnos.

Figura 4.6 Preguntas que orientan la autoevaluación de las escuelas escocesas



Fuente: Le fort, et al (2014)

En las visitas en sí mismas, las escuelas entregan la información sobre sus autoevaluaciones, lo cual permite informar sobre cómo se promueve el éxito para todos los alumnos y cómo se está implementando el currículum, lo cual determina los focos de atención en la visita. Finalmente, y posterior a la visita, se entregan cuatro acciones de mejoramiento en que la agencia se relaciona con la escuela para entregar soporte para el mejoramiento continuo.

Estas cuatro acciones son las siguientes:

- Sin acciones de inspección: la Agencia se encuentra satisfecha con el nivel general de provisión. No se realizarán más visitas relacionadas con esta inspección. Hay confianza en que los procesos de autoevaluación de la escuela ha permitido mejorar.
- Apoyo adicional para el mejoramiento: La agencia se encuentra satisfecha, sin embargo, considera que es necesario el apoyo de las autoridades locales, y probablemente, de *Education Scotland* para hacer las mejoras necesarias.
- Continuación de la inspección: la Agencia considera que el establecimiento necesita apoyo adicional y más tiempo para generar las mejoras necesarias. Se acuerdan las formas más apropiadas para construir las capacidades de apoyo y mantención del contacto para monitorear el progreso. En este caso, volverá a evaluar los aspectos de la provisión educativa y los progresos en la mejora en un tiempo acordado.
- Prácticas innovadoras: la agencia se encuentra satisfecha con el nivel general de provisión. Durante la inspección, se identificaron prácticas innovadoras que es necesario conocer en profundidad para compartirlo con otros.

4.1.3.4 Hong Kong

Hong Kong ha obtenido excelentes resultados en pruebas internacionales y ha logrado posicionarse dentro de los primeros lugares en muy poco tiempo. Su sistema educativo es muy parecido al del Reino Unido, pero sus políticas y prácticas se combinan con las tradiciones de la cultura china.

En Hong Kong existe un sistema de inspección de los establecimientos que incluye dos modalidades: una autoevaluación (utilizando para ello, distintas herramientas como cuestionarios, medidas de recolección, entre otras, que resaltan la importancia de este proceso para la evaluación de la calidad de la educación) y una inspección externa (resulta única para cada escuela, ya que considera cuáles son las áreas prioritarias para cada establecimiento en particular). Ambas se complementan y en conjunto evalúan el desempeño general de las escuelas.

La recolección de la información debe servir principalmente para entregar evidencia de la autoevaluación y del Plan de Desarrollo, por lo tanto no es necesario que los establecimientos tengan una preparación especial para la visita de inspección, pues lo que se realiza es una revisión de documentos, observaciones de clases y entrevistas a actores claves. Al finalizar, se entrega una retroalimentación oral y unas cuantas semanas después, se recibe el informe final.

Es importante destacar que además de los evaluadores del Departamento de Educación, profesionales de la educación del sector público son invitados a participar del equipo de la Revisión Escolar Externa, en comisión de servicio o de forma temporal, para aumentar la transparencia y entregar retroalimentación desde otras perspectivas. Además, directores y profesores también pueden participar como evaluadores externos para entregar otro punto de vista desde su experiencia profesional. De todas maneras, el equipo recibe capacitación antes de comenzar con sus tareas.

4.1.4 La visita integral

Figura 4.7 Sistema integral de Evaluación y orientación en Chile



Fuente: Agencia de la calidad

La visita integral se enmarca dentro del Sistema integral de Evaluación y orientación, supeditadas a la acción de la Agencia de la Calidad.

Este tipo de visita tiene por objetivo fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen.

Este tipo de visita contempla espacios de diálogo, aplicación de encuestas a representantes de los diferentes actores de la comunidad educativa, observaciones de clases y de otros espacios y momentos de la jornada escolar, buscando recoger información significativa, basándose en los Estándares Indicativos de Desempeño, para identificar fortalezas y oportunidades de mejoramiento de los procesos de gestión escolar, con el fin de explicar comprensivamente su relación con los logros educativos de los estudiantes.

(www.agenciaeducacion.cl)

Es realizada por un Panel interdisciplinario de 3 a 5 evaluadores con experiencia en educación: docentes, psicólogos, sociólogos, antropólogos, educadoras de párvulos, psicopedagogos, trabajadores sociales, entre otros. (Le fort, 2014)

Contempla tres instancias de orientación:

- Retroalimentación al equipo de gestión del establecimiento, su sostenedor y representantes de diferentes estamentos, con el fin de comunicar principales fortalezas, oportunidades de mejoramiento y, eventualmente, recomendaciones, emergidas de las entrevistas y la observación.
- Informe de resultados que permite conocer la evaluación técnica que el panel realiza de la gestión y prioriza elementos que constituyen fortalezas, debilidades y recomendaciones que permitan orientar al establecimiento para el mejoramiento continuo.
- Taller de Orientación para el Mejoramiento, que tiene por objetivos favorecer la apropiación de los resultados de la evaluación de desempeño por parte de los establecimientos y su sostenedor, relevar la importancia del proceso de autoevaluación

y favorecer la consideración de los resultados de la evaluación indicativa de desempeño en la revisión o elaboración de los planes de mejoramiento educativo.

(www.agenciaeducacion.cl)

4.2 LIDERAZGO

Hoy en día, el liderazgo es una herramienta clave y de impacto en la gestión de toda institución educativa, la cual en sí misma, encierra una complejidad de elementos y factores que condicionan su efectividad. De acuerdo a MINEDUC (2005) el liderazgo debe incorporar habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo, es decir, es visto como el desarrollo personal y profesional del equipo directivo para orientar los esfuerzos de la comunidad educativa. En este sentido, el liderazgo no será visto como una característica exclusiva del directivo, sino que de todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o que contribuyen a generar visiones de cambio.

Complementando esta idea, Leihwood (2009) plantea que el liderazgo busca realizar algo por un grupo, puesto que funciona siempre en organizaciones sociales. En este sentido, los líderes serán quienes promuevan metas grupales, centrando el esfuerzo en torno a una visión. Por esta razón, se habla que el liderazgo es un proceso de influencia, con el fin de orientar las fuerzas al logro de las intenciones y metas compartidas de la Escuela.

4.2.1 Enfoques sobre liderazgo

4.2.1.1 Liderazgo instruccional

Numerosos estudios se han enfocado en investigar el liderazgo de los equipos directivos en las organizaciones escolares y su influencia sobre los resultados académicos (Leithwood, 2009; Robinson & Timperley, 2007; Marzano, 2003; Leithwood, Seashore-Louis, Anderson & Wahlstrom, 2004, entre otros)

En este apartado se analizará aquellos que se han enfocado en la contribución de los directores para alinear y motivar a los miembros de la organización hacia la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje (Hallinger, 1989 en Volante, 2010), es decir, aquellos que se han enfocado en el liderazgo instruccional.

El liderazgo instruccional, es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009). De esta manera, el liderazgo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido (Horn y Marfán, 2010).

El liderazgo pedagógico o instruccional ha hecho hincapié en la importancia de establecer objetivos educativos claros, planificación curricular y la evaluación de los docentes y sus procesos de enseñanza. En este sentido, el enfoque principal del líder será ser el responsable de estimular mejores resultados, enfatizando la importancia de la enseñanza y el aprendizaje, y por tanto, la mejora de su calidad. (Day & Sammons, 2013) De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo instruccional.

Podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional. Por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo (CEPPE, 2009, s.n)

De esta forma, tal como plantean Day & Sammons (2013), si bien esto parece ser una tarea imposible para una persona, es una justificación sólida para la distribución de las responsabilidades de liderazgo (enfoque que será analizado posteriormente). Esto quiere decir que el liderazgo instruccional se debiera ver como una función organizacional más que un atributo de los individuos, pues mientras los profesores son los responsables directos de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, la labor de los directivos es el desarrollo de organizaciones que faciliten estos procesos (Volante, 2010)

En resumidas cuentas, lo planteado anteriormente se puede encontrar en las cuatro dimensiones propuestas por Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins (2006), en las cuales se determina las claves para el liderazgo escolar, así como también, las prácticas que permiten implementarlas y lograr los efectos esperados.

- 1- Establecer dirección: se orienta a desarrollar un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas. En este sentido, las prácticas empleadas por el equipo directivo para que todos colaboren en la elaboración de la visión y metas de mejoramiento ayuda a crear un sentido de pertenencia y compromiso común, así como una mejor comprensión del futuro anhelado.

- 2- Rediseñar la organización: se refiere a las acciones tomadas por el liderazgo directivo con el propósito de establecer condiciones de trabajo que le permiten al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y competencias.
- 3- Desarrollar personas: habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades y habilidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse hacia las metas comunes. Esto quiere decir, desarrollo profesional de los participantes del proyecto. En este sentido, es importante mencionar que cuando se habla de desarrollo profesional no sólo se refiere a perfeccionamiento de capacidades, sino también las creencias y actitudes existentes en cuando a las responsabilidades y expectativas que se tienen sobre el trabajo.
- 4- Gestionar la instrucción (programas de enseñanza y aprendizaje): vinculado a la dotación del personal, la provisión de apoyos y materiales a los docentes y la supervisión de los docentes.

Finalmente, es importante mencionar que se ha logrado demostrar el efecto del liderazgo instruccional indagando en prácticas específicas, las cuales expresan dinámicas de influencia que contribuyen a la estabilidad y mejoramiento de los logros de aprendizaje de los estudiantes (Leithwood et.al, 2006). No obstante, se puede afirmar por medio de las investigaciones que el impacto del liderazgo instruccional es comprobable y su efecto es indirecto, puesto que principalmente se ocupa de la variable organizacional (misión y metas del establecimiento) y curricular (proceso de enseñanza y aprendizaje). (Leithwood y Riehl, 2003 en Anderson, 2010).

Figura 4.8: Senda de influencia del liderazgo escolar



Fuente: Anderson (2010)

De esta forma, el autor plantea que las acciones de los líderes sobre las prácticas de los docentes y sobre los resultados de los estudiantes son, como se mencionó, indirectas. Es decir, el desempeño docente se explicará desde sus motivaciones y capacidades para el trabajo, pero también por las condiciones organizacionales existentes (internas y externas). Por esta razón, el rol e influencia del liderazgo directivo consistirá netamente en ejecutar acciones que promuevan el desarrollo de estas tres variables mediadoras.

4.2.1.2 Liderazgo transformacional

En este apartado se pondrá atención a un enfoque de liderazgo centrado en el fomento al desarrollo de capacidades y mayores grados de compromiso personal con las metas organizacionales por parte de los participantes del proyecto educativo, ya que se presume que una mayor capacidad y un mayor compromiso se traducen en un esfuerzo adicional y en una mayor productividad (Burns, 1978; Bass, 1985 en Leithwood, 2009). Es decir, se hablará de liderazgo transformacional, el cual en lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.). Liderazgo que

según las investigaciones realizadas por Leithwood y sus colaboradores (1999) es el más idóneo para organizaciones educativas que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas (Salazar, 2006).

Murillo (2006) menciona que el concepto de liderazgo transformacional fue introducido por Bass (1985,1988), sin relacionarse con el ámbito escolar. De esta forma, Así, lo definió a partir de las siguientes dimensiones

- Carisma: capacidad de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización
- Visión: capacidad de implicar a los participantes en el cumplimiento de los objetivos con lo que han de estar identificados
- Atención a las diferencias individuales, es decir, atención a las necesidades diversas
- Estimulación intelectual, capacidad de proporcionar motivos para cambiar la manera de pensar sobre problemas técnicos o relacionales.
- Capacidad para motivar, relacionado con potenciar las necesidades y proporcionar apoyo.

(Pascual, Villa y Auzmendi, 1993; Bass y Avolio, 1994 en Murillo, 2006)

Estas características se aterrizan al contexto escolar, describiendo el liderazgo transformacional a partir de seis dimensiones:

- (a) Crear una visión y metas para la Escuela
- (b) Brindar estimulación intelectual
- (c) Ofrecer apoyo individualizado
- (d) Simbolizar las prácticas y valores profesionales
- (e) Demostrar expectativas de alto desempeño
- (f) Desarrollar estructuras as para fomentar la participación en las decisiones de la Escuela.

(Leithwood, 1994; Leithwood et al, 1999; en Leithwood, 2009).

En este sentido, y al igual que en liderazgo instruccional, cada dimensión está asociada con prácticas de liderazgo más específicas, las cuales quedan ejemplificadas en el siguiente cuadro:

Cuadro 4.2: Síntesis del ejercicio del liderazgo transformacional según Leithwood

Dimensiones	Prácticas
Propósitos	<ul style="list-style-type: none">- Desarrolla una visión que es ampliamente compartida por la Escuela- Establece el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela- Tiene expectativas de una excelente actuación- Presta apoyo individual
Personas	<ul style="list-style-type: none">- Presta estímulo individual- Ofrece modelos de buen ejercicio profesional- Distribuye la responsabilidad y comparte la autoridad del liderazgo- Concede a los profesores (individuales y grupos) autonomía en sus decisiones
Estructura	<ul style="list-style-type: none">- Posibilita tiempo para la planificación colegiada- Fortalece la cultura de la escuela- Favorece el trabajo en colaboración
Cultura	<ul style="list-style-type: none">- Entabla comunicación directa y frecuente- Comparte la autoridad y la responsabilidad- Utiliza símbolos y rituales para expresar los valores culturales.

Fuente: Murillo (2006) basado en Leithwood (1994)

En este sentido, el enfoque transformacional del liderazgo sitúa a la escuela como eje del cambio educativo y releva los comportamientos y prácticas orientados a comunicar una visión motivadora, a expresar altas expectativas sobre el desempeño, proyectar autoconfianza y expresar confianza en la capacidad de los seguidores para alcanzar metas, modelar roles y enfatizar los propósitos e identidad colectivos (Muñoz y Marfán, 2011)

Por otra parte, sería importante mencionar que desde la propuesta de Burns (1978), y con los consecuentes trabajos de Bass y Avolio (1990), se proponen aristas a lo que este enfoque plantea, como por ejemplo, la mención al liderazgo transaccional y laissez-faire.

Al respecto, Mendoza y Ortiz (2006) señalan que Burns veía el liderazgo transaccional como intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo, mientras que Bass (1999) confirma la existencia de una relación costo-beneficio

A partir de estos dos constructos, liderazgo transformacional y liderazgo transaccional, Villalón (2014) menciona que Bass y Avolio (1994) desarrollaron el Modelo de Liderazgo de Rango Total, basándose en el planteamiento de que, si bien estos aparecen como dos dimensiones separadas de liderazgo, el liderazgo transformacional es una expansión del liderazgo transaccional. Por tanto, un líder alterna el ejercicio de diferentes tipos de liderazgo según las demandas de situaciones de entorno específicas y las expectativas de los miembros de la organización, combinando el estilo de liderazgo transaccional con el transformacional (Mendoza y Ortiz, 2006)

Por otra parte, se habla del liderazgo laissez faire o ausencia de liderazgo, que de acuerdo con Bass (1998) se define como la ausencia de transacciones con los seguidores. Por ende, este estilo de liderazgo sería la antítesis del liderazgo transaccional, ya que es un líder que no se preocupa por el desarrollo permanente de su función ni permite que las estructuras internas de la Escuela se estabilicen (Gil-García, Muñoz y Santos, 2008).

En este sentido, de acuerdo con Bass y Riggio (2006), el grado en el que los líderes son realmente transformacionales se mide en el efecto que causan en sus seguidores. Aquéllos que siguen al líder transformacional confían en él, lo admiran, son leales y lo respetan al grado de ejecutar conductas fuera de lo normal. Por ello, se considera que el liderazgo transformacional es relacional (Barbutto, 2005).

La autoridad e influencia asociadas con esta forma de liderazgo no están necesariamente identificadas con las personas que ocupan cargos administrativos formales, aun cuando la literatura, en general, adopta sus perspectivas. Los miembros de la organización más bien atribuyen dicha capacidad a cualquier persona capaz de inspirar compromiso con las aspiraciones colectivas y al deseo de un dominio personal y colectivo sobre las capacidades necesarias para realizar esas aspiraciones (Leithwood y Jantzi, 2009, p.37)

Sin embargo, según el mismo estudio citado anteriormente, el liderazgo transformacional tendría efectos marcados y significativamente directos sobre las condiciones organizacionales, y débiles, pero significativamente indirectos, sobre la participación (0.07) e identificación (0.10) de los alumnos.

Además, investigaciones realizadas en el contexto nacional muestran que

El estilo de liderazgo transformacional tiene un impacto positivo sobre los resultados que se obtienen en el sistema de medición de la calidad de la educación [SIMCE]. A su vez, el estilo “laissez faire”, es decir, el dejar que los equipos técnicos y el profesorado actúen por su propia cuenta, sin un rol activo del director, tiene un impacto negativo sobre los resultados que obtienen los colegios primarios que han sido objeto de estudio. (Pedraja, Rodríguez, Barreda, Sagredo & Segovia, 2009, p.25)

Por tanto, se evidencia que existen efectos claros de este estilo de liderazgo sobre resultados de aprendizaje, variando según el tipo de influencia que pretenden implementar.

4.2.1.3 Liderazgo distribuido

Por último, se describirá las características del liderazgo distribuido, el cual según palabras de Murillo (2006) significa un cambio en la cultura escolar, más que una simple remodelación de tareas. Esto involucra compromiso e implicación de todos los miembros

de la comunidad en el funcionamiento de la Escuela, aprovechando las habilidades de los otros en una causa común

En este sentido, tal como plantea Ahumada (2010) la literatura de gestión escolar señala que los establecimientos educacionales deben desarrollar la capacidad de generar un liderazgo distribuido, lo cual supone una profunda redefinición del papel de los equipos directivos, pues en lugar de ser meros gestores burocráticos, pasan a ser agentes de cambio que aprovechan las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. Esto quiere decir que los directivos deben facilitar e impulsar el desarrollo profesional, creando una visión compartida de la escuela. Esta visión supone romper con el aislamiento y el individualismo de las prácticas docentes, apoyando que la comunidad se mueva en torno a dicha visión (Crawford, 2005 en Murillo, 2006).

Es importante mencionar que el liderazgo distribuido no consiste en delegar o asignar, desde un lugar central, tareas o responsabilidades a los demás, sino de aprovechar las capacidades y destrezas de todos. En este sentido, las fronteras entre líderes y seguidores se disipan en la medida en que todos ejercen ambos roles. Más que la acción de la persona que ejerce la dirección, o incluso el equipo directivo, es la forma de trabajar coordinada de un grupo amplio de personas que deciden conjuntamente (Murillo, 2006)

Ahumada (2010) resalta la necesidad de un liderazgo que responda a las necesidades de la organización, abordando tres dimensiones fundamentales:

- Relacional: implica apertura a la influencia recíproca y la capacidad de confiar en el otro
- Propósitos: consiste en aunar el compromiso individual con los propósitos organizacionales

- Acción compartida: implica compartir creencias e implementarlas en el quehacer cotidiano.

El mismo autor menciona que Spillane, Camburn, Pustejovsky, Pareja y Lewis (2008) asumen la influencia conjunta tanto de la tarea a realizar como de las relaciones sociales involucradas; asimismo, han resaltado la influencia ejercida tanto por líderes formales como informales. Esta noción tiene la particularidad de no poner el foco en el individuo (sus rasgos y conductas), sino que en la relación, y cómo, en esa relación, se construye una orientación a la tarea.

“El liderazgo distribuido tiene el potencial de acrecentar las experiencias prácticas de desarrollo de liderazgo y reducir la carga de trabajo de las personas que ocupan cargos administrativos formales” (Leithwood y Mascall, 2009, p. 61)

De esa forma, los efectos del liderazgo en el rendimiento de los estudiantes se producen principalmente por la reciprocidad del mismo, es decir, existirá mayor influencia en la medida que el liderazgo se encuentre ampliamente distribuido. Incluso, su incidencia mayor o menor dependerá de las formas y sus patrones de distribución (Leithwood, Mascall, Strauss, Sacks & Yashkina, 2009). Por lo tanto, la mejora del centro depende de la acción conjunta de los propios implicados. El directivo identifica, establece acuerdos y metas deseables, estimulando y desarrollando un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre las distintas partes.

4.3 GESTIÓN ESCOLAR

La gestión escolar se ha definido como un campo emergente que integra los planteamientos de la administración educativa, pero que asume otras características acordes a la complejidad de los centros escolares. (Navarro, s.f.) En este sentido, la gestión es un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas. Según Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, Vizcarra, R (2000), se subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos, pues ella incide en el clima organizacional, en los estilos de liderazgo, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales.

De esta forma, la gestión educativa se transforma en un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales (PEI), ayudando a mantener la autonomía institucional y enriquecer con ello, los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas del contexto.

Por esta razón, resulta fundamental atender a los factores que inciden en que esta gestión sea efectiva, pues se entiende que es un elemento esencial para otorgar eficiencia y efectividad a la organización. Es decir, se ha vuelto necesario contar con modelos e instrumentos que permitan diagnosticar la capacidad de las unidades educacionales para producir “valor agregado” a sus procesos, tanto de enseñanza y aprendizaje como de gestión de ellos. Esto implica sobrepasar las propuestas de Coleman (1966) y otros que otorgaban sólo un reducido espacio a las unidades escolares para alterar las variables de entrada y aceptar, en cambio, que ellas tienen la posibilidad de introducir mejoramientos que pueden potenciar significativamente ese valor agregado (Alvariño, et al, 2000)

4.3.1 Modelos de gestión Escolar

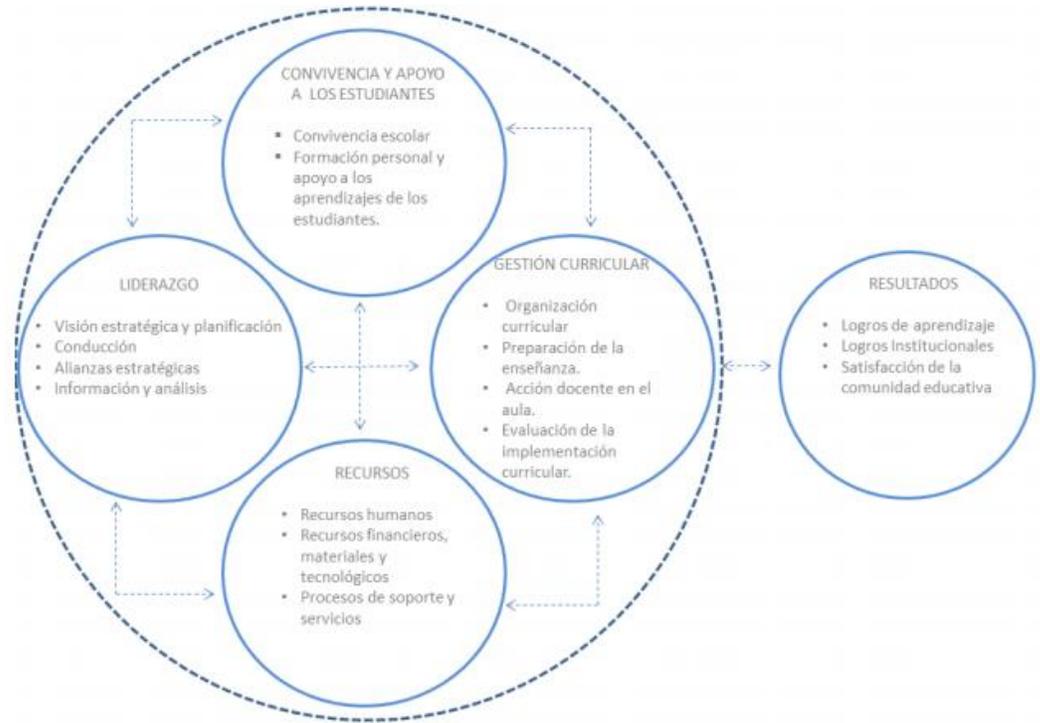
Un modelo educativo es, entonces, una representación de carácter conceptual de la compleja realidad educativa; surge a partir de aproximaciones sucesivas a las interacciones y a las prácticas que ocurren en ésta; permite comprender una parte de la realidad, por lo tanto, requiere de un esfuerzo de clasificación, cualificación y recuperación de elementos comunes en un grupo altamente representativo, que pueda ser trasladado para su aplicación en escenarios similares, dada su naturaleza genérica (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 81)

Dado esto, a continuación se revisará los principales modelos que se han implementado en el sistema chileno con el fin de visualizar los elementos que se han considerado para la evaluación de las Escuelas, y de esta forma, vislumbrar los lineamientos que subyacen dentro de ellos

4.3.1.1 .Modelo del Sistema de Aseguramiento de la Gestión Escolar

Este modelo está fundado en cinco áreas temáticas: liderazgo, gestión curricular, recursos, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes y por último, resultados. Cada una de ellas, está compuesta por dimensiones y elementos de gestión.

Figura 4.9: Esquema del modelo de gestión escolar



Fuente: MINEDUC (s.f)

Según lo planteado por Le fort (2014) , este modelo de gestión buscaba potenciar el rol, responsabilidad y autonomía de las escuelas de los sostenedores en los procesos de mejora escolar, siendo un preludio a lo que luego se solicitaría a los establecimientos educacionales por medio de la ley SEP.

4.3.1.2 .Modelo de la Ley de Subvención Escolar (SEP)

En el año 2008 se comienza a implementar la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) que permite otorgar más recursos a los estudiantes más vulnerables (prioritarios). Con esto, según Raczynski, Muñoz, Weinstein & Pascual (2013), los establecimientos comienzan a tener un trato diferenciado, dependiendo de su contexto y su capacidad para alcanzar el “estándar de calidad exigido”. Además, se ofrece la oportunidad a los sostenedores y comunidades escolares para que se hagan responsables de sus procesos de gestión y puedan, a través del autodiagnóstico, detectar sus propios ámbitos de gestión deficientes o fortalecidos y a partir de ellos, generar rutas de aprendizaje y mejora (Le fort, 2014)

Respecto al modelo, se plantea que éste contempla cuatro áreas de gestión, similares al modelo de Aseguramiento de Gestión Escolar, sin embargo, consideran como eje central los aprendizajes (pensando en las acciones que contribuyen de manera directa o indirecta para lograrlos). Esto quiere decir que el foco estará en los aprendizajes, pero contemplando las realidades y contexto de cada establecimiento (Le fort, 2014). Todo esto, queda expresado en la siguiente figura:

Figura 4.10: Esquema del modelo de ley de subvención escolar preferencial (SEP)



Fuente: Le fort, 2014

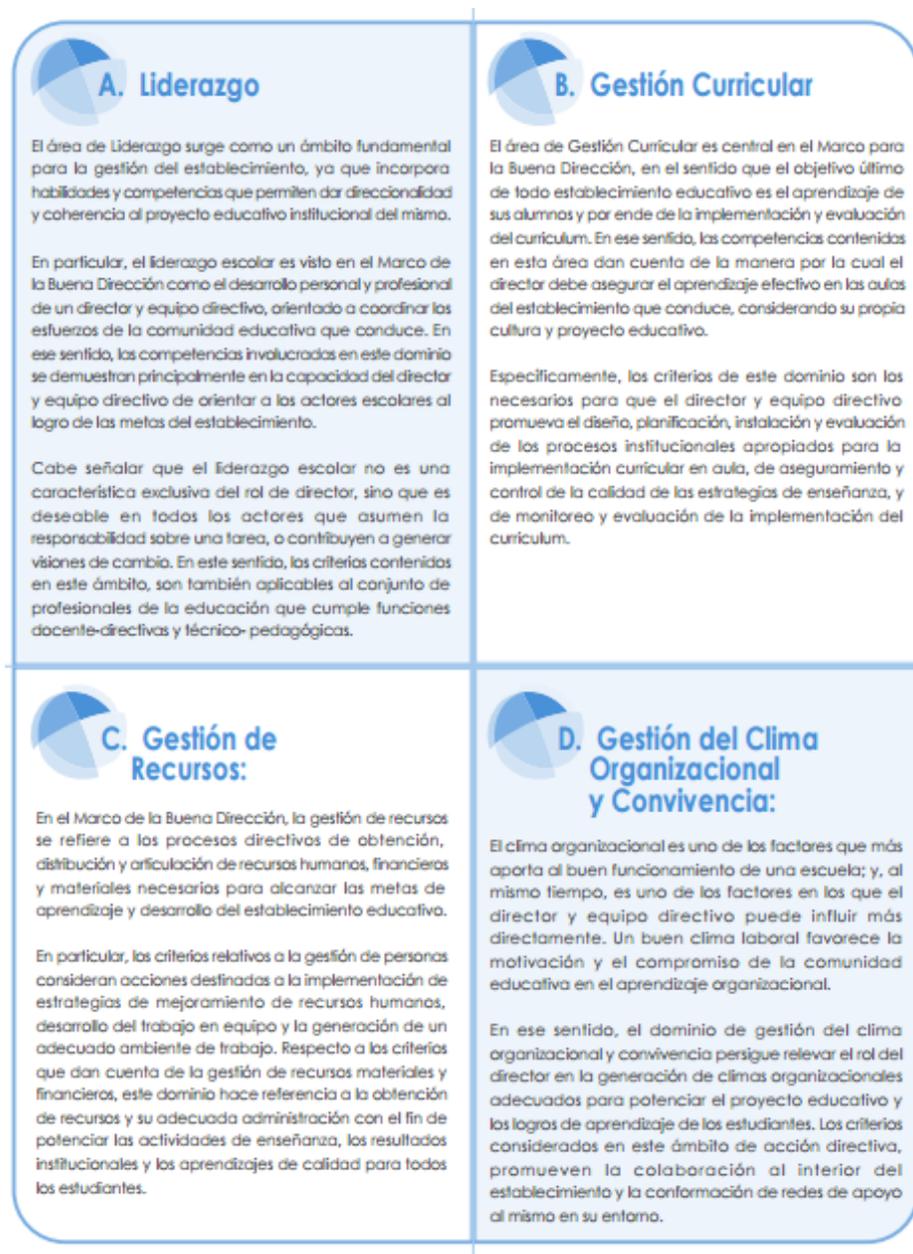
4.3.1.3 .Marco para la buena dirección (MBD)

El Marco para la Buena Dirección *“intenta reconocer el complejo rol del director y los docentes que cumplen funciones directivas y técnico-pedagógicas en la actualidad, que es ejercer con propiedad el liderazgo y gestión del establecimiento educativo que dirige”* (MINEDUC, 2005, p. 10). De esta forma, se define y profesionaliza el rol del director que esperamos encontrar en los establecimientos educacionales chilenos.

El marco propuesto se estructura en cuatro grandes áreas de desarrollo o ámbitos de acción directivo, a saber: Liderazgo, Gestión Curricular, Gestión de Recursos y Gestión del Clima Institucional y Convivencia (similares al modelo de la ley de subvención escolar preferencial) (MINEDUC, 2005)

Lo anterior, queda resumido en la siguiente figura:

Figura 4.11: Modelo de gestión para la buena dirección



Fuente: MINEDUC (2005)

4.3.1.4 Estándares indicativos de desempeño

Los estándares indicativos de desempeño “son referentes que orientan la Evaluación Indicativa de Desempeño a cargo de la Agencia de Calidad y que, a la vez, entregan orientaciones a los establecimientos y sus sostenedores para mejorar los procesos de gestión institucional” (MINEDUC, 2014, p. 13). Estos contemplan dimensiones y subdimensiones de la gestión institucional, similares a los que contuvo el modelo SACGE y el modelo de la ley SEP. Esto evidencia que los procesos se han realizado con coherencia y vistas a la mejora continua (Le fort, 2014)

Los mencionados estándares se grafican en la siguiente figura, en la cual se ejemplifica los elementos que consideran la evaluación indicativa de desempeño:

Cuadro 4.3: Elementos que considera el informe de evaluación indicativa de desempeño

Proyecto Educativo Institucional	LIDERAZGO	GESTIÓN PEDAGÓGICA	FORMACIÓN Y CONVIVENCIA	GESTIÓN DE RECURSOS	
VARIABLES DE CONTEXTO: <ul style="list-style-type: none"> • Escolaridad de la madre • Vulnerabilidad • Entrada de alumnos con alto/bajo desempeño académico • Ruralidad o aislamiento • Ascendencia indígena • Tasa de delitos de violencia intrafamiliar 	Liderazgo del sostenedor	Gestión curricular	Formación	Gestión de personal	Recomendaciones indicativas para el establecimiento: <ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas • Debilidades ↓ Recomendaciones
RESULTADOS: <ul style="list-style-type: none"> • Ordenación • Puntaje Simce • Estándares de Aprendizaje • Tendencia • Homogeneidad de resultados • Otros Indicadores de Calidad • Satisfacción de padres y apoderados • Cumplimiento de la normativa 	Liderazgo del director	Enseñanza y aprendizaje en el aula	Convivencia	Gestión de recursos financieros	
	Planificación y gestión de resultados	Apoyo al desarrollo de los estudiantes	Participación y vida democrática	Gestión de recursos educativos	Recomendaciones indicativas para el sostenedor: <ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas • Debilidades ↓ Recomendaciones

Fuente: MINEDUC (2014)

4.3.2 Gestión curricular

En este apartado se hará un zoom a lo que refiere a la gestión curricular, puesto que el foco de observación está en los jefes de unidad técnico pedagógico, principales responsables de esta área de la gestión escolar.

La *gestión pedagógica-curricular* se define como la capacidad de organizar y poner en marcha el proyecto pedagógico de la institución a partir de la definición de qué se debe enseñar y qué deben aprender los estudiantes. (MINEDUC, 2005) Esto exige un trabajo en equipo organizado por la institución y una serie de acuerdos mínimos establecidos de acuerdo con el PEI sobre aspectos críticos de la enseñanza y el aprendizaje: la planificación, la evaluación, la articulación de niveles, la jerarquización de contenidos, el uso de textos, la elaboración y utilización de material didáctico y de apoyo la formación permanente de docentes. Además de la atención a estudiantes con necesidades pedagógicas especiales (Panqueva J., 2008).

Específicamente, los criterios de este dominio son los necesarios para que el director y equipo directivo promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum. (MINEDUC, 2005, p.11)

En este sentido, la gestión curricular implica saberes teóricos y prácticos en relación con la organización del establecimiento escolar, con los aspectos administrativos, con los actores que forman parte de la institución y por supuesto con el currículum escolar Asimismo, la gestión del currículum se vincula directamente con los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, pues constituyen actividades centrales que se desarrollan en el establecimiento escolar, que posibilitan el

ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores soluciones didácticas y organizativas (Castro, 2005)

Una organización escolar que aprende y se perfecciona constantemente requiere que tanto en la gestión pedagógica como en la gestión institucional, se realice un periódico análisis de la situación existente y sus proyecciones, lo que implica una gestión sistemática del conocimiento. De ahí la importancia de que los directivos ayuden a que la institución genere o reciba oportunamente la información que le es relevante para mejorar sus procesos, y sobre todo que se establezcan modos de análisis de la misma que posibiliten aprendizajes útiles para la toma de decisiones (Weinstein, 2009, p.5)

Es decir, reflexionar acerca de la enseñanza y el aprendizaje, implica, más allá de las diversas teorías que las sustentan, asumir rupturas y conflictos cognitivos, pero fundamentalmente tomar conciencia de lo que significa para la institución escolar desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje que introduzca la responsabilidad de generar y potenciar aprendizajes significativos y relevantes en sus estudiantes (Castro, 2005)

En este sentido, es indiscutible que una gestión adecuada del currículo juega un rol protagónico en el éxito, por tanto, todos los procesos de mejora educativa deben tener presente este factor tan relevante para el logro de los objetivos educativos. (Weinstein, 2009)

4.3.2.1 Rol del Jefe de Unidad técnica pedagógica

Según MINEDUC (2011), en el año 2004 en la ley nº19.979 se precisa y amplía el rol y las atribuciones de los directores estableciendo que su función principal es dirigir y liderar el proyecto educativo institucional del establecimiento, lo cual implica ocuparse de todas las áreas de gestión del mismo. Dichas funciones podrán, según el estatuto docente, ser delegadas dentro del equipo directivo del establecimiento y es aquí donde recae la función del Jefe de Unidad Técnico Pedagógica, pues es él/ella quien se encarga de

formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación; organizar y orientar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento; y adoptar las medidas necesarias para que los padres o apoderados reciban regularmente información sobre el funcionamiento del establecimiento y el progreso de sus hijos (MINEDUC, 2011, p. 15)

De esta forma, se entiende que la función de este actor dentro del establecimiento educativo, principalmente, es apoyar las labores directivas referidas al área pedagógica, así como también, participar del equipo de gestión. Es decir, es la figura que se responsabiliza de asesorar al director y programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades curriculares (Fundación Chile, 2006) *“Para ello las funciones de asesoramiento, de orientación, de seguimiento, de supervisión, en fin, todas aquellas funciones centrales para que la escuela asegure una propuesta intencional de enseñanza y de aprendizaje, son claves”* (Castro, 2005)

Dentro de estas prácticas, Weinstein (2009) menciona que serán importantes:

- Ocupar bien la infraestructura física
- Disponer eficientemente del tiempo anual de estudios (matrícula, inicio y fin del año escolar)
- Organizar adecuadamente los horarios y disponibilidades de los docentes
- Realizar planificaciones de desarrollo del establecimiento plurianuales o contar con sistemas de información sistemáticos y accesibles sobre los alumnos
- Retroalimentación hacia la comunidad educativa debiera ser el principal sentido de las pruebas nacionales de aprendizaje, constituyéndose una “accountability” con foco interno (basado en Elmore, 2006).

Sin embargo, queda claro que estas prácticas no son las únicas pues cada institución propone prácticas y procesos que consideran relevantes para promover la mejora continua de su establecimiento. No obstante, las mencionadas sirven de punto de inicio para entender a qué nos referimos con las funciones específicas del jefe de unidad técnica pedagógica.

CAPÍTULO 5:

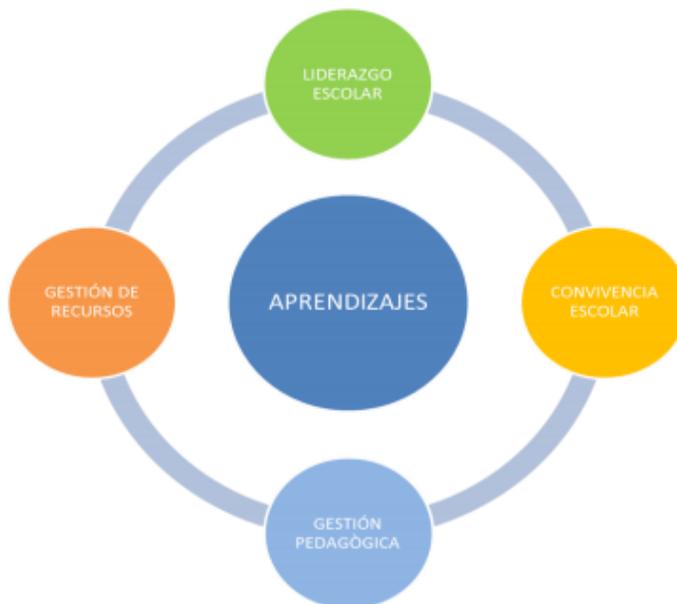
ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este capítulo se presentarán los resultados de los análisis realizados a las entrevistas de Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y docentes de 5 escuelas distintas. Para ello, se utilizó el modelo de gestión propuesto para la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en el año 2008.

Respecto al modelo, se plantea que éste contempla cuatro áreas de gestión, similares al modelo de Aseguramiento de Gestión Escolar (liderazgo escolar, gestión pedagógica, gestión de recursos y convivencia escolar), sin embargo, consideran como eje central los aprendizajes (pensando en las acciones que contribuyen de manera directa o indirecta para lograrlos). Esto quiere decir que el foco estará en los aprendizajes, pero contemplando las realidades y contexto de cada establecimiento (Le Fort, 2014).

Este modelo contempla la siguiente estructura:

Figura 5.1: Esquema del modelo de ley de subvención escolar preferencial (SEP)



Fuente: Le Fort (2014)

Por lo tanto, el presente análisis tomará en consideración las dimensiones:

- **Liderazgo:** se refiere a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa hacia una visión y misión compartida. En este sentido, se considerará la visión estratégica del establecimiento, así como también, las acciones realizadas para conducir de forma coordinada a los actores de la comunidad educativa.
- **Gestión curricular:** prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular.¹ Por esta razón, en este apartado se analizará la preparación que se realiza de la enseñanza, así como también, las prácticas de aula y la evaluación de la implementación curricular.
- **Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes:** vinculada a las prácticas que lleva a cabo el establecimiento educacional para considerar las diferencias de los niños/as y la convivencia de la comunidad educativa favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje. Dentro de este ámbito, se incluye la sana interacción de los actores de la comunidad en función del proyecto educativo institucional (PEI), así como también, con la contribución al desarrollo psicosocial, cognitivo, afectivo y físico de los estudiantes.
- **Gestión de recursos:** referido a las prácticas del establecimiento para asegurar el desarrollo de los docentes y asistentes de la educación, así como también, la organización y mantención de los recursos en función del proyecto educativo institucional (PEI) y los resultados de los estudiantes. En este sentido, en esta

¹ Cabe destacar que dado los objetivos del estudio realizado, este ámbito se transforma en el eje central del análisis.

dimensión se analiza los recursos financieros, materiales y didácticos y los recursos humanos (MINEDUC, s.f)

5.1 Resultados quintil 1

De acuerdo a los discursos del Jefe de Unidad técnico pedagógica (UTP) y los docentes de la Escuela perteneciente al Quintil 1, la información que se desprende es la siguiente:

5.1.1 Área Liderazgo

a. Metas institucionales

En el caso de las entrevistas realizadas, desde el Jefe de UTP se plantea que las principales metas del establecimiento se centran en la mejora de la matrícula y la atención en los estudiantes que presentan situaciones de deserción y repitencia. Este mismo actor manifiesta que existe un bajo compromiso de la comunidad educativa frente a estas intenciones, lo cual se ratifica desde la entrevista de los docentes quienes manifiestan que el contexto de vulnerabilidad de la Escuela se transforma en una dificultad para cumplir las metas propuestas, ya que se visualizan altos niveles de disfuncionalidades familiares, lo cual redundaría en escaso apoyo de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños/as. Esto, reviste desde el Jefe de UTP, una necesidad de participación constante y permanente de los apoderados, sin embargo, los canales de comunicación que se utilizan actualmente se utilizan netamente con fines informativos, lo cual dificulta el desarrollo de sentido de pertenencia de la comunidad.

“probablemente hay asistentes de la educación que no entienden lo que queremos hacer, porque lo más probable es que estén en la misma realidad que los alumnos, y no le dan importancia, por ejemplo, al plan lector. Tampoco contamos con el apoyo de los apoderados” (Jefe UTP)

“Me ha costado mucho enseñar, tenemos que aguantar groserías, insultos y otras cosas. Tenemos que preocuparnos de todo (...) Nos cuesta un mundo trabajar” (Docentes)

Por otro lado, el jefe de UTP reitera constantemente en su discurso que el gran énfasis curricular e institucional de la Escuela es el Plan lector, buscando generar el hábito en los estudiantes, lo cual es ratificado por los docentes al preguntarles por los lineamientos pedagógicos generales que el establecimiento comparte.

b. Plan de mejoramiento educativo (PME)

La jefe de UTP manifiesta que existen instancias de análisis de resultados a fin del año escolar y que dentro del proceso de autoevaluación institucional participan los distintos componentes de la Escuela por medio de un trabajo colaborativo. Sin embargo, esto se contradice con su mismo discurso, pues anteriormente se hizo mención al escaso compromiso y participación de las familias con las metas institucionales. Cabe mencionar que el propio jefe de UTP hace alusión que no existe registro del seguimiento del Plan de mejoramiento educativo (PME) ni tampoco una persona responsable de hacerlo.

“participan todos los entes de la comunidad. A fin de año, es el proceso de todos los análisis académicos, de eficiencia interna, de talleres, entre otros” (Jefe UTP)

“la elaboración del plan de mejoramiento educativo tiene que ver con los análisis generales, no con la autoevaluación” (Jefe UTP)

c. Percepción del director

Desde el jefe de UTP se dice que el director tiene su foco de atención en los aspectos pedagógicos de la Escuela, lo cual se traduce en acompañamiento a clases y preocupación por la gestión pedagógica. Esto se contradice con lo planteado en otro apartado de este análisis, donde se explicitará que el acompañamiento en aula es escaso y superficial. Además, se menciona que el director toma la responsabilidad ante conflictos emergentes y que realiza delegación de tareas para dar curso al funcionamiento del establecimiento.

Este discurso es tremendamente distante a lo planteado por los docentes quienes manifiestan que existe un clima de amenaza e inestabilidad constante en el quehacer diario. Además, perciben que no existe delegación de funciones y detección de problemáticas. En este sentido, los docentes consideran al director como una figura no visible dentro del establecimiento.

“está constantemente entrevistando a los profesores, va a ver clases, trata de involucrarse en los procesos metodológicos de los profesores. (...) Está atenta a la gestión pedagógica” (Jefe UTP)

“Una de las mayores virtudes es que se delega muy bien las funciones dentro de la Escuela, pero no existe el espacio para realizar críticas a la gestión debido a su carácter” (Jefe UTP)

“Ella hace todo, porque no delega. (...) No hay instancias para conversarlo” (Docentes)

d. Apoyo del sostenedor

El jefe de UTP hace mención a que existe una comunicación fluida con el sostenedor y altas expectativas respecto al trabajo que realiza la Escuela. A los docentes no se les hacen preguntas al respecto.

“El sostenedor se involucra en convivencia escolar, en la mediación; en acciones del PME, que ellos ven que pueden ayudar a la Escuela desde una visión macro de lo que está pasando la comuna” (Jefe UTP)

5.1.2 Área Gestión pedagógica

a. Asignación horaria de docentes

Respecto a la asignación horaria de docentes, el jefe de UTP manifiesta que el proceso se realiza considerando las características personales de los docentes, así como también, designación por mención en segundo ciclo. Esta información es compartida parcialmente desde los docentes, pues ellos solamente aluden a la asignación por mención. Todo esto bajo la responsabilidad del jefe de UTP.

Por otra parte, los docentes manifiestan claramente que no existen tiempos efectivos de planificación dentro del colegio, lo cual redundaba en que el trabajo referido a la planificación pedagógica se desplaza al hogar. Esta información es omitida por el jefe de UTP.

“Tenemos que llevarnos todo el trabajo para la casa, no tenemos horas de planificación” (Docentes)

b. Documentos curriculares

Desde el Jefe de UTP se manifiesta que la implementación de las nuevas Bases Curriculares de Enseñanza Básica generó conflicto entre los docentes puesto que implicaban cambios en la metodología de trabajo y con ello, se visualizó dificultades para su ejecución. En el caso de los docentes, ellos hacen alusión a que sus planificaciones se realizan en coherencia con los “Planes y programas”, lo cual reviste una diferencia entre los discursos.

“ha sido un conflicto importante. Lo que pasa es que acá estaba instalado el proceso de planificación con los programas anteriores, entonces cuando nosotros llegamos nos encontramos con una carpeta de planificaciones que iba rotando todos los años (...) Ha sido muy difícil que los profesores planifiquen con las nuevas Bases curriculares” (Jefe UTP)

“Las planificaciones se realizan de acuerdo a los programas del Ministerio” (Docentes)

c. Preparación de la enseñanza

Desde el discurso del jefe de UTP se habla de la existencia de planificaciones mensuales, lo cual es respaldado por los docentes, agregando que estas se realizan en coherencia con los planes y programas ministeriales. Es importante mencionar que el jefe de UTP asume que la revisión y retroalimentación de estas planificaciones es de forma superficial, lo cual se ha transformado en una acción del Plan de mejoramiento educativo (PME)

“Reviso someramente las planificaciones, no es una revisión exhaustiva debido al tiempo” (Jefe UTP)

Respecto a la evaluación, el jefe de UTP manifiesta que se aplican evaluaciones elaboradas a nivel comunal y también a nivel interno, sin embargo, estas últimas no cuentan con pautas de evaluación explícitas ni tablas de especificación para verificar el nivel de logro de los/as estudiantes. Además, se ratifica la idea que la revisión de los instrumentos, al igual que la planificación, se realiza de forma superficial. No obstante a lo anterior, se expresa que existe una calendarización de las evaluaciones la cual es responsabilidad del jefe de UTP. Esta información, es ratificada por los docentes quienes manifiestan que no existen formatos de evaluación ni tampoco instancias de retroalimentación.

“tenemos formato de evaluaciones pero no tenemos específicamente una pauta ni una tabla de especificaciones, pues es algo que debemos trabajar previamente” (Jefe UTP)

“Revisamos los instrumentos. Para ser aplicados, deben ser aprobados y revisados” (Jefe UTP)

“los instrumentos de evaluación los tenemos que hacer nosotros (...) no existe un formato de evaluación, todo depende de lo que tú hayas planificado. Cada uno hace sus instrumentos” (Docentes)

“a mí no me revisan nada, nadie me dice si está bien o está mal. Yo trato de tomar los indicadores y revisar” (Docentes)

d. Prácticas de aula

Los docentes manifiestan que existen dificultades para el trabajo en aula, entre las cuales se encuentran, la desmotivación de los estudiantes, las malas condiciones de sueño y alimentación, así como también, los problemas familiares. Todo esto, desde sus perspectivas, reviste la necesidad de mayor cantidad de personal de apoyo en el aula. Respecto a este tópico (clima de aula), el jefe de UTP no hace ninguna referencia, sin embargo, sí menciona que se evidencian debilidades metodológicas de los docentes en la sala de clases.

“ellos se ven desmotivados, porque no se preocupan de ellos” (Docentes)

“probablemente hay debilidades metodológicas y formativas. Por ejemplo, de repente se mezclan métodos de enseñanza que no son afines al método que implementa la Escuela” (Jefe UTP)

Por otra parte, ambos agentes coinciden en que el monitoreo de prácticas, responsabilidad del equipo directivo, no se realiza con frecuencia y no contempla el establecimiento de compromisos para la mejora de las prácticas, ni aún menos con espacios de reflexión entre docentes. En este punto, los docentes manifiestan que el énfasis institucional está en el clima de aula.

“vamos a la sala y después tenemos la retroalimentación con la docente. Cuando se pueda (...) está registrado, firman la observación pero no se establecen compromisos de mejora” (Jefe UTP)

“cuando me fue a ver la directora me dejó una notita (...) no es observación de clase donde se sientan atrás (...) están más preocupadas por el clima de aula” (Docentes)

e. Implementación Curricular

El jefe de UTP manifiesta que las metas de cobertura curricular se comunican y explicitan a los docentes, estableciendo plazos de acuerdo a lo que plantean las Bases curriculares de la Enseñanza Básica. Sin embargo, los docentes expresan que les resulta difícil cumplir con las metas propuestas, dadas las condiciones de vulnerabilidad del contexto.

“Ha mejorado la cobertura. Una de las cosas importantes ha sido definir metas claras frente a los docentes respecto al trabajo administrativo pedagógico. Es decir, nosotros tenemos que trabajar de esta manera para conseguir este propósito” (Jefe UTP)

“con la evaluaciones que hacemos, yo me doy cuenta que necesito volver atrás, la planificación se va corriendo en fechas. Lo políticamente correcto sería que pasemos el currículum completo, pero se avanza en la medida de lo posible” (Docentes)

f. Funcionamiento Proyecto de integración escolar (PIE)

Desde el jefe de UTP se manifiesta que la responsabilidad de las adecuaciones curriculares recae en el equipo PIE, quienes entregan las orientaciones necesarias en reuniones de coordinación con docentes. En contraste, los docentes plantean que perciben escasez de estrategias para el trabajo en aula para niños/as con necesidades educativas especiales, pues lo que se realiza actualmente es netamente bajar los niveles de exigencia. Respecto a las reuniones de coordinación, los docentes plantean que son ideas implementadas recientemente, por tanto, aún no se visualizan sus productos

“tienen horas de coordinación con PIE donde se ven las adecuaciones curriculares. Nosotros cuidamos que sean de aplicación y no modificar el contenido” (Jefe UTP)

“hasta hace un mes nos dieron las horas de integración. Las reuniones las hacíamos en los pasillos, en los ratos libres y ahí hablábamos de lo que queremos lograr con el curso” (Docentes)

“Creo que de repente les estamos haciendo un daño a los niños, porque no los podemos ayudar desde las características de la Escuela” (Docentes)

5.1.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

a. Clima escolar

Desde el jefe de UTP no se hace mención a temas vinculados con convivencia. Sin embargo los docentes relevan que este es un ámbito fundamental dentro de su quehacer puesto que se transforma en el principio obstáculo para cumplir las metas propuestas. En este sentido, los docentes relevan que no existe un equipo encargo de esta área pues solo se utilizan apoyos externos.

“cuando hemos aplicado manual de convivencia escolar, es cuando hemos hecho todos los pasos iniciales, no una vez, diez veces si es necesario” (Docentes)

“estábamos sin inspector general. No hay equipo de convivencia escolar” (Docentes)

Además, los docentes manifiestan que existe un trabajo de formación valórica bajo el interés institucional de mejorar el clima escolar.

b. Apoyo a los estudiantes

Desde el jefe de UTP solo se menciona que se realiza apoyo a los estudiantes desde las Educadoras diferenciales y asistentes de aula, mientras que los docentes hablan que las redes de apoyo existentes no son oportunas y existe una excesiva burocracia para acceder a las ayudas.

“Nosotros hacemos el diagnóstico a tiempo, pero las redes de apoyo que necesitamos no llegan a tiempo, porque se pierde en el camino, los trámites, la burocracia”
(Docentes)

5.1.4 Área Gestión de recursos

a. Recursos didácticos

Desde el jefe de UTP, se manifiesta la escasez de recursos didácticos y una percepción de una mala administración de los mismos. Esta idea es ratificada por los docentes.

“En cuanto a los recursos didácticos, fue una mala administración. Muchos de ellos, estuvieron se fueron descuidando, se les dio mal uso. Probablemente hay mucho material que se fue estropeando” (Jefe UTP)

b. Recursos humanos

Ambos actores entrevistados manifiestan que existen escasas instancias de perfeccionamiento interno, a pesar de que los docentes manifiestan sus necesidades e intereses respecto a ello. Además, se manifiesta desde los docentes una insatisfacción por las ATE implementadas desde la Corporación Municipal.

Por otra parte, el jefe de UTP plantea que los consejos de profesores se traducen en revisión de contingencia y resolución de conflictos. Los docentes no expresan opiniones al respecto.

“Existe una insatisfacción de los docentes de esta Escuela frente a las ATE que han venido a trabajar porque probablemente los años anteriores el trabajo ha sido muy inestable” (Jefe UTP)

5.1.5 Enfoque de liderazgo Quintil 1

Considerando que el análisis de este quintil arroja que el liderazgo del jefe de Unidad técnica pedagógica presenta:

Tabla 5.1: Resumen de resultados Quintil 1

Prácticas visualizadas	<ul style="list-style-type: none">• dificultad para cumplir metas• escasas vías de comunicación con la comunidad• precario registro de compromisos del Plan de Mejoramiento Educativo• escasa delegación de tareas• revisión parcial y superficial de las planificaciones y evaluaciones (lo cual conlleva precarios procesos de retroalimentación)• inexistencia de formatos de evaluación• inexistencia de horas de planificación efectivas• inexistencia de compromisos en las observaciones de clases
Enfoque de liderazgo percibido	Se evidencia un liderazgo incipiente , similar a lo que sería desde el liderazgo transformacional el denominado <i>laisse faire</i>
Fundamentación	Este estilo de liderazgo, tal como se planteó en el marco teórico, sería la antítesis del liderazgo transaccional, ya que es un líder que no se preocupa por el desarrollo permanente de su función ni permite que las estructuras internas de la Escuela se establezcan (Gil-García, Muñoz y Santos, 2008).

Fuente: elaboración propia

5.2 Resultados quintil 2

De acuerdo a los discursos del Jefe de Unidad técnico pedagógica (UTP) y los docentes de la Escuela perteneciente al Quintil 2, la información que se desprende es la siguiente:

5.2.1 Área Liderazgo

a. Planificación y gestión de resultados

En el caso de las entrevistas realizadas, desde el Jefe de UTP se plantea que las principales metas del establecimiento se centran en el aumento de los resultados SIMCE y la incorporación de reglamentos regulatorios del quehacer dentro del establecimiento, ante lo cual se percibe compromiso de la comunidad educativa. Estas metas no son mencionadas por los docentes, sin embargo, estos actores sí mencionan que existe compromiso de la comunidad, lo cual se evidencia en los niveles de participación.

“de la totalidad de los profesores, todos somos de afuera, y hay compromiso de sacar esta Escuela adelante, aun sabiendo la calidad de los alumnos que tenemos” (Jefe UTP)

El jefe de UTP manifiesta que existen instancias de análisis de resultados con el fin de tomar decisiones, pero que no son debidamente informados a la comunidad educativa, especialmente a los apoderados. Por otro lado, en cuanto al Plan de mejoramiento educativo (PME), este actor menciona que se actualiza anualmente y que a pesar de que la elaboración final es responsabilidad del equipo directivo, se percibe un alto interés de participación de los docentes. Respecto a este mismo tema, los docentes ratifican que la autoevaluación de resultados se utiliza para tomar decisiones y que de ello existe un registro escrito.

“tomamos siempre en consideración los resultados del año anterior” (Jefe UTP)

“los tiempos juegan en contra para ir mostrando. Cada cosa que tenemos es informado a los apoderados, pero que pena da cuando no está la totalidad” (Jefe UTP)

“el PME se hizo entre todos. Se ha repetido porque los recursos no llegan” (Docentes)

En este sentido, es importante mencionar que según el discurso del jefe de UTP, el monitoreo del Plan de mejoramiento educativo (PME) considera el uso de la plataforma ministerial, sin embargo, se explicita claramente que existe una precaria supervisión de las metas.

b. Liderazgo formativo y académico del director

Desde el jefe de UTP se dice que el director dedica especialmente a la gestión de recursos humanos y tiene una buena aceptación a la crítica externa. Sin embargo, debido a delegación de tareas y responsabilidades, se menciona que existe un bajo apoyo a la coordinación académica, haciendo necesario el involucramiento activo en las aulas del establecimiento.

Por su parte, los docentes hablan que el director fomenta un clima de compromiso y responsabilidad, lo cual genera un buen clima laboral y por ende, el compromiso docente. Esto redundando en que se percibe el compromiso del director, sobre todo, respecto a su preocupación personal por la comunidad, la responsabilidad sobre el quehacer docente y el apoyo en instancias de perfeccionamiento para el personal. Sin embargo, se alude a que es necesaria mayor autonomía en los cargos que supedita (diferencia en el discurso con el jefe de UTP)

“somos nosotros los que tenemos esta Escuela así (...) se responsabiliza, pero que se involucra poco” (Jefe UTP)

“Delega responsabilidades frente a los colegas, gestiona, busca que empresas nos entreguen apoyo, coordina reuniones (...) siempre estamos en el diálogo de recuerden chicas que nuestro reglamento interno, porque el personal que yo quiero en este establecimiento debe ser así” (Jefe UTP)

“somos un grupo que llevamos años juntos. El director, si no fuera por el carácter autoritario que tiene, no tendríamos nosotros este sistema, porque ahora está más relajadito. Pero eso hizo que tengamos los libros en orden, las planificaciones al día, esas cosas” (Docentes)

c. Liderazgo del sostenedor

Según el discurso del jefe de UTP, el involucramiento del sostenedor es de carácter superficial, con escasas instancias de supervisión y monitoreo del proyecto educativo institucional, así como también, un desconocimiento y orientación de las expectativas sobre el establecimiento. Por su parte, los docentes no manifiestan opiniones al respecto.

“cuando se le invita trata de venir, está pendiente de nosotros en las reuniones de red (...) no tenemos mayor contacto con ellos” (Jefe UTP)

“la expectativa es que nosotros seamos siempre una Escuela que tenga buenos resultados académicos para quedar bien ellos” (Jefe UTP)

5.2.2 Área Gestión pedagógica

a. Asignación horaria de docentes

Respecto a la asignación horaria de docentes, el jefe de UTP manifiesta que el proceso se realiza considerando las especialidades, lo cual es ratificado por el discurso de los docentes.

Además, el jefe de UTP menciona que la asignación se realiza de acuerdo a las disposiciones de los planes de estudio, sin embargo, los docentes manifiestan que la Corporación se transforma en una barrera para la planificación horaria.

Por otra parte, los docentes manifiestan claramente que no existen tiempos efectivos de planificación dentro del colegio, lo cual redundaría en que el trabajo referido a la planificación pedagógica se desplaza al hogar. Esta información es ratificada por el jefe de UTP.

“si tengo un especialista en mi Escuela le saco provecho y los horarios de acuerdo a los planes de estudio y las necesidades de cada curso” (Jefe UTP)

“Hay pocas horas de planificación.” (Jefe UTP)

“los horarios siempre han sido un problema a principio de año (...) Ante la falta de profes, nos cuesta organizarnos (...) Desde la Corporación nos dejan cojos todo el tiempo (...) es complicado planificar sin saber cuál va a ser tu horario” (Docentes)

“hay una hojita de papel pegada en el diario mural y el profesor de turno se tiene que encargar de arreglar el horario esa semana, hasta que lleguen los profesores que faltan” (Docentes)

b. Documentos curriculares

Desde el Jefe de UTP se plantea que la implementación curricular en el establecimiento se realiza de acuerdo a los planes y programas, sin hacer mención a las nuevas Bases Curriculares de Enseñanza Básica. Respecto a este tema, los docentes no mencionan información relevante.

c. Preparación de la enseñanza

Desde el discurso del jefe de UTP se habla de la existencia de planificaciones quincenales, con un formato consensuado y socializado por los docentes. Esta información difiere de lo que plantean los docentes, quien expresan que existen planificaciones anuales, semestrales y anuales, en las cuales debe incorporarse las adecuaciones curriculares para cada curso. Esta diferencia puede deberse a información omitida respecto a los plazos de entrega.

Es importante mencionar que, según el discurso del jefe de UTP, la revisión de estas planificaciones es responsabilidad de los coordinadores de área y en el caso de no existir dicha figura, el envío debe realizarse al jefe UTP. Los docentes no mencionan este tema.

“como ya traemos este sistema tan propio de nuestro quehacer diario, pero muchos no esperan marzo para entregar planificaciones diarias, y después se van fijando las fechas” (Jefe UTP)

“acá lo que nos juega a favor es que somos tan poquitos que las horas de almuerzo son de retroalimentación, de colación, de recreo, en todo momento” (Jefe UTP)

Respecto a la evaluación, el jefe de UTP manifiesta que se aplica un régimen semestral, con variedad de instrumentos y una revisión parcial de los mismos (responsabilidad de los coordinadores de área). Esta información es ratificada por los docentes, quienes agregan que las evaluaciones incluyen retroalimentación a los estudiantes ocasionalmente.

d. Prácticas de aula

Los docentes manifiestan que no presentan muchas dificultades en el trabajo en aula, ya que existen escasos problemas disciplinares dentro de la misma. Además, se releva que la baja cantidad de alumnos es un potencial que la Escuela debe aprovechar (y así se está

haciendo) para el trabajo valórico y académico. Asimismo, se explicita que los niños demuestran entusiasmo ante las actividades propuestas, a pesar de que existe presencia de niños/as con dificultades para el aprendizaje. Respecto a este tópico (clima de aula), el jefe de UTP no hace ninguna referencia, sin embargo, sí menciona que es necesaria una mejora en la práctica docente.

“no es un gran esfuerzo el que hacemos, porque grandes problemas no tenemos. Nos favorece la cantidad de alumnos, porque si trabajáramos con 45 niños en sala, sería en más difícil, pero aquí hay cursos de 12, 14.” (Docentes)

“no tenemos mayores problemas de disciplina y eso influye mucho en las metas.”
(Docentes)

Por otra parte, los agentes difieren respecto al monitoreo de prácticas, responsabilidad del equipo directivo y coordinaciones de área, puesto que el jefe de UTP menciona que existe un registro de retroalimentación que se discute y reflexiona en conjunto, mientras que los docentes hablan de que no existe tal proceso.

“cada docente que acompaña realiza la retroalimentación a su observado. El equipo directivo acompaña al PAC, pero aquí principalmente acompañan los coordinadores y quien les habla” (Jefe UTP)

“Se hizo un análisis después de todas las visitas, a modo general” (Docentes)

e. Implementación Curricular

El jefe de UTP manifiesta que las metas de cobertura curricular se evalúan de forma semestral para dar seguimiento y establecer compromisos al respecto. Todo esto, bajo la responsabilidad del jefe de UTP y por medio de los formatos entregados por el Ministerio de Educación. Vinculado a este tema, los docentes ratifican la información

entregada por el jefe de UTP, agregando que los procesos de normalización se han transformado en un impedimento para lograr las metas (incongruente con la idea mencionada en las prácticas de aula, donde se mencionaba que existen escasos problemas de disciplina en los estudiantes)

“Cuando hacemos el análisis del primer semestre, a nosotros el ministerio nos envía un formato de trabajo donde ataca las asignaturas básicas, yo creo un formato nuevo donde considero todas las asignaturas y cada profesor debe presentar la cobertura existente y el compromiso para que esta sea incluida en el segundo semestre” (Jefe UTP)

“los estilos de aprendizaje son muy diversos y los profesores pierden más tiempo en lograr que los estudiantes se concentren y después pueden avanzar” (Docentes)

f. Funcionamiento Proyecto de integración escolar (PIE)

Desde el jefe de UTP se manifiesta existe un escaso apoyo de especialistas, ya que el personal PIE cuenta con pocas horas efectivas en el establecimiento. En este sentido, se evidencian límites en la entrega de apoyo y la coordinación con los docentes. Por esta razón, se explicita una necesidad de perfeccionamiento en torno a la atención de las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Esta información es ratificada por los docentes, sin embargo, ellos plantean que la baja cantidad de alumnos permite realizar una evaluación temprana y precisa de las dificultades que presentan los estudiantes y que las adecuaciones que se realizan generalmente están referidas al tiempo otorgado y las actividades que realizan, no obstante, no existe registro de ellas. (incongruente con lo que se planteaba en el área de planificación, donde se planteó que en las planificaciones debía existir registro de las adecuaciones curriculares)

“Según el decreto 170, uno le debe otorgar tres horas a cada docente. Por ejemplo, la profesora de primero básico tienen 38 horas frente al aula, en qué momento me puedo coordinar con ella si no es fuera del horario” (Jefe UTP)

“La gran mayoría sienta a los alumnos en una ubicación estratégica. También se hacen adecuaciones de tiempo y tareas, quizás no las tenemos por escrito, pero se hacen en todas las salas” (Docentes)

5.2.3 Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

a. Clima escolar

Desde el jefe de UTP no se hace mención a temas vinculados con convivencia. Sin embargo los docentes explicitan que tienen escasos problemas disciplinares y que el Manual de convivencia escolar es difundido a la comunidad, el cual tiene su énfasis en el respeto y la tolerancia. En ambos casos, no se mencionan encargados o responsables de esta área.

“El equipo PIE es la fonoaudióloga está con 4 horas, el psicólogo que venía por 6 (...), la profesora básica con mención en dificultades de aprendizaje que tiene 40 horas y teníamos una psicopedagoga” (Jefe UTP)

Además, los docentes manifiestan que existe un trabajo de formación valórica, en el cual se intenta lograr un involucramiento integral con los estudiantes, lo cual resulta poco dificultoso debido a la baja cantidad de alumnos.

b. Apoyo a los estudiantes

Desde el jefe de UTP solo se menciona que se realiza apoyo a los estudiantes desde lo emocional, reconociendo individualmente los esfuerzos para superar las dificultades. Respecto a los niños con necesidades educativas especiales, se explicita que se ha visto limitado la entrega de apoyo por los escasos tiempos efectivos de los profesionales del

equipo PIE. Por otra parte, los docentes no mencionan expresamente aspectos relacionados a este tema, pues aluden que no presentan muchas dificultades para el manejo y apoyo de los niños/as.

5.2.4 Gestión de recursos

a. Recursos didácticos

Desde el discurso jefe de UTP, se menciona que se reciben aportes por la matrícula de estudiantes, así como también, desde campañas internas y aportes del centro general de padres.

Por otra parte, se menciona que existe disponibilidad de recursos para la comunidad, sobre todo, recursos tecnológicos (recursos CRA en todas las salas), los cuales se han ido implementado y actualizado progresivamente.

Esta información discrepa con lo planteado por los docentes, quienes manifiestan que existe escasez de recursos dentro del establecimiento, lo cual desmotivan el quehacer docente y dificultan la práctica pedagógica. En este sentido, los docentes expresan que la solicitud de recursos se realiza de forma constante, pero existe tardanza en la entrega de los mismos.

*“por área se solicitan los recursos, pero no llegan. Esto desmotiva las actividades”
(Docentes)*

b. Recursos humanos

Desde el discurso del jefe de UTP, se expresa que las instancias de perfeccionamiento se remiten a las sugerencias ministeriales, así como también, como respuesta a las necesidades del establecimiento (estas últimas requieren financiamiento propio). En este ámbito, los docentes no explicitan sus percepciones sin embargo, vislumbran que el equipo directivo los apoya ante las necesidades del establecimiento.

Por otra parte, el jefe de UTP plantea que los consejos de profesores se traducen en la atención al rendimiento académico, análisis de estrategias utilizadas y la solidaridad de materiales. Esta información es ratificada por los docentes.

“Instancias de perfeccionamiento estamos buscando siempre. Si no es por propia iniciativa es bajo sugerencia ministerial” (Jefe UTP)

5.2.5 Enfoque de liderazgo Quintil 2

Considerando que el análisis de este quintil arroja que el liderazgo del jefe de Unidad técnica pedagógica presenta:

Tabla 5.2: Resumen de resultados Quintil 2

Prácticas visualizadas	<ul style="list-style-type: none">• Las metas del establecimiento están enfocadas en los resultados de aprendizaje externos• Preocupación por incorporar reglamentos regulatorios de la acción docente• Utilización de la autoevaluación institucional para tomar decisiones• Precaria supervisión del cumplimiento de metas• Delegación de tareas y responsabilidades (coordinadores de área)• Preocupación por la gestión de recursos humanos• Inexistencia de tiempos efectivos de planificación• Formatos consensuados de planificación y evaluación• Inexistencia de retroalimentación a las observaciones de aula
-------------------------------	---

<p>Enfoque de liderazgo percibido</p>	<p>Al igual que en el quintil anterior, se evidencia que existe un liderazgo incipiente. Se visualiza la intención de regular el quehacer docente, con el fin de mejorar los resultados de aprendizaje externos, sin embargo, en la práctica no se ha logrado implementar de manera efectiva estas prácticas, tales como la organización horaria de tiempos de planificación, la retroalimentación de las observaciones de aula, la supervisión de metas, entre otros.</p> <p>No obstante, es importante relevar que existe una efectiva delegación de tareas y responsabilidades, concretizada en la figura de los coordinadores de área quienes cumplen funciones similares al jefe UTP, como por ejemplo, revisión y retroalimentación de planificaciones y evaluaciones. En este sentido, se podría mencionar que existen esbozos de liderazgo distribuido.</p>
<p>Fundamentación</p>	<p>Se aprovechan las capacidades y destrezas de todos, con el fin de trabajar coordinadamente (Murillo, 2004)). Por tanto, se podría concluir que los resultados obtenidos en la evaluación de gestión realizada por la Agencia de Calidad de Educación guardan relación con el estilo de liderazgo incipiente evidenciado en esta Escuela, similar a lo que ocurrió en el quintil anterior. Sin embargo, en este caso se evidencian esbozos de liderazgo distribuido que podrían estar influyendo en el quintil que se enmarca esta Escuela (una categoría superior al quintil anterior)</p>

Fuente: elaboración propia

5.3 Resultados quintil 3

De acuerdo a los discursos del Jefe de Unidad técnico pedagógica (UTP) y los docentes de la Escuela perteneciente al Quintil 3, la información que se desprende es la siguiente:

5.3.1 Área Liderazgo

a. Planificación y gestión de resultados

En el caso de las entrevistas realizadas, desde el jefe de UTP se plantea que las principales metas del establecimiento se enfocan en la mejora de los aprendizajes, el clima de aula, así como también, en la regulación de los procesos pedagógicos internos de la Escuela, esto quiere decir, planificación y evaluación. Ante esto, se percibe un alto compromiso docente. Estas metas no son mencionadas por los docentes.

“desde nuestro PME, queremos mejorar los aprendizajes, pero para lograrlo, tenemos que lograr un clima de aula óptimo, es decir, la parte valórica” (Jefe UTP)

“las prioridades están en regular los procesos pedagógicos: planificación, evaluación” (Jefe UTP)

Por otra parte, el jefe de UTP menciona que existen instancias de autoevaluación institucional, en la cual se consideran a los distintos participantes y se remiran los compromisos adquiridos para monitorearlos. Esta información tampoco es mencionada por los docentes, lo cual denota que la participación no es del todo significativa para imprimir un sello participativo a este establecimiento.

“nuestra meta es alinear el PEI con el PME, y las reflexiones se han enfocado en esa parte, porque como hay que hacer una autoevaluación y hay que revisar el PEI... Estamos viendo los sellos, estamos revisando... porque estamos revisando continuamente”(Jefe UTP)

“estamos haciendo autoevaluación de cada persona de acuerdo a los compromisos en el mes, por ejemplo, que hayan entregado las cosas a tiempo. Administrativo pero enfocado en los aprendizajes” (Jefe UTP)

En cuanto al Plan de mejoramiento educativo (PME), el jefe UTP expresa que este proceso es responsabilidad de él mismo y se utiliza una Asistencia técnica educativa (ATE) como apoyo para su construcción, además de las opiniones de los docentes para detectar aspectos a mejorar.

Además, se menciona que se realiza un seguimiento mensual, realizado por la Corporación municipal por medio de la Asistencia Técnica Educativa (ATE) quienes registran el cumplimiento de las metas y acciones propuestas al inicio del año escolar. Respecto a esto, no se realizan preguntas a los docentes relativas al tema, razón por lo cual, no se extrae información.

Cabe mencionar que las acciones implementadas durante este año han estado enfocada en superar las debilidades del año anterior, como por ejemplo, la brecha entre las evaluaciones internas y externas del establecimiento.

“propusimos cosas al consejo de profesores para que ellos pedían que estuvieran en nuestro PME (...) Yo hice un formato y ellos lo respondieron” (Jefe UTP)

“Hemos analizado si los resultados de aprendizajes no son bajos, ¿por qué en las evaluaciones externas no van? Nos enfocamos a eso y contratamos a una asesora pedagógica, que hace talleres y nos dimos cuenta que la construcción estaba en un nivel básico” (Jefe UTP)

b. Liderazgo formativo y académico del director

Desde el jefe de UTP se dice que el director se preocupa constantemente de las necesidades del establecimiento, apoyando la labor pedagógica por medio de instancias

de encuentro con el jefe de UTP, sin embargo, este mismo actor manifiesta que es necesario formalizar estas reuniones con el fin de sistematizar el trabajo realizado. Lo anterior redundaría en que el director se responsabiliza por los resultados académicos.

Por otra parte, se menciona que el director delega tareas, por medio del registro escrito de metas y funciones, lo cual permite que cada miembro de la comunidad conozca las responsabilidades y expectativas que recaen sobre su quehacer. Esto hace que la posterior evaluación docente sea coherente y conocida por todos/as.

Finalmente, el jefe de UTP menciona que el director se preocupa de la resolución de conflictos, con el fin de generar un buen ambiente de trabajo. Esta información es ratificada por los docentes, quienes también mencionan su percepción frente al director es de un liderazgo efectivo que se centra especialmente en la motivación por el trabajo de los docentes.

“Delega responsabilidades y los va comprometiendo (...) las responsabilidades y funciones las da por escrito, y bajo firma, saben lo que se va a evaluar. Esto monitorea la directora” (Jefe UTP)

“Yo creo que es una buena líder. No es punitiva sino que se abre a la crítica constructiva (...)” (Docentes)

c. Liderazgo del sostenedor

Según el discurso del jefe de UTP, se menciona que el apoyo que reciben desde la Corporación Municipal (quien actúa como la figura de sostenedor) es bastante activa, apoyando el perfeccionamiento docente, el monitoreo pedagógico (realizado por medio de reuniones con los jefes de UTP), los recursos y la construcción del Plan de mejoramiento educativo (PME). Sin embargo, la Escuela no tiene conocimiento efectivo de los momentos en los que se entregarán estos apoyos, sobre todo, aquellos referidos a los recursos económicos. Por su parte, los docentes no manifiestan opiniones al respecto.

“La Corporación es muy ordenada (...) nos hacen hacer remediales, a veces nos juntan por Escuelas similares para hacer planes de contingencia, dentro de la misma reunión mensual” (Jefe UTP)

5.3.2 Área Gestión pedagógica

a. Asignación horaria de docentes

Respecto a la asignación horaria de docentes, el jefe de UTP afirma que se realiza considerando la especialidad, solo en el caso de las asignaturas de lenguaje y matemática, quienes por lo demás cuentan con horas de planificación adicionales subvencionadas por SEP. Por otra parte, la planta docente restante es asignada por competencias de acuerdo a la experiencia. Esta información no es mencionada en la entrevista de los docentes.

Además, el jefe de UTP menciona que la asignación horaria se realiza de acuerdo a una planilla de completación horaria, y además, una carpeta para organizar las actividades docentes por medio de un registro de acciones realizadas en horas de colaboración, es decir, una exigencia institucional de entrega de evidencias. Estas carpetas y planillas son revisadas mensualmente. Esta información es consistente con lo que plantean los docentes, pues ellos/as plantean que tienen escaso tiempo para cumplir con los requerimientos de la Escuela, ya que la nueva administración exige excesivas evidencias del trabajo pedagógico.

En consecuencia a lo anterior, los docentes manifiestan claramente que no existen tiempos efectivos de planificación dentro del colegio, lo cual redundaría en que el trabajo referido a la planificación pedagógica se desplaza al hogar, así como también, en el escaso tiempo para preparar material novedoso para los estudiantes. Esta información es omitida por el jefe de UTP.

“Tengo unas planillas de completación de horario, por ejemplo, si le toca planificación o atención de apoderados, el profesor debe registrar lo que hizo en ese tiempo y con evidencia” (Jefe UTP)

“Repartí este año carpetas para planificar, otra para evaluación y otra institucional, y todo con evidencia. Entregué como 5 carpetas y siempre hay una planilla donde registran lo que van haciendo” (Jefe UTP)

“la nueva administración pide tener una serie de evidencias, los tiempos son para reunirse con... con papelitos para allá para acá.... Entonces ¿dónde queda el tiempo para confeccionar material que yo necesite para que mis clases sean motivadoras? Y en este mes que yo he estado no me he sentido cómoda. Me he visto muy acogotada” (Docentes)

“Muchas veces más veces se trabaja en la casa que acá (...) de repente me veo pillada con el tiempo, y encuentro injusto no tener el tiempo para preparar material novedoso” (Docentes)

b. Documentos curriculares

Desde el Jefe de UTP se plantea que la implementación curricular de las Bases Curriculares de Enseñanza Básica en el establecimiento se realizó posterior a una jornada de trabajo dirigida por él mismo, donde se visualizó que era necesario revisar las habilidades que potenciaban las planificaciones. Respecto a este tema, los docentes no mencionan información relevante.

“hubo una instancia de trabajo dirigida por mí para hablar de este tema, pero también siempre le estoy diciendo que se metan a la página del Ministerio, porque ahí está todo” (Jefe UTP)

c. Preparación de la enseñanza

Desde el discurso del jefe de UTP se habla de la existencia de planificaciones anuales y diarias, con un formato corporativo y conocido por los docentes. Esta información es congruente con lo que plantean los docentes, quienes agregan que estas contemplan los estilos de aprendizajes de los y las estudiantes.

Es importante mencionar desde lo que plantea el jefe de UTP, la revisión de estas planificaciones es de forma parcial y selectiva (considerando la asignatura) y lo que se busca es la coherencia de la didáctica con la evaluación. No se explicitan responsables claros para este proceso. Esta información es ratificada por los docentes.

“Las revisamos pero no todas, porque no se puede. A veces cuando nos juntamos, con la asesora pedagógica nos fijamos en qué habilidades está desarrollando (...) nos focalizamos en lenguaje, matemática, ciencias, historia” (Jefe UTP)

“es más ordenado y de repente, a mí me sirve porque tengo todo el mes listo (...) tengo el material, las adecuaciones, todo (...) yo la hago pensando que si me pasa algo, el docente que me reemplace pueda hacerla paso a paso” (Docentes)

Respecto a la evaluación, el jefe de UTP manifiesta que existe una calendarización de las evaluaciones, y que cada uno de los instrumentos implementados son revisados por el jefe de UTP y la asesora pedagógica (enviada desde la Corporación) poniendo énfasis en los objetivos de aprendizaje, pues deben mantener congruencia con la matriz de evaluación (exigencia desde esta nueva administración). Todas estas prácticas están insertas en el nuevo reglamento de evaluación, el cual fue consensuado con los docentes. Toda esta información es ratificada por los docentes, quienes agregan que la calendarización de las evaluaciones es socializada a las familias.

“Desde este año, deben construir la matriz de evaluación que incluya los indicadores y los objetivos (...) se revisan los instrumentos con la asesora pedagógica que entiende mucho más de evaluación” (Jefe UTP)

“los instrumentos son revisados y rechazados también. Deben ir acompañados de una matriz de evaluación” (Docentes)

d. Prácticas de aula

Los docentes manifiestan que presentan dificultades en el trabajo en aula, ya que existe un alto número de niños/as con necesidades educativas especiales, lo cual reviste una necesidad de capacitación para realizar apoyos efectivos. También, el entorno socio-familiar de los estudiantes es bajo lo cual genera una influencia sobre el proceso de enseñanza de los y las estudiantes, ya que existe un escaso apoyo de los apoderados, lo cual se transforma en una barrera para el aprendizaje, generando problemas de disciplina.

“Son niños disruptivos que necesitan más apoyo. Y también el apoyo socio-familiar, porque acá no contamos con los apoderados” (Docentes)

Por otra parte, los agentes entrevistados manifiestan que el monitoreo de prácticas se realizan en torno a la observación de lineamientos generales del quehacer pedagógico, lo que conlleva una retroalimentación general que incluye críticas constructivas. Este proceso es responsabilidad del equipo directivo. Ambos agentes entrevistados coinciden en estas afirmaciones.

Es importante mencionar que el interés del equipo directivo es realizar observaciones semestrales a los docentes, con el fin de socializar las prácticas exitosas en los consejos de profesores.

“Lo que quiero es si vemos alguna práctica exitosa, si vemos alguna estrategia interesante, es que lo compartan con los demás colegas” (Jefe UTP)

“Somos dos o tres por semestre (...) iba la jefe UTP, la directora y la curricularista, y después te da la retroalimentación. Nos pareció bien porque son en base a críticas constructivas” (Docentes)

La información obtenida de estas observaciones ha arrojado la necesidad de monitorear los momentos de clase, ya que desde los lineamientos generales de la Escuela se enfatiza el uso efectivo del tiempo, sin embargo, la cantidad de alumnos disruptivos y/o el uso de celulares dentro de la sala, se transforman en barreras para el proceso de aprendizaje.

e. Implementación Curricular

El jefe de UTP manifiesta que las metas de cobertura curricular se miden por medio de evaluaciones externas, enviadas desde la Corporación municipal. Los docentes ratifican la información entregada por el jefe de UTP, agregando que el seguimiento lo realiza el equipo directivo, por medio de una carpeta de evidencias pedagógicas, lo cual se traduce en un análisis de resultados y la toma de decisiones remediales.

“las evaluaciones de cobertura curricular se hacen a nivel corporativo, basado en los planes y programas. Este año van a ser tres veces al año: diagnóstico, en julio y noviembre. Yo hice un calendario para que la prueba la aplique otro docente” (Jefe UTP)

“Tenemos carpeta para ingresar toda la evidencia de lo que hacemos (...) está todo mucho más organizado” (Docentes)

“El análisis lo realiza UTP. Se comparte en las horas de reflexión y se hacen las remediales. Se reflexiona en lo que estuvo bien y lo que estuvo mal” (Docentes)

f. Funcionamiento Proyecto de integración escolar (PIE)

Desde el jefe de UTP, se manifiesta que el equipo PIE está incompleto y que existen pocas horas de trabajo de los profesionales que existen, por tanto, se requiere mayor apoyo de los especialistas. Por su parte, los docentes muestran que existe apoyo de las

educadoras diferenciales para incorporar actividades de adecuación curricular para los y las estudiantes, lo cual se logra por medio de reuniones de coordinación. No obstante, se menciona también que se requiere un nivel de capacitación mayor para responder a las nuevas exigencias del medio.

“El equipo PIE es totalmente nuevo (...) Fonoaudiólogo tiene 8 horas, es contratado por la Corporación. Necesitamos un psicólogo, que tiene que llegar y un kinesiólogo que también tiene que llegar” (Jefe UTP)

“Tenemos 1 hora de reunión de coordinación con el equipo PIE. Y además que, en el caso de los más chicos, la profesora va continuamente a la sala” (Docentes)

5.3.3 Área Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

a. Clima escolar

Desde el jefe de UTP se menciona que los alumnos disruptivos dificultan el desarrollo de las clases. Los docentes ratifican esta premisa, sin embargo, también agregan que existen diferentes niveles de autonomía de los estudiantes. En este sentido, el manual de convivencia se transforma en un medio de apoyo para el consenso de normas y valores, no obstante, se evidencian diferencias en el cumplimiento de éste debido a la alta cantidad de niños/as.

“uno de los últimos consejos conversamos, a partir de los cambios conductuales de los alumnos, revisar el manual de convivencia para actualizar los protocolos” (Docentes)

b. Apoyo a los estudiantes

Desde el jefe de UTP se menciona que existe un refuerzo constante a los estudiantes que se mantienen rezagados académicamente, valorando el esfuerzo personal por medio de

reconocimientos y premiaciones semestrales, mientras que los docentes manifiestan que el aula es el espacio donde se identifican dificultades de aprendizaje, pero también, la detección de realidades familiares que influyen en el proceso de aprendizaje.

“por habilidades descendidas tenemos que hacer el refuerzo educativo, no por curso” (Jefe UTP)

“todas las realidades familiares afectan a su proceso de aprendizaje (...) muchos de nuestros niños tienen problemas de aprendizajes” (Docentes)

5.3.4 Área Gestión de recursos

a. Recursos didácticos

Desde el discurso jefe de UTP, se menciona que los recursos son solicitados a la Corporación Municipal, sin embargo, no se tiene claridad de los momentos y tiempos en los cuales estos llegarán a la Escuela. Sin embargo, se manifiesta que hay disponibilidad de recursos y horarios para el uso de las TICS. Esta información es omitida por los docentes.

b. Recursos humanos

Desde el discurso del jefe de UTP, se expresa que existe escasa constancia de las instancias de perfeccionamiento, a pesar de que cuando se realizan presentan niveles adhesión alto. Estas tienen carácter obligatorio, y se enfocan en las propias necesidades de los participantes del Centro. En este ámbito, los docentes no explicitan sus percepciones.

Por otra parte, el jefe de UTP plantea que los consejos de profesores se centran en temas administrativos y emergentes, sin embargo, existe el interés por generar el espacio para la reflexión pedagógica en torno a lineamientos generales y prácticas exitosas. Estos espacios son dirigidos por la directora del establecimiento. Esta información es ratificada

por los docentes, quienes además agregan que han existido instancias para la reformulación del Proyecto educativo institucional.

“A nivel corporativo, se hizo el año pasado pero no se ha vuelto a hacer” (Jefe UTP)

“en las reflexiones pedagógicas a veces revisamos las pruebas, las coordinaciones que tienen que hacer ellos (...) en estos espacios se tiene programado un auto-perfeccionamiento. Queremos socializar prácticas exitosas” (Jefe UTP)

“En las reflexiones se habla de temas pedagógicos. Por ejemplo, hemos estado haciendo análisis y reformulación del PEI Y PME” (Docentes)

5.3.5 Enfoque de liderazgo Quintil 3

Considerando que el análisis de este quintil arroja que el liderazgo del jefe de Unidad técnica pedagógica presenta:

Tabla 5.3: Resumen de resultados Quintil 3

Prácticas visualizadas	<ul style="list-style-type: none">• Presencia de una asesora pedagógica para disminuir brecha entre evaluaciones internas y externas• Prioridad en retroalimentación de las evaluaciones• Preocupación por los procesos pedagógicos internos: planificación y evaluación• Participación del consejo de profesores para detectar aspectos a mejorar en el Plan de mejoramiento educativo (PME)• Existencia de planilla de completación horaria, como medio para el uso efectivo del tiempo• Calendarización de evaluaciones para los apoderados
-------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por reconocer prácticas exitosas • Carpetas de organización de evidencias
Enfoque de liderazgo percibido	<p>Se evidencia predominancia de las características del liderazgo instruccional, puesto que todas las acciones del jefe de Unidad técnico pedagógica guardan relación con el aprendizaje de los estudiantes y las prácticas que influyen en mejorar los resultados educativos.</p>
Fundamentación	<p>Este estilo de liderazgo, tal como se planteó en el marco teórico, hace hincapié en la importancia de establecer objetivos educativos claros, planificación curricular y la evaluación de los docentes y sus procesos de enseñanza. En este sentido, el enfoque principal del líder será ser el responsable de estimular mejores resultados, enfatizando la importancia de la enseñanza y el aprendizaje, y por tanto, la mejora de su calidad. (Day & Sammons, 2013), todo lo cual se ve reflejado en el análisis de este quintil.</p> <p>Por tanto, se podría concluir que resultados obtenidos en la evaluación de gestión realizada por la Agencia de Calidad de Educación (nivel medio) guardan relación con el estilo de liderazgo del equipo directivo, en este caso, el jefe de unidad técnico pedagógica. En este sentido, se infiere que una preocupación hacia los aprendizajes de los estudiantes influye en la percepción de gestión de este establecimiento educacional.</p>

Fuente: elaboración propia

5.4 Resultados quintil 4

De acuerdo a los discursos del Jefe de Unidad técnico pedagógica (UTP) y los docentes de la Escuela perteneciente al Quintil 4, la información que se desprende es la siguiente:

5.4.1 Área Liderazgo

a. Planificación y gestión de resultados

En el caso de las entrevistas realizadas, se plantea que las principales metas del establecimiento se centran en el aprendizaje los estudiantes y la atención a la convivencia escolar. Ante esto, se percibe compromiso de la comunidad educativa, ya que existen instancias de participación, socialización y consenso de las mismas.

“tenemos dos fuertes: que todos los niños aprendan y atenderlos desde la convivencia escolar, en sus problemáticas que tengan” (Jefe UTP)

Por otra parte, el jefe de UTP menciona que existen instancias de autoevaluación institucional, responsabilidad del equipo directivo puesto que se percibe que los profesores tienen escasa capacidad de análisis institucional. El registro de esto se es realizado por el jefe UTP, en el cual se incluyen tareas pendientes, comunicadas posteriormente en una cuenta pública. . Esta información tampoco es mencionada por los docentes, lo cual denota la escasa participación que tienen en este proceso y la relevancia que tiene para su quehacer.

“Con toda la comunidad, no. (...) Hasta el año pasado les preguntábamos a los profesores y tenían muy alta autoestima y ¿cómo hago un PME así? Lo único que nos evaluaban más o menos mal era en recursos pero lo demás era todo sobresaliente y no nos servía “(Jefe UTP)

En cuanto al Plan de mejoramiento educativo (PME), el jefe UTP menciona que las acciones estipuladas allí derivan de las debilidades institucionales, socializadas en consejos de profesores y registradas por el jefe de UTP, enfatizando en el cumplimiento

de metas. En este sentido, es importante mencionar que las metas no cumplidas se mantienen al año siguiente. Con ello, se releva la importancia y necesidad de perfeccionamiento dentro de la Escuela (manifestada desde los docentes). Esta información es ratificada por los docentes.

“las acciones se ven en base a los análisis institucionales, FODA, y los profesores nos dicen en qué están mal. Se socializan los consejos, en reuniones de gestión”
(Jefe UTP)

“lo hemos analizado con la jefe UTP (...) este año ya lo hemos visto como tres veces y participamos todos” (Docentes)

b. Liderazgo formativo y académico del director

Desde el jefe de UTP se dice que el director es el responsable del liderazgo, sin embargo, las tareas emergentes dificultan su quehacer. Se menciona además que se mantiene una coordinación directa con el jefe UTP, entregando apoyo y discutiendo sobre los resultados, con el fin de entregar informes periódicos a la Corporación sobre los mismos.

Por otra parte, se menciona que el director delega tareas, lo cual se facilita por la organización de la Escuela por áreas, de esta forma, el monitoreo que se realiza de las funciones es mucho más claro y preciso.

Esta información es ratificada por los docentes, quienes también mencionan su percepción frente el director es de un líder, sobre todo, en los consejos de profesores, además de que reconoce los logros de los docentes frente a diversas situaciones.

“ella tiene que conducir este proceso de enseñanza y aprendizaje como líder, porque a nosotros nos evalúan por resultados y no siempre es así porque se le acumulan tareas” (Jefe UTP)

“ella está comprometida, ella sabe y confía en nosotros, tiene un apoyo muy directo. Tenemos reuniones de coordinación todos los lunes donde sabemos lo que vamos a trabajar” (Jefe UTP)

“Ella directamente no trabaja con nosotros, en cuanto a las planificaciones, evaluaciones, etc. Pero ella apoya en la parte humana, tiene el ojo puesto en todos nosotros” (Docentes)

c. Liderazgo del sostenedor

Según el discurso del jefe de UTP, se menciona que existen reuniones mensuales entre jefes de UTP de la comuna para revisar resultados de eficiencia interna y unificar criterios, por ejemplo, en cuanto al plan lector, así como también, para entregar apoyos pertinentes a los procesos internos de las Escuelas. Por su parte, los docentes no manifiestan opiniones al respecto.

“están pendiente de lo que está pasando en la Escuela. Quieren unificar Escuelas, por ejemplo, que el reglamento de evaluación sea igual para todos para todos los colegios, por si algún niño se cambia de colegio no interfiera, así también con el plan lector” (Jefe UTP)

5.4.2 Área Gestión pedagógica

a. Asignación horaria de docentes

Respecto a la asignación horaria de docentes, el jefe UTP afirma que los profesores se asignan considerando su mención, pero también sus intereses respecto al ciclo o asignatura, es decir, se realiza un consenso previo en conjunto con el jefe UTP. Respecto a este tema, los docentes afirman esta información, no obstante, agregan que existe permanencia por ciclo.

Respecto al resguardo de tiempos, los docentes solo mencionan que existen pocas instancias para el trabajo individual, lo cual podría implicar que los tiempos de planificación y confección de material no son suficientes. El jefe UTP no refiere información al respecto.

“yo sé perfectamente el profesor que debe estar en cierta asignatura, pero cuando no está dando resultados, se puede modificar” (Jefe UTP)

“Los que tenemos mención continuamos con la misma asignatura y nos mantenemos en los niveles, pero se conversa” (Docentes)

“nunca los tiempos son suficientes para hacer todo lo que tenemos que hacer, por lo tanto, lo tenemos que llevar a la casa” (Docentes)

b. Documentos curriculares

Desde el Jefe de UTP se plantea que existe conocimiento de las Bases Curriculares de Enseñanza Básica, sin embargo, dado que las planificaciones son enviadas desde la Corporación, no es posible vislumbrar la aplicación práctica de dominio. Esto es ratificado por los docentes, quienes además agregan que con la incorporación de este documento curricular se provocó un ajuste curricular que conllevó modificaciones al esquema de planificación.

“ellos están en conocimiento de todas las asignaturas. Lo hemos trabajado en paralelos” (Jefe UTP)

“tuvimos que cambiar todo el esquema porque vienen con distintos ejes” (Docentes)

Desde el discurso del jefe de UTP, se menciona que las planificaciones son clase a clase, enviadas desde la Corporación, en las cuales se incorporan modificaciones desde las Bases Curriculares. De esta forma, se resguarda el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos por las mismas. Por su parte, los docentes ratifican la información precedente, sin embargo, agregan que existe la posibilidad de modificar las planificaciones enviadas y que estas contemplan una estructura con fases didácticas (inicio, desarrollo y cierre) y la consideración de los planes y programas ministeriales.

“las planificaciones las envía la corporación y nosotros las trabajamos” (Jefe UTP)

“nosotros las podemos ir adecuando a la realidad de nuestros cursos.” (Docentes)

Respecto a la evaluación, el jefe UTP manifiesta que existe una calendarización de las evaluaciones y al igual que las planificaciones, los instrumentos de evaluación son enviados por la Corporación, con la posibilidad de modificarlos y adecuarlos a la realidad educativa. Además, se menciona que existe retroalimentación de los resultados obtenidos lo cual dota de mayor sentido al proceso de evaluación. Toda esta información es ratificada por los docentes.

“en esta Escuela siempre he dado la oportunidad de los docentes en que si ellos pasan los contenidos de una forma deben ser tomados de esa forma y no otra” (Jefe UTP)

“En los paralelos se revisa lo qué se debe evaluar y se revisa ahí mismo las evaluaciones con la jefe UTP” (Docentes)

d. Prácticas de aula

Los docentes manifiestan que el trabajo en aula no presenta mayores dificultades, puesto que se percibe trabajo autónomo de los estudiantes, lo cual facilita el clima de

aula. Sin embargo, existe escaso apoyo de los apoderados con los niños/as, dado el contexto vulnerable en el cual está inmersa la Escuela. Esta información es incongruente con lo que plantea el jefe UTP, quien percibe que los docentes tienen escasas estrategias efectivas para el resguardo del clima de aula.

“hay muchos niños muy capaces, pero también tenemos muchos niños con dificultades de aprendizaje (...) estamos en un entorno que no es muy buena y tenemos metas que tienen que ver con el cambio social de ellos” (Docentes)

Por otra parte, el jefe UTP menciona que se realiza observaciones de clases, el cual se realiza bajo su responsabilidad y con un registro de retroalimentación de carácter no punitivo, sino más bien para establecer compromisos. Esta información es ratificada por los docentes, quienes además agregan que este proceso es semestral y se utiliza una pauta de observación que permite reflexionar sobre el desempeño.

“al profesor que yo sé que no tiene problemas puedo ir un ratito al inicio y me voy. En esta Escuela es muy difícil observarlos a todos” (Jefe UTP)

“Generalmente no es muy punitivo porque la labor del docente es complicada pero tampoco es dejar ser” (Jefe UTP)

“es una por semestre mínimo. Como soy nueva, me han ido a ver varias veces (...) se hace análisis de las prácticas observadas y se reflexiona sobre el desempeño con la persona que nos observa” (Docentes)

La información obtenida de estas observaciones ha arrojado la necesidad de cumplir con los tiempos de la clase y las escasas estrategias que se tienen los docentes para resguardar el clima de aula, según palabras del jefe UTP.

e. Implementación Curricular

El jefe de UTP menciona que la evaluación de la cobertura curricular es realizada en reuniones de paralelo y que se toman en cuenta solo las asignaturas claves, poniendo

mayor énfasis en aquellos cursos que rinden pruebas externas, por ejemplo, SIMCE. Esta información es escuetamente mencionada por los docentes quienes manifiestan que la evaluación de la cobertura curricular es responsabilidad del jefe UTP.

“En reuniones de paralelo, vemos donde vamos con las planificaciones y el libro de clases. Y yo lo tengo registrado en algunas asignaturas. En lenguaje de segundo, cuarto, sexto y octavo, porque tener todo era gastar mucho papel y mucho tiempo”
(Jefe UTP)

f. Funcionamiento Proyecto de integración escolar (PIE)

Desde el jefe de UTP, se manifiesta que el equipo PIE ha presentado variados cambios, lo cual provocó desestructuración del trabajo realizado. Esto conlleva la necesidad de dotación de profesionales para este equipo con el fin de apoyar efectivamente a los niños/as, ya que hasta hace poco no se estaba entregando. Por otra parte, se menciona que existe variado material didáctico en la sala de recursos, los cuales son solicitados al jefe UTP y que existen horas de coordinación con las educadoras diferenciales en lenguaje y matemática.

Esta información es congruente con lo plantean los docentes, quienes manifiestan además que existe un trabajo continuo con los niños/as, realizando planes de apoyo individuales y evaluaciones diferenciales, como una forma de adecuación curricular.

“dejamos un horario para los profesores que tienen curso con PIE, le dejamos una hora de planificación porque eso viene en el decreto (...)” (Jefe UTP)

“se sacan para que trabajen con la psicopedagoga y también, trabajan en el aula en grupo para adaptarlos a todos” (Docentes)

5.4.3 Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

a. Clima escolar

Desde los docentes, se menciona que el clima escolar se percibe muy positivo, ya que existe un ambiente afectivo, que permite que los estudiantes se sientan seguros y pertenecientes al espacio. No se mencionan problemas de disciplinas ni interrupciones al aula significativas. El jefe UTP no menciona información al respecto.

“la atmósfera de esta escuela es muy afectivo. (...) el sello de la Escuela es el afecto”
(Docentes)

b. Apoyo a los estudiantes

Desde el jefe de UTP se vuelve a mencionar que existen buenas relaciones con los estudiantes, lo cual implica que existe valoración del esfuerzo individual e interés institucional por entregar apoyo por medio de la contratación de profesionales desde la ley SEP, como por ejemplo, la psicopedagoga. Esta información es ratificada por los docentes (citas mencionadas en el apartado anterior)

“hay niños que les cuesta más que a los otros, hay niños que los apoyan y a otros no y cuando hacen el esfuerzo se valora mucho más. De hecho, nosotros tenemos jornada de premiación donde se valora a casi todos los alumnos” (Jefe UTP)

Gestión de recursos

a. Recursos didácticos

Desde el discurso jefe de UTP, se menciona que existen escasos recursos tecnológicos, es decir, no son suficientes para la cantidad de niños/as de la Escuela. A pesar de ello, se manifiesta que existe presencia de recursos TIC en todas las salas de clases. Esta información es ratificada por docentes, quienes expresan que necesitan mejoras en este

aspecto respecto a la conectividad, recursos didácticos y sala de enlaces. Ellos agregan que esto es responsabilidad del jefe UTP.

“falta toda la parte tecnológica porque son muchos los niños y no nos dan las salas porque no hay espacios” (Jefe UTP)

“se hacen los listados de material didáctico, y nosotros podemos pedir lo que necesitemos y esperar como dos años” (Docentes)

b. Recursos humanos

Desde el discurso del jefe de UTP, solo se menciona que existe el interés y la necesidad de perfeccionamiento docente, lo cual se incluyó dentro del Proyecto de mejora escolar (PME), sin embargo, aún no lleva cabo. Los docentes corroboran esta información, haciendo alusión que las instancias de perfeccionamiento han sido escasas durante el último tiempo, a pesar de que existe un clima de apoyo ante estas situaciones.

Por otra parte, el jefe de UTP plantea que los consejos de profesores tienen un carácter reflexivo, en el cual se trabajan temas divididos por área y se socializan informaciones y materiales. Además, se presentan los resultados obtenidos del trabajo de unidad técnico pedagógica. Esta información es ratificada desde el discurso de los docentes.

“cuando llegan curso de perfeccionamiento nos lo hacen saber, pero últimamente no ha llegado mucho” (Docentes)

5.4.5. Enfoque de liderazgo Quintil 4

Considerando que el análisis de este quintil arroja que el liderazgo del jefe de Unidad técnica pedagógica presenta:

Tabla 5.4: Resumen de resultados Quintil 4

<p>Prácticas visualizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificaciones y evaluaciones enviadas desde la Corporación Municipal • Apoyo humano del líder con los docentes • Trabajo directo y constante del jefe UTP con los docentes • Consenso en la asignación de docentes • Observaciones de clase con carácter reflexivo, no punitivo.
<p>Enfoque de liderazgo percibido</p>	<p>Se podría mencionar que se evidencia predominancia de las características del liderazgo transformacional, específicamente del estilo transaccional, puesto que se evidencia que existen consensos y acuerdos con los docentes, con el fin de contribuir a un clima laboral y de aprendizaje propicio, por ejemplo, evitando el exceso de trabajo administrativo y pedagógico de los docentes</p>
<p>Fundamentación</p>	<p>Este estilo de liderazgo, tal como se planteó en el marco teórico, se ve como un intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo. En este caso, todo lo que se le entrega a los docentes (planificaciones, evaluaciones y consideración de sus opiniones para la toma de decisiones) es visto como parte de un intercambio, donde ellos entregan, de vuelta, su quehacer pedagógico en el aula.</p> <p>Por tanto, se podría concluir que resultados obtenidos en la evaluación de gestión realizada por la Agencia de Calidad de</p>

Educación (nivel medio-alto) guardan relación con el estilo de liderazgo del equipo directivo, en este caso, el jefe de unidad técnico pedagógica. En este sentido, la preocupación por la calidad del trabajo docente, evitando el agobio de trabajo administrativo y pedagógico, impacta en la gestión de todo el establecimiento.

Fuente: elaboración propia

5.5. Resultados quintil 5

De acuerdo a los discursos del Jefe de Unidad técnico pedagógica (UTP) y los docentes de la Escuela perteneciente al Quintil 5, la información que se desprende es la siguiente:

5.5.1 Área Liderazgo

a. Planificación y gestión de resultados

En el caso de las entrevistas realizadas, desde el jefe de UTP se plantea que las prioridades institucionales se enfocan en el análisis de los resultados SIMCE y la inclusión del equipo PIE a la mejora del establecimiento. Ante esto, se percibe un compromiso paulatino de la comunidad educativa, lo cual se percibe como una consecuencia del trabajo coordinado actual con la dirección. Esta última información es ratificada por los docentes, quienes aluden que la relación con la dirección es abierta, fluida y de apoyo mutuo.

“en este Colegio, definimos todo en conjunto porque creemos que de esa forma escuchamos, decidimos y al ejecutarlo sabemos lo que tenemos que hacer” (Jefe UTP)

“ha habido un cambio muy positivo. Al profesor le faltaba esta autoestima académica, es decir, valorar lo que él sabe hacer. Entonces, desde el año pasado, nos hicimos más cercanos y generar una comunidad educativa” (Jefe UTP)

“la dirección se ve como pares. La comunidad es fluida y cercana. ” (Docentes)

Por otra parte, el jefe de UTP menciona que existen instancias de autoevaluación institucional, en la cual se considera a toda la comunidad educativa y se realizan talleres de reflexión pedagógica para remirar los planes de mejora del establecimiento (planteados para el Plan de Mejoramiento Escolar). Esto se realiza de manera semestral y anual.

Esta información es ratificada por los docentes quienes mencionan que participan de las jornadas de reflexión con el fin de tomar decisiones y realizar un seguimiento de las acciones planteadas. En esto, se releva la socialización constante de toda la comunidad y el ambiente positivo para cuestionar lo realizado.

“se consideran las prácticas pedagógicas, y por supuesto, los resultados de los alumnos y las mejoras. Ahí hacemos un compromiso y eso es un insumo a la Unidad técnica para entregar apoyo a los docentes ”(Jefe UTP)

“se hace un consejo para mostrar todos los resultados (...) y de acuerdo a ellos, nosotros tenemos que planificar” (Docentes)

En cuanto al Plan de mejoramiento educativo (PME), nuevamente se menciona que existe participación de la comunidad educativa y que se realiza una actualización anual considerando la necesidad de recursos para el establecimiento. En este proceso, se realiza una socialización a los apoderados y los estudiantes. El monitoreo lo realiza el equipo directivo y se hace en base a la plataforma de registro ministerial. Esta

información es ratificada por los docentes quienes aluden a sus altos niveles de participación durante el proceso de autoevaluación institucional del establecimiento.

“nuestro PME comienza a dar forma por nuestro equipo técnico para después ir socializándolo a toda la comunidad (...) Somos super realistas de lo que estamos avanzando” (Jefe UTP)

b. Liderazgo formativo y académico del director

Desde el jefe de UTP se dice que el director tiene una alta carga de trabajo administrativo, sin embargo, no despreocupa el trabajo técnico pedagógico de la Escuela puesto que establece los espacios para conversar en torno a ello y se responsabiliza totalmente con los resultados académicos, incluso generando instancias de reflexión sobre los mismos. Se percibe sintonía con el jefe de Unidad técnico Pedagógica.

Además, se explicita que el director delega tareas, establece plazos y confía en quien delega las responsabilidades (las cuales son comunicadas de manera verbal y escrito). Asimismo, el equipo director apoya la resolución de conflictos y se anticipa a las situaciones que se pueden generar en la Escuela.

Por su parte, los docentes manifiestan que tienen una relación directa y cercana con la dirección y que perciben un clima de apoyo ante su quehacer. Esto se traduce en el respaldo ante iniciativas docentes y/o en los conflictos que se pueden generar con los estudiantes.

“Uno de repente tiene iniciativas de proyectos y siempre ella los apoya. Ella es muy cercana dentro de lo profesional y piensa desde el colegio, no desde lo personal” (Docentes)

“Delega responsabilidades y confía en las personas que delega y da plazos para eso, desde nosotros como equipo a los docentes” (...)” (Jefe UTP)

c. Liderazgo del sostenedor

Según el discurso del jefe de UTP, se menciona que existe apoyo técnico desde el DAEM para consensuar prácticas y apoyar a los profesores que obtienen baja evaluación. En este sentido, se evidencia compromiso con el quehacer institucional y los resultados de eficiencia interna del establecimiento. De esta forma, las expectativas desde el sostenedor son altas y están puestas en la mejora. Por su parte, los docentes no manifiestan opiniones al respecto.

“las expectativas siempre están en la mejora (...) las metas son comunicadas. De hecho, el sostenedor estuvo acá y ha tenido la instancia de manifestar las metas”
(Jefe UTP)

5.5.2 Gestión pedagógica

a. Asignación horaria de docentes

Respecto a la asignación horaria de docentes, el jefe de UTP afirma que se realiza considerando la especialidad y en algunos casos, las potencialidades de los docentes (demostradas con la experiencia y la práctica pedagógica) Esta información no es mencionada en la entrevista de los docentes.

Además, el jefe de UTP menciona que la asignación horaria se realiza considerando los tiempos de planificación con el equipo PIE. En esto es importante mencionar que desde este actor se habla que existe una planificación de los reemplazos que pudiesen ser necesarios, con el fin de resguardar los tiempos de planificación y confección de material de los docentes. . Esta información es consistente con lo que plantean los docentes.

“Se considera su mención, pero también vemos el potencial que tiene el profesor”
(Jefe UTP)

“Se respeta el horario de aula y de planificación. Tenemos horas específicas para planificar y confección de material” (Docentes)

b. Documentos curriculares

Desde el Jefe de UTP se plantea que la implementación curricular de las Bases Curriculares de Enseñanza Básica en el establecimiento se realizó luego de una capacitación comunal en torno a la reflexión pedagógica para presentar el material. . Respecto a este tema, los docentes no mencionan información relevante.

“a nivel comunal, todos los profesores tuvieron sus capacitaciones con las nuevas Bases Curriculares, se van actualizando y nosotros también, en algún taller, hacemos trabajo en grupo para ir socializando y trabajando en práctica lo que tiene que ver con las adecuaciones ” (Jefe UTP)

c. Preparación de la enseñanza

Desde el discurso del jefe de UTP se habla de la existencia de planificaciones anuales y quincenales, en las cuales se enfatiza el desarrollo de habilidades y el dominio de los documentos curriculares actuales. Esta información es ratificada por los docentes, quienes agregan que existió una capacitación de Asistencia Técnica Educativa (ATE) para fomentar el desarrollo de habilidades, así como también, para la articulación de la enseñanza entre distintos niveles.

Es importante mencionar que desde lo que plantean los docentes, la revisión de las planificaciones es minuciosa y conlleva un proceso de retroalimentación, responsabilidad del jefe UTP.

“El desafío para este año es trabajar las habilidades y los instrumentos de evaluación” (Jefe UTP)

“Jefe UTP revisa y retroalimenta constantemente y se fijan en la calidad de las planificación, no solo entregarla” (Docentes)

Respecto a la evaluación, el jefe UTP manifiesta que existe desde este año un reglamento de evaluación que incluye, por ejemplo, la cantidad de calificaciones de acuerdo a la cantidad horaria de los docentes. Además, se agrega que las evaluaciones deben estar centradas en los objetivos de aprendizaje, lo cual se traduce en los instrumentos de evaluación. Esta información es ratificada por los docentes.

"Hasta el año pasado este colegio no tenía reglamento de evaluación. Había uno pero no era conocido por los profesores (...) y ahí aparece las evaluaciones que tiene que haber" (Jefe UTP)

d. Prácticas de aula

Los agentes entrevistados manifiestan que el monitoreo de prácticas se realiza por medio de un calendario y que incluye un acta de retroalimentación en la cual se establecen compromisos de mejora. Respecto a ello, el jefe de UTP manifiesta que aún es necesario un trabajo más minucioso en torno al desarrollo de habilidades de los estudiantes

"En la parte directiva, hacemos un calendario de observación de clases por mes (...) se entrega un acta de compromiso, que viene junto a la pauta de observación" (Jefe UTP)

e. Implementación Curricular

El jefe de UTP manifiesta que se realiza un análisis semestral de la cobertura curricular, tomando en cuenta las planificaciones anuales de todas las asignaturas. Esto lleva a establecer planes de mejora y reflexión de las prácticas pedagógicas existentes. Esta información no es mencionada en la entrevista de los docentes.

"vamos viendo si la cobertura se va logrando de acuerdo a lo que el profesor tiene estipulado en su planificación anual" (Jefe UTP)

“A partir de los resultados aparece este trabajo de comunidad colaborativa o prácticas pedagógica donde el profesor va y entrega cómo el entrega su clase. Nosotros pasamos a ser alumnos y de ahí se hace la retroalimentación” (Jefe UTP)

f. Funcionamiento Proyecto de integración escolar (PIE)

Desde el jefe de UTP, se menciona que las opiniones de los profesores sirven de insumo para la detección de las necesidades educativas de los estudiantes, ya que los instrumentos de evaluación del equipo PIE son de gran extensión. En cuanto a los recursos, se menciona que dependen de la Corporación Municipal.

Por su parte, los docentes muestran que existen horas de planificación y coordinación con PIE, lo cual es congruente con lo que se planteó anteriormente en la asignación horaria donde se planteaba que se resguarda la existencia de estas horas en la planificación del tiempo de los docentes. Además, se menciona que existe acompañamiento al aula y adaptaciones curriculares para los niños/as que participan del Proyecto de Integración.

“le pedimos a los profesores que visualicen aquellas que tienen alguna necesidad educativa especial y lo postulan y después ahí se ve el especialista que necesita (...)” (Jefe UTP)

“tenemos horas de planificación en conjunto con el equipo PIE. Se logra realizar. También hay acompañamiento en aula en lenguaje y matemática” (Docentes)

5.5.3 Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes

a. Clima escolar

Desde los docentes se manifiesta que el mayor sello del establecimiento es ser un proyecto deportivo, mediante el cual se promueve la vida saludable y se logra la apropiación de valores como el respeto por medio del mismo. Sin embargo,

contrariamente se menciona que existen dificultades para mantener la atención de los estudiantes, lo cual requiere una repetición constante de las normas de convivencia. Asimismo, tampoco se menciona una persona encargada exclusivamente de esta área.

“el problema que tienen los niños actuales, no solo actual, es el déficit atencional. Cuesta mucho que ellos escuchen (...) aquí el niño está acostumbrado a hablar mientras el profesor está hablando” (Docentes)

b. Apoyo a los estudiantes

Desde el jefe de UTP se menciona que existe una relación cerca con los estudiantes, valorando constantemente el esfuerzo personal y la incorporación de reconocimientos. También se menciona que se implementan talleres de nivelación y mejora como instancias de apoyo. Esta información es ratificada por los docentes manifiestan que el apoyo que se entrega a los estudiantes funciona por medio de las redes de apoyo, que se perciben efectivas y eficientes.

“hemos instalado estas premiaciones para reforzar a aquellos alumnos que se destacan y a los que no, también se les entrega un estímulo” (Jefe UTP)

“los talleres de nivelación y mejora, que es una instancia para que ese alumno que en aquella asignatura presenta dificultades, sacarlo con tiempo y profesor dedicado, en aquellos aspectos que le presentan problemas” (Jefe UTP)

“se trabaja con el mismo profesor, pero en distintos horarios” (Docentes)

5.5.4 Gestión de recursos

a. Recursos didácticos

Desde el discurso jefe de UTP, se menciona que es necesario tener mayor variedad de recursos y renovación de los existentes con el fin de dar una respuesta educativa coherente a los tiempos actuales. Esta información no es preguntada a los docentes.

b. Recursos humanos

Desde el discurso del jefe de UTP, se menciona que las metas actuales del establecimiento contemplan el perfeccionamiento docente, sobre todo, referido a la evaluación educativa (incluido dentro del PME). Sin embargo, también se consideran las necesidades educativas de los profesores. El financiamiento se realiza por medio de la ley SEP. Esta información no es mencionada por los docentes.

Por otra parte, el jefe de UTP plantea que los consejos de profesores se utilizan como espacio de reflexión pedagógica, es decir, una instancia de solución de conflictos, decisión de nivelaciones por asignatura y la socialización de prácticas. Esta información es ratificada por los docentes, quienes agregan que este espacio se transforma en una instancia de trabajo colaborativo.

“la idea es que cuando ocurra una dificultad, nosotros en conjunto buscando la manera de ayudarlo” (Jefe UTP)

5.5.5 Enfoque de liderazgo Quintil 5

Considerando que el análisis de este quintil arroja que el liderazgo del jefe de Unidad técnica pedagógica presenta:

Tabla 5.5: Resumen de resultados Quintil 5

<p>Prácticas visualizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consideración y valoración de las competencias de los docentes (reconocimientos) • Consideración de las potencialidades de los docentes para la asignación horaria • Resguardo de los tiempos de planificación • Confianza en las capacidades de las personas (delegación de responsabilidades) • Evaluación de aprendizajes por medio de reglamento • Revisión minuciosa de las planificaciones • Reconocimiento a los estudiantes • Oportunidades perfeccionamiento constantes
<p>Enfoque de liderazgo percibido</p>	<p>Se evidencia predominancia de las características del liderazgo transformacional, específicamente del estilo transaccional, puesto que, al igual que en el quintil anterior, se evidencia que existen consensos y acuerdos con los docentes, con el fin de contribuir a un clima laboral y de aprendizaje propicio, por ejemplo, resguardo de los tiempos de planificación docente, oportunidades de perfeccionamiento constantes, entre otros.</p> <p>Es importante mencionar que también existen características de otros enfoques de liderazgo, instruccional y/o distribuido, pero se menciona aquel que se manifiesta con mayor preponderancia.</p>

Fundamentación

Este estilo de liderazgo, tal como se planteó en el marco teórico, se ve como un intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo. En este caso, todo lo que se le entrega a los docentes (tiempos destinados a la planificación, perfeccionamiento constante, consideración de las opiniones) es visto como parte de un intercambio, donde ellos entregan, de vuelta, su quehacer pedagógico en el aula, de calidad.

Por tanto, se podría concluir que resultados obtenidos en la evaluación de gestión realizada por la Agencia de Calidad de Educación (nivel alto) guardan relación con el estilo de liderazgo del equipo directivo, en este caso, el jefe de unidad técnico pedagógica. En este sentido, la preocupación por la calidad del trabajo docente, con la calidad exigida de planificaciones y evaluaciones, con la retribución en la práctica de los perfeccionamientos existentes, entre otros, impactan en la gestión general de este establecimiento.

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 6:

DISCUSIÓN

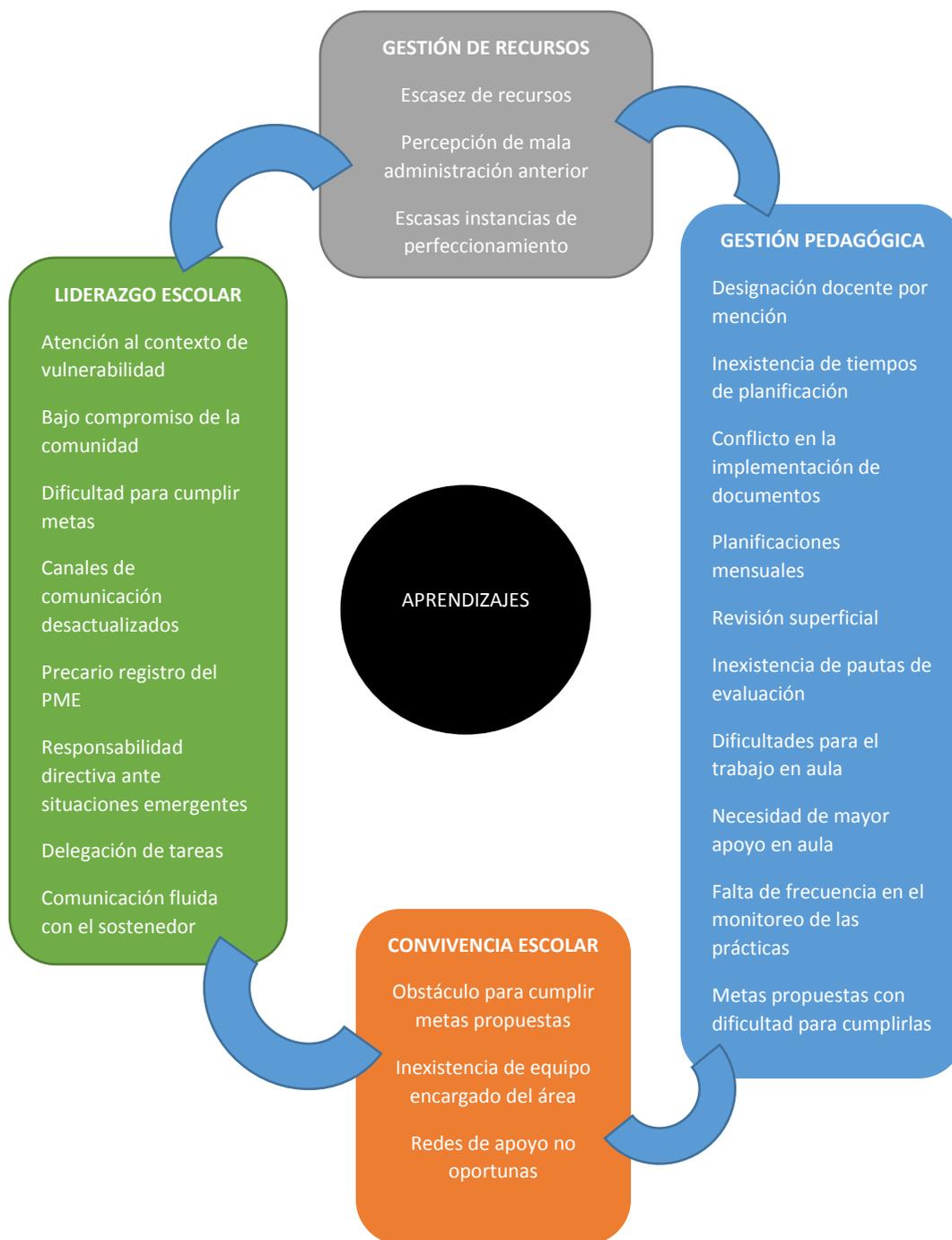
La misión cumplida por la Agencia de la Calidad, por medio de las Visitas de evaluación y orientación, han permitido generar una atmósfera en la cual los establecimientos educativos pueden ponerse a prueba e identificar los elementos positivos y negativos de su gestión, con el fin de aspirar al mejoramiento continuo. De esta forma, se busca fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientando con ello, sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen (Agencia de la Calidad, 2015)

En este sentido, entender las prácticas que implementan los establecimientos permite conocer cómo se han estado llevado a la realidad educativa los modelos de gestión existentes y a qué elementos o áreas hay que ponerle mayor atención para optar a la calidad de nuestro sistema educativo.

En el caso de los establecimientos estudiados, se puede evidenciar que a pesar de que las escuelas presentan similares desempeños en la categorización realizada por la Agencia (bajo o medio-bajo), presentan prácticas de liderazgo y gestión disimiles unas de otras, lo cual genera la creación de quintiles entre ellas.

Todo esto, queda reflejado en los esquemas, o bien llamados arboles selectivos, elaborados a partir de los resultados obtenidos en base al modelo de gestión propuesto por la ley de Subvención escolar preferencial (SEP)

Esquema 6.1 Codificación selectiva Quintil 1 basado en el Modelo ley SEP



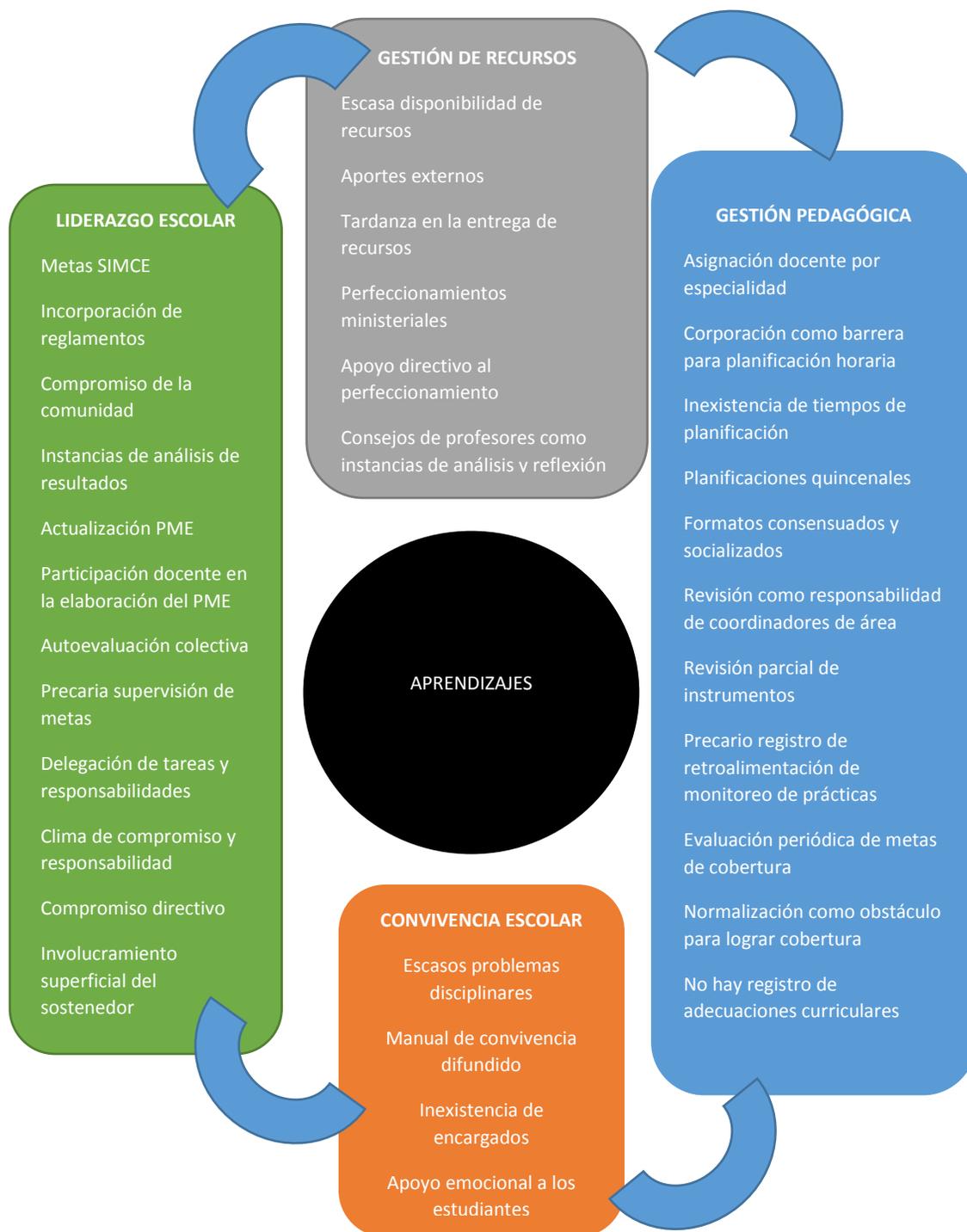
Fuente: elaboración propia

En este quintil, se evidencia un escenario complejo en el cual la predominancia del contexto vulnerable impregna el quehacer del establecimiento, ya que impacta desde las prácticas de aula hasta el cumplimiento de metas institucionales. A pesar de ello, existe ocupación de la dirección ante las situaciones emergentes, lo cual demuestra presencia y responsabilización del equipo directivo ante la rutina de la Escuela. Además, se manifiesta que existe una relación cercana con el sostenedor, lo cual podría utilizarse de manera más efectiva para lograr enriquecer el trabajo que se realiza por medio de capacitaciones, otorgación de nuevos recursos, entre otros.

En el caso de la gestión pedagógica, foco de este estudio con la presencia del jefe de unidad técnica pedagógica, se evidencia un liderazgo incipiente que no dota de sentido ni dirección a las acciones realizadas por los docentes, lo cual queda demostrado con las prácticas evidenciadas, tales como la inexistencia de horas de planificación efectiva, la nula supervisión de los instrumentos de evaluación o la falta de capacitación para la implementación de las nuevas Bases curriculares. Este es un foco crítico dentro del establecimiento, ya que se evidencia confusión y malestar de los docentes ante el clima laboral y profesional existente, por tanto, es un punto de acción necesario y urgente.

En el caso del quintil 2, el esquema es el siguiente:

Esquema 6.2 Codificación selectiva Quintil 2 basado en el Modelo ley SEP



Fuente: elaboración propia

En este quintil, se evidencia un contexto diferente y un poco más auspicioso desde las prácticas implementadas, pero no desde los resultados obtenidos en la evaluación de la Agencia, ya que ambos obtienen la misma categoría. En este caso, se evidencia ocupación del equipo directivo ante el quehacer interno de la Escuela, intentando instalar reglamentos regulatorios para dar mayor dirección al trabajo docente, así como también, el establecimiento de instancias de autoevaluación y reflexión institucional, lo cual provoca compromiso y adhesión de la comunidad ante las necesidades y metas educativas propuestas, lo cual es un elemento clave para el mejoramiento integral de la Escuela. No obstante, se expresa que existe una precaria supervisión de las metas y registro de las mismas, lo cual se transforma en un nudo crítico de la gestión del establecimiento pues no existe constancia de la implementación de las acciones y por tanto, no se logra establecer puntos de inicio hacia el mejoramiento, que finalmente, es el objetivo de los Planes de mejoramiento escolar (PME).

En el caso de la gestión pedagógica, se evidencia un liderazgo sumamente incipiente lo cual se traduce en las escasas acciones del jefe de unidad técnica pedagógica por conducir el trabajo de los docentes en el establecimiento. Esto queda evidenciado con la inexistencia de horas de planificación, la revisión parcial y superficial de los instrumentos y/o la falta de retroalimentación en las observaciones de aula. No obstante, se releva la importancia de la delegación de tareas y responsabilidades, concretizada en la figura de los coordinadores de área quienes cumplen funciones similares al jefe UTP, y de esta forma, descomprimen las tareas que este acto debe cumplir ante la comunidad. Sin embargo, aun así se manifiesta que las funciones que estos cumplen no son llevadas a cabo con efectividad (por ejemplo, en la revisión de planificaciones y evaluaciones). Por tanto, se podría tomar estos elementos y actores para promover acciones de mejora e incentivar y fomentar un clima de cooperación y compromiso de todos los involucrados, y de esta forma, potenciar el incipiente liderazgo distribuido que se evidencia en esta área.

En el caso del quintil 3, el esquema es el siguiente:

Esquema 6.3 Codificación selectiva Quintil 3 basado en el Modelo ley SEP



Fuente: elaboración propia

En este quintil, se evidencia un clima de compromiso y actividad del equipo directivo frente al quehacer propio de la Escuela, intentando otorgar identidad y sentido a las acciones que allí se realizan. Por esta razón, se han instalado prácticas que buscan generar la participación de la comunidad, con el fin de generar adhesión y compromiso ante las metas propuestas, lo cual queda explícito que se ha logrado en el último tiempo. Además, se han respetado las disposiciones de los planes de mejoramiento educativo (PME) realizando seguimiento y registro de las acciones implementadas, lo cual se puede traducir como un punto de inicio para el mejoramiento continuo de la Escuela, contemplando que encuentra en la categoría bajo propuesta por la Agencia. Además, se puede agregar que existe una relación directa con la Corporación, lo cual podría utilizarse en beneficio de la Escuela y sobre todo, de sus docentes con el fin de generar instancias de perfeccionamiento, capacitación sobre metodologías, entre otros. Todo esto con el fin de potenciar las capacidades institucionales y en consecuencia, las competencias de los docentes para enfrentar su quehacer.

En el caso de la gestión pedagógica, se evidencia intenciones de generar liderazgo instruccional en el establecimiento, ya que todas las acciones se encuentran enfocadas en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual producirá mejora hacia los resultados de aprendizaje. Esto se visualiza como un elemento sumamente positivo pues este estilo de liderazgo impacta directamente sobre el núcleo de la Escuela y construye una atmósfera de trabajo en la que todo tiene sentido y dirección. No obstante, es importante resguardar los límites de este enfoque de liderazgo, con el fin de no caer en el agobio hacia los docentes, es decir, que la exigencia de evidencias no llegue al extremo de provocar agotamiento y trabajo administrativo innecesario. En este sentido, se sugiere mantener el justo equilibrio para poder mantener los registros pertinentes del quehacer docente y de esta forma, conocer las prácticas que realizan los mismos en su rutina (por ejemplo, por medio de las carpetas de evidencias o planillas de completación horarias implementadas por esta Escuela), pero sin caer en el “papelerío” sin sentido.

En el caso del quintil 4, el esquema es el siguiente:

Esquema 6.4 Codificación selectiva Quintil 4 basado en el Modelo ley SEP



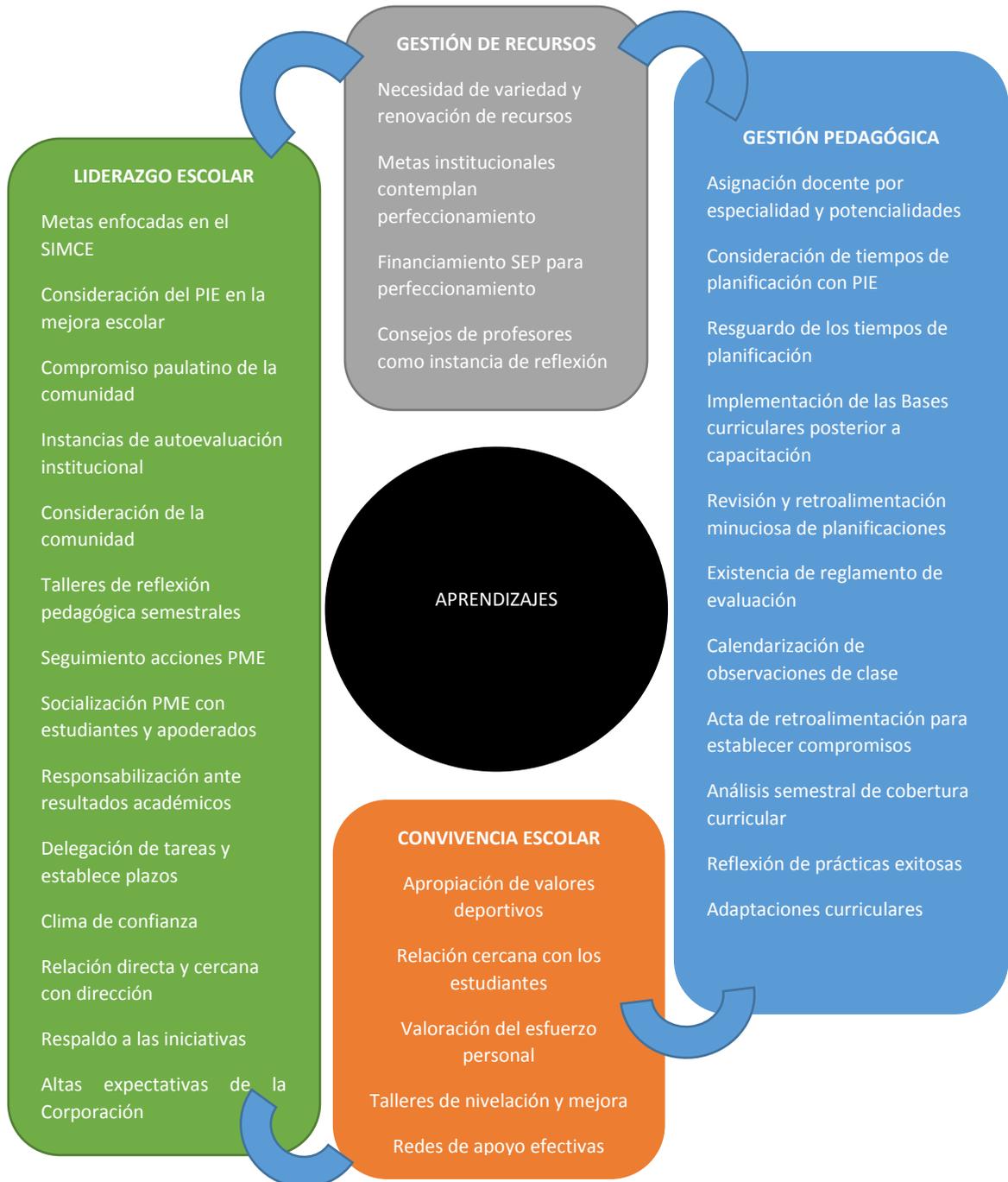
Fuente: elaboración propia

En este quintil, se evidencia un establecimiento consciente de sus debilidades y con las intenciones de mejorarlo por medio de las prácticas y metas que está implementando, poniendo énfasis al aprendizaje, pero también, a áreas de convivencia que en los quintiles anteriores no se atendía con prioridad. Además, al igual que en el quintil anterior, el equipo directivo se ha interesado por incentivar la participación y actividad de la comunidad en instancias de autoevaluación y cuenta pública, con el fin de tener claridad de la realidad del establecimiento y los propósitos que todos deben perseguir. Esto ha generado compromiso de la comunidad y coordinación entre los distintos estamentos del establecimiento. No obstante, se manifiesta que las tareas emergentes dificultan el quehacer directivo, lo cual podría transformarse en un elemento hacia la mejora con el fin de resguardar los tiempos destinados para cada acción de manera efectiva, utilizando la organización por áreas de la Escuela como un ingrediente fundamental para lograrlo.

En cuanto a la gestión pedagógica, se produce una situación sumamente particular y que evita el agobio que la mayoría de los profesores, de otros establecimientos, manifiestan: en esta Escuela las planificaciones diarias y los instrumentos de evaluación son enviados por la Corporación Municipal, lo cual descomprime enormemente el trabajo pedagógico que deben realizar los docentes y propone una metodología de trabajo acorde a las Escuelas de la comuna, considerando las particularidades socio-contextuales en las que están inmersas. Por esta razón, se visualiza elementos de un liderazgo transformacional, y específicamente, transaccional puesto que estos insumos son de vital importancia para el quehacer de los docentes, sin embargo, se les exige calidad de sus prácticas y resultados de aprendizaje (propuestas en las metas institucionales). No obstante, esto no es un intercambio sin acompañamiento, puesto que se realizan observaciones de aula que incluyen retroalimentación enfocada en la mejora de la práctica pedagógica, por tanto, se vislumbran elementos que podrían utilizarse como ingredientes claves para el plan de mejoramiento de esta Escuela.

En el caso del quintil 5, el esquema es el siguiente:

Esquema 6.5 Codificación selectiva Quintil 5 basado en el Modelo ley SEP



Fuente: elaboración propia

En este quintil, se evidencia una identidad institucional marcada por el deporte, el cual impregna todas las acciones que se realizan dentro del establecimiento, lo que queda reflejado con los valores que se promueven. El equipo directivo se encuentra ocupado en generar un clima de confianza y relaciones directas y cordiales con su equipo docente, lo cual se transforma en un elemento potente para la mejora del establecimiento, ya que existe confortabilidad y agrado de la comunidad educativa. Por otra parte, se percibe un claro enfoque en los resultados de aprendizaje, incorporando dentro de ello, los niños/as con necesidades educativas especiales, quienes no habían sido mencionados por los anteriores quintiles. Además, se percibe un clima de compromiso y responsabilización ante las actividades que se realizan dentro de la Escuela, y un adecuado seguimiento y registro de las mismas, con el fin de seguir proponiendo acciones en el camino hacia la mejora. Es importante mencionar que existe una relación fluida con el sostenedor, lo cual, tal como fue mencionado en los anteriores quintiles, puede transformarse en un elemento importante para potenciar el establecimiento desde todos sus estamentos.

En cuanto a la gestión pedagógica, al igual que en el quintil anterior, se percibe un liderazgo transformacional desde el jefe de unidad técnica pedagógica ya que existen las condiciones óptimas para que los docentes desplieguen sus competencias. En este sentido, se percibe una organización del trabajo docente por medio de las calendarizaciones y regularización por medio de los reglamentos existentes. Además, existe acompañamiento efectivo en las aulas, lo cual se traduce en retroalimentaciones y establecimiento de compromiso en pos de la mejora. Desde la perspectiva de este estudio, este sería uno de los elementos fundamentales para ir mejorando continuamente puesto que entre mejores condiciones y apoyo reciban los docentes, desde la Unidad técnica pedagógica, existen más posibilidades de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

Por lo tanto, si tomamos en consideración los hallazgos de cada uno de los casos se puede ir integrando información y vislumbrando qué condiciones son las que favorecen, que a establecimientos similares en Categorización de la Agencia (pues todos corresponden a nivel bajo o medio-bajo), existan prácticas de gestión más prometedoras en unos que en otros, lo cual permite la construcción de los quintiles.

En este sentido, se releva la importancia del equipo directivo, quien tal como dice su nombre, debe dirigir con sentido e intención a todos los miembros de la comunidad hacia un propósito común. Esto, tal como mencionaba Robinson (2008) en el área del liderazgo instruccional, se refiere a establecer dirección, orientándose en desarrollar un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas. De esta forma, las prácticas empleadas por el equipo directivo para que todos colaboren en la elaboración de la visión y metas de mejoramiento ayuda a crear un sentido de pertenencia y compromiso común, así como una mejor comprensión del futuro anhelado. En el caso de los establecimientos estudiados, aquellos que obtienen mejores resultados, entendiendo desde el quintil tres hasta el cinco, son los que proponen una idea de liderazgo distinto y diferenciador de otros espacios, dando sentido a las acciones realizadas en pos de un objetivo común (metas institucionales). Además, estos espacios enfatizan en la participación de la comunidad en todas las instancias de mejoramiento, entiéndase PME, autoevaluación institucional, consejos de profesores, entre otros, por tanto, se podría relevar que esto es una condición esencial para generar el compromiso de los participantes y adhesión a los propósitos educacionales del espacio educativo.

No obstante a lo anterior, y dado que este estudio se enfoca en la figura de los jefes de unidad técnica pedagógica, se debe mencionar que sus enfoques de liderazgo impregnan en gran medida el quehacer de las Escuelas puesto que, tal como se mencionó en el desarrollo de este estudio, son las figuras responsables de la gestión curricular o pedagógica y se transforman en actores fundamentales de los establecimientos ya que

actúan directamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, eje central de cualquier espacio educativo. Específicamente, los casos estudiados dan la oportunidad de mencionar que en la medida que los jefes de unidad técnica pedagógica se encarguen de monitorear y retroalimentar constantemente el quehacer docente, obtendrán paulatinamente mejores resultados de las evaluaciones externas, ya que se evidencia desde el quintil tres al cinco, que acciones tales como revisión de planificaciones, calendarización de evaluaciones, retroalimentación de las observaciones de aula, entre otros, generan una atmósfera rigurosa de lo que se realiza dentro de la Escuela. En este sentido, se respalda lo mencionado en el marco teórico, cuando se expresaba que *“las funciones de asesoramiento, de orientación, de seguimiento, de supervisión, en fin, todas aquellas funciones centrales para que la escuela asegure una propuesta intencional de enseñanza y de aprendizaje, son claves”* (Castro, 2005, p.20)

Además, será importante ocuparse de las necesidades de los docentes, desde lo directo (horas de planificación efectivas, apoyo en aula, organización horaria, etc.) hasta lo indirecto (perfeccionamiento, niveles de participación institucional, etc.) puesto que todo impacta en el quehacer de los profesionales, el proceso de enseñanza –aprendizaje, pero sobre todo, en los niños y niñas. Esto se demuestra con que los quintiles mejor evaluados, entre el tres al cinco, se ocupan, o por lo menos, atienden a las necesidades de los docentes para proponer sus metas y/o para establecer prioridades dentro del establecimiento. Dentro de esto, cobrará vital importancia la confianza que los líderes demuestren por las capacidades sus “seguidores”, lo cual se acerca a lo que propone Barbutto (2005) sobre el liderazgo transformacional, mencionando que el grado en el que los líderes son realmente transformacionales se mide en el efecto que causan en sus seguidores. Aquéllos que siguen al líder transformacional confían en él, lo admiran, son leales y lo respetan al grado de ejecutar conductas fuera de lo normal. Por ello, se considera que el liderazgo transformacional es relacional. Y este elemento será

fundamental para generar adhesión y compromiso de los participantes con el proyecto educativo institucional.

Por esta razón, se podría mencionar que el enfoque de liderazgo idóneo para fomentar el mejoramiento continuo sería: el equilibrio de instruccional, transformacional y distribuido, es decir, tomar lo mejor de cada uno y optar por una propuesta que los contemple.

Finalmente, el elemento fundamental para generar mejores condiciones en los establecimientos educacionales siempre será la disposición por aprender continuamente, es decir, “La escuela que aprende” , entendiendo que las organizaciones que aprenden se caracterizan por ser un *“grupo de personas que persiguen metas comunes (incluidos los propósitos individuales) con un compromiso colectivo para revisar regularmente los valores de dichas metas, modificarlas cuando viene el caso y desarrollar continuamente modos más eficientes y efectivos para llevarlas a cabo”* (Leithwood y Aitken, 1995 en Le Fort, 2014, p.14), por tanto, será el tipo de aprendizaje que generan y que estén dispuestos a lograr lo que les diferenciara de otros espacios educativos. En este sentido, una Escuela que se está revisando continuamente, que hace un seguimiento analítico y exhaustivo de sus metas, y que está dispuesto a reorganizar sus elementos en pos de la mejora, siempre será una organización que aprende y opta por la calidad de este sistema educativo, que es lo que necesitamos como sociedad chilena.

CAPÍTULO 7:

CONCLUSIONES

Comprendiendo la naturaleza cualitativa de este estudio, buscando como fin último, interpretar acciones, lenguajes y hechos funcionalmente relevantes considerando el contexto social y entregando descripciones completas y apropiadas sobre el tema (Martínez, 2011; Yin, 2003), se puede concluir que el aporte de los resultados y discusiones obtenidos se transforman en un indiscutible y valioso insumo para la Agencia de Calidad y su trabajo, puesto que este estudio, podrá ser utilizado por este organismo para generar material de trabajo para los establecimientos y de esta forma, seguir promoviendo el mejoramiento continuo de los espacios educativos, esta vez, desde la mirada del liderazgo y la gestión escolar. En este sentido, se releva que el estudio realizado es una innovación en la materia, pues las visitas de orientación y evaluación efectuadas por la Agencia de la calidad se realizan con el fin de entregar orientaciones a las Escuelas, pero no se habían utilizado para comparar ni relevar prácticas exitosas que beneficien su mejoramiento, ni aún menos para indagar un tópico de investigación específico como se realizó en este estudio. Por tanto, se cumple la aspiración de intentar incorporar un ingrediente a la labor que realiza la Agencia.

Cabe destacar que este estudio incorpora elementos interesantes y novedosos desde su metodología, puesto que se realiza con casos de establecimientos que no están obteniendo resultados de aprendizajes satisfactorios (medidos por indicadores como el SIMCE y otros indicadores de calidad (OIC)) y esto da la oportunidad de buscar caminos hacia la mejora por medio de prácticas exitosas, basadas en los modelos de gestión existentes. En este sentido, lo que se pretende es potenciar el mejoramiento escolar, puesto que este se utiliza para describir los esfuerzos realizados para que las escuelas sean mejores para los estudiantes, y de esta forma, describir los procesos que

contribuyen para elevar el logro estudiantil. Así, se refleja un enfoque en el rendimiento estudiantil y la creación de capacidades. (Chapman & Sammons, 2013). Esto es contrario a lo realizado en la mayoría de los estudios de caso de este tipo, puesto que generalmente se enfocan en escuelas que les va bien en contextos de pobreza, es decir, el movimiento de efectividad escolar.

No obstante a lo anterior, es importante mencionar que a pesar de que todos estos establecimientos educativos presentan similares desempeños en la categorización realizada por la Agencia (bajo o medio-bajo), despliegan prácticas de liderazgo y gestión disímiles unas de otras, lo cual genera la creación de quintiles entre ellas y además, vislumbra que algunos de ellos tienen procesos de gestión que aparentemente les permitirán obtener mejores resultados a lo largo de su trayectoria de mejoramiento, dada su apertura a aprender de las evaluaciones externas que se están realizando. En este sentido, este tipo de estudios de casos se convierte en una oportunidad para generar espacios de reflexión entre las Escuelas que presentan resultados similares y de esta forma, impulsar a todas ellas a mejorar sus prácticas implementadas y optar hacia una mejora del proceso de gestión y consecuentemente, a sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Además, se abre un nicho de investigación no estudiado, referido a la utilización de datos de la Agencia de Calidad, los cuales podrían utilizarse profundizando en la temática realizada en este estudio o, abriendo nuevas líneas de investigación que enriquezcan el debate, por tanto se establece un nuevo espacio de análisis y reflexión para quienes piensan liderar nuestro sistema educativo en el futuro y que sería sumamente provechoso que se potenciara para lograr el mejoramiento cabal de las prácticas implementadas en las Escuelas de nuestro país.

Finalmente, mencionar que este estudio logró cumplir los objetivos propuestos inicialmente ya que, por medio de la información facilitada por la Agencia de la Calidad,

se logró analizar las prácticas de Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y sus equipos docentes, extrayendo evidencias respecto a la gestión escolar y las prácticas de liderazgo implementadas en las distintas escuelas estudiadas, lo cual ratificó que:

- Es de vital importancia un equipo directivo que dirija con sentido e intención a todos los miembros de su comunidad hacia un propósito común, con el fin de desarrollar compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y sus metas. En el caso específico de los jefes de unidad técnica pedagógica, parte del equipo directivo y responsables de la gestión curricular o pedagógica de las Escuelas, se menciona que es relevante que se encarguen de monitorear y retroalimentar constantemente el quehacer docente, con el fin de conocer lo que sucede en las aulas y asegurar la entrega de la propuesta educativa institucional.
- Será importante ocuparse de las necesidades de los docentes, desde lo directo hasta lo indirecto puesto que todo impacta en el quehacer de los profesionales, el proceso de enseñanza –aprendizaje, pero sobre todo, en los niños y niñas. Dentro de esto, cobrará vital importancia la confianza que los líderes demuestren por las capacidades de su comunidad educativa, estableciendo relaciones cercanas y cordiales con todos los participantes y otorgando los espacios para que todos desplieguen sus potencialidades. Esto será fundamental para generar adhesión y compromiso de los participantes con el proyecto educativo institucional.
- El elemento fundamental para generar mejores condiciones en los establecimiento educacionales siempre será la disposición por aprender continuamente, es decir, “La escuela que aprende”, buscando cumplir metas comunes con un compromiso colectivo para revisar regularmente los valores de dichas metas y modificarlas cuando sea necesario. Por tanto, tal como se mencionó en otro apartado de este estudio, será el tipo de aprendizaje que

generan y que estén dispuestos a lograr lo que les diferenciara de otros espacios educativos.

Por estas razones, se releva que una Escuela que se está revisando continuamente es una Escuela que tiene la disposición de aprender de sí mismas y del entorno, y si se siguen generando instancias de reflexión y análisis como este estudio se va en un buen camino para lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L. (2010) Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Psicoperspectivas*. 9(1), 111-123.
- Alvariño, C. Arzola, S., Brunner, J. Recart, Vizcarra, R. (2000). *Gestión escolar: un estado del arte de la literatura*. Revista Paideia, 29, 15-43.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52.
- Barbuto, J. (2005) Motivation and Transactional, Charismatic, and Transformational Leadership: A Test of Antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 11 (4), 26-40
- Bass, B. y Riggio, R. (2006). *Transformational leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher
- Campoy, T. y Gomes, E. (2009) Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Madrid, España: Editorial EOS.
- Castro, F. (2005) Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes educacionales*. 10, 13-25
- Centro de Estudios de Políticas y prácticas de Educación (2009) Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en Educación*. 7 (3), 19-33
- Chapman, C. & Sammonss, P. (2013); School self-evaluation for school improvement: what works and why? University of Oxford
- Day, C. y Sammons, P. (2013). Successful leadership: a review of the international literature. Nottingham: CfBT Education trust.

- Flores, R; Naranjo, C.(2014) Análisis de datos cualitativos: el caso de grounded theory-Teoría Fundamentada. En Manuel Canales (2014) Escucha de la escucha: análisis e interpretación en la investigación cualitativa, Universidad de Chile.
- Fundación Chile (2006) Cargo: Jefe de Unidad técnico pedagógica. Perfil de competencias. Programa Educación-Gestión Escolar. Santiago, Chile
- Gil-García A., Muñoz M. y Delgado, A. (2008) El liderazgo transformativo en el ámbito escolar: Un esfuerzo de investigación en acción y cooperación entre instituciones de Educación Superior. *Sapiens*. 9(1), 13-33
- Hallinger, P. (1989). "Developing Instructional Leadership Teams in Secondary Schools a 24 Framework". NASSP Bulletin, 73(517). 84-92.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/interamericana
- Hopkins, D (2016). School improvement and system reform. On Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D. Sammons, P., and Teddlie, C. (eds) (2016) *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement. Research, policy, and practice*. New York: Routledge.
- Hopkins, D. (2013). *Exploding the Myths of School Reform*. Melbourne/Maidenhead: ACER Press/Open University Press/McGraw-Hill Education.
- Horn, A y Marfán, J. (Julio- Diciembre 2010) Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*. 9(2), 82-104
- Horn, A., Marfán, J., Muñoz, G., y Weinstein, J. (Septiembre y Octubre, 2010). *Prácticas de Liderazgo Directivo en Chile: Evidencia Reciente*. Propuestas de trabajo para Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación, Santiago, Chile
- Le fort, J. (2014) Orientaciones Teórico-Conceptuales para la Evaluación Externa de Establecimientos Educativos y sus Sostenedores. Santiago, Chile

- Le fort, J y colaboradores (2014) Experiencias Internacionales de Evaluación Externa de Establecimientos Educacionales Sistematización y análisis comparado. Santiago, Chile
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile, Santiago, Chile.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning. Research Report RR800, NCSL.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2009) Efectos del liderazgo transformacional sobre las condiciones organizacionales y el compromiso de los alumnos con la escuela. En
- Leithwood, K. y Mascal, B. (2009) Efectos del liderazgo colectivo sobre el logro escolar. En Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile, Santiago, Chile
- Leithwood, K., Mascal, B., Strauss, T., Sacks, N. y Yashkina, A. (2009) Efectos del liderazgo colectivo sobre el logro escolar. En Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile, Santiago, Chile
- Leithwood, K & Riehl, C. (2005) What we know about successful leadership. In Firestone & Riehl (Eds.) *A new agenda: Directions for research on educational leadership*. New York: Teachers College Press.
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning: A review of research for the learning from Leadership Project. New York: The Wallace Foundation
- López, W. (2013) El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*. 17 (56), 139-144
- Martínez, J. (2011) Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*. 8(1), 1-43

- Martínez, P. (2006) El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*. 20, 165-193
- Marzano, R. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. (ASCD).
- Mendoza, M. y Ortiz, C. (2006) El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto * en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*. 14 (1), 118-134
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). Construcción de instrumentos de investigación en e-learning. El cuestionario y la entrevista. FUOC. Material docente de la UOC: PID_00174026
- MINEDUC (2005) *Marco para la Buena Dirección*. Santiago, Chile.
- MINEDUC (s.f.) *Modelo de calidad de la gestión Escolar*. Santiago, Chile.
- MINEDUC (2014) *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Unidad de currículum y evaluación. Santiago, Chile.
- MINEDUC (2011) *Competencias y estándares TIC para jefes/as de Unidad técnico pedagógica (UTP) de establecimientos educacionales*. Santiago, Chile
- Muñoz, G. y Marfán, J. (2011). Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile. *Pensamiento Educativo*. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 48(1), 63-80
- Murillo, J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11-24.
- Navarro, M. (s.f) *La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura*. Extraído el 11 de enero del 2015 desde <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Gesti%C3%B3n%20escolaresc.%20b%C3%A1sica.pdf>

- Panqueva, J. (2008). Gestión curricular: Planeación, ejecución, control y seguimiento. Extraído el lunes 11 de enero del 2016 desde http://vinculando.org/educacion/la_gestion_curricular_en_procesos_educativos_de_calidad.html
- Pedraja, L., Barreda, M., Rodríguez, E., Sagredo, O. & Segovia, C. (2009) *Ingeniare, Revista chilena de Ingeniería*. 17 (1), 21-26
- Raczynski, D., Muñoz, G, Weinstein, J. y Pascual, J. (2013) Subvención Escolar Preferencial (SEP) en Chile: un Intento por Equilibrar la Macro y Micro Política Escolar. REICE. 11(2)
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009) *School leadership and student outcomes: identifying what Works and why. Best evidence synthesis iteration*. New Zeland: Ministry of Education.
- Robinson, V y Timperley, H (2007) The Leadership of the improvement of teaching and learning: Lessons from initiatives with positive outcomes for students. *Australian Journal of Education*. 51 (3), 247-262
- Salazar, M. (2006). El Liderazgo Transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *Unirevista*, 1 (3), 1-12
- Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2003) *Metodología de la Investigación*, México, D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa*. Bogota, Colombia: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior
- Secretaría de Educación Pública (2010) *Programas de Escuelas de calidad, alianza por la calidad de la educación*. México.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá, Colombia. Universidad de Antioquía.

- Terosky, A. (2013). *From a Managerial Imperative to a Learning Imperative: Experiences of Urban, Public School Principals*. Educational Administration Quarterly, 50 (1), 3 – 33.
- Vargas, I. (2012) Entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. 3(1), 119-139.
- Villalón, X. (2014) El liderazgo transformacional como agente motivador en un establecimiento municipal (Tesis para optar al grado de Magister en Educación con mención en currículo y comunidad educativa). Universidad de Chile, Santiago.
- Volante, P. (2010). Influencia instruccional de la dirección escolar en los logros académicos. Informe Tesis Doctoral, Escuela de Psicología, PUC. Santiago
- Weinstein, J; (2009) Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena, *Revista Estudios Sociales*, n° 117, 123-148
- Yacuzzi, E. (2005) *El estudio de casos como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Universidad CEMA. Argentina.
- Yin, R. (2003) *Case study research, Design and Methods*. California, United States: Sage Publications

Páginas web

- Sistema integral de evaluación y orientación de Escuelas, www.agenciaeducacion.cl, obtenido el 14 de enero del 2016

ANEXOS

Codificaciones abiertas

ENTREVISTA QUINTIL 1 (DOCENTES)

Sello de la institución

Compromiso de los apoderados

Buena relación entre profesores

Valoración de la escuela como parte de la comunidad

02:38

Descripción de los alumnos

Disfuncionalidades familiares

Entorno poco sano para los niños/as en el entorno del colegio

Niños/as con diagnósticos poco claros

Percepción de niños con bajas expectativas

Dificultades para el proceso de enseñanza debido a las complejidades del contexto

Preocupación integral de los niños

Escasa preocupación de los padres para el proceso de aprendizaje

Percepción de modos de adultos para relacionarse entre niños/as

Influencia del contexto en el cumplimiento de las metas propuestas

Alto porcentaje de alumnos vulnerables

Redes de apoyo no son oportunas

Burocracia atrasa el apoyo necesario para los niños/as

Escasa respuesta a los canales de derivación

Conductas inapropiadas en los niños/as reiteradas

Dificultad para cumplir metas debido al contexto

Necesidad de disminuir metas pedagógicas debido al contexto

Escaso apoyo de los apoderados para con los niños/as

Agobio laboral

Percepción de los apoderados de la Escuela como guardería

Escasa participación de los apoderados a reuniones de apoderados

12:18

Formación valórica

Existencia de una guía de trabajo para orientación

Adecuaciones de acuerdo a las necesidades de cada curso

Sistematización del trabajo de formación valórica

Estrategias para mejorar el clima escolar

Percepción de un cambio de actitud mínimo

16:51

Resolución de conflictos

Consideración de las características de vulnerabilidad de los estudiantes

Aplicación del manual de convivencia escolar en casos puntuales

Aplicación de los grados de autonomía del establecimiento

Participación en los procesos de actualización del manual de convivencia escolar

Actualización constante en consejos de profesores

22:48

Convivencia escolar

Dupla psicosocial como apoyo para situaciones conflictivas

Inexistencia de un equipo de convivencia escolar dentro de la escuela

Apoyo del psicólogo de habilidades para la vida

27:25

Rutinas escolares

No hay procedimiento para terminar con los atrasos de los estudiantes

Unidocentes permite tener mayor control sobre las rutinas escolares

Cursos de primer ciclo como oportunidad para desarrollar normas y hábitos

30:54

Trabajo en clases

Dificultad para el trabajo de la totalidad de los alumnos

Celular como elemento distractor en las aulas

Problemas familiares afectan la disposición de los niños/as frente a las clases

Mala alimentación como factor que afecta a los niños/as

Malas condiciones de sueño como factor que afecta a los niños/as

Percepción de desmotivación de los estudiantes

Escasos casos de actividades autónomas

Recursos en malas condiciones para las clases (internet)

Escaso apoyo a la preparación de las clases

37:17

Ayudantes de aula

Necesidad de mayor dotación de personal que coopere con el proceso de enseñanza-aprendizaje

Apoyo con dificultades atendidos por el PIE

Apoyo a los alumnos con dificultades de aprendizaje

Docentes diagnostican dificultades de aprendizaje por medio de la evaluación

41:01

Trabajo PIE

Trabajo en aula de recursos

Adecuaciones curriculares para niños/as con dificultades

Se reduce el nivel de exigencia para niños/as con dificultades

Reuniones de coordinación en contextos informales

Horas de coordinación implementadas recientemente

Percepción de falta de estrategias con niños con necesidades educativas permanentes

48:26

Rol profesores jefes

Rol maternal con los estudiantes

Normalización del curso

Manual de convivencia escolar como herramienta de apoyo a la normalización

53:00

Espacios para los estudiantes

Inexistencia de espacios para que los estudiantes expresen su opinión

No hay espacios de acción de los estudiantes

Percepción de inestabilidad de los estudiantes por los cambios de profesores

56:35

Asignación de profesores

Elección del Jefe UTP

Menciones diferentes a su campo de acción

Inexistencia de horas de planificación efectivas en el colegio

Planificaciones mensuales y diarias

Escasos recursos para disponer del material (impresión)

59:15

Planificaciones

Coherencia con los programas ministeriales

Trabajo con el Plan de apoyo compartido

Simplificación del trabajo de los profesores por medio del PAC

Planes anuales para la asignatura de Lenguaje

Planificaciones mensuales y diarias

No existe proceso de retroalimentación

Inexistencia de tiempo efectivo de planificación

Falta de disponibilidad de recursos

Existe acompañamiento de clases por el Jefe UTP y directora

Escasas oportunidades de acompañamiento de clases

Observación superficial de las clases

Sugerencias respecto a la práctica de aula

Acompañamiento Enfocado en el clima de aula

Espacios informales para la reflexión sobre prácticas de aula

01:08:00

Evaluaciones

Existencia de periodos de evaluaciones bimestrales desde el DEM

Escasa previsión de las evaluaciones enviadas desde el DEM

Instrumentos de evaluación diseñados por los profesores

Inexistencia de formato de evaluación

No existe revisión de las evaluaciones

Evaluación como instancia para reforzar

Evaluación como oportunidad para reformular planificaciones

Análisis individual de las evaluaciones

01:12:49

Cobertura curricular

Dificultad para lograr la cobertura curricular debido a la reformulación de las planificaciones

Brecha entre lo que aprenden los niños y los contenidos revisados

Dificultad para lograr cobertura curricular debido a las condiciones de los estudiantes

No existen los recursos materiales y temporales para cada asignatura

Inadecuada distribución de los tiempos para cumplir las metas de cada asignatura

01:20:30

Lineamiento pedagógico

Lectura silenciosa

Lectura compartida para niños pequeños

Libros a elección dentro del aula

Lecturas complementarias

Plan de lectura desde el año anterior

Plan de lectura debido a fomentar el hábito lector

Plan de resolución de problemas

Resolución de problemas con operaciones básicas

Prácticas aisladas de resolución de problemas

01:24:35

Clima laboral

Ambiente de compromiso y colaboración entre profesores

Risoterapia como estrategia para canalizar energías

No hay acción formal para fomentar el clima laboral

Prácticas aisladas de autocuidado para profesores

01:27:52

Involucramiento de la directora

Escasa delegación de funciones

Escasa detección de dificultades de los estudiantes

No hay una figura visible de la directora en la rutina escolar

Mayoría de los Profesores a contrata

Inestabilidad de los profesores

Falta de transparencia ante la visita de la agencia

Cumplimiento de funciones no acordes a la especialidad

Amenazas constantes ante el quehacer docente

Falta de reconocimiento de las labores realizadas

Acusaciones existentes ante el colegio de profesores por el maltrato a profesores

01:43:00

Compromiso de los profesores por las necesidades de los estudiantes

Percepción negativa de la directora

Falta de transparencia constante

Falencia en la gestión del recurso humano

No hay oportunidades de perfeccionamiento constantes

ENTREVISTA QUINTIL 1 (JEFE DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA)

Prioridades del establecimiento

Metas de eficiencia interna debido a la baja de matrícula

Levantar procesos educativos en pos de los niños/as

Proyecto de mejora educativa

Mejorar porcentajes de logro

Bajar los niveles de repitencia

Importancia del proceso lector durante los primeros años

Alto nivel de deserción

Expectativa de mejorar las brechas culturales

Presencia de talleres culturales

3:54

Compromiso de la comunidad con las metas

Compromiso parcial con las metas

Compromiso de los profesores

Escaso compromiso de los asistentes de la educación debido a la falta de sentido

Asistentes de la educación con poco compromiso en el proceso lector

Escaso compromiso de los apoderados

La minoría de los apoderados se siente comprometidos

5:20

Cómo mejorar el compromiso

Invitación a los apoderados a actividades para involucrarlos en el colegio

Evidencia de mayor participación de los apoderados

Necesidad de participación contante de los apoderados

Participación en momentos específicos

6:52

Acciones de la directora

Información a los apoderados por medio de una recepción

08:08

Prioridades de la escuela. ¿Lineamiento pedagógico sería el proceso lector?

La lectura y escritura como foco

Lenguaje como eje de trabajo de la Escuela

Plan lector desde la institución

Plan de apoyo compartido

Comprensión lectora en la resolución de problemas

12:17

Autoevaluación de la Escuela

Importancia de los Índices de eficiencia interna

Participación de todos los componentes de la Escuela para el proceso

Análisis a fin de año de los resultados obtenidos

Documentos de autoevaluación son almacenados por la directora

PME se relaciona con los análisis generales de la Escuela

PME elaborado por el equipo directivo

Se considera la opinión de profesores ya alumnos

PME surge del trabajo colaborativo

PME socializado en consejo escolar

18:55

Recursos

Escasa disponibilidad de recursos que afectan el desarrollo pedagógico

Previsión de recursos

20:44

Avance del PME

Indicadores de seguimiento

Coordinador SEP encargado del seguimiento desde la teoría

Equipo directivo encargado del seguimiento en la práctica

No hay documento para seguimiento

23:10

Gestión pedagógica ¿cuán transversal están siendo aplicados los énfasis?

Comprensión lectora

La transversalidad recae en profesores de asignaturas

Lectura silenciosa en todos los cursos

Búsqueda de generar el hábito lector en los niños/as

Evaluación en jornadas de reflexión

Percepción de fortalecimiento del hábito lector

Participación de los niños/as de Educación Parvularia en el proyecto

Lectura compartida en Educación Parvularia

Necesidad de momentos de reflexión posteriores a la lectura

Razonamiento matemático

Responsabilidad del área de matemática

Existencia de un plan de matemática

30:22

Asignación de los docentes

Asignación por especialidad en segundo ciclo

Asignación por características del docente

Decisiones acorde a las necesidades del curso

34:37

Implementación de las Bases curriculares y programas de estudio

Conflicto

Proceso de planificación obsoleto

Dificultad inicial para implementar el nuevo proceso de trabajo

Profesor con planificaciones clase a clase

Orden en el proceso pedagógico de planificación

Planificaciones mensuales de los profesores

Escasa revisión de planificaciones

Acción del PME enfocado en revisar coherencia de las planificaciones

Retroalimentación del jefe de UTP respecto a coherencia

Búsqueda del ajuste con el currículo nacional

39:47

Cobertura curricular

Mejora en la cobertura curricular

Metas claras y definidas frente a los docentes

Plan anual y cronograma de acuerdo a las Bases curriculares

Extrapolación de los beneficios del PAC al segundo ciclo

Beneficios PAC

Incorporación de pautas de observación

Estructura del PAC para dar cumplimiento a la cobertura curricular

Planes anuales realizables de manera efectiva

42:39

Unidad técnico pedagógica

Trabajo técnico pedagógico abundante

Escaso tiempo para realizar todas las acciones necesarias

Revisiones de planificación superficial

Planificaciones superficial

Necesidad de fortalecer el sistema de evaluación de las planificaciones

45:45

Monitoreo

Monitoreo de las prácticas realizado por el equipo directivo

PAC sin equipo de seguimiento

Observación de clases y monitoreo por el equipo directivo

Utilización de la Pauta abreviada del PAC

Retroalimentación posterior con el docente

Conocimiento de los profesores de la pauta de observación

Registro de las observaciones

No se establecen compromisos derivados de la observación

47:57

Prácticas

Alto porcentaje de niños/as con padres privados de libertad

Compromiso de los profesores con sus estudiantes

Preocupación integral de los niños/as

Debilidades metodológicas de algunos profesores

Método Matte

52:33

Estructura de las clases

Sistematización y metacognición

Participación de profesores de primer ciclo en capacitación de momentos de una clase

Ausencia de errores de la aplicación de los momentos de una clase

Formación de entrada y salida del colegio

Establecimiento de los objetivos de aprendizaje

Saludo a los alumnos

54:30

Sistema de evaluación

Elaboración de pruebas desde los jefes técnicos de la comuna

Escuela con opción de incluir instrumentos

Aplicación de pruebas bimestrales como diagnóstico

No existe pauta de evaluación específica

No existe tabla de especificaciones

Revisión de instrumentos de evaluación antes de ser aplicados

Calendario de evaluaciones elaborado por UTP

Los ítems conversados con cada profesor

Formato de instrumentos similares al SIMCE para cursos que lo rinden

Resultados y decisiones

Toma de decisiones específicas en cada curso de acuerdo a los resultados

Profesores comparten los resultados de las evaluaciones

01:01:30

Adecuaciones curriculares

Proyecto de integración tiene incidencia en las adecuaciones curriculares

Educadoras diferenciales es responsable de las adecuaciones

Horas de coordinación con el equipo PIE

Adecuaciones curriculares escritas referidas a la formulación de preguntas

Cautelación de no generar diferencias en contenido entre los estudiantes

01:03: 32

Oportunidades de perfeccionamiento

No han existido oportunidades perfeccionamiento interna

Insatisfacción frente a las ATE implementadas

Capacitación externa referida al PIE desde el sostenedor

Explicitación de las necesidades de perfeccionamiento de los docentes

Perfeccionamiento de los docentes que realizan la evaluación de desempeño (portafolio) desde el sostenedor

Alto porcentaje de asistencia a las jornadas de capacitación

01:07:17

Jornadas de reflexión

PEDAGÓGICO

Revisión del calendario escolar

Contingencia que debe ser trabajada

Revisión de evaluaciones

Consejo de profesores con condición resolutive

Empoderamiento de los profesores frente a la resolución de conflictos

01:09:49

Apoyo a los estudiantes

Detección de alumnos con dificultades

Profesores alertan

Proyecto de integración ayuda a entregar diagnósticos claros

Diferencia entre vacíos emocionales y de aprendizaje

Primer ciclo se apoya en los ayudantes de aula para el apoyo de los niños/as

Segundo ciclo se apoya a los estudiantes desde los profesores de asignatura

Profesores diferenciales apoyan clases de lenguaje y matemática

Profesores diferenciales apoyan a todo el curso

Cuidado con las etiquetas de los alumnos

Reuniones entre docentes y profesores diferenciales que no se han llevado a cabo

Jornadas de reflexión para soslayar escasas reuniones de encuentro

Se realizan derivaciones

Apoyo de redes

Incorporación de talleres funcionales para los alumnos

Carácter consultivo de los talleres realizados

01:17:59

Canales de comunicación con apoderados

Diario mural

Centro de padres

Intento de involucrar a los padres en el proceso educativo de los niños/as

Informes de notas periódicos

Carácter informativo de los medios de comunicación con los apoderados

01:19:12

Prioridades de la directora

Importancia de la infraestructura

Búsqueda por atraer a los estudiantes

Foco en lo pedagógico

Entrevistas a los profesores para realizar indicaciones

Acompañamiento de clases

Participación en las reflexiones en torno a resultados

Atención a la gestión pedagógica

Situaciones emergentes (actuación directora)

Existencia de protocolos para distintas situaciones

Responsabilidad en gestión de situaciones emergentes

Directora y su equipo

Delegación de responsabilidades

No existe espacio para criticar acciones de la dirección

Percepción de dinamismo de la institución

01:25:07

Apoyo del sostenedor

Recepción de coordinadores por área

Coordinadores que hacen acompañamiento al aula

Acompañamiento de las coordinaciones se conjuga con el plan anual del establecimiento

Participación en el PME permite tener autonomía para gestionar recursos

Escaso conocimiento de los recursos disponibles desde el sostenedor

Involucramiento del sostenedor

Participación en convivencia escolar

Coordinador para cada una de las áreas de gestión

Conocimiento del contexto y necesidades del establecimiento

Comunicación fluida con el colegio

Expectativas del sostenedor

Altas expectativas sobre el trabajo de la Escuela

01:31:26

Recursos

Escasez de recursos necesarios para el funcionamiento de la Escuela

Percepción de mala administración anterior de los recursos didácticos

Debilidad de material disponible para lenguaje y matemática

Utilización del material disponible en las salas de clases

01:36:13

Biblioteca CRA

Confección de horario por curso para la utilización del espacio (UTP)

Clases planificadas en el CRA

Infraestructura diseñada para niños pequeños

01:38:07

Proceso de escritura

Nivelación para niños de primero básico

01:42:02

Sala de enlaces

Presencia de TICS en todas las salas

Índices bajos de internet en el hogar

Incorporación de talleres de informática

No existe encargado de enlaces

Inexistencia de profesores especialistas

ENTREVISTA QUINTIL 2 (DOCENTES)

Características del establecimiento

Triunfos en competencias

Vago conocimiento de la historia del establecimiento

Única institución pública del sector

Participación de distintas generaciones en actividades escolares

2:51

Caracterización de los estudiantes

Niños con expectativas

Valoración del entorno natural

Alto nivel de participación en actividades escolares

Escasos problemas de disciplina

Residentes de pueblo pequeño

Motivación por participar en competencias

Motivación por salir del pueblo

Comunidad pequeña y conocida

Metas ambiciosas con los niños

5:23

Mejoramiento de hábitos y comportamiento

Problemas de escasez de recursos

Tranquilidad en el ambiente

6:37

Formación valórica

Involucramiento integral con los estudiantes y sus familias

Contenidos en orientación

Baja cantidad de alumnos por sala

Facilidad para trabajar valores desde el aula

Programas de formación

8:44

Manual de convivencia

Enfatiza el respeto y la tolerancia

Difusión al inicio del año escolar

Actualización anual del manual de convivencia

Participación de todos los involucrados

10:07

Rutinas escolares

Formación diaria

Lectura silenciosa

Campanas para optimizar el tiempo

Rutinas se establecen por los profesores

Manejo de los códigos escolares

11:52

Trabajo en la sala de clases

Presencia de niños con dificultades de aprendizaje

Niños entusiastas

Consideración de las realidades familiares para el trabajo en aula

Explicitación de las exigencias dependiendo de la asignatura

15:24

Establecimiento vs los contenidos

Reforzamiento de contenidos

Voluntad para trabajo extra

17:17

Funcionamiento PIE

Diferentes necesidades educativas

Funcionamiento de acuerdo al decreto 170

No se ejecutan horas de coordinación entre profesores-PIE

Ubicación estratégica en el aula

Adecuaciones en el tiempo y actividades

No existe registro de las adecuaciones

Detección precisa debido a la baja cantidad de niños/as

Evaluación desde NT2

Evaluación anual para tomar decisiones

22:17

Apoyo emocional

Escasa atención de las redes de apoyo

23:30

Deserción escolar

No existe un porcentaje de deserción

23:46

Rol del profesor jefe

Atención integral de los niños

Información a la familia

Preocupación por aspectos académicos

Flujo comunicativo con los apoderados

Vínculos afectos con los estudiantes

25:12

Espacio para fomentar la expresión de ideas

Debilidad

Promoción de participación de estudiantes
Elección democrática de directivas de curso
Dotación de autonomía en la participación de actividades
No existe centro de estudiantes
28:20

Asignación de profesores y horarios

Asignación por especialidad
Organización de horarios se presentan como dificultad
Incertidumbre para el diseño de horario inicial por falta de profesores
Corporación como una barrera para la planificación horaria
Planificaciones sin fecha por incertidumbre
Escasas horas de planificación efectiva en el colegio
Trabajo de planificación fuera del colegio
Instancia semanal para la reflexión pedagógica
34:04

Lineamientos pedagógicos para el establecimiento

Coordinaciones sirven para unificar lineamientos
Equipo directivo encargado de unificar lineamientos
35:00

Recursos

Escasez de recursos desmotivan el funcionamiento
Escasez de recursos dificultan la práctica pedagógica
Escasez de recursos dificultan el desarrollo de habilidades
Solicitud de recursos constante
Tardanza en la llegada de recursos solicitados
Uso de tics como instrumento para el desarrollo de habilidades
Apoyo de los apoderados para la realización de actividades

42:36

Implementación de Bases curriculares

Planificación anual

Planificación semestral

Planificación clase a clase

Formato unificado entre profesores

Se aceptan modificaciones al formato

Planificaciones semanales de Adecuaciones curriculares

44:18

Retroalimentación

No existen instancias formales de retroalimentación

Coordinadores revisan evaluaciones

45:19

Monitoreo de las prácticas

Acompañamiento en el aula del equipo directivo y coordinadores

No hay retroalimentación del acompañamiento

46:17

Reflexión de los resultados académicos

Registro semestral porcentual del rendimiento de los estudiantes

UTP realiza un consolidado de información

47:38

Evaluación

Evaluación por destreza

Evaluación con exámenes finales

Retroalimentación de los resultados de los niños

49:50

Seguimiento de la cobertura curricular

Equipo directivo tiene información de informes semestrales

Normalización como impedimento para la cobertura curricular

Interdisciplinariedad como apoyo para el refuerzo de contenidos

53:49

Reuniones de profesores

Informes académicos y personales de los estudiantes

Aporte esporádico del director en las reuniones

Instancias para compartir material pedagógico

58:38

Cumplimiento de las clases

Compromiso por enviar planificaciones

1:00:49

Problemas con las cotizaciones

Sensación de indignidad

Imposibilidad para pedir préstamos

1:03:01

Liderazgo directivo

Clima de compromiso y responsabilidad

Buen clima laboral

Ambiente desafiante por el contexto

Trabajo constante de los profesores

Motivación de los docentes

Carácter autoritario del director

Respeto externo por la pertenencia al proyecto

01:06:05

Instancias de trabajo en equipo

Manuales de evaluación y de convivencia trabajados en equipo

01:07:23

Funciones del director

Percepción del compromiso del director

Informaciones sobre capacitaciones

Preocupación personal por el profesorado

Preocupación personal por los estudiantes

Colaboración en problemas conductuales

Acompañamiento en clases

Responsabilización por los quehaceres docentes

Énfasis de actividades deportivas

Apoyo en las instancias de perfeccionamiento

01:13:55

Problemas con la crítica externa

Necesidad de mayor autonomía a los cargos

01:15:45

Percepción de compromiso de los profesores

01:17:00

Proyecto educativo institucional

Énfasis en la convivencia

Actualización del proyecto educativo institucional

Participación de toda la comunidad educativa

01:19:40

Autoevaluación institucional

Evaluación de las dimensiones propuestas por el ministerio

Coherencia con el PME

1:25:48

Evaluación de desempeño

Profesores a contrata realiza evaluación anual

Profesores de planta realiza evaluación docente

No existe retroalimentación de la evaluación

1:25:57

Cursos de perfeccionamiento para profesores en calidad de deficientes

Cursos de perfeccionamiento desde la corporación

1:27:45

Infraestructura deficiente

1:29:27

Reconocimiento a los profesores

1:30:47

Evaluación de proyectos implementados

01:33:45

Recursos escasos impiden el funcionamiento

ENTREVISTA QUINTIL 2 (JEFE DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA)

Prioridades del establecimiento

Importancia de los resultados SIMCE

Encuentros de reflexión pedagógica

Reglamentos que regulan la acción

PEI como orientador de la acción

Alto Compromiso docente con las prioridades institucionales

Altas expectativas en el quehacer

3:41

Compromiso de la comunidad

Preocupación de la comunidad

Transmisión del compromiso a la comunidad

05:17

Compromiso del sostenedor

Cumplimiento netamente administrativo

Discrepancias con el director afectan el compromiso

06:44

Autoevaluación

Consideración de los resultados de evaluaciones para la toma de decisiones

Escaso informe a padres y apoderados sobre resultados institucionales

Participación de todo el cuerpo docente para reflexión

No hay registro adicional a PMC

08:52

Pme

Enfoque en la participación de la comunidad educativa

Actualización anual

Escasa socialización del PME

Elaboración final a cargo del director y Jefe UTP

11:28

Monitoreo

Monitoreo de las metas por medio de la plataforma

Precaria supervisión de las metas del PME

Escasez de recursos para socializar metas

Elaboración cuidadosa del PME

Recursos como impedimento para el cumplimiento de metas

14:41

Lineamientos pedagógicos generales

Sistema de planificación bisemanal

Lectura silenciosa

Consideración de recursos CRA en clases

Disponibilidad de recursos para la comunidad

16:58

Gestión de recursos

Aporte dependiendo de matrícula

Campañas internas para recolectar recursos

Aportes ministeriales

Aportes del centro de padres a las necesidades del colegio

18:35

Método de lectura

Lineamiento pedagógico desde el PAC

19:30

Asignación de profesores

Asignación dependiendo de la especialidad

Aprovechamiento de las especialidades

Horarios dependiendo a los planes de estudio

Estabilidad de la planta de docentes

Estrés laboral por el trabajo en la Escuela

Bajos sueldos de los profesores

23:00

Implementación de las Bases curriculares

PAC como herramienta de apoyo a la implementación

Implementación de acuerdo a los planes y programas

23:41

Planificación

Preparación de unidades temáticas

Planificaciones quincenales

Formato consensuado y socializado

Escasez de recursos para la impresión

Pocas horas de planificación en la Escuela

27:00

Revisión de planificaciones

Coordinadores revisan su área

Asignaturas sin coordinación enviadas a UTP

28:10

Estructura de una clase

Observación de clase

Planteamiento de objetivo

Planteamiento didáctico

Situaciones emergentes restan tiempo

Necesidad de mejora continua en la práctica docente

Escasa observación de clase

31:00

Monitoreo de prácticas pedagógicas

Acompañamiento al aula

Retroalimentación al acompañamiento

Profesor acompañante entrega registro

Coordinadores de asignatura acompañan

Reflexión sobre el desempeño académico

Análisis de prácticas pedagógicas

Discusión de temas divergentes

Autocrítica respecto al desempeño académico

Búsqueda de oportunidades para realizar acompañamiento

No existe cronograma de visita de aula

Sistema de trabajo cotidiano ajetreado

35:14

Clases

Consideración de habilidades propias

Inasistencias como impedimento para optimizar el tiempo efectivo de trabajo

Uso eficiente del tiempo

Reglamento interno como medio para optimizar el tiempo

38:35

Dominio de contenidos y clase

Alto porcentaje de profesores competentes

Interés docente por actualizar sus conocimientos

Adecuación a las características de los estudiantes

Situación a la realidad

Dinamismo depende del contenido

42:09

Rutinas dentro del colegio

Campanas para optimización del tiempo

Acompañamiento en los espacios exteriores

Apoderados no entran al establecimiento

45:35

Sistema de evaluación

Régimen semestral

Consideración de distintos tipos de evaluaciones

Variedad de instrumentos de evaluación

Sistema de evaluación de exámenes finales

Revisión parcial (no todos) de las pruebas

48:36

Cobertura curricular

Jefe UTP realiza seguimiento

Jornada de evaluación semestral como insumo para el seguimiento

Formato propio para presentar cumplimiento de cobertura

Formato propio como medio para establecer compromisos

Análisis de resultados internos y externos

Reflexión supeditada a los momentos destinados por el Ministerio

51:10

Evaluación de desempeño

Fomentar participación de jornadas de capacitación

Bajo porcentaje de profesores destacados

53:00

Oportunidades de perfeccionamiento

Sugerencias ministeriales

Búsqueda constante de instancias de perfeccionamiento
Iniciativa o invitaciones
Presentación de la gama de oportunidades
Perfeccionamiento responden a las necesidades del establecimiento
Financiamiento propio
Necesidad de perfeccionamiento en el apoyo a la diversidad
57:20

Incorporación de nuevos profesores

Labor UTP
Presentación del reglamento interno
Presentación de Formatos
58:32

Reuniones de profesores

Preocupación por el rendimiento académico dependiendo de las necesidades
Preocupación por las inasistencias reiteradas
Actividades extras
Análisis de invitaciones externas
Análisis de estrategias utilizadas
Solidaridad en materiales pedagógicos
01:01:30

Apoyo a los estudiantes

Depende de las características del docente
Necesidad de perfeccionamiento en atención a la diversidad
Apoyo emocional
Evaluaciones formativas como insumo para el monitoreo del aprendizaje
Valoración del esfuerzo personal
No existe política de felicitación

01:05:04

Necesidades educativas especiales

Niño asperger fuera de la sala

Límites de la plataforma ministerial como impedimento para entregar apoyo

Educadora diferencial con bajas horas

Psicólogo con bajas horas en la Escuela

Jefe de UTP comparte tareas diferenciales y administrativas

01:09:12

Coordinación equipo PIE y docentes

No hay tiempos efectivos de coordinación

Coordinación informal

01:10:00

Desarrollo de intereses y habilidades de los estudiantes

Existen espacios físicos para el desarrollo de actividades

Talleres de JEC

Reconocimiento de alumnos anual

Reconocimiento de apoderados anual

Reconocimiento deportivo

Felicitación diaria

01:13:11

Labores del director

Mayor tiempo a la Gestión de recursos

Bajo apoyo al área académica del establecimiento

Responsabilización por los resultados académicos

Información al sostenedor

Delega tareas y responsabilidades

Búsqueda constante de apoyo al establecimiento

Comunicación de expectativas de trabajo
Reforzamiento verbal
Anticipación a los problemas
Detección a aspectos a mejorar
Redes de apoyo para solución de problemas
Aceptación a la crítica
Necesidad de involucrarse en el aula
Necesidad de interesarse por los resultados

01:20:00

Uso de los datos

Informes académicos vía correo electrónico
Utilización de datos para la coordinación de asignatura
Decisiones a partir de los datos obtenidos
Registro escrito de los datos obtenidos

01:21:05

Apoyo sostenedor

Nulo apoyo del sostenedor
Obtención de recursos a partir del cambio de dirección de la comuna
Involucramiento superficial en la gestión de la Escuela
Escaso apoyo del sostenedor
Nula supervisión del desarrollo del establecimiento
Nulo contacto con el sostenedor
Nula incorporación en el proyecto educativo y PME
Nulo monitoreo del cumplimiento de los procedimientos

01:22:47

Socialización de resultados

Encargado de director y jefe UTP

01:24:24

Expectativas del sostenedor

Beneficio propio

Desconocimiento de las expectativas del sostenedor

01:25:14

Gestión de recursos

Registro de utilización de recursos existentes

Sistema de almacenaje y préstamo

Implementación progresiva de recursos

Actualización de recursos

ENTREVISTA QUINTIL 3 (DOCENTES)

Sello del establecimiento

Relación con el equipo directivo directa

Docentes proponen ideas

Autonomía docente

Estudiantes disruptivos

Necesidad de mayor apoyo a los estudiantes

Entorno sociofamiliar bajo

Bajo apoyo de los apoderados

Apoderados son visualizados como una barrera

Colegio inclusivo

No hay selección

Colegio como emblema comunal

Buen equipo educativo de apoyo

Percepción de la comunidad como ambiente inclusivo

6:57

Descripción de los estudiantes

Alto porcentaje de necesidades educativas especiales

Necesidad de mayor capacitación para el apoyo de los estudiantes

Insuficiencia de estrategias para el apoyo de necesidades especiales

7:58

Influencia de los niños en los resultados

Influencias del contexto sociofamiliar

Alto porcentajes de necesidades educativas especiales

Ajuste a la realidad de los niños

Realidades familiares

11:25

Metas desafiantes para los estudiantes

Trabajo constante en prevención de drogas

Equipo multidisciplinario

Redes de apoyo

Detección de problemas desde el aula

Plan formativo

Talleres desde la corporación

Escaso apoyo de la familia en tareas escolar

Manual de convivencia como apoyo para el trabajo en aula

Necesidad de actualización del manual de convivencia

Necesidad de actualización de los protocolos de convivencia

Plan de trabajo valórico mensual

Difusión del manual de convivencia a la comunidad educativa

19:50

Rutinas escolares

Consenso de las normas y deberes a comienzo de año

Dificultades del cumplimiento de normas debido a la cantidad de alumnos

Respeto consensuado de los docentes para el cumplimiento de normas

Lectura y cálculo mental

26:25

Trabajo en la sala de clases

Diferencias en los niveles de autonomía de los estudiantes

Malos hábitos de descanso y alimentación desde el hogar

30:46

Alumnos rezagados

Medidas remediales

Reforzamiento

Evaluaciones remediales

Derivaciones a otros profesionales para niños con dificultades

33:10

Funcionamiento PIE

Incorporación de actividades para niños pertenecientes al PIE

Apoyo de las educadoras diferenciales dentro del aula

Apoyo del equipo PIE personalizado

Reuniones de coordinación con el equipo PIE

Profesores de apoyo

Aumento de la cantidad de trastornos del lenguaje

37:53

Alumnos con problemas emocionales y conductuales

Entrevistas con apoderados para diagnosticar situaciones familiares

Registro de entrevistas como apoyo para el seguimiento

42:16

Rol de profesor jefe

Exceso de trabajo administrativo

Burocracia ministerial para evidenciar procedimientos pedagógicos

Desgaste en trabajo administrativo

Escaso tiempo para preparar material

45:45

Fomento de la expresión de ideas y debate

Consejo de curso

Discusiones en torno al uso de celulares

Debate como estrategias lectoras

Horas de orientación para generar debate

Trabajo sobre derechos y deberes de los estudiantes

Reflexiones en torno a temas contingentes

53:09

Asignación docente

Escaso tiempo para cumplir con los requerimientos del quehacer docente

Ajuste de tiempos a los profesores externos

Trabajo en el hogar

Planificaciones diarias

Escaso tiempo para confeccionar material atractivo

Nueva administración exige excesivas evidencias del trabajo docente

59:54

Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes

Énfasis en el desarrollo de habilidades

Evaluación inicial de estilos de aprendizaje

Planificaciones anuales

Celulares se perciben como distractores

Planificaciones diarias permiten organizar la enseñanza

1:03:11

Retroalimentación de las planificaciones

Evaluaciones exigen una matriz de evaluación

Matriz de evaluación debe incorporar las habilidades

1:05:57

Observación de aula semestrales

Entrega de críticas constructivas

1:08:03

Sistema de Evaluaciones

Calendarización de las evaluaciones

Entrega de calendario a jefe de UTP

Entrega de calendario a las familias

Evaluaciones internas y externas

SINEDUC se preocupa de la cobertura curricular

Evaluaciones internas se centran en aprendizajes descendidos

Sugerencias de realizar variaciones a los instrumentos de evaluación

Revisión de los instrumentos de evaluación

Evaluaciones deben acompañar una matriz de evaluación

1:11:11

Cobertura curricular

Seguimiento de la cobertura curricular por parte del equipo directivo

Carpeta para incorporar evidencias de la cobertura curricular

Análisis de resultados realizado por UTP

Remediales como respuesta al análisis de resultados

Brechas entre evaluaciones internas y externas

1:13:48

Consejo de profesores

Temas administrativos y pedagógicos

Prima el trabajo administrativo

Duración entre 3 y 4 horas

Espacio para reformular el PEI

1:16:22

Envío de profesores para reemplazar ausencias

1:18:22

Incentivos a los cursos para la asistencia

Bonos desde la corporación por responsabilidad docente

1:19:48

Sueldos bajos

Buen ambiente de trabajo

Ambiente laboral exigente

1:20:40

Rol del director

Motivación para el trabajo docente

1:21:58

Percepción de liderazgo del director

Mediaciones con los apoderados

Liderazgo efectivo

Responsabilidad con los resultados académicos

1:25:44

Reformulación conjunta a elementos del PEI

Actualización de los deberes docentes

Socialización del PEI por medio de reuniones de apoderados

1:27:50

Autoevaluación institucional

Revisión del cumplimiento de metas

1:31:56

Evaluación docente

Evaluación de desempeño incluye retroalimentación

Incluye bono de desempeño desde la corporación

Evaluación docente ministerial

Apoyo de Plan de superación profesional

1:34:34

Espacios adecuados

Reconocimiento verbal al buen desempeño

1:37:00

No hay situaciones de desvinculación

1:38:00

Necesidad de reformular de manera eficaz el manual de convivencia

Nulas acciones de autocuidado

Problemas de disciplinas generan angustia y agobio docente

1:47:02

Apoyos de nivelación para SIMCE

Reforzamiento

Talleres

Escasa disposición de los estudiantes ante las evaluaciones externas

ENTREVISTA QUINTIL 3 (JEFE DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA)

Prioridades del establecimiento

Mejoramiento de los aprendizajes

Mejoramiento del clima de aula

Énfasis en el aspecto valórico

Enfoque del PME en el aspecto valórico

Evaluar los estilos de aprendizajes para planificar la enseñanza

Existencia de compromiso de los docentes

Necesidad de retroalimentación de las evaluaciones (acción PME)

5:21

Autoevaluación institucional

Intención de autoevaluación personal respecto a los compromisos

Consideración de distintos participantes

9:53

Elaboración del PME

Jefe UTP elabora formato para la detección de necesidades

Consideración de las necesidades de los docentes

Corporación realiza seguimiento del PME

ATE como apoyo a la construcción del PME

Socialización tardía del PME

Acciones acordes a los resultados académicos

12:55

Resultados internos en desacuerdo a la evaluación externa

Asesora pedagógica como herramienta de apoyo

13:57

Prioridades de gestión

Prioridad en regular los procesos pedagógicos

Prioridad en la planificación y evaluación

15:10

Monitoreo del PME

Monitoreo mensual

ATE monitorea mensualmente el cumplimiento de metas

ATE registra el cumplimiento de metas

Existencia de registro del cumplimiento de acciones

16:34

Lineamientos pedagógicos generales

Lineamientos para todas las asignaturas

Campanas para optimizar el tiempo

Jefe utp revisa ejes claves por asignatura

19:49

Porcentaje alto de compromiso docente con las metas institucionales

20:55

Explicitación de necesidades de recursos de los docentes

Docente comunica a dirección sobre necesidades de recursos

Necesidad de perfeccionamiento

22:07

Asignación de docentes

Asignación por especialidad en lenguaje y matemática

Asignación por competencia

Planillas de completación de horario elaboradas por UTP

Registro de actividades realizadas en horas de colaboración

Profesores de asignaturas claves tienen horas de planificación SEP

Carpetas para organización de las actividades docentes

Exigencia de evidencia en horas de colaboración

Revisión mensual de las planillas de completación

Conocimiento docente de sus quehaceres

28:17

Bases curriculares

Instancia de trabajo dirigida por jefe UTP con los docentes

Necesidad de revisar habilidades por asignatura

30:56

Sistema de planificación

Planificación acorde a los programas ministeriales

Formato corporativo de planificación

Planificación anual y diaria

Revisión parcial de planificaciones (algunas)

Revisión de habilidades por asignatura

Evaluación en contraste con la planificación

35:15

Clases

Estructura general de una clase

Necesidad de monitorear los momentos de la clase

Mayor tiempo en el cierre de clases

Preocupación docente por el aprendizaje

Poder de la Retroalimentación

Apoyo de las tics en las clases

Aprender haciendo

38:48

Observación de clases

Retroalimentación general para todos

40:13

Observación de clases

Observación de lineamientos generales

Compromiso de retroalimentar las evaluaciones de cobertura curricular

Observación del equipo directivo

Jefe utp, directora y asesora pedagógica observan clases

Interés de socializar prácticas exitosas

Interés de observar semestralmente

44:40

Desarrollo de clases

Actividades realizadas en aula enfocadas al desarrollo de habilidades

Uso del tiempo efectivo de clases

Campanas para optimizar el tiempo

Alumnos disruptivos dificultan el desarrollo de las clases

Celular como distractor en el desarrollo de clases

Necesidad de transitar entre actividades de aprendizajes

Porcentaje medio de clases dinámicas

49:30

Rutinas escolares

Proceso para respetar rutinas

51:36

Evaluación

Construcción de matrices de evaluación para pruebas escritas

Calendarización de evaluaciones

Evaluaciones diferenciadas para asignaturas claves

Formato de evaluación de cobertura curricular desde corporación

Transparencia para la evaluación de cobertura curricular

Revisión de los instrumentos aplicados por los docentes

Revisión de utp y asesora pedagógica

Énfasis en los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación

56:13

Cambios en el reglamento de evaluación consensuado con los docentes

Jornada escolar completa evaluados en distintas asignaturas

1:00:40

Escala de evaluación considera niños en etapa inicial

1:03:21

Evaluaciones externas para medir cobertura curricular

Interés de implementar pruebas de nivel

Brecha entre evaluaciones internas y externas explicadas desde el tipo de preguntas

1:04:51

Evaluación de desempeño

No existen docentes en nivel insuficiente o básico

Profesores nuevos sin evaluación docente

01:05:55

Perfeccionamiento docente

Falta de constancia en el perfeccionamiento

Perfeccionamiento de carácter obligatorio

Interés por los cuatro sub-sectores claves

Instancias de perfeccionamiento interno y externo

Solicitud a los docentes de las necesidades de perfeccionamiento

01:09:49

Débil proceso de inducción

Inducción desde el equipo directivo

Apoyo a los profesores nuevos

01:11:30

Consejo de profesores

Dirigido por directora

Aborda temas administrativos y necesidades emergentes

Reflexiones pedagógicas

Trabajo en la agenda

Socialización de lineamientos pedagógicos

Programación de intercambio de prácticas exitosas

01:16:57

Incentivos a los estudiantes

Premiación semestral de rendimiento y asistencia

01:18:53

Estrategias de refuerzo de alumnos rezagados

Interés por contratar profesor de refuerzo a lenguaje y matemática

01:21:00

Funcionamiento PIE

Equipo PIE incompleto

01:23:58

Contratación de personal

Contratación de acuerdo a las necesidades del establecimiento

Solicitud de recursos por la coordinación del PIE

01:25:27

Actividades realizadas para potenciar talentos

Participación de olimpiadas inter-escolares

Planificadas por corporación

01:27:52

Incorporación de los apoderados

Comunicación efectiva con apoderados por medio escrito

Escuela de padres

Talleres focalizados en las características de los niños

01:30:00

Labores del director

Preocupación total de las necesidades del establecimiento

Apoyo a la labor técnico pedagógica

Interés de reuniones periódicas sobre acontecer del colegio

Instancias formales de encuentro con la directora

01:32:15

Responsabilización del director frente a los resultados académicos

01:33:10

Prioridades del director

Generar condiciones de participación en las actividades escolares

01:33:49

Información al sostenedor

Reportes periódicos a la corporación de las acciones realizadas

01:34:00

Funciones del director

Delegación de tareas

Definición de plazos y metas

Definición de funciones de forma escrita
Evaluación acorde a las funciones descritas
Diálogo con los docentes
Facultad para gestionar soluciones
Percepción de entrega Soluciones oportunas
Diálogo y Participación en la resolución de conflictos
Percepción de apertura a la crítica
01:38:09

Oportunidades de mejora de la labor directiva

Necesidad de formalizar reuniones de coordinación con utp
01:39:07
Preocupación por el ambiente de trabajo de los profesores
Preocupación por generar condiciones de bienestar para los estudiantes
01:40:50

Almacenamiento y uso de la información

Cada miembro de la comunidad almacena su información
Actualización constante de la información
Socialización de resultados
Toma de decisiones a partir de los resultados
01:43:52

Apoyo desde la corporación

Talleres de perfeccionamiento
Reuniones mensuales de monitoreo pedagógico
Recursos económicos de mantenimiento
Talleres para la elaboración del PME

01:46:06

Gestión de recursos

Desconocimiento de los recursos disponibles

01:47:10

Apoyo pedagógico desde la corporación

Planes de contingencia ante los resultados

Reuniones mensuales de jefes técnicos

Talleres de escuelas similares

01:48:04

Expectativas de la corporación

Preocupación por los resultados académicos

Conocimiento del convenio de desempeño acorde a la realidad educativa

01:49:12

Recursos

Disponibilidad de recursos

Presencia de Encargado de biblioteca CRA

Disponibilidad de acceso a la biblioteca

Programa de fomento lector

Horario de biblioteca

Horario sala de recursos

ENTREVISTA QUINTIL 4 (DOCENTES)

Sello del establecimiento

Interés por asistir al colegio

Sensación de seguridad de los estudiantes

Relación cercana con los estudiantes

Trabajo integral con el estudio

3:20

Creación de un ambiente afectivo

Sentido de pertenencia

Percepción del compromiso docente

Apoyo entre docentes como potenciador del quehacer

7:25

Niños alegres

Comunicación de Altas expectativas en los estudiantes

13:05

Desapego de la familia

Metas respecto al aspecto social

Docente como agente de cambio social

14:45

Actitudes y valores

Aplicación de programas de actitud

Habilidades para la vida

Orientador y psicólogo para trabajos puntuales con los cursos

18:16

Orientador como gestor de los programas de convivencia

Organización de los tiempos de orientación

19:47

Manual de convivencia

Construcción colectiva entre la comunidad educativa

Comité de convivencia escolar

Reflexiones en consejos de profesores

23:34

Socialización del manual de convivencia

Cumplimiento de protocolo de manual de convivencia

25:12

Rutinas escolares

Lectura silenciosa

Resolución de problemas matemáticos

Autorizaciones salida pedagógica

Asignación de profesores tutores para inducción

Clima cooperativo entre docentes

Estructuración de la lectura domiciliaria

28:27

Trabajo en el aula

Preparación de clases como elemento que potencia el buen clima de aula

Trabajo autónomo parcial de los estudiantes

Percepción de apoyo de los docentes

31:17

Escaso apoyo familiar para realizar tareas

Cuaderno de registro de irresponsabilidades

34:08

Reforzamientos de lenguaje y matemática

Adecuaciones de acuerdo a las características de los niños

37:07

Funcionamiento PIE

Coordinación con psicopedagoga por asignatura

Trabajo continuo de los niños con NEE

Evaluaciones diferenciadas

Adaptaciones de las pruebas

Profesores realizan adecuaciones en otras asignaturas

Plan de apoyo

42:18

Dificultades emocionales y conductuales

Información hacia el profesor jefe

Derivación desde el profesor jefe

Adaptaciones

47:10

Situaciones de debate y dialogo

Diferencias entre docentes respecto al dialogo entre estudiantes

Promoción de la participación de los estudiantes

Comisiones de trabajo por curso

Directivas por curso

Elección del centro de estudiantes por votación democrática

52:20

Asignación docente

Conversación anterior a la asignación

Profesores permanentes por ciclo

Escaso tiempo para trabajo individual

55:45

Lineamientos pedagógicos

Planificaciones estructuradas con fases didácticas

Coincidencia del trabajo diario con los planes y programas

57:08

Gestión de recursos

Profesores manifiestan sus necesidades

Canalización en la jefa UTP

57:35

Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes

Atrasos como distractores para el aprendizaje

Recursos como facilitadores para el aprendizaje

Celulares como distractores para el aprendizaje

59:30

Implementación de Bases curriculares

Corporación envía planificaciones anuales

No existe proceso de planificación institucional

Existe posibilidad de modificar planificaciones enviadas

Necesidad de complementar las planificaciones enviadas

Flexibilidad de la aplicación de planificaciones

Ajuste curricular

Cambio del esquema de planificación

Modificaciones en la organización curricular existente

Decisiones respecto a modificaciones se toman con jefe de UTP

1:02:30

Monitoreo de prácticas

Una por semestre

Observación de clases con pauta

Análisis de prácticas observadas

Reflexión sobre el desempeño docente

1:3:51

Sistema de evaluación

Calendario de evaluaciones anual tentativa

Evaluación de habilidades y conocimientos

Retroalimentación colectiva con los estudiantes

1:06:30

Consejo de profesores

Tabla para organizar temas

Complemento entre temas administrativos y pedagógicos

Instancia para compartir entre docentes

1:08:02

Talleres como instancias para compartir materiales

Solidaridad entre profesores para resguardar objetivos de clase

1:12:00

Situación laboral

No existen mecanismos para promover asistencia y puntualidad docente

Regularidad en el pago de sueldos

Descontento con el pago de bonos

1:16:15

Compromiso docente

Alto nivel de compromiso y responsabilidad docente

Solidaridad entre docentes

1:20:43

Rol del director

Directora como líder de los consejos de profesores

Jefe de UTP como apoyo en el trabajo diario de los docentes

Contacto directo con la corporación

Reconocimiento de logros de los estudiantes

Detección de aspectos para mejorar en el quehacer

Atención constante de los grupos

1:30:47

Gestión escolar

Jefe de utp lidera el monitoreo del cumplimiento de metas

1:32:14

Lineamientos PEI

Establece la riqueza del entorno

Instancias para socializar ideas

Percepción de conocimiento parcial del PEI

FODA se realiza con toda la comunidad educativa

1:35:42

PME

Análisis del PME en conjunto con Jefe UTP

Alineación con las debilidades del establecimiento

Trabajo anual de actualización

Participación de docentes y directivos en el proceso de actualización

1:37:02

Evaluación de desempeño

Realizado a docentes y asistentes

Comisión de evaluación con una pauta

Evaluación con bajo impacto en la continuidad docente

Evaluación semestral (actual) a cargo del equipo directivo

Evaluación anual a cargo de una comisión

Proceso de evaluación informado

1:43:09

Evaluación docente

Necesidad de capacitación para profesores en nivel básico

1:44:40

Apoyo al perfeccionamiento

Apoyo para seguir perfeccionamiento docente

1:45:45

Escaso reconocimiento de méritos docentes (solo verbal)

1:51:04

Recursos

Necesidad de mejora de sala de enlaces

Necesidad de mejora de la conectividad del internet

Cuidado de recursos desde los estudiantes

Cautela del uso de los recursos disponibles

Necesidad de mayor cantidad de material científico

1:57:00

Niños derivados de otras escuelas están dificultando el clima escolar

Creencia en el potencial de las escuelas municipales

ENTREVISTA QUINTIL 4 (JEFE DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA)

Prioridades del establecimiento

Aprendizaje de los estudiantes

Atención en la convivencia

Metas establecidas por la comunidad

Mantención de las metas institucionales

Compromiso de la comunidad con las metas

Existencia de metas SIMCE

4:08

Organización favorece el compromiso

Trabajo por áreas

Jefe utp como responsable de la gestión

Directora como responsable del liderazgo

5:05

Influencia del director

Apoyo directo y constante

Reuniones de coordinación periódicas

5:35

Autoevaluación

Responsabilidad del equipo directivo

Profesores con escasa capacidad de análisis institucional

Comunicación a los profesores de las acciones

Cuenta pública para determinar tareas pendientes

Jefe guarda registro

8:52

Socialización del PME en consejo de profesores

Solicitud de recursos necesarios por los profesores

9:56

PME

Acciones se derivan de los deberes institucionales

Responde a las debilidades de la escuela

Interés en el perfeccionamiento docente

Acciones no realizadas se mantienen

Socialización de acciones en consejo de profesores

Necesidad permanente de perfeccionamiento

13:15

Monitoreo de PME

Jefe utp realiza monitoreo

Registro oral y escrito sobre el cumplimiento de metas

14:23

Lineamientos pedagógicos generales

Existencia de protocolo pedagógico

Pauta consensuada de observación de clases

Calendarización anual de evaluaciones

Utilización de los recursos disponibles

Cra, recursos

Programa de lectura diaria

20:25

Asignación de docentes

Asignación permanente con curso (primer ciclo)

Consideración de intereses (primer y segundo ciclo)

Asignación por mención o interés

Garantización del dominio de contenidos

Cuidado en la asignación de profesores

Asignación responsabilidad de utp

23:38

Implementación de las Bases Curriculares

Conocimiento del material

Planificaciones enviadas desde la corporación

Corporación en busca de unificar sus escuelas

26:39

Planificaciones

Enviadas por la corporación

Planificaciones clase a clase

Modificaciones de acuerdo a las Bases curriculares

No existe retroalimentación de planificaciones

Sistema de planificación listo a comienzo de año

Interés por el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje

32:00

Estructura de una clase

Pocas modificaciones a las clases de años anteriores

Escasez de estrategias efectivas en el aula

Necesidad de perfeccionamiento

34:07

Observación de clases

Interés por los profesores de lenguaje y matemática

Confianza en la trayectoria de profesores

Observación de clases a cargo del jefe utp

Registro en informe de retroalimentación

Generación de compromisos de la observación

Carácter no punitivo

37:26

Reflexión sobre el desempeño académico de los estudiantes

Entrega de planilla de resultados para la reflexión

Presentación de resultados en consejo de profesores

Socialización en sala de profesores

38:28

Desarrollo de habilidades

Escasas estrategias de resguardo del clima de aula

Desarrollo de habilidades

39:10

Uso del tiempo

No se cumple con los tiempos destinados a la clase

Porcentaje medio de dinamismo docente

41:03

Rutinas escolares

Seguimiento a los atrasos

42:25

Sistema de evaluación

Trabajo de los lineamientos de la corporación

Evaluaciones de nivel enviadas desde la corporación

Oportunidad para las modificaciones

Resguardo por los objetivos semestrales

Calendarización de evaluaciones sumativas

Entrega de resultados oportuno

Retroalimentación de los resultados

46:51

Evaluación de cobertura curricular

Realizada en reuniones de paralelo

Evaluación solo de asignaturas claves

Evaluación de solo algunos niveles

Interés en los cursos que rinden pruebas externas

48:53

Evaluación docente

Discrepancia con los resultados de los docentes básicos

Brecha entre resultados y desempeño

Plan de superación profesional

50:30

Consejo de profesores

Temas divididos por áreas

Presentación de resultados

Socialización de informaciones recibidas en las reuniones externas

Monitoreo de acciones realizadas

Carácter reflexivo e información

Reuniones de paralelo

Instancia para compartir materiales pedagógicos

53:00

Relación de estudiantes y profesores

Contexto familiar influye en las relaciones establecidas

Generalidad de buenas relaciones entre profesores y estudiantes

Preocupación de los resultados académicos de los estudiantes

54:03

Resultados en las pruebas como predictor de aprendizaje de los estudiantes

Valoración por el esfuerzo

56:16

Catastro inicial de retraso pedagógico

Ley sep como apoyo para contratación de profesionales

Psicopedagogas como apoyo a estudiantes con retraso pedagógico

Necesidad de psicopedagoga como apoyo en otras asignaturas

59:00

Funcionamiento PIE

Atención principal a TEL

Desestructuración del equipo PIE

Necesidad de fonoaudiólogo con mayor cantidad de horas

Comunicación de necesidad de recursos a jefe utp

1:03:16

Destinación de horarios para coordinación con PIE (lenguaje y matemática)

Apoyo del equipo PIE a otras asignaturas

1:05:15

Instancias para fomentar la participación y talentos

Talleres extraescolares

Talleres matemáticos para alumnos destacados

Participación en competencias interescolares

1:10:07

Relación con apoderados

Informaciones a los apoderados por medio de reuniones

Entrevista semestral con apoderados

Escuelas para padres

Bajo nivel de participación en reuniones de apoderados

01:13:36

Funciones del director

Escasa conducción al proceso de enseñanza-aprendizaje

Tareas emergentes dificultan su quehacer

Apoyo a los procedimientos técnico pedagógico

Responsabilización por los resultados académicos

Discusión constante en torno a los resultados académicos

Informes periódicos a la corporación sobre resultados

1:16:35

Acciones del director

Organización de la escuela por área

Revisión de acciones de cada área

División por área para la delegación de tareas

1:18:21

Seguimiento de acciones a realizar

Gestión de recursos depende de la corporación

Abierta a la crítica

1:21:02

Mejoras a las funciones del director

Priorizar el perfeccionamiento docente

1:21:48

Necesidad de mayor reflexión en los consejos de profesores

Necesidad de mayor participación en los consejos de profesores

Escasa comunicación de temas de actualidad con la comunidad educativa

1:24:19

Almacenamiento de la información

Administrativo encargado de la información

Resultados de la evaluación responsabilidad de utp

Registro en libros de clases

Almacenamiento de información en distintas áreas

Datos para tomar decisiones educativas

Datos para entregar el apoyo pertinente al niño

1:27:00

Apoyo del sostenedor

Reuniones mensuales de jefes técnicos

Envío del plan lector producto de ATE

Entrega de materiales acorde a los requerimientos del colegio

1:29:31

Interés por unificar escuelas de la Comuna

Apoyo a los directivos

Capacitaciones para el plan lector

Escasa Responsabilización sobre los resultados

Reconocimiento a las escuelas destacadas

Conocimiento de los resultados de eficiencia interna

Interés en la elaboración del PEI por medio de ATE

1:33:31

Involucramiento en la formulación del PME

Libertad para plantear acciones/prioridades

1:34:18

Altas expectativas del rendimiento académico

Exigencia de resultados en niveles altos

1:36:18

Escasos recursos tecnológicos para la cantidad de niños

Presencia de recursos tecnológicos en todas las salas

Deficiencia de la Biblioteca cra (infraestructura)

Deficiencia de recursos tecnológicos en la Escuela

Registro de préstamos

Planificaciones para el uso de recursos tecnológicos

Capacitación sobre el uso de pizarra interactiva (hace años)

ENTREVISTA QUINTIL 5 (DOCENTES)

Sello del establecimiento

Proyecto deportivo

Promoción de la vida saludable en la comunidad educativa

Kiosko saludable

Compromiso con la promoción de vida saludable

6:09

Características de los alumnos

Diversidad

Interés por la actividad física

Apropiación de los valores del respeto por medio del deporte

8:00

Normas socializadas y consensuadas

Talleres de reflexión como oportunidad para socializar prácticas

Implementación actual de encargado de convivencia

Jefe utp asumía tareas de convivencia

9:50

Manual de convivencia

Socialización con los apoderados y estudiantes

Jornadas de actualización con la comunidad educativas

Modificaciones acorde a la realidad educativa

Visualización de la necesidad de presencia de encargado de convivencia

Visualización conjunta del manejo de conflictos de convivencia

11:45

Rutinas escolares

Normalización consensuada con cada curso

Programación con reuniones de ciclo

14:44

Rol del profesor jefe

Atención integral a las necesidades de los estudiantes

18:39

Percepción de las clases

Distractores constantes

Escasa capacidad de escucha prolongada

Constancia en la repetición de las normas de convivencia

21:00

Porcentaje medio de cumplimiento de tareas

Percepción de dependencia de los estudiantes

Percepción de abandono de los estudiantes

Interés por incentivar la autonomía de los estudiantes

22:49

Atención integral del estudiante

Derivación del profesor de asignatura

Existencia de Pauta de derivación

Entrega de reforzamiento a niños con dificultades de aprendizaje

Reforzamiento después del horario de clases

27:01

Trabajo PIE

Horas de planificación con equipo PIE

Acompañamiento al aula del equipo PIE

Adaptaciones curriculares

28:25

Detección de necesidades emocionales y conductuales

Detección de necesidades dependientes a la observación

Interés por realizar entrevistas con apoderados de forma periódica

Redes de apoyo efectivas

Directora como apoyo a la resolución de conflictos

34:12

Lineamientos para la expresión de ideas

Depende de la asignatura

Directivas de curso

Centro de alumnos

37:18

Asignación docente

Disponibilidad horaria de los docentes

Flexibilidad de adecuar asignaturas

Adecuación de acuerdo a la ocupación de recintos (ejemplo, piscina)

38:55

Respeto por los horarios de aula y planificación

Resguardo de las horas de planificación y confección de materia

39:39

Lineamientos generales

Implementación reciente de Reglamento de evaluación

Pronta socialización del reglamento

40:44

Recursos disponibles

Recursos PIE independientes

Solicitud de materiales desde los profesores

Cumplimiento en los requerimientos solicitados

Talleres de iniciativas en Tics

Participación en la solicitud de recursos

43:19

Desarrollo de habilidades

Planificaciones incluye el desarrollo de habilidades

Evaluación incluye solamente contenidos

Interés por articular habilidades entre asignaturas

Capacitación ATE sobre el desarrollo de habilidades

46:07

Planificaciones

Retroalimentación de planificaciones realizada por jefe utp

Acompañamiento en aula

Preocupación por la calidad de la planificación

Pauta de observación

47:21

Retroalimentación oportuna de las evaluaciones

48:30

Encuentros entre profesores

Socialización de buenas prácticas pedagógicas

Socialización de perfeccionamientos adquiridos por docentes

Instancias para compartir materiales pedagógicos

49:56

Consejo de profesores

Entrega informativa

Evaluación de temas contingentes

Trabajo colaborativo

53:18

Reemplazos entre profesores

Primer ciclo, responsabilidad de asistentes

Reemplazos se transforman en repasos de asignaturas (algunos)

PIE como apoyo en aula

55:45

Uso del tiempo

Trabajo constante por respetar tiempos

Promoción de la asistencia y puntualidad

58:37

Clima de trabajo

Confianza con los directivos

Buen clima laboral

Nula diferenciación entre profesores y asistentes de la educación

1:03:00

Necesidad de psicóloga para problemas emocionales de los estudiantes

Necesidad de apoyo emocional/psicológico a los docentes

Necesidad de apoyo en el manejo de la tolerancia

1:12:40

Apoyo desde dirección

Relación directa con dirección

Título de profesor del equipo directivo le permite empatizar con las dificultades

Apoyo las iniciativas docentes

Apoyo en los conflictos con los estudiantes

Relación cercana con el director

Percepción positiva respecto al liderazgo de la directora

1:15:27

Comunicación de aspectos a mejorar

Socialización de dificultades y toma de acuerdos

1:16:06

Planteamiento de metas socializado

1:17:19

Proyecto educativo institucional

Promoción de la vida saludable

Mayor cantidad de horas de educación física

1:19:00

Participación en instancias de autoevaluación

Participación anual en el PME

Jornadas de reflexión como instancia para tomar decisiones

Seguimiento de las acciones planteadas

Socialización constante

Ambiente positivo para cuestionar

1:22:55

Evaluación formal de los docentes por medio de pauta

Hoja de vida

Reconocimiento al desempeño

Apoyo a los profesores con rendimiento bajo en la evaluación

1:26:20

Desvinculación

Traslados a otras escuelas

Avisos previos de la desvinculación

Desconocimiento de la reglamentación para la desvinculación de funcionarios

1:28:46

ATE para apoyo de aspectos metodológicos

Evaluación docente sobre la efectividad de los programas implementados

Consideración de la opinión docente en la implementación de programas

1:31:34

Implementación del currículo nacional

Equilibrio entre el deporte y las otras asignaturas

Articulación entre asignaturas

ENTREVISTA QUINTIL 5 (JEFE DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA)

Prioridades del establecimiento

Elevar la calidad de los aprendizajes

Análisis de resultados SIMCE

Relación cercana con los profesores

Trabajo por ciclos

Inclusión de los profesionales PIE al proyecto de mejora

Toma de decisiones a cargo del equipo técnico

Decisiones consensuadas en consejo de profesores

3:38

Compromiso de los docentes

Cambio positivo en el compromiso docente

Prioridad en el acercamiento con los profesores

Compromiso paulatino de la comunidad educativa

Responsabilización de los docentes por los resultados

5:47

Influencia del director en el compromiso

Alto compromiso del director

Trabajo coordinado con dirección

6:48

Autoevaluación institucional

Autoevaluación semestral y anual

Consideración de prácticas pedagógicas

Consideración de planes de mejora

Seguimiento al PME

7:40

Resultados SIMCE responsabilidad del trabajo de los profesores

Resultados SIMCE como respuesta a la organización curricular

Programa LEM

Programa PAC

Seguimiento a los programas

10:27

Equipo técnico realiza trabajo preliminar

Talleres de reflexión pedagógica participan de la autoevaluación

Participación semanal en la autoevaluación

Participación de toda la comunidad educativa

Estructuración quincenal

Actas de registro de las reuniones

Registro incluye aportes de los participantes

Potencial del colegio

Talleres de reflexión para compartir prácticas exitosas

Interés por compartir experiencias pedagógicas

Iniciativa docente para compartir experiencias

13:50

Elaboración PME

Trabajo preliminar a cargo del equipo técnico

Participación de la comunidad educativa

Alineación con las metas institucionales

Autocrítica

Actualización anual

Socialización con toda la comunidad educativa

Planificación de la socialización del PME con apoderados

Socialización con los estudiantes en horas de orientación

15:50

Equipo directivo maneja la plataforma de registro

Socialización interna del PME

16:49

Monitoreo del PME

Monitoreo periódico

Consenso con el asesor DAEM

Realizado por el equipo directivo

18:27

Lineamientos pedagógicos generales

Lineamiento pedagógico propio anterior

Reuniones de jefes técnicos pedagógicos como instancia para unificar criterios

Observación de clases

Seguimiento de planificaciones

20:03

PME explicita la necesidad de recursos

Profesores solicitan recursos para la mejora de sus prácticas pedagógicas

20:56

Énfasis en los diferentes estilos de aprendizajes

Capacitaciones para responden a los estilos de aprendizaje

Horas de coordinación de PIE

Talleres de reflexión iniciales como instancia para inducción de nuevos profesores

24:40

Asignación docente

Asignación por especialidad (actual)

Asignación por potencialidades

Asistentes de la educación con estudios en pedagogía básica

28:07

Horas de planificación con PIE

Solicitud de horas para reemplazo

Profesora de convivencia como carta para reemplazo

Resguardo en la asignación de horas

30:38

Implementación de Bases curriculares

Capacitación comunal

Reflexiones pedagógicas como instancia de conocimiento del material

Dificultad anterior para realizar planificaciones clase a clase

Reporte quincenal actual de las planificaciones clase a clase

Sistema de planificación por unidad y diaria

32:30

Planificaciones

Desafío en el desarrollo de habilidades

Desafío en la incorporación de pautas de evaluación

Entrega quincenal

34:28

Retroalimentación con el profesor

Empatía con el profesor

Acta de retroalimentación

Establecimiento de compromisos

36:27

Estructura de una clase

Entrega de orientaciones para los momentos de la clase

Cumplimiento actual de los momentos de la clase

38:05

Efectividad de estrategias docentes

Escasa estrategias de trabajo desafiante con los estudiantes

Desafío a los docentes para el trabajo desafiante con los estudiantes

39:07

Monitoreo de prácticas

Calendario de observaciones de clase

Equipo directivo debe cumplir con una cantidad determinada de observaciones

Existencia de retroalimentación de las observaciones

Entrega de pauta de observación y acta de compromisos

Monitoreo de los compromisos acordados

Dificultad para responsabilizar a los docentes por los resultados académicos

42:18

Reflexión de prácticas pedagógicas para solucionar problemas

Reflexión pedagógica como instancia para decidir nivelaciones

Trabajo pedagógico por tres niveles de aprendizaje

45:15

Desarrollo de habilidades en las clases

Clases apuntan el desarrollo de conocimientos

Necesidad del trabajo para el desarrollo de habilidades

Necesidad de entregar herramienta para el desarrollo de habilidades

46:21

Uso del tiempo

Mejora paulatina en la optimización del tiempo

Tiempos destinados a la normalización

47:44

Dominio de contenidos

Trabajo de planificación muestra el dominio de los documentos curriculares

Porcentaje alto de claridad de los docentes

Dinamismo en el primer ciclo

50:37

Rutinas escolares

Llegada de los profesores antes que los estudiantes

Responsabilización de las situaciones dentro de la sala de clases

Existencia actual de rutinas escolares

Consenso sobre las nuevas rutinas incorporadas han facilitado su implementación

53:28

Sistema de evaluación

Existencia de un reglamento de evaluación desde este año

Cantidad de calificaciones de acuerdo a la cantidad horaria

Explicitación de porcentajes de aprobación

Especificaciones en el trabajo de evaluaciones diferenciadas

Interés por la autonomía de los estudiantes participantes del PIE

57:00

Centrados en los objetivos de aprendizaje

Formatos de evaluación centrados en los objetivos de aprendizaje

Entrega de resultados oportuna (actual)

58:15

Seguimiento de la cobertura curricular

Análisis semestral en base a las planificaciones

Análisis de todas las asignaturas

Análisis semestral de los resultados

Resultados se utilizan para establecer para planes de mejora

Resultados se utilizan para realizar reflexiones en torno a prácticas pedagógicas

1:00:10

Retroalimentación a los estudiantes

Horas de planificación permiten nivelar a estudiantes con rendimiento bajo

1:01:37

Evaluación docente

Trabajo de apoyo en talleres para profesores en calidad de básico o insuficiente

Planificación sistémica de profesores

1:03:35

Perfeccionamiento

Metas actuales contemplan el perfeccionamiento docente

Interés por perfeccionamiento en evaluación

Consideración de las necesidades de perfeccionamiento de los profesores

Financiamiento desde la ley SEP

Necesidad de perfeccionamiento incluido en el PME

1:06:11

Trabajo colaborativo entre profesores

Método matte para aprender a leer

Socialización de prácticas pedagógicas

Instancias para compartir Material pedagógico

Primer ciclo unificado en los métodos de lectura

1:10:05

Relación entre profesores y alumnos

Encuestas de satisfacción

Buenos resultados desde los estudiantes y apoderados

Relaciones cercanas con los estudiantes

1:11:46

Monitoreo del aprendizaje a través de las clases

Retroalimentación del aprendizaje en las clases

Valoración del esfuerzo

Inclusión de reconocimientos a los estudiantes

1:13:23

Talleres de nivelación y mejora como instancia de apoyo

1:15:45

Funcionamiento PIE

Instrumentos de evaluación PIE de gran extensión

Opiniones de los profesores sirven de insumo para la detección de necesidades educativas

01:16:33

Gestión de recursos PIE depende de la corporación

01:17:18

Espacio dentro del aula para potenciar intereses de los estudiantes

Inexistencia de actividades extracurriculares

Proyecto de deporte

Horas extras destinadas al deporte

01:20:00

Comunicación con apoderados

Reuniones de apoderados

Correo electrónico como medio de comunicación

Medios escritos

Entrevistas personales

Alto porcentaje de participación en actividades escolares

01:21:27

Funciones del director

Alta carga de trabajo administrativo

Establecimiento de espacios para el ámbito técnico pedagógico

Responsabilización total por los resultados académicos

Generación de instancias de reflexión sobre resultados

Comunicación de resultados al sostenedor

1:23:20

Acciones del director

Delega responsabilidades

Establece plazos

Confía en quien delega responsabilidades

Comunicación de responsabilidad de forma verbal

Comunicación de metas escritas

Postulación al convenio de desempeño

Solución de conflictos presencial

Establecimiento de acuerdos para solucionar conflictos

Anticipación de problemas

Sintonía con el jefe utp

1:24:57

Solución de conflictos oportuna

Abierta a la crítica de la comunidad

1:26:00

Posibles mejoras desde la gestión

Generación de mayores oportunidades de perfeccionamiento

1:27:27

Talleres de reflexión pedagógica como instancia para trabajar temas de actualidad

1:28:19

Almacenamiento de la información

Actualización semestral los datos

Utilización de los datos para tomar decisiones

Talleres de nivelación

1:30:57

Apoyo del sostenedor

Apoyo técnico del DAEM para consensuar prácticas

Apoyo a los profesores con baja evaluación

Compromiso con el quehacer institucional

Jefes utp participan de talleres para elaborar PEI

Interés del sostenedor en resultados de eficiencia interna

1:35:44

Expectativas desde el sostenedor puestas en la mejora

Manifestación explícita de las metas del sostenedor

1:37:22

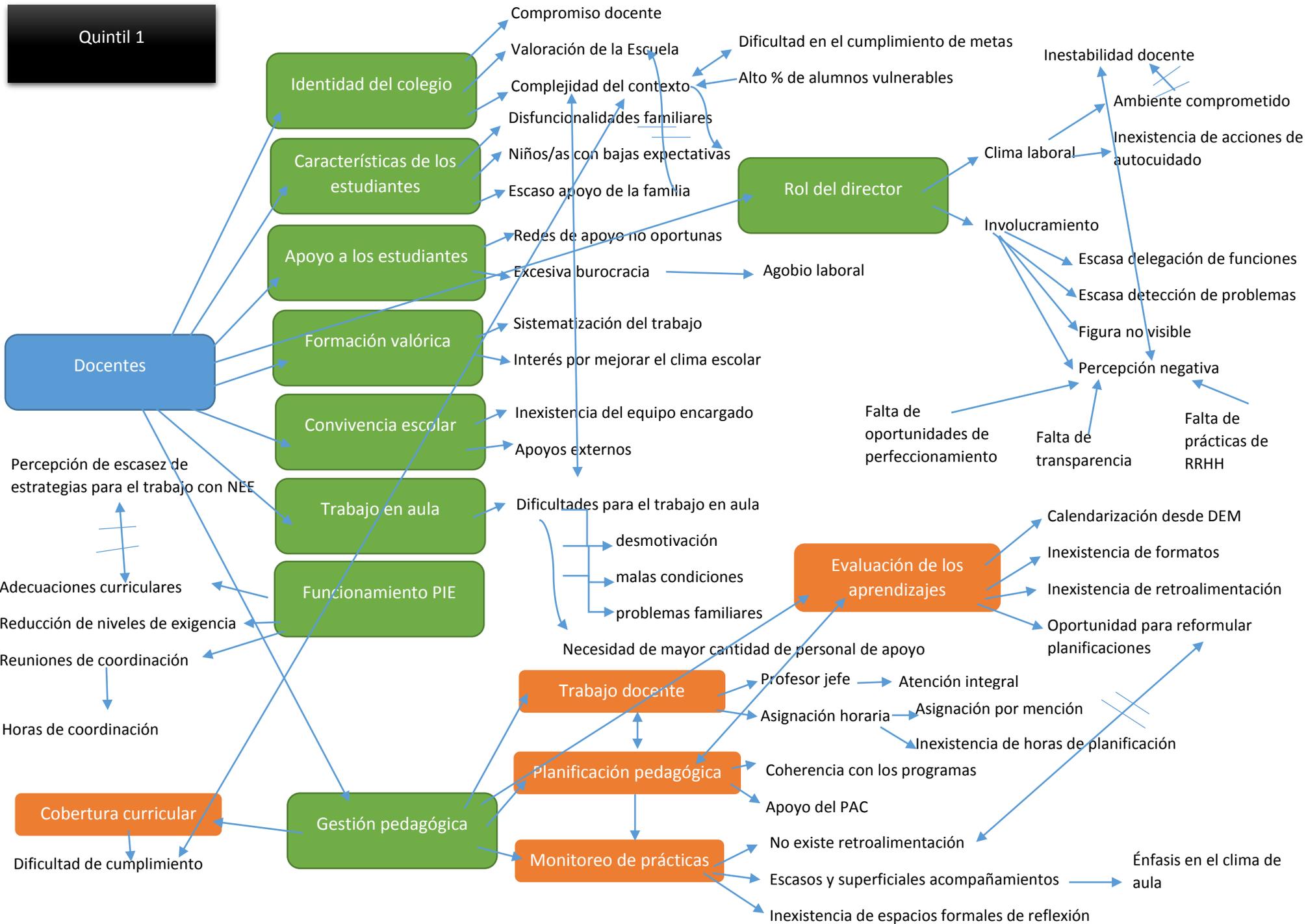
Necesidad de mayor variedad de recursos didácticos

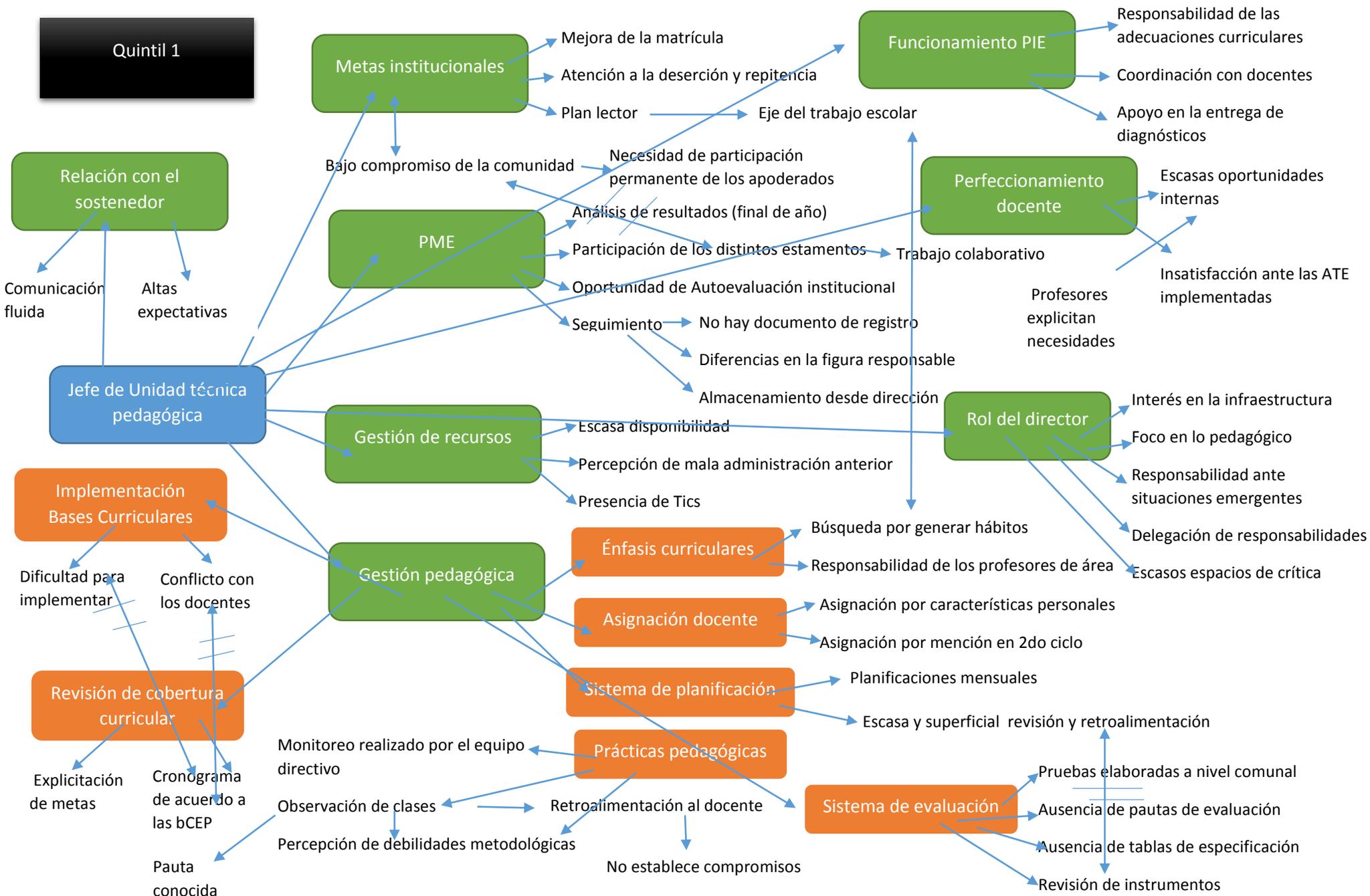
Falta de renovación de Laboratorios móviles

Sello deportivo

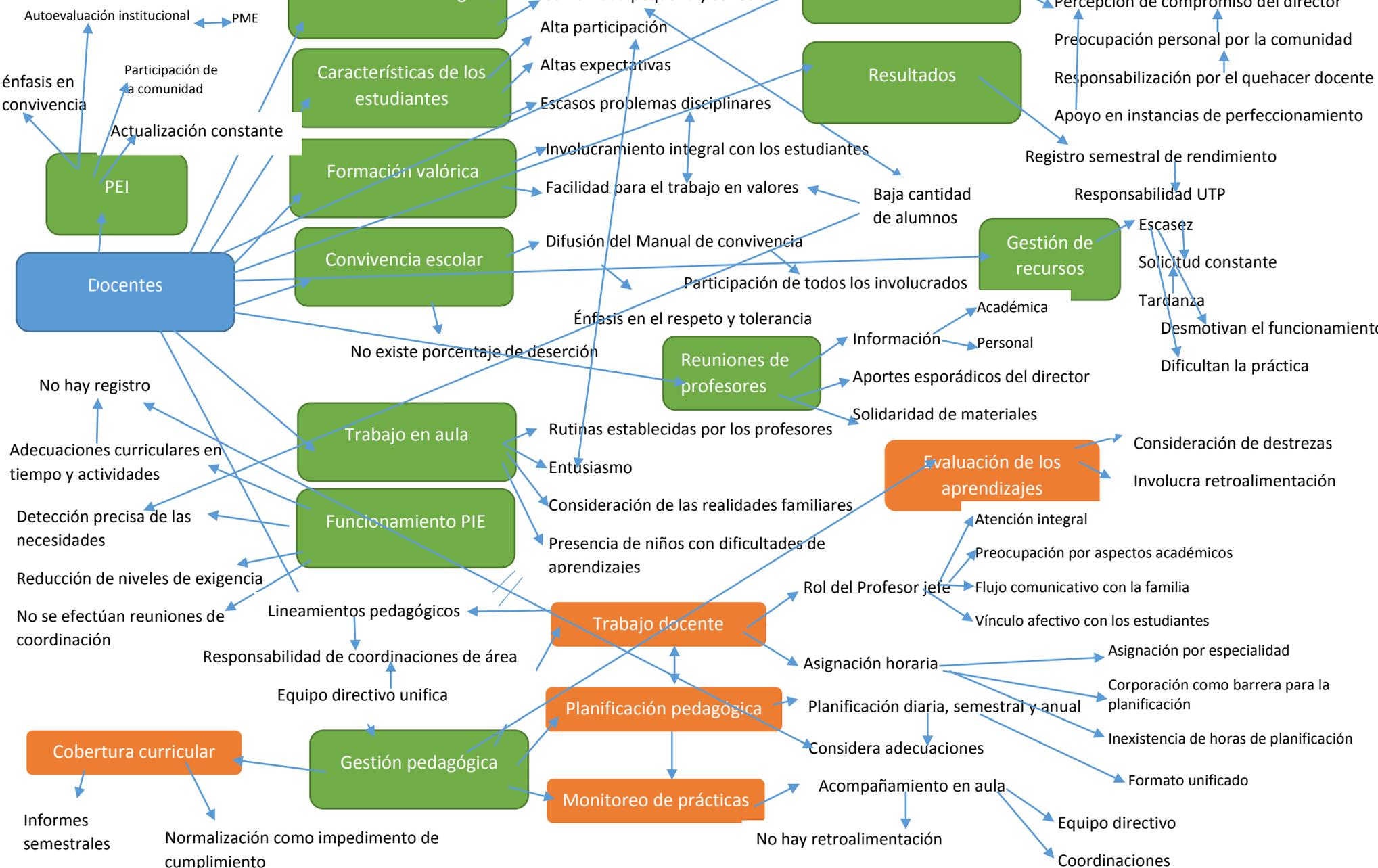
Codificaciones axiales

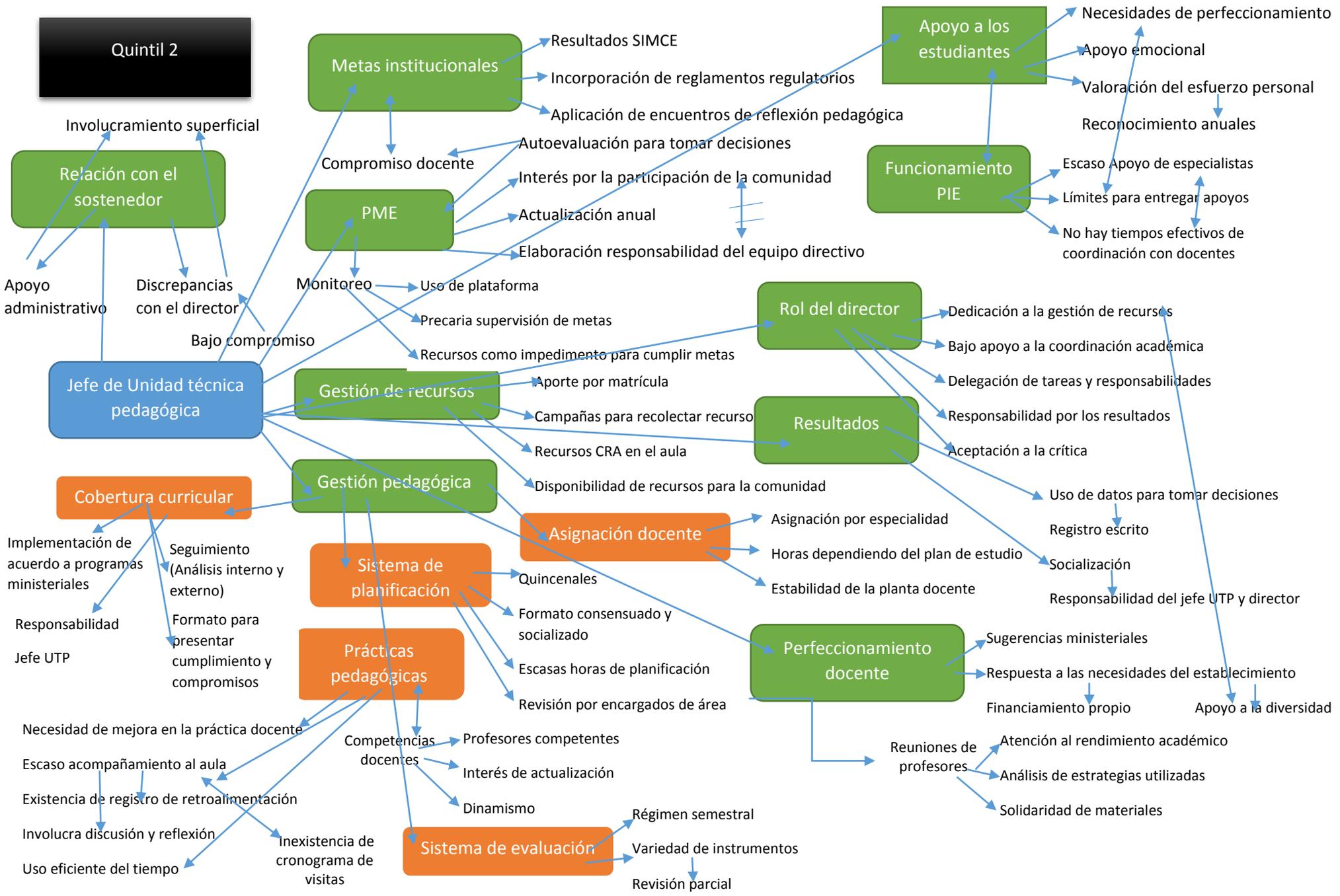
Quintil 1



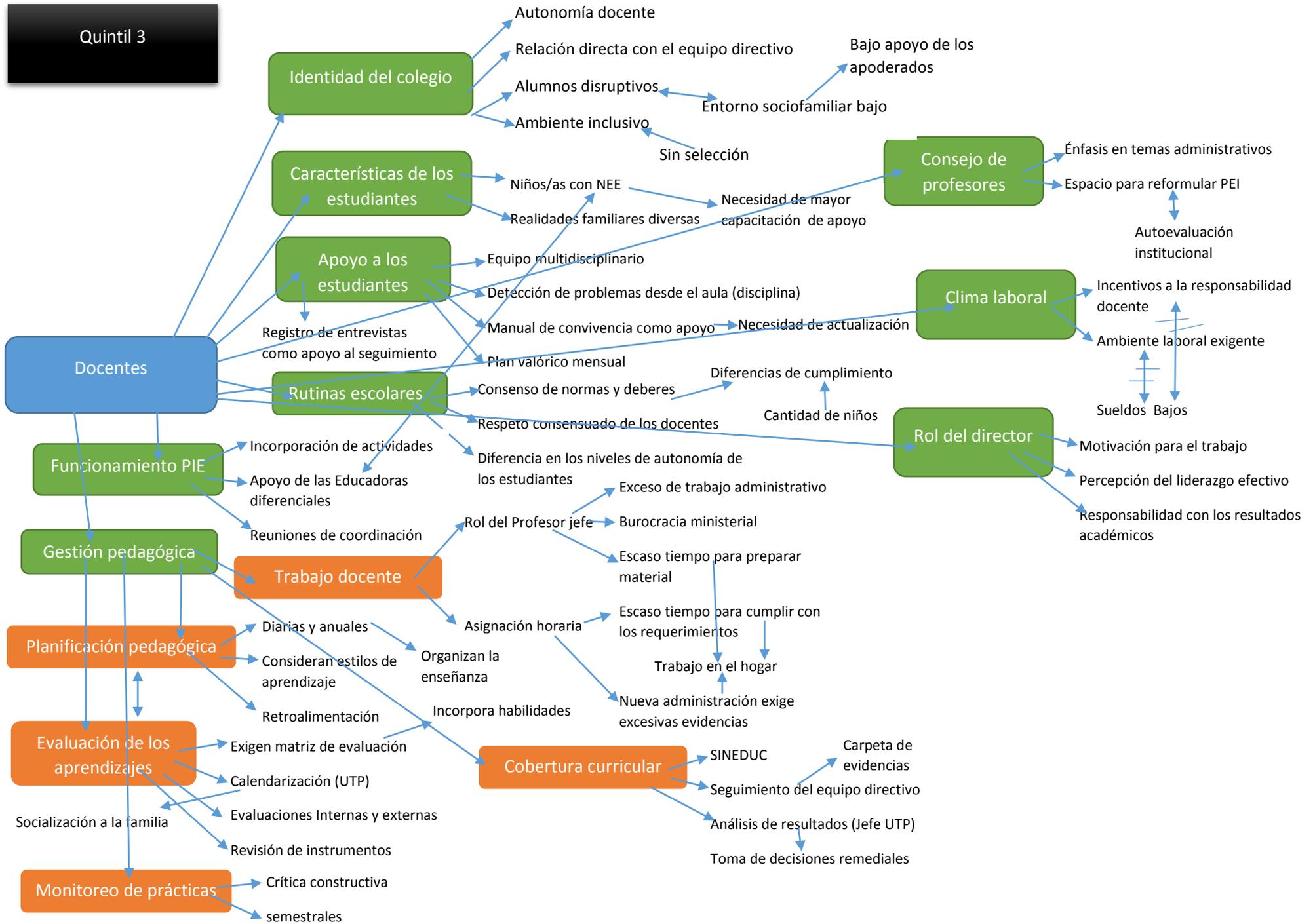


Quintil 2

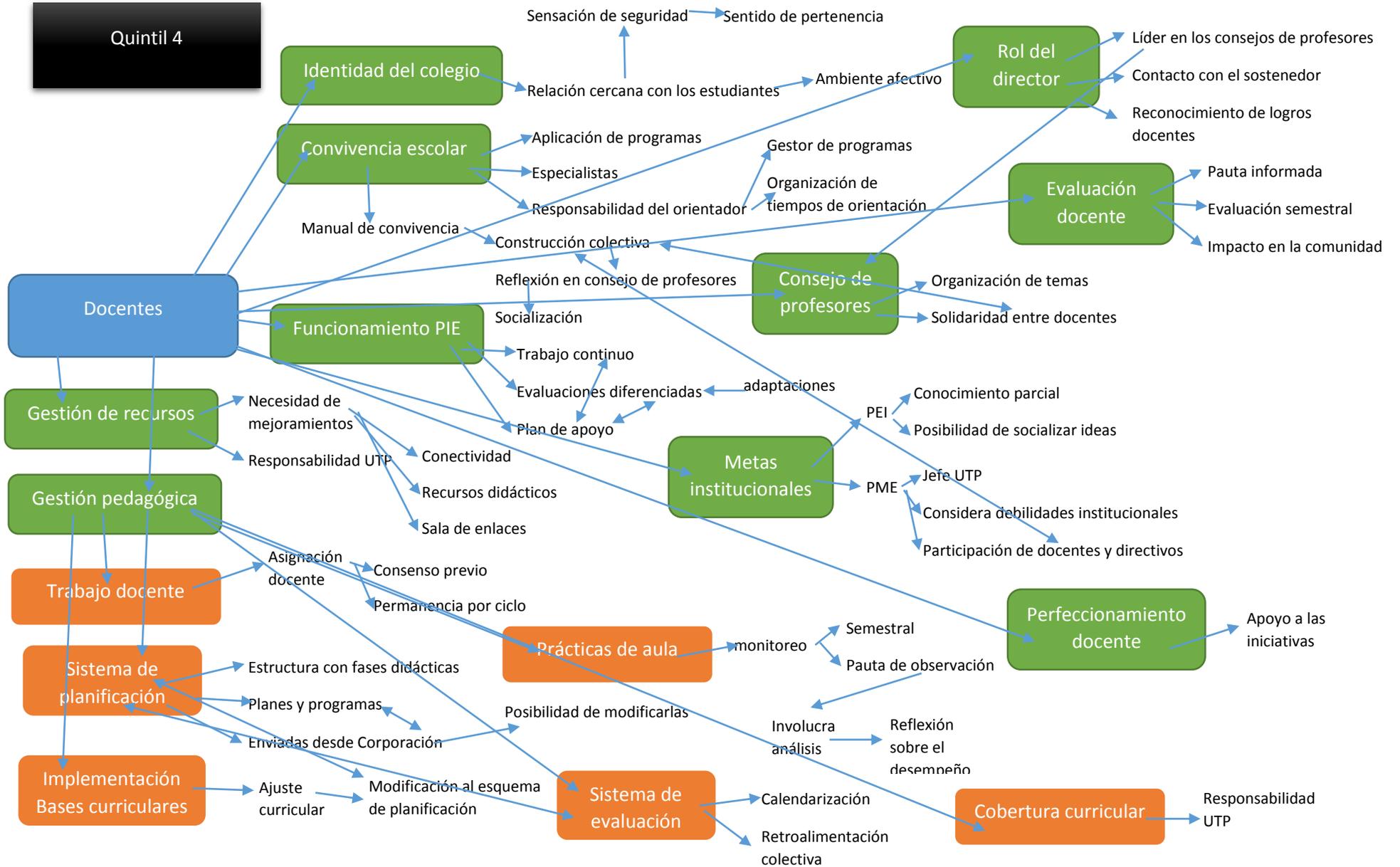




Quintil 3



Quintil 4



Quintil 4

Metas del establecimiento

Autoevaluación institucional

PME

Funcionamiento PIE

Sistema de planificación

Sistema de evaluación

Relación con el sostenedor

Gestión de recursos

Uso de datos

Resultados

Consejo de profesores

Apoyo a los estudiantes

Rol del director

Jefe de Unidad técnico pedagógica

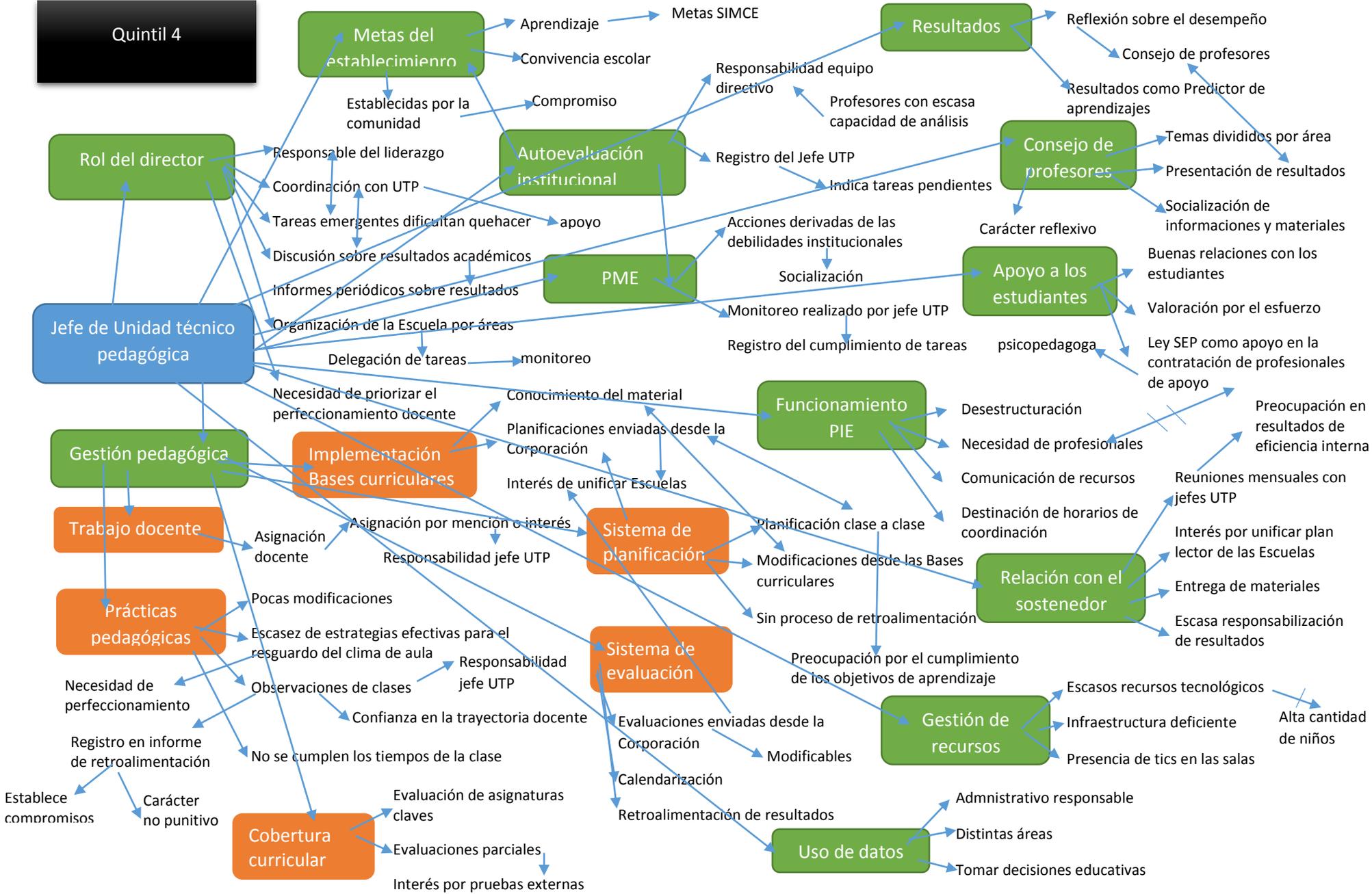
Gestión pedagógica

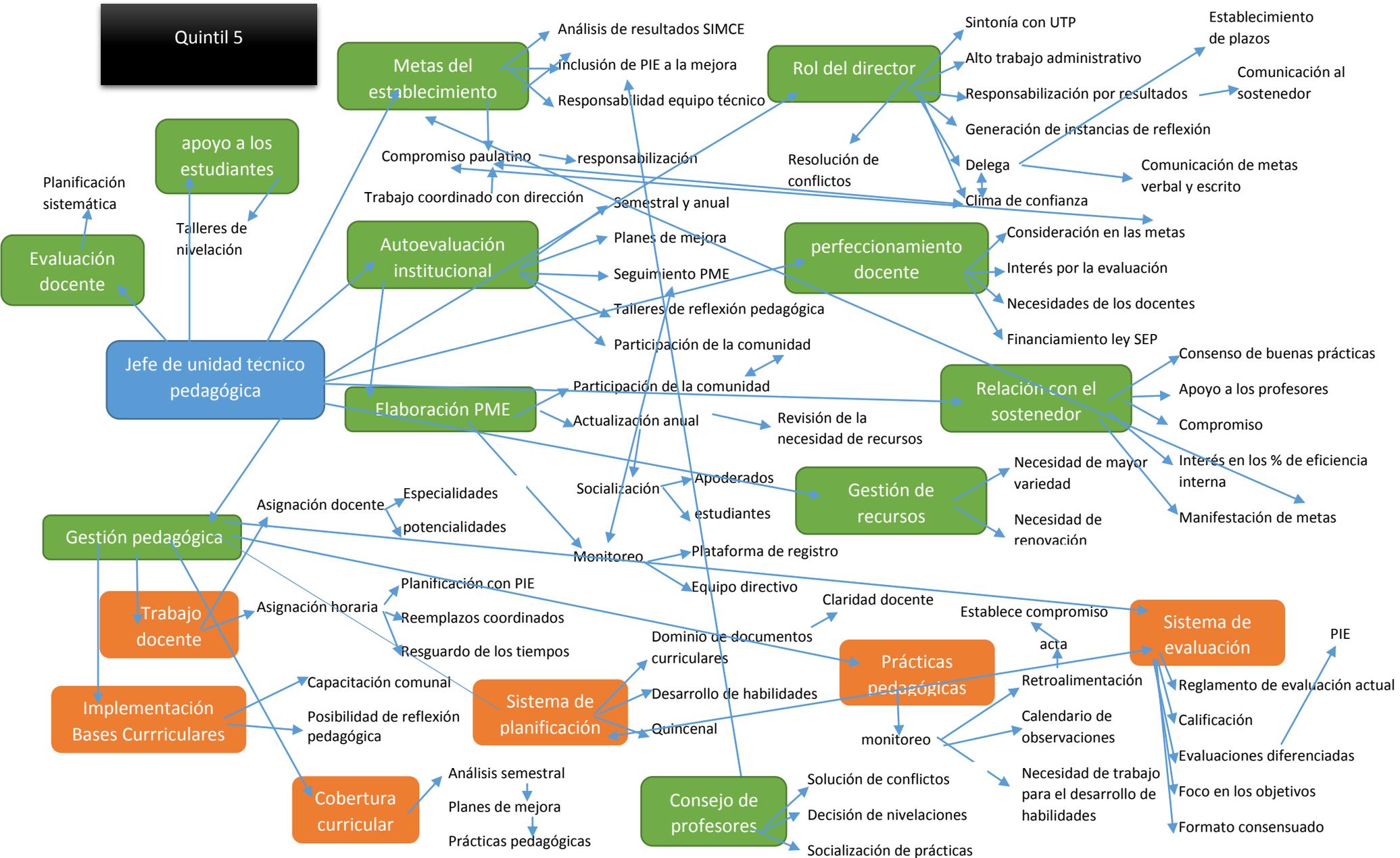
Trabajo docente

Prácticas pedagógicas

Implementación Bases curriculares

Cobertura curricular





Quintil 5

