

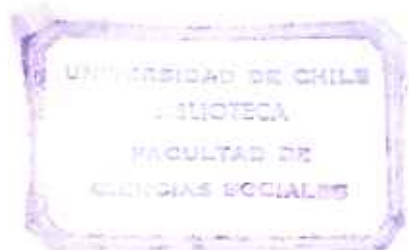
UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
CARRERA DE SOCIOLOGÍA

Sociol.  
V335c  
1996  
c.1

# CALIDAD Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

*Análisis de la incidencia de  
diversos factores en el Logro SIMCE*

MEMORIA PARA OPTAR AL  
TÍTULO PROFESIONAL DE SOCIÓLOGO



20.269

*Alumno: Alejandro S. Vásquez Córdova.  
Profesor Guía: Sr Fernando Salamanca.*

Santiago, 1996.



*A mis padres.*

## AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi especial gratitud a las sras. Patricia Toro, Directora del *Departamento de Planificación y Presupuesto de Secretaría Regional Ministerial de Educación, Región Metropolitana*, e Isolda Pacheco, Directora del *Departamento de Estudios de JUNAEB*, por su gentileza en proporcionar información relevante para esta investigación.

Mis agradecimientos también a los profesores, directores y jefes técnicos de las escuelas elegidas para el trabajo cualitativo, por su interés y buena disposición hacia el estudio.



# INDICE

## PRIMERA PARTE



<b>I- INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>II- CONTEXTO:</b>	
La Educación en la base del Proyecto de Desarrollo con Equidad de CEPAL.....	11
II.1 <i>Los desafíos y el papel central de la         educación y la producción del conocimiento</i> .....	11
<b>III- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	13
<b>IV- OBJETIVOS DEL ESTUDIO</b>	
IV.1. GENERAL.....	14
IV.2. ESPECÍFICOS.....	14
<b>V- MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b>	
V.1. SINOPSIS HISTÓRICA DE LOS PARADIGMAS DE LA TEORÍA EDUCACIONAL.....	15
V.2. UN NUEVO PARADIGMA PARA LAS POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN CHILENA.....	17
V.3. UN MODELO ANALÍTICO PARA EL RENDIMIENTO DE LAS ESCUELAS BÁSICAS	

V.3. A. VARIABLES DE INSUMO: LAS ACTUALES POLÍTICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA	
V.3.A.1. <i>Mejoramiento de condiciones e insumos</i> .....	20
V.3.A.2. <i>Innovaciones para el mejoramiento de los procesos</i> .....	21
V.3.A.3. <i>Equidad: programas de acción focalizada en escuelas pobres</i> .....	21
V.3.A.4. <i>Diagnóstico del riesgo escolar por parte de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB)</i> .....	22
V.3.A.5. <i>La reciente reforma Educacional</i> .....	22
V.3.B. VARIABLE DE IMPACTO: EL RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN LA PRUEBA SIMCE.....	23
V.3.B.1. <i>El Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza (SIMCE)</i> .....	24
V.4. LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR.....	26
V.5. LA INVESTIGACION RELATIVA A LAS "ESCUELAS EFECTIVAS".....	26

## VI- MARCO METODOLÓGICO

VI.1. CARÁCTER DEL ESTUDIO Y TIPO DE DISEÑO	
VI.1.A. <i>Carácter del estudio</i> .....	29
VI.1.B. <i>Tipo de Diseño</i> .....	29

VI.2. COBERTURA DEL ESTUDIO	
VI.2.A. <i>Universo o Población</i> .....	29
VI.2.B. <i>Muestra</i> .....	29
VI.2.C. <i>Unidad de Análisis</i> .....	30
VI.3. DATOS: TIPO, FUENTES, RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO	
VI.3.A. <i>Tipo de datos</i> .....	30
VI.3.B. <i>Fuentes</i> .....	30
VI.3.C. <i>Técnicas de recolección</i> .....	30
VI.3.D. <i>Procesamiento de Datos</i> .....	31
VI.4. VARIABLES.....	31
DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES.....	31
VI.4.A. LA VARIABLE DEPENDIENTE.....	32
VI.4.B. LAS VARIABLES INDEPENDIENTES O EXPLICATIVAS.....	32
i) <i>VARIABLES EXTERNAS A LA ESCUELA</i> .....	32
ii) <i>VARIABLES INTERNAS A LA ESCUELA</i> .....	32
a) Variables internas relativas a los "recursos humanos".....	32
b) Variables internas de carácter psicosocial y pedagógico.....	33
VI.5. EL MODELO ESTADÍSTICO.....	34
VI.6. HIPÓTESIS.....	34
VI.7. RELEVANCIA	
VI.7.A. <i>Relevancia teórica</i> .....	36
VI.7.B. <i>Relevancia metodológica</i> .....	36
VI.7.C. <i>Relevancia práctica</i> .....	36

## SEGUNDA PARTE

### VII- DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES BÁSICAS REALIZADAS:

VII.1. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ESTADÍSTICA.....	37
VII.2. REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS A PROFESORES, JEFES DE U.T.P. Y DIRECTORES DE ESCUELAS BÁSICAS DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO.....	37

### VIII- FASE CUANTITATIVA: EL ANÁLISIS ESTADÍSTICO, Metodología y Resultados

VIII.1. UNIVERSO Y MUESTRA.....	39
VIII.2. VARIABLES	
VIII.2.A. Variables externas a la escuela.....	41
VIII.2.B. Variables internas a la escuela.....	42
VIII.3. MÉTODOS ESTADÍSTICOS MULTIVARIADOS	
VIII.3.A. Análisis de Varianza.....	43
VIII.3.B. Análisis Factorial.....	43
VIII.3.C. Análisis de Correlaciones.....	44
VIII.3.D. Análisis de Regresión Lineal Múltiple.....	48
VIII.3.E. Análisis Discriminante.....	50
VIII.3.F. Análisis de Correspondencias.....	50
VIII.4. CONCLUSIONES DE LA FASE CUANTITATIVA.....	51

<b>IX- FASE CUALITATIVA:</b>	
<b>ENTREVISTAS A PROFESORES, JEFES DE U.T.P. Y DIRECTORES DE ESCUELAS BÁSICAS DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO, Metodología y Resultados</b>	
IX.1. METODOLOGÍA PARA LAS ENTREVISTAS.....	52
IX.2. RESULTADOS.....	53
<b>X- SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>63</b>

### TERCERA PARTE Y FINAL

<b>XI- CONCLUSIONES FINALES.....</b>	<b>64</b>
<b>XII- COMENTARIOS Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>66</b>
<b>XIII- ANEXOS</b>	
XIII.1. <i>Gráficos.....</i>	69
XIII.2. <i>Cuadros estadísticos.....</i>	77
XIII.3. <i>Análisis estadísticos.....</i>	83
XIII.4. <i>Transcripción de las entrevistas realizadas.....</i>	102
XIII.5. <i>La Encuesta de 1ºs básicos de JUNAEB.....</i>	142
<b>XIV- BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>145</b>



## PRIMERA PARTE

### INTRODUCCIÓN

Nuestro país ha experimentado un desarrollo económico acelerado en los últimos doce años, con un crecimiento promedio del PIB de casi el siete por ciento anual. Entre otros indicadores, la pobreza extrema se ha reducido sustancialmente en los últimos años (de 20 por ciento en 1970 a 11,2 en 1990). Además, el perfil de la pobreza ha cambiado.

Sin embargo, Chile presenta un alto grado de desigualdad social e *inequidad*. Según un reciente informe del Banco Mundial<sup>1</sup>, Chile se encuentra, junto a Brasil, entre los países de América latina con mayor grado de diferencias en la distribución social de la riqueza. Según este informe, la desigualdad económica en Chile es, en el contexto de América Latina, mayor que la de México, Argentina, Colombia y Venezuela. Además, la desigualdad en Chile es, en el contexto de la región, y según el Banco Mundial, mucho mayor que en los países del llamado grupo de los 'tigres asiáticos'<sup>2</sup>.

El momento actual del desarrollo económico nacional ha otorgado a la educación un papel preponderante en el desafío de continuar con el proceso de modernización productiva y, por otro lado, de contribuir a reducir estas desigualdades sociales existentes. Respecto al primer desafío, la educación deberá ser capaz de llevar a cabo la tarea fundamental de formar "recursos humanos" más calificados y de difundir a través de la sociedad los conocimientos necesarios para la transformación productiva. Y en cuanto al segundo reto, se cifran esperanzas en que la educación actúe como agente movilizador en la estructura social de grupos hasta ahora marginados de los frutos del desarrollo, permitiendo su integración al mundo laboral en condiciones más ventajosas y competitivas.

Es así que ha sido anunciada recientemente en nuestro país, por parte de las autoridades, una profunda reforma al sistema educacional chileno, cuyo objetivo fundamental es mejorar la *calidad* de la enseñanza, así como asegurar la equidad en el acceso a ella.

<sup>1</sup> WORLD BANK: *World Development Report 1991*, 1991b, p.4.

La distribución del ingreso se encuentra prácticamente estancada en Chile desde hace varios años. Respecto a este tema, véase INE: *Ingresos 1990-1993 de Hogares y Personas*, 1995. Véase también, MIDEPLAN: *Encuesta CASEN 1994, Resultados Generales*, 1995.

<sup>2</sup> WORLD BANK: *ibidem*.

La presente investigación abordará el tema de la calidad y la equidad en la educación chilena. Nos ocuparemos de la educación básica, dada su importancia fundamental en el proceso formativo general de la población escolar.

Nuestro objetivo será identificar los factores que contribuyen a asegurar la calidad en la entrega de conocimientos por parte de los establecimientos educacionales, y los mecanismos susceptibles de ser utilizados por la política educacional para asegurar el acceso equitativo a ella.

## II- CONTEXTO:

### La Educación en la base del Proyecto De Desarrollo Con Equidad<sup>3</sup>

En su propuesta de desarrollo titulada *Transformación Productiva con Equidad*<sup>4</sup> la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) sostuvo una idea central, en torno a la cual se articularon las demás: la incorporación y difusión deliberada y sistemática del progreso técnico constituye el pivote de la transformación productiva y de su compatibilización con la democratización política y una creciente equidad social.

En la incorporación y difusión del progreso técnico intervienen múltiples factores. Entre ellos la propuesta de la CEPAL destaca el fortalecimiento de la base empresarial, la infraestructura tecnológica, la creciente apertura a la economía internacional, y, muy especialmente, la formación de recursos humanos y el conjunto de mecanismos e incentivos que favorecen el acceso y la generación de nuevos conocimientos. En este último ámbito, los rezagos en el eje educación-conocimiento comprometen posibles avances en otros aspectos de la incorporación y difusión del progreso técnico.

#### II.1. LOS DESAFIOS Y EL PAPEL CENTRAL DE LA EDUCACION Y LA PRODUCCION DEL CONOCIMIENTO:

Los países de América Latina y el Caribe enfrentan, en la década de los '90, desafíos internos y externos. En lo interno, se trata de consolidar y profundizar la democracia, la cohesión social, la equidad, la participación, en suma, la moderna *ciudadanía*. En lo externo, de compatibilizar las aspiraciones de acceso a los bienes y servicios modernos con la generación del medio que permita efectivamente dicho acceso: la *competitividad internacional*. Ambos tipos de desafíos, los de ciudadanía y de competitividad, reciben un aporte fundamental de la educación y de la producción de conocimiento en una sociedad. La reforma del sistema de producción y difusión del conocimiento adquiere, así, un papel central en este proyecto de transformación productiva con equidad impulsado por CEPAL.

<sup>3</sup> Véase CEPAL-UNESCO: *Educación y Comunicación, Eje de la Transformación Productiva con Equidad*, Santiago de Chile, 1990, pp. 15-20.

<sup>4</sup> CEPAL: *Transformación Productiva con Equidad, la Tarea Prioritaria del Desarrollo de América Latina y el Caribe en los años '90*, Santiago de Chile, 1990, pp. 1-9.

Esta propuesta reconoce la existencia de tensiones entre *ciudadanía* y *competitividad*, entre *equidad* y *desempeño*, y entre *integración* y *descentralización*, pero se concentra en el ámbito de la complementareidad que existe entre cada par de elementos.

En síntesis, la propuesta de la CEPAL -inspiradora de las actuales políticas educacionales en Chile- coloca a la educación y el conocimiento en el eje de la transformación productiva con equidad, como ámbitos necesarios para impulsar el desarrollo de la región y como objetivos alcanzables mediante la aplicación de un conjunto coherente de políticas<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> En relación al tema de la educación y su inserción en el modelo de desarrollo nacional, véase también:

FRANCO, ROLANDO; HOPENHAYN, MARTÍN; NÚÑEZ, IVÁN; ÁLVAREZ, EDGARDO; LAVÍN, JOAQUÍN; VERDUGO, OSVALDO:  
*Variabilidad Económica e Institucional de la Reforma Educativa en Chile*, CEPAL, Serie Políticas Sociales N°11, 1995.

### III- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las evaluaciones del rendimiento escolar de los alumnos de 4° y 8° básicos que realiza el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), basadas en el logro de los objetivos mínimos de aprendizaje de acuerdo al currículum oficial, indican, para los 4°s básicos en 1994, promedios nacionales de 69,30% y 67,44% en matemáticas y castellano, respectivamente<sup>6</sup> (véase el Gráfico N°2, en el Anexo N°1). El nivel deseado es de 80% de logro, que es el que obtienen, o superan, los establecimientos del sector privado pagado (ver Gráfico N°4). Los bajos rendimientos son especialmente graves en las regiones donde se concentra la población rural. La inequidad de los resultados educacionales es, por lo tanto, un problema central.

Los factores socioeconómicos son los principales determinantes de las diferencias de logro académico en la educación básica chilena<sup>7</sup> (véase Gráfico N°5). Las pruebas nacionales de evaluación aplicadas muestran que las escuelas que atienden a los niños de grupos socioeconómicos más pobres son los que obtienen los resultados más bajos, y que, entre éstas, las escuelas rurales están en situación peor. Hay provincias rurales de "alto riesgo educacional", donde se alcanzan rendimientos escolares correspondientes a un tercio de los objetivos mínimos definidos en los programas de estudio. Por otro lado, hay en el país más de tres mil escuelas rurales incompletas, que ofrecen menos de los ocho grados del ciclo básico. En muchos casos esta situación hace difícil la prosecución de estudios, existiendo por tanto grupos para los cuales no se está cumpliendo el principio de equidad, que es el de contar con iguales oportunidades de permanencia en la educación básica.

**Será objetivo de esta investigación el indagar en los factores que explicarían las diferencias en el rendimiento de los alumnos de los distintos establecimientos de educación básica.** Si se toma a la escuela básica como unidad de análisis, dichos factores pueden clasificarse (como se expondrá en el Marco Teórico) en *factores externos* y *factores internos* a la escuela.

**La hipótesis fundamental de este estudio** es que si bien los factores externos (fundamentalmente, el Nivel Socioeconómico) son los de mayor incidencia, los internos (prácticas pedagógicas, gestión de la escuela y otros) tienen también gran importancia, y pueden llegar a contrarrestar los efectos negativos de un medio externo adverso. Estos factores han sido aparentemente subvalorados hasta ahora por la política social de nuestro país, la que tradicionalmente ha centrado sus esfuerzos en el mejoramiento de la infraestructura y la dotación de insumos.

<sup>6</sup> SIMCE: *Resultados 1994, 4°s años básicos*, MINEDUC, 1995.

<sup>7</sup> SCHIEFFELBEIN, ERNESTO: *Análisis del SIMCE y sus resultados*. En: Sergio Gómez (Editor): *La Realidad en Cifras*, FLACSO, Chile, 1993.

## IV- OBJETIVOS DEL ESTUDIO

### IV.1. OBJETIVO GENERAL

El objetivo fundamental de esta investigación es intentar determinar los factores que inciden en el desigual rendimiento escolar de los alumnos de las escuelas básicas, factores que pueden ser de carácter externo a la escuela (nivel socioeconómico, entorno geográfico, etc.), o bien interno a ella (número de docentes, recursos, gestión y otros)<sup>8</sup>.

### IV.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- IV.2.a. Comparar los resultados de las escuelas básicas en la prueba SIMCE 94 para los 4ºs años básicos (a nivel nacional y de la provincia de Santiago) según: Nivel Socioeconómico del establecimiento, Dependencia Administrativa, y Tamaño de Ciudad en que se ubica (entre otras variables).
- IV.2.b. Diseñar un modelo estadístico que determine el efecto particular de distintas variables relevantes sobre el puntaje SIMCE promedio de una escuela básica.
- IV.2.c. Detectar las escuelas más eficientes -y las más deficientes-, intentando descubrir características comunes a ellas.
- IV.2.d. Detectar casos que se escapan de las tendencias generales (en particular, escuelas pobres de alto logro), con objeto de extraer conclusiones útiles para la investigación.
- IV.2.e. Consultar la opinión de profesores, directores y jefes de U.T.P. de escuelas básicas respecto a la incidencia relativa de diversos factores en el rendimiento académico de los alumnos.
- IV.2.f. Desarrollar, a partir de los resultados anteriores, una discusión acerca de las políticas educacionales que permitirían elevar la calidad y la equidad de la educación chilena.

---

<sup>8</sup> Los conceptos de *factores internos* y *factores externos* a las escuelas serán definidos con precisión en el Marco Teórico.

## V- MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

### V.1. SINOPSIS HISTÓRICA DE LOS PARADIGMAS DE LA TEORÍA EDUCACIONAL

La reflexión actual en torno a los problemas de la investigación socioeducativa parte del planteamiento de algunos aspectos generales. En primer lugar, puede afirmarse que los paradigmas teóricos vigentes en las últimas décadas muestran evidentes síntomas de agotamiento, ya sea en su capacidad explicativa de la realidad educacional, como en las relaciones entre ésta y el resto de la sociedad. En segundo lugar, los paradigmas existentes poseen escasa capacidad de orientar y producir acciones tendientes a modificar la realidad en el sentido propugnado por la teoría.

Históricamente, es posible distinguir **tres tradiciones fundamentales** en educación en América Latina<sup>9</sup> :

- i) El paradigma de la teoría educativa **liberal**,
- ii) El paradigma economicista o **estructural-funcionalista**,
- iii) El paradigma de los enfoques crítico-reduccionistas, o **marxista**.

Los problemas educativos fundamentales para el primer paradigma, el *liberal*, eran la contribución de la acción educativa formal y sistemática (la escuela) a la consolidación de los estados nacionales y a la vigencia de un orden político democrático-liberal. Este período se caracteriza por un fuerte énfasis en la investigación didáctico-pedagógica. Los problemas de la función social de la educación y de la organización escolar fueron objeto de un debate claramente más político que científico.

El *paradigma estructural-funcionalista* surgió de la posguerra europea, y respetó los fundamentos del liberalismo, pero situó el vínculo educación-sociedad en el marco de la contribución educativa al desarrollo económico. La actividad educativa fue objeto de planificación con los mismos criterios de asignación de recursos utilizados en la economía ( la "economía de la educación" ). se criticó al sistema liberal la disociación entre los requerimientos del aparato productivo y las respuestas

<sup>9</sup> Véase TEDESCO, JUAN : Los Paradigmas de la Investigación Educativa, FLACSO, Chile, 1986.

Véase, además, NASSIF, RICARDO : *Teoría de la educación : Problemática pedagógica contemporánea*. Documento N° 3.230 de CIDE, 1992.

educacionales. Se criticó el anacronismo de los contenidos, la persistencia de valores tradicionales y "disfuncionales" al proceso modernizador. El enfoque economicista sostuvo una visión tecnocrática del problema educacional.

Los postulados del paradigma economicista comenzaron a ser criticados en los años '70. Las teorías *marxistas* enfatizaron la capacidad de las prácticas educativas de reproducir las condiciones de desigualdad y dominación. Pero las deficiencias de este enfoque pronto se hicieron evidentes. No lograba explicar adecuadamente la notable expansión de las últimas décadas y la modificación del rol tradicional del sistema educativo, como legitimador de la diferenciación de la fuerza de trabajo; por último, la teoría reproductivista empobreció el debate teórico, al reducir el análisis de la realidad educativa a la identificación del docente con los sectores dominantes, los contenidos como pura ideología, los alumnos como explotados, etc.

En la actualidad se recoge de estas tradiciones teóricas la valorización de la importancia en la actividad educativa de, por un lado, los *factores externos a la escuela*, o estructurales, y, por el otro, de los factores *internos*, o pedagógicos y de gestión. El debate en Chile también refleja hoy estas dos tendencias, pudiendo afirmarse, en líneas gruesas, que el énfasis en los factores estructurales (nivel socioeconómico, principalmente) pertenece al pensamiento económico liberal, mientras que la importancia de los factores relacionados con la administración de las escuelas y las prácticas pedagógicas es postulada por las corrientes alternativas a ella (Paulo Freire y otros autores)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Véase TEDESCO: Op. Cit., p.15.



## V.2. UN NUEVO PARADIGMA PARA LAS POLÍTICAS DE LA EDUCACION CHILENA<sup>11</sup>

Las políticas educacionales en Chile en los años '90 han experimentado una profunda reorientación teórica.

Dos factores contextuales han influido decisivamente en la irrupción de este nuevo orden de cosas. Uno es el fin del régimen de las fuerzas armadas, y con ello el cierre de un largo ciclo de conflictos entre proyectos irreconciliables de nación, y el otro, la prioridad otorgada por todos los sectores políticos y sociales al mejoramiento sustantivo de la calidad y equidad de la creación, conservación y transmisión de conocimiento, tanto para el crecimiento en un contexto de economía abierta, como para la obtención de una sociedad moral y políticamente integrada.

Lo señalado coincide, además, con el fin de un ciclo en el desarrollo del sistema educacional chileno, caracterizado por políticas de expansión en los sistemas, que perseguían extender la cobertura a la totalidad de la población escolar. Superada esta etapa, el nuevo desafío es mejorar la *calidad* y la *equidad* de la oferta educacional.

Todos estos elementos de la política educacional permiten hablar de un nuevo **paradigma** orientador de las mismas. Este paradigma va más allá del esquema centralizado de la posguerra que perseguía la expansión de la cobertura, pero también busca superar el esquema neoliberal, o de mercados educacionales desregulados, surgido en los años '80. El nuevo marco se orienta en torno a la idea de la construcción de capacidades endógenas de los países de administrar el conocimiento en función del desarrollo humano y técnico.

Algunos de los principales rasgos de las políticas educacionales chilenas inspiradas en este nuevo paradigma son<sup>12</sup>:

### a) *Políticas de carácter nacional:*

Las nuevas políticas se plantean explícitamente como *políticas de carácter nacional*, o sea, más como políticas de Estado que de gobierno y partidos. Con este propósito se ha buscado la participación de grupos expertos representativos y de variados sectores sociales, abriendo efectivamente los procesos de diseño de las políticas en ámbitos más amplios que las respectivas burocracias. El balance de la estrategia consensual es en general positivo: una agenda compartida por amplios

<sup>11</sup> COX, CRISTIAN: *La educación básica en Chile: Políticas del gobierno de transición, 1990-1994*. En: *Revista universidad futura*, Vol. 5, N°4, 1994, pp. 31-40.

<sup>12</sup> COX, CRISTIAN: *Op. Cit.*, p.38.

sectores ha permitido avances significativos en la toma de decisiones. El correlato de esta estrategia ha sido una creciente *tecnificación y desideologización* de las decisiones de política, y el establecimiento de *modelos mixtos* que apelan tanto a los mecanismos del mercado como de la política, y tanto al sector privado como a las instituciones públicas.

*b) Sistemas abiertos:*

Las políticas buscan actualmente pasar de un tratamiento del sistema educacional como sistema relativamente cerrado respecto de los requerimientos de la sociedad, a un tratamiento de la educación como sistema permeable a las demandas y evaluación de la misma. Lo que se busca es terminar con la *autorreferencia* del sistema, en todos sus niveles.

*c) Calidad, descentralización y rol activo del Estado:*

Así como el crecimiento cuantitativo de los sistemas educacionales se llevó a cabo mediante mecanismos centralizados, las políticas ordenadas en función de objetivos de calidad sólo pueden aplicarse exitosamente a través de la autonomía creciente de las unidades operativas del sistema (escuelas, departamentos universitarios, centros de investigación) y una mayor capacidad de iniciativa de sus profesionales.

La *calidad* es un asunto mucho más complejo, que requiere *políticas finas*, altamente diferenciadas, válidas sólo para el ámbito circunscrito a cada establecimiento. A esta necesidad responden los fondos competitivos creados en los sistemas escolar y superior.

*d) Equidad, diferenciación y focalización:*

Como se señaló, los objetivos de equidad ya no se satisfacen ampliando la cobertura del sistema. Es necesario ahora asegurar iguales oportunidades respecto a *procesos y resultados educacionales*. En una sociedad crecientemente diferenciada esto supone un **nuevo concepto de equidad**. Este no puede ya descansar en la idea de una provisión nacional homogénea, sino en la de avanzar hacia una educación *diferenciada* en sus insumos y procesos -porque diferentes son los grupos que atiende- para el logro de *resultados similares*. Así, *equidad en los '90 significa*: provisión diferenciada para la obtención de resultados similares; atención especial a los requerimientos de los grupos social y culturalmente más distanciados de la cultura escolar; y focalización y discriminación positiva en la provisión de insumos y apoyos técnicos.

e) *Nuevos medios de la política educacional:*

Se va conformando, de este modo, un *nuevo rol del Estado* en los diversos ámbitos de la educación. Se pasa desde un sistema donde las decisiones clave residen en el *centro* a un sistema donde las unidades se conciben como instancias organizacionales autorreguladas, que del centro obtienen información e incentivos para crecer por su cuenta, pero que operan en su propia esfera con iniciativa propia y responsabilidad sobre la gestión de sus asuntos, adaptándose flexiblemente a las demandas de su entorno.

Lo anterior implica, contrariamente al supuesto neoliberal, *combinar la política con el mercado* para producir una efectiva autorregulación y desarrollo de la educación en todos los niveles. Es decir, el Estado no se retira en beneficio de la desregulación del mercado educacional, sino para ganar él mismo autonomía en función del desempeño de su nuevo rol.

### V.3. UN MODELO ANALÍTICO PARA EL RENDIMIENTO DE LAS ESCUELAS BÁSICAS

Con fines analíticos, es posible construir un modelo insumo-producto, al modo de la teoría de sistemas, para estudiar el efecto de las políticas educacionales sobre las escuelas básicas y el rendimiento de sus alumnos (véase la Figura N°1 en la página 25). Dentro de este modelo, las políticas corresponden a las "variables de insumo", y el rendimiento escolar (medido a través del puntaje Simce), a la "variable producto".

#### V.3. A. VARIABLES DE INSUMO: LAS ACTUALES POLÍTICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

La política educacional del actual gobierno ha sido particularmente activa en relación con la educación general básica. Se fundamenta esta atención en la alta proporción de alumnos, establecimientos y profesores que ella representa dentro del conjunto del sistema escolar; por su baja calidad, demostrada fehaciente y pormenorizadamente por el sistema de medición de los aprendizajes; en el elevado porcentaje de sus alumnos que provienen de los sectores de pobreza urbana y rural, que comprometen una especial atención en consonancia con el principio de equidad, y en el papel decisivo que juega este nivel, particularmente el ciclo básico, en las posibilidades ulteriores de continuación de estudios y de éxito o fracaso en futuros aprendizajes.

Las políticas referidas a la educación básica se articulan según una doble estrategia : por un lado, mejorar las condiciones en que trabaja la escuela básica subvencionada, y, por otro, promover la innovación en sus procesos<sup>13</sup>.

##### V.3.A.1. *Mejoramiento de condiciones e insumos :*

Las políticas buscan aquí invertir en los factores convencionales de mayor impacto en el aprendizaje (en nuestra terminología, factores "externos" a las escuelas). El objetivo es elevar el "piso" de las condiciones en que trabajan profesores y alumnos de la educación subvencionada : espacios físicos, disponibilidad de material didáctico, atención de salud, y actualización profesional de los profesores. Los programas actualmente en ejecución contemplan la reparación de la infraestructura de unas 2.500 escuelas municipales (poco menos del 50% del total de escuelas). Se pretende, además, distribuir unos cinco millones de textos al año, triplicando así la inversión de

<sup>13</sup> COX, CRISTIAN : Op. Cit., p. 35.

los años '80. Se suma a esto un esfuerzo en inculcar los hábitos de lectura y el enriquecimiento de las habilidades lingüísticas de los alumnos, a través de bibliotecas en las aulas de clases. En algunas escuelas, el ministerio ha ejecutado un programa de equipamiento de aulas tecnológicas. Además, se contemplan programas de salud en una parte de las escuelas. Por último, el "Estatuto de los Profesionales de la Educación", dictado en 1991, busca impulsar la profesionalización del trabajo docente a través de incentivos al perfeccionamiento.

#### *V.3.A.2. Innovaciones para el mejoramiento de los procesos :*

Sobre la base de la obtención de mejores condiciones de trabajo, la política contempla un conjunto de acciones orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje en las disciplinas base de Matemáticas, Castellano, Ciencias Sociales y Naturales, así como eliminar las diferencias sistemáticas observables en los rendimientos entre las escuelas rurales y urbanas pobres, y las del resto del sistema.

La innovación más importante está en la línea de la llamada *descentralización pedagógica*, y corresponde al proyecto más importante del Programa de Mejoramiento de la Educación (MECE). Consiste en un conjunto de medidas orientadas a que las escuelas diseñen y ejecuten Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME), con recursos públicos distributivos distribuidos competitivamente para estos efectos.

#### *V.3.A.3. Equidad : programas de acción focalizada en escuelas pobres*

El principio de equidad que inspira a la actual política ha llevado a conceder especial atención a las escuelas pobres, priorizando las acciones hacia las poblaciones de mayor riesgo, e incluyen un conjunto de acciones focalizadas en las escuelas rurales, en especial las escuelas incompletas.

El "Programa de las 900 Escuelas" (P-900) está destinado al 10% de las escuelas rurales del sistema público con resultados más bajos en las pruebas nacionales de rendimiento, y busca mejorar los resultados en lenguaje y matemáticas, así como la capacidad de comunicación de los niños de 1° a 4° básico.

El programa de atención especial a las escuelas rurales se dirige al 15% de la población escolar que asiste a dichos establecimientos. Los promedios de rendimiento de estos alumnos son marcada y sistemáticamente inferiores a los, de por sí insatisfactorios, promedios nacionales. De ahí la necesidad de focalización de recursos y de discriminar positivamente a este sector.

V.3.A.4. *Diagnóstico del riesgo de las escuelas básicas por parte de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB*<sup>14</sup>

La necesidad de discriminar las escuelas según su vulnerabilidad social y asignar equitativamente los recursos públicos destinados a los escolares, demandó diseñar una metodología que hiciera esto posible.

Un grupo de expertos reunidos con tal fin, recomendó seleccionar variables relacionadas con el nivel socioeconómico de los escolares, tales como: edad y antropometría, educación de sus madres y necesidad de alimentación estimada por el profesor. Con éstas se elaboró una encuesta, para ser aplicada a los alumnos de 1° básico. Aplicando un modelo multivariado a la información obtenida, se asignó un puntaje de vulnerabilidad a cada escuela.

Los resultados señalan que el puntaje obtenido es de una alta sensibilidad y especificidad. Permite conocer establecimientos con distintos niveles de vulnerabilidad y ordenarlos en un ranking nacional. Además, al hacer agregaciones territoriales se obtiene un ranking de comunas y regiones.

El puntaje entrega información desagregada y ha sido utilizado por otros sectores para ubicar localidades pobres o para orientar la focalización de recursos sociales.



V.3.A.5. *La Reciente Reforma Educacional*

Las principales reformas al sistema educacional chileno que se implementarán en los próximos seis años son las siguientes:

- i) **Extensión de la jornada escolar:** 2 millones 300 mil niños de enseñanza básica y media pasarán a jornada de día completo. La medida implica un aumento de la subvención escolar de un 17 por ciento para los alumnos de educación regular entre 3 básico y 4 medio, con un mayor gasto de más de 200 millones de dólares.
- ii) **Inversión en infraestructura escolar:** la extensión de la jornada escolar requiere la construcción de 20 mil salas de clases adicionales.

<sup>14</sup> Véase JUNAEB : *La encuesta escolar de 1° básico : una forma de conocer la realidad social del país sin necesidad de muestreo, el caso chileno.* JUNAEB, 1995.

iii) **Formación y perfeccionamiento docente:** a través de un apoyo especial a las Facultades de Educación y por medio de un perfeccionamiento real de los docentes que trabajan en los establecimientos subvencionados básicos, y el otorgamiento de becas de perfeccionamiento en el extranjero.

iv) **Creación de una red de 40 liceos de primer nivel:** existirán a lo largo de todo el país y acogerán a los alumnos más destacados del sistema básico subvencionado.

#### V.3.B. VARIABLE DE IMPACTO:

##### EL RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN LA PRUEBA SIMCE

Como se explicó en el punto anterior, entro de un **modelo teórico insumo-producto** para la unidad educativa "escuela", el conjunto de políticas educacionales descritas pueden ser consideradas como variables de insumo. El "producto" del proceso corresponderá en nuestro caso al rendimiento escolar.

Surge así, y a partir de lo anterior, el tema de la medición del impacto de este proceso en la labor educativa. Llegamos así al Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza, SIMCE.

### V.3.B.1. *El Sistema De Medición de la Calidad de la Enseñanza (SIMCE)*

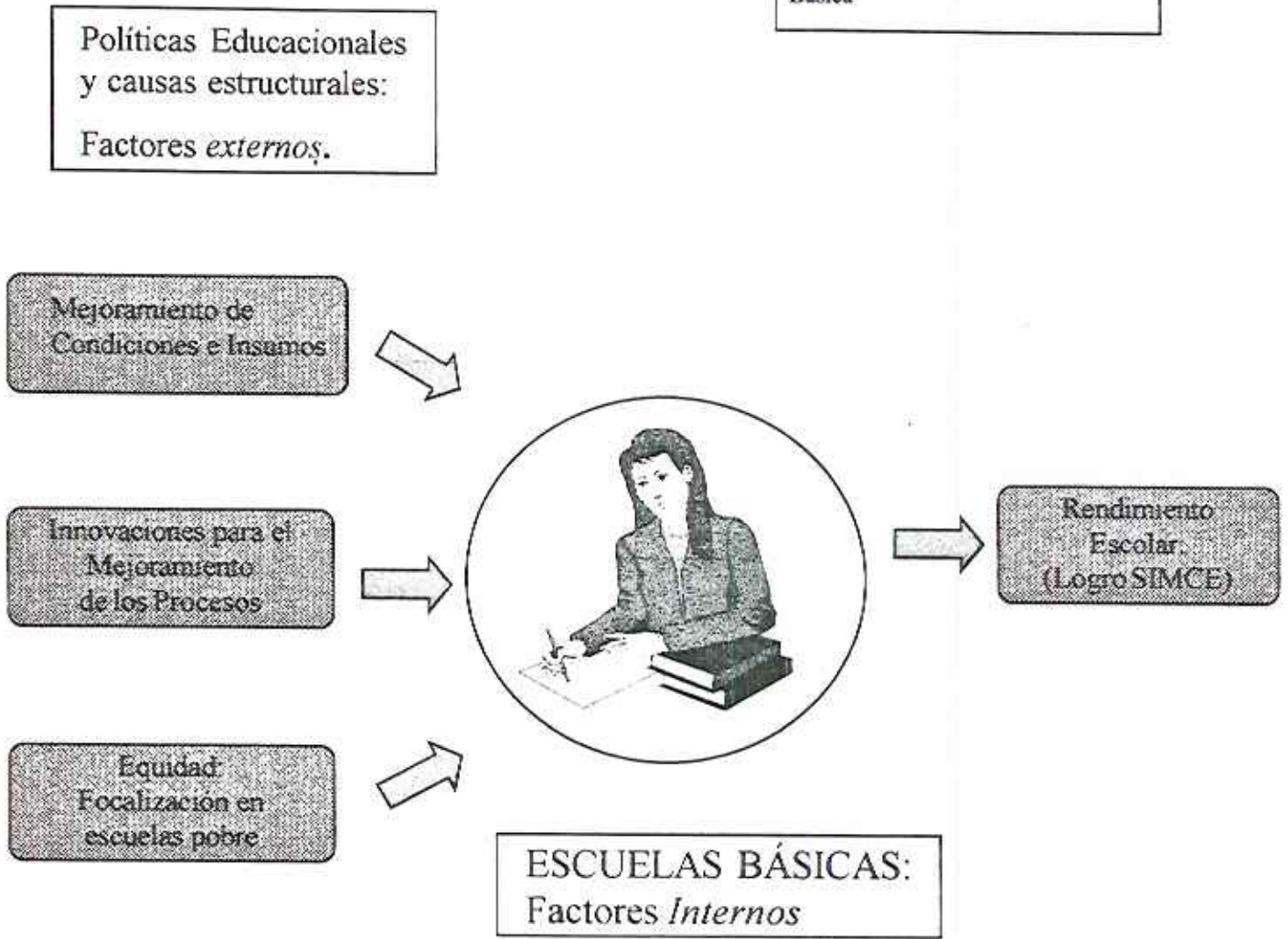
Hacia 1988 se creó un nuevo mecanismo de medición de la calidad de la educación, el **SIMCE**, buscando elevar la eficiencia del sector educacional. Este instrumento recogió los objetivos de su antecesor, el PER (*Prueba de Evaluación del Rendimiento*), a saber, ayudar a la efectiva descentralización, al trasladar la iniciativa sobre mejoramiento educacional a los establecimientos, proporcionándoles información detallada y de buena calidad sobre los rendimientos de sus alumnos. El supuesto era la capacidad de los profesores de mejorar la calidad de la educación si se daban cuenta de los problemas de aprendizaje de aquéllos, y de desarrollar propuestas de acción técnica. Se apostaba, en síntesis, a una acción educativa descentralizada, en oposición a la anterior planificación a nivel central. El equipo del SIMCE es de carácter interdisciplinario, incluyendo educadores y psicólogos (encargados del diseño de las pruebas), e ingenieros de sistemas (a cargo de la administración, logística y manejo computacional).

La prueba SIMCE ha permitido caracterizar el nivel de logro y las desigualdades en los establecimientos, proporcionando información desagregada en base a variables tales como : nivel socioeconómico promedio de los alumnos que asisten al establecimiento, ubicación geográfica del mismo, y su tipo de dependencia administrativa. Las sucesivas aplicaciones de la prueba han evidenciado grandes desigualdades en la distribución de los puntajes en las escuelas para las distintas categorías de estas variables. Así, los más altos logros son obtenidos, en general, por escuelas correspondientes al nivel socioeconómico alto, grandes ciudades y sistema particular pagado.

Es esta capacidad que ha exhibido la Prueba SIMCE de poner en evidencia desigualdades e inequidades en la calidad de la educación en el sistema básico la que nos ha llevado a considerarla una herramienta básica para los objetivos de nuestra investigación.



Fig. N°1  
Model INSUMO-PRODUCTO  
para las políticas en Educación  
Básica



#### V.4. LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR

El concepto de *clima escolar* ha abandonado el campo meramente académico de la teoría educacional para convertirse en un vocablo cada vez más frecuente del lenguaje técnico de la profesión.

El concepto de clima organizacional se inserta en el marco más amplio de la *teoría organizacional*. Una *organización* es un conjunto de individuos o de grupos concertados en torno a objetivos comunes<sup>15</sup>.

El *clima organizacional* de un grupo social es una variable mediadora entre estos objetivos y los logros del mismo grupo. Esto significa que entre lo que se planifica (objetivos, metas, fines) y lo que se logra (satisfacción laboral, logros institucionales, rendimiento, etc.), hay una distancia que no se llena por la mera acción de instancias separadas, sino por la interacción de muchas variables, que en cuanto percibidas por los actores sociales, dan origen a "climas"<sup>16</sup>.

Dentro del *clima organizacional* escolar poseen especial relevancia los conceptos de *clima*, propiamente tal, y de *liderazgo del director* del establecimiento educacional. Estas dos variables serán consideradas como factores internos en nuestro análisis, en su fase cualitativa.

#### V.5. LA INVESTIGACIÓN RELATIVA A LAS "ESCUELAS EFECTIVAS"

Una de las tendencias más importantes de las últimas décadas, en el campo de la investigación educacional, ha estado centrada en el estudio de los llamados "*colegios efectivos*"<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> Para los conceptos fundamentales de la Teoría Organizacional, véase: JOHANSEN, OSCAR: *Una teoría general de las organizaciones*, 1975.  
Véase también: KATZ y JAHN: *Psicología social de las organizaciones*, Prentice Hall, España, 1981.

<sup>16</sup> Una conceptualización detallada se encuentra en: VALENZUELA F., ALVARO: *Clima organizacional*. En: Revista de Educación N°124, MINEDUC, Santiago, Chile, 1985.  
Véase además: VALENZUELA F., ALVARO: *Clima organizacional: nuevos enfoques*. En: Revista de educación N° 175, MINEDUC, Santiago, Chile, 1990.

<sup>17</sup> Véase ARANCIBIA, VIOLETA: *Efectividad escolar: un análisis comparado*. En: Revista del Centro de Estudios Públicos N°48, CEP, 1992.

Casi todos los autores concuerdan en que si bien los avances en este campo son más bien recientes, pueden distinguirse etapas en su desarrollo. El primer período (década de los '60) se caracteriza por un cierto pesimismo respecto de la real influencia de los colegios efectivos frente a los bien conocidos efectos de las variables de entrada, tales como el nivel socioeconómico y las habilidades de los alumnos. Un segundo período (a partir de 1971) otorga una mayor importancia a factores del colegio en el rendimiento de los escolares (factores "internos").

Algunos estudios realizados en países en desarrollo (como Chile) a comienzos de la década de los '80 mostraban ya que, pese al impacto de los antecedentes sociales y económicos de los alumnos, había una importante influencia de los establecimientos educacionales en el rendimiento escolar.

Pese a que no existen definiciones universalmente aceptadas de lo que es un "colegio efectivo", como aproximación se entiende por tal a aquél que logra que sus alumnos, independientemente del medio socioeconómico del que provengan, puedan lograr las metas educacionales propuestas por la sociedad.

El concepto de *colegio efectivo* será una noción central en nuestra investigación, la que se concentrará en estudiar establecimientos que muestran alto rendimiento pese a enfrentar diversas limitaciones.

A partir de las investigaciones relativas a las escuelas exitosas es posible extraer una lista de potenciales factores del buen desempeño de un establecimiento educacional cualquiera. Estos factores serían:

1. Fijación explícita de metas y objetivos generales para el colegio, por parte de las autoridades directas del mismo.
2. Existencia de políticas de perfeccionamiento.
3. Clima escolar adecuado.
4. Buena disciplina.
5. Amplio margen de libertad para el profesor.

---

Véase, además: ZÁRATE BARRERA, GILBERTO: *Experiencias educacionales exitosas: un análisis a base de testimonios*. En: *Revista del Centro de Estudios Públicos* N°48, CEP, 1992.

Véase, por último: CUEVAS, SONIA: *Escuela educadora y clima organizacional*. En: *Revista de educación* N°179, MINEDUC. Santiago, Chile, 1990.

8. Alta calidad de los profesores.
9. Estrategias educativas adecuadas.
10. Recursos e infraestructura satisfactorios.

Este conjunto de factores será utilizado como guía para el trabajo de la fase cualitativa de esta investigación, consistente en un trabajo de campo en una muestra de "colegios efectivos".

## VI- MARCO METODOLÓGICO

### VI.1. CARÁCTER DEL ESTUDIO Y TIPO DE DISEÑO

#### VI.1.A. *Carácter del estudio :*

La investigación es de tipo explicativo, ya que pretende, en lo posible, determinar los factores o causas que explicarían el logro SIMCE y su desigual distribución a través de las distintas escuelas básicas.

#### VI.1.B. *Tipo de diseño :*

El diseño de investigación es de tipo *no experimental* (entrevista). Además, es *ex-post-facto*, y, al menos, correlacional. Esto debido a la disponibilidad de información estadística, a partir de la cual es posible la manipulación de variables.

En relación con la variable *tiempo*, el diseño es de tipo *seccional* (entrevista realizada en un momento o fecha determinados).

### VI.2. COBERTURA DEL ESTUDIO

#### VI.2.A. *Universo o población :*

El conjunto de las escuelas básicas de la Provincia de Santiago.

#### VI.2.B. *Muestra :*

Consiste en 62 escuelas básicas, seleccionadas mediante un muestreo aleatorio estratificado proporcional (estratificando según Dependencia Administrativa), para el caso del análisis de variables cuantitativas. Para el trabajo cualitativo, se eligió 4 escuelas básicas de la muestra elegida, tomando establecimientos que tenían la particularidad de exhibir Logro SIMCE mayor al esperable de acuerdo a sus características (bajo nivel socioeconómico, o dependencias municipal o particular subvencionada, alta vulnerabilidad).

### VI.2.C. *Unidad de Análisis :*

La *escuela básica*. Se decidió esto debido a la utilidad del enfoque que considera a la escuela como una unidad organizacional, dada la riqueza de relaciones sociales que se dan al interior de ella (véase fig. n° 2, en pág. 62).

Debe notarse que aunque en la fase cualitativa se realiza entrevistas a personas (profesores, directores, jefes técnicos), la unidad de análisis continúa siendo la escuela, ya que las preguntas formuladas se refieren a ella y a su funcionamiento.

## VI.3. DATOS : TIPO, FUENTES, Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO.

### VI.3.A. *Tipo de Datos :*

Se utilizará datos primarios y secundarios.

### VI.3.B. *Fuentes :*

Los datos primarios se obtendrán a partir de entrevistas a profesores, directores y jefes de U.T.P. de escuelas básicas de la provincia de Santiago.

Los datos secundarios serán tomados de bases de datos del Ministerio de Educación, y de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).

### VI.3.C. *Técnicas de recolección :*

Se realizará entrevistas a informantes clave, como se explicó ya en el punto "Fuentes".

#### VI.3.D. *Procesamiento de datos :*

Se procesarán los datos estadísticos utilizando el programa computacional SPSS/PC+. Se realizará diversas pruebas estadísticas (estadística descriptiva, análisis de varianza, análisis de correlación, regresión múltiple, análisis factorial, análisis discriminante, análisis de correspondencias múltiples).

Se confeccionará, además, cuadros y gráficos explicativos.

En el caso de material cualitativo, se realizará una codificación de los factores explicativos del rendimiento escolar más frecuentemente nombrados por los entrevistados.

#### VI.4. VARIABLES<sup>18</sup>

El logro de los objetivos académicos, y en general la calidad de la educación, puede considerarse, dada la discusión teórica expuesta, como producto tanto de **variables internas** como de **variables externas** a un establecimiento educacional (escuela) dado. Las primeras variables son susceptibles de ser manipuladas por los responsables directos de la marcha del establecimiento, y corresponden, entre otras, a : la experiencia de los docentes, el nivel de perfeccionamiento de los mismos, los materiales de enseñanza, la disponibilidad de biblioteca y laboratorios, etc. Las variables "externas", o no alterables por el establecimiento, corresponden, por su parte, a las condiciones en que se desenvuelve la escuela : ubicación geográfica, tipo de financiamiento, y nivel socioeconómico de la población que atiende. Este tipo de variables no son controlables por las autoridades directas de la escuela.

#### DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Se presenta a continuación algunas de las variables a considerar, con sus respectivos indicadores. Estas variables son *variables colectivas*, pues están referidas a una escuela cualquiera, es decir, a un colectivo de personas (los alumnos).

<sup>18</sup> Las variables de la investigación serán expuestas con mayor detalle en los capítulos ANÁLISIS ESTADÍSTICO (pág. 39) y en el del Análisis Cualitativo (pág. 52).

**VI.4.A. VARIABLE DEPENDIENTE :**

“LOGRO SIMCE”

(Porcentaje medio de respuestas correctas de una escuela en las pruebas SIMCE de Castellano y Matemáticas de los 4<sup>º</sup>s básicos, en 1994)

**VI.4.B. VARIABLES INDEPENDIENTES :***VI.4.B.i.) VARIABLES EXTERNAS A LA ESCUELA :*

(variables estructurales o no manipulables por las autoridades directas de la escuela):

- COMUNA.
- NIVEL SOCIOECONÓMICO DE LOS ALUMNOS.
- DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA.
- RIESGO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS:
  - Atraso en peso para la edad.
  - Atraso en talla para la edad.
  - Otros.
- RURALIDAD.

*VI.4.B.ii.) VARIABLES INTERNAS A LA ESCUELA :*

(variables no susceptibles de ser manejadas por las autoridades directas del colegio):

a) Variables relativas a la organización de los “recursos humanos”:

- NÚMERO DE CURSOS.
- NÚMERO DE NIÑOS POR CURSO.
- NÚMERO DE DOCENTES.
- MATRÍCULA TOTAL DE LA ESCUELA.
- MATRÍCULA EN EDUCACIÓN BÁSICA.



b) Variables de carácter psicosocial y educativas:

- CLIMA ESCOLAR :
  - Tipo de clima.
  - Liderazgo del director de la escuela.
- FIJACIÓN DE METAS Y OBJETIVOS PARA EL COLEGIO.
- DISCIPLINA.
- MARGEN DE LIBERTAD PARA EL PROFESOR.
- CALIDAD DE LOS PROFESORES.
- ESTRATEGIAS EDUCATIVAS ADECUADAS.
- OTROS.

Todas estas variables, excepto las de carácter psicosocial, son de tipo cuantitativo. El segundo tipo de variables será estudiado a partir de material cualitativo.

## VI.5. EL MODELO ESTADÍSTICO

El modelo estadístico tendrá la siguiente forma general:

$$\text{LOGRO SIMCE} = f(\text{VI}, \text{VE}, \text{E})$$

en que:

- VI: variables internas a la escuela.
- VE: variables externas a la escuela.
- E: error.

## VI.6. HIPÓTESIS :

Las hipótesis a formular son, en nuestro estudio, de dos clases: La hipótesis general es de tipo *descriptivo*, mientras que las específicas son de tipo *causal*.

### VI.6.A. HIPÓTESIS GENERAL :

“ Persiste una gran desigualdad en la calidad de la educación chilena, y, en particular, a nivel de la población considerada en este estudio (provincia de Santiago) ”.

### VI.6.B. HIPÓTESIS ESPECIFICAS :

VI.6.B.1. “ Los factores externos a las escuelas (nivel socioeconómico, principalmente) son las principales causas de dicha desigualdad ”.

VI.6.B.2. " Los factores internos a las escuelas (prácticas educativas, gestión, clima escolar, etc.) tienen, no obstante, también una importante incidencia en las diferencias de logro académico observables a través de los establecimientos, y pueden llegar a contrarrestar la acción negativa de los factores externos o estructurales "



## VI.7. RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

### VI.7.A. Relevancia Teórica :

La investigación permitirá evaluar la incidencia relativa de diversas variables en el acceso inequitativo de la población escolar a educación de buena calidad, situación que redundaría en la mantención de condiciones que dificultan el ascenso social de sectores deprimidos.

El estudio se inserta, así, en el campo de la teoría sociológica de la estratificación social, y en el tema de la educación como agente movilizador en la estructura social.

### VI.7.B. Relevancia Metodológica :

El estudio permitirá identificar las variables más relevantes y de mayor poder explicativo del fenómeno del rendimiento escolar, pudiendo así descartar variables de menor importancia o redundantes. Puede también procederse a la construcción de índices, y predictores de éxito o fracaso escolar. Se procederá a una discusión respecto de estos indicadores y a una comparación con aquellos utilizados por las autoridades educacionales.

Por otro lado, la investigación se ha propuesto integrar, por un lado, un análisis de carácter estadístico y más bien *macro-estructural*, con un estudio cualitativo y *micro*.

### VI.7.C. Relevancia Práctica :

Los resultados obtenidos podrían orientar a las políticas educacionales en varias formas. Por ejemplo :

- i) Determinar con mayor precisión cuál es la información estrictamente necesaria para el estudio del logro de los objetivos académicos, reduciendo la complejidad de los instrumentos de medición, y, con ello, las dificultades prácticas en su aplicación, y costo monetario.
- ii) Proporcionar información detallada y precisa que permita una mayor eficacia en las decisiones de las autoridades educacionales.

## SEGUNDA PARTE

### VII- DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES BÁSICAS REALIZADAS

#### VII.1. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ESTADÍSTICA :

La información estadística relativa a los 62 colegios de la muestra elegida fue recogida de las siguientes fuentes :

- i) MINISTERIO DE EDUCACIÓN, División SIMCE. La información utilizada fueron los resultados de la prueba Simce de los 4ºs años de las escuelas básicas de la provincia de Santiago del año 1994, y la dependencia administrativa de cada colegio.
- ii) MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Secretaría Ministerial de Educación, División de Planificación. Esta información consistió en la matrícula total de cada escuela, el número de cursos, y el número de docentes en educación básica.
- iii) JUNTA NACIONAL DE AUXILIO ESCOLAR Y BECAS : base de datos de la encuesta de los 1ºs básicos de 1992. La información corresponde a indicadores antropométricos y de vulnerabilidad social de los alumnos de las escuelas básicas.

#### VII.2. REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS A PROFESORES, DIRECTORES Y JEFES DE U.T.P. DE ESCUELAS BÁSICAS

Se realizó un total de 7 entrevistas en profundidad en 4 colegios de la provincia de Santiago.

El detalle es el siguiente :

- i) 2 directores de escuela;
- ii) 3 jefes de U.T.P.;
- iii) 2 profesores.

El criterio para elegir estos colegios fue el tomar aquéllos con alto puntaje Simce (promedio castellano-matemáticas), de tipo municipal o particular subvencionado, y con puntaje mayor al esperable de acuerdo a sus características. Es decir, colegios que, pese a limitantes de diverso tipo (bajo NSE, alto riesgo escolar, dependencia municipal o particular subvencionada), logran superarlas y obtener buenos rendimientos académicos.

La muestra de colegios para la fase cualitativa es:

COLEGIO	COMUNA	RBD	DEP.	Logro SIMCE*	RESIDUO**
Ma. L. Villalón	Stgo.	87408	Part. S.	78,40	1,50
Villa España	E. Central	99600	Part. S.	79,48	2,38
Cadete A. Prat	Stgo.	85308	Munic.	79,50	0,52
Sta. Ana de la Luz	La Florida	244198	Part. S.	80,83	1,74

\* Promedio Castellano-Matemáticas, 4ºs básicos, 1994.

\*\* LOGRO observado - LOGRO esperado, según el modelo de regresión lineal múltiple.

## VIII- FASE CUANTITATIVA: ANÁLISIS ESTADÍSTICO: Metodología Y Resultados

1. UNIVERSO Y MUESTRA
2. VARIABLES
3. MÉTODOS ESTADÍSTICOS MULTIVARIADOS
4. CONCLUSIONES.

### VIII.1. UNIVERSO Y MUESTRA

Por razones prácticas de acceso a la información, se tomó como **Universo de referencia** para el estudio al conjunto de las escuelas básicas de la provincia de Santiago, en el año 1994. Esta población comprende 1147 colegios, distribuidos en las distintas comunas de la provincia.

Para realizar el procedimiento de **muestreo**, se prefirió la estratificación según Dependencia Administrativa (municipal, particular subvencionada, o particular pagada) a aquella según Nivel Socioeconómico. Esto debido a que, si bien ésta es más universal y utilizada, aquella poseía igual capacidad explicativa y, además, tenía la ventaja de producir estratos muestrales con un mayor número de casos (escuelas) y, por tanto, más representativos.

Con ayuda del programa estadístico SPSS/PC+, se procedió a extraer varias muestras (unas seis) usando la mencionada variable de estratificación, y se eligió aquella cuya media -y desviación estándar- para la variable estudiada, LOGRO SIMCE, fuese más cercana a la del Universo o Población (información que era conocida).

El número de colegios seleccionados como muestra resultó ser de 71, superior a los 50 deseados, a modo de precaución ante eventuales dificultades en la recolección de información estadística para alguno de ellos. En efecto, para ciertos colegios no existía información para todas las variables estudiadas. La **muestra efectiva** o definitiva quedó conformada por 62 escuelas básicas.

Si comparamos las estadísticas descriptivas de la variable LOGRO tanto en el Universo como en la muestra inicial y efectiva, observamos que las medias y desviaciones estándar son casi idénticas :

	VARIABLE LOGRO SIMCE		
	N	Media	Desv. Est.
Universo	1147	69,62	11,10
Muestra Inicial	71	69,74	11,60
Muestra Definitiva	62	69,39	11,81

Además, la muestra puede considerarse representativa de la población estudiada, ya que la media de la variable dependiente LOGRO en el Universo se encuentra comprendida dentro del intervalo de confianza que se obtiene para ella a partir de la muestra.



## VIII.2. VARIABLES UTILIZADAS EN EL ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Como ya se ha explicado, la VARIABLE DEPENDIENTE en nuestro estudio es el LOGRO SIMCE, o, más exactamente, *el promedio entre los porcentajes de respuestas correctas en las pruebas Simce de castellano y matemáticas, obtenidos por los 4ºs años básicos de los colegios de la provincia de Santiago, en el año 1994.*

Respecto de las VARIABLES INDEPENDIENTES, o predictoras del Logro Simce, ellas pueden ser clasificadas de la siguiente forma :

### VIII.2.A. VARIABLES EXTERNAS A LA ESCUELA :

- Comuna.
- Nivel Socioeconómico de la escuela.
- Dependencia Administrativa de la escuela.
- Población Comunal.
- Porcentaje de Población Pobre en la comuna.
- Porcentaje de Población Rural en la comuna.
- Indicadores de riesgo escolar:
  - % de niños que ingresan a 1º básico con menos de 7 años de edad.
  - % de niños que ingresan a 1º básico con edades entre 7 y 7,5 años.
  - % de niños beneficiarios del PAE, en 1º básico.
  - % de niños bajo 1, 2 y 3 desv. estándar de la talla para la edad.
  - % de niños bajo 1, 2 y 3 desv. estándar del peso para la edad.
  - % de niños con Problemas de Visión.
  - % de niños con Problemas de Audición.
  - % de niños con Parásitos.
  - % de niños con Problemas Posturales de Pies.
  - % de niños con Problemas Posturales de Columna.
  - % de niños con Problemas a la Piel.
  - % de niños con problemas de Oclusión.
  - % de niños con Caries Dentales.
  - % de niños con Necesidad de PAE 1 ó 2.
  - % de niños con Necesidad de PAE 3.
  - % de niños con Necesidad Médica.
  - % de niños con Necesidad Dental.
  - % de niños cuyas madres poseen escolaridad básica incompleta.
  - % de niños cuyas madres poseen escolaridad básica completa.
  - VULNERABILIDAD.

### VIII.2.B. VARIABLES INTERNAS A LA ESCUELA :

- Matrícula Total de la escuela.
- Matrícula en 4° año básico.
- Número de Cursos en educación básica.
- Promedio de alumnos por curso en educación básica.

### VIII.3. ANALISIS ESTADÍSTICO MULTIVARIADO

Las estadísticas descriptivas para el conjunto de variables pueden ser analizadas en el Anexo N°3.

Nos detendremos con mayor atención en los resultados de los análisis estadísticos multivariados. Los análisis de este tipo realizados fueron :

- A. Análisis de Varianza;
- B. Análisis Factorial;
- C. Análisis de Correlación;
- D. Análisis de Regresión Lineal Múltiple;
- E. Análisis Discriminante;
- F. Análisis de Correspondencias Múltiples.

#### VIII.3.A. ANALISIS DE VARIANZA

El Análisis de varianza fue utilizado con el objeto de determinar la significación estadística de la diferencia de medias en la variable LOGRO según la DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA de las escuelas. Si bien las medias de la variable estudiada difieren según se trate de escuelas municipales, particulares subvencionadas o particulares pagadas, desde un punto de vista estadístico, y para la muestra elegida, sólo difieren significativamente las medias entre educación municipal y particular, y entre educación subvencionada y particular. La diferencia entre las medias de LOGRO para las educaciones municipal y subvencionada no resultó ser significativa desde el punto de vista estadístico.

#### VIII.3.B. ANALISIS FACTORIAL

Se realizó un Análisis Factorial utilizando el conjunto de indicadores antropométricos de riesgo escolar, con el objeto de comprobar si era posible construir índices o variables compuestas alternativas al de VULNERABILIDAD utilizado por JUNAEB, y con mayor poder explicativo. El resultado fue negativo : el análisis factorial, por medio del método de Componentes Principales, extrajo 7 factores, cantidad excesiva y que no permitía conseguir el objetivo de reducir la dimensionalidad del fenómeno del riesgo escolar. Por ello, se optó por trabajar con el índice de Vulnerabilidad ya existente.

### VIII.3.C. ANALISIS DE CORRELACIÓN

Examinando las CORRELACIONES entre la variable dependiente **LOGRO** y las variables independientes, se constata que las más altas son las siguientes :

<b>Variable Independiente</b>	<b>Correlación con LOGRO SIMCE</b>
VULNERABILIDAD	-84
PERTENENCIA A LA EDUCACIÓN MUNICIPAL	-45
POBREZA EN LA COMUNA	-40

Por otro lado, al correlacionar **LOGRO** con los indicadores antropométricos se constata que las correlaciones más altas son las siguientes :

Variable Independiente	Correlación con LOGRO SIMCE
% NIÑOS CON MADRES CON EDUCACIÓN BÁSICA INCOMPLETA	-.82
% NIÑOS RECIBEN PAE	-.72
% NIÑOS BAJO 1 D.E. EN TALLA PARA SU EDAD	-.70
% NIÑOS CON MADRES CON EDUCACIÓN BÁSICA COMPLETA	-.63
% NIÑOS BAJO 1 D.E. EN PESO PARA SU EDAD	-.62
% NIÑOS CON NECESIDAD DENTAL	-.61
% NIÑOS BAJO 2 D.E. EN TALLA PARA SU EDAD	-.55
% NIÑOS CON PROBLEMAS DE CARIES	-.53

Se observa que la correlación entre LOGRO SIMCE y VULNERABILIDAD es mayor que las existentes entre LOGRO y cualquiera de los indicadores antropométricos. De esto se deduce que es mejor utilizar este índice en vez de dichos indicadores.

Si se correlaciona ahora el índice de VULNERABILIDAD con los indicadores antropométricos que lo originaron, se constata que está asociado fundamentalmente a las siguientes variables:

Indicador Antropométrico	Correlación con VULNERABILIDAD
% DE NIÑOS CON MADRES CON DE. BÁSICA INCOMPLETA	.90
% DE NIÑOS BAJO 1 D.E. EN TALLA PARA SU EDAD	.78
% DE NIÑOS CON NECESIDAD DE ATENCIÓN DENTAL	.74
% DE NIÑOS CON PROBLEMAS DE CARIES	.70
% DE NIÑOS BAJO 1 D.E. EN PESO PARA SU EDAD	.68



Por otro lado, resultaron ser bajas las correlaciones entre LOGRO y las siguientes variables:

Variable Independiente	Correlación con LOGRO SIMCE
MATRICULA TOTAL DEL COLEGIO	-.003
Nº DE CURSOS EN EDUCACIÓN BÁSICA	.078
PROMEDIO DE NIÑOS POR CURSO	.121
POBLACIÓN DE LA COMUNA	.002
% DE POBLACIÓN RURAL EN LA COMUNA	-.084
PERTENENCIA A LA EDUCACIÓN PARTICULAR SUBVENCIONADA	-.100

### VIII.3.D. ANALISIS DE REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE

El Análisis de Regresión es una de las técnicas estadísticas multivariadas más versátiles y difundidas. Su objetivo es tratar de explicar la varianza de una variable estudiada, a partir de un conjunto reducido de variables predictoras.

Para nuestro análisis utilizamos como variable dependiente el LOGRO SIMCE, y como variables independientes el total de variables enumeradas anteriormente. Para el caso de la variable nominal (categórica) "Dependencia Administrativa", se optó por crear, a partir de ella, nuevas variables del tipo "dummy" o dicotómicas, con valores 0 y 1 para indicar presencia y ausencia, respectivamente, de la característica asociada a cada categoría de la variable original; de esta forma fue posible incluirla en el análisis. Por otro lado, por dificultades técnicas, no fue posible incluir la variable Nivel Socioeconómico en el análisis; sin embargo, ella está presente a través de indicadores tales como "porcentaje de población pobre en la comuna" y el conjunto de los indicadores antropométricos de riesgo de los alumnos.

Al realizar el análisis de regresión, los resultados fueron los siguientes :

1) De las 33 variables independientes iniciales, el método seleccionó 5 variables predictoras.

Ordenadas según su capacidad explicativa, ellas son:

- 1º. VULNERABILIDAD;
- 2º. PERTENENCIA A LA EDUCACIÓN PARTICULAR SUBVENCIONADA;
- 3º. NUMERO DE CURSOS DE EDUCACIÓN BÁSICA;
- 4º. PERTENENCIA A LA EDUCACIÓN MUNICIPAL;
- 5º. POBLACIÓN DE LA COMUNA.

2) Se comprobó que la variable VULNERABILIDAD poseía dentro de una primera ecuación construida, mayor capacidad explicativa que cualquiera de los indicadores antropométricos que la originaron; por ello se realizó un nuevo análisis de regresión que incluyó a este índice, y excluyó a aquéllos.



3) El MODELO DE REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE obtenido fue el siguiente:

$$\text{LOGRO} = 85.50 - .49*\text{VULNERAB} - 9.87*\text{DEP\_S} + .24*\text{NCURSOS} - 6.59*\text{DEP\_M} + 1.794\text{E-}5*\text{POBCOMUN}$$

4) Se comprobó que la variable VULNERABILIDAD poseía, dentro de la ecuación de regresión, mayor capacidad explicativa que cualquiera de los indicadores antropométricos que la originaron, por lo que se realizó una nueva regresión que incluyó a esta variable compuesta, y excluyó a aquella.

5) **No fueron seleccionadas** por el método de regresión las variables MATRICULA TOTAL DEL COLEGIO ni PROMEDIO DE NIÑOS POR CURSO EN LA ESCUELA, por lo que estas variables tendrían escasa relación con el rendimiento de los escolares en el universo estudiado.

Las diferencias respecto de cuáles son las variables más relevantes según los análisis de Correlación y de Regresión se explican por la naturaleza de ambos análisis. En primer lugar, en ninguno de los dos casos es posible hablar de causalidad a partir de estos resultados. La correlación simplemente indica la simultaneidad de dos fenómenos, y la dirección, positiva o negativa, de esa relación. La regresión, por su parte, persigue obtener un modelo matemático que permita predecir los valores de la variable estudiada a partir de las variables independientes.

Pese a estas diferencias, es posible concluir que las **variables más relevantes** son, según estos análisis: el tipo de escuela según DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA, el TAMAÑO DE LA ESCUELA (número de cursos), el MEDIO GEOGRÁFICO al que pertenece la escuela (población comunal), y el riesgo que muestran los alumnos (VULNERABILIDAD). Es necesario destacar que ésta última variable predictora, la vulnerabilidad, está asociada principalmente al nivel educacional de los padres (en particular, la madre), el atraso en peso y talla para la edad, y problemas tales como las caries dentales y otras necesidades médicas.

### VIII.3.E. ANALISIS DISCRIMINANTE

El Análisis de Discriminantes (ver Anexo N°3) indicó, a semejanza de los otros análisis estadísticos, que las diferencias en el LOGRO SIMCE están asociadas fundamentalmente a:

- i) la VULNERABILIDAD de los alumnos del colegio;
- ii) la PERTENENCIA A LA EDUCACIÓN MUNICIPALIZADA;
- iii) el PORCENTAJE DE POBLACIÓN POBRE EN LA COMUNA; y
- IV) la POBLACIÓN DE LA COMUNA (en sentido inverso).

### VIII.3.F. ANALISIS FACTORIAL DE CORRESPONDENCIAS MÚLTIPLES

El Análisis Factorial de Correspondencias Múltiples es una técnica sofisticada y reciente que permite, en forma similar al Análisis de Componentes Principales, examinar las relaciones de asociación subyacentes a una tabla de contingencia. Este análisis permite realizar análisis similares a los procedimientos multivariados clásicos, pero aplicables a variables categóricas o nominales.

En nuestro caso pudimos estudiar la asociación entre una variable ordinal creada a partir de Logro, a saber, el NIVEL DE LOGRO SIMCE, cuyas categorías corresponden a los terciles de la variable de intervalo original, y otra llamada DECIL DE LOGRO SIMCE, respecto de la variable de cruce DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA. Estos análisis permitieron corroborar que el Logro alto está asociado a la educación particular pagada, el Logro medio a la particular subvencionada, y el bajo a la educación municipalizada. Más específicamente, la educación municipal está asociada al tercer decil de LOGRO, la subvencionada al sexto, y la educación particular pagada al noveno decil de Logro.

#### VIII.4. CONCLUSIONES GENERALES DEL ANALISIS ESTADÍSTICO

El conjunto de técnicas estadísticas aplicadas a la muestra de 62 escuelas básicas de la provincia de Santiago (muestra que es representativa de dicha población) ha permitido obtener las siguientes conclusiones fundamentales:

- 1) Existen grandes diferencias de rendimiento académico en las escuelas básicas de la provincia;
- 2) Las diferencias más importantes en rendimiento se dan según el NIVEL SOCIOECONÓMICO y según la DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA del establecimiento;
- 3) Un indicador de gran valor teórico y práctico es el índice de VULNERABILIDAD ESCOLAR, elaborado por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), para asignar beneficios en el marco de su Programa de Alimentación Escolar (PAE). Este índice está asociado principalmente al nivel educacional de la madre del niño, el atraso en peso y talla del niño para su edad, y diversas necesidades médicas;
- 4) Existen colegios que exhiben altos rendimiento académico pese a enfrentar factores "externos" adversos (bajo nivel socioeconómico, alta vulnerabilidad escolar, dependencia administrativa municipal o particular subvencionada).

Con estos resultados se ve confirmada la hipótesis general de esta investigación, que postulaba grandes diferencias en el rendimiento de la población de escuelas básicas de la provincia de Santiago, y las hipótesis específicas que atribuían dichas diferencias principalmente a la variable Nivel Socioeconómico.

Además, la segunda hipótesis específica se ve también corroborada, al detectarse establecimientos que obtienen puntajes SIMCE muy superiores a lo esperable de acuerdo a sus características (bajo NSE, etc.).

En la siguiente sección, la Fase Cualitativa de este estudio, nos concentraremos en estos "casos especiales", es decir, colegios que logran superar limitantes de diversa índole, y obtener rendimientos escolares satisfactorios.

**IX- FASE CUALITATIVA:  
ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A  
PROFESORES, JEFES DE U.T.P. Y DIRECTORES  
DE ESCUELAS BÁSICAS DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO  
Metodología y Resultados.**

**IX.1. METODOLOGÍA PARA LAS ENTREVISTAS**

Como ya se indicó en la metodología, se ordenó a las escuelas de la muestra según su puntaje SIMCE, y se eligió 4 colegios municipales o particulares subvencionados con puntajes por sobre lo esperado. Para esto se utilizó el análisis de regresión: se escogió los colegios cuyo logro "observado" era mayor que el "esperado" según el modelo (la diferencia entre estos dos valores es el "residuo").

Los colegios seleccionados fueron:

COLEGIO	COMUNA	RBD	DEP.ADM.	LOGRO	RESIDUO
Ma. Luisa Villalón	Santiago	87408	Part.Subv.	78,40	1,50
Villa España	Est.Central	99600	Part.Subv.	79,48	2,38
Cadete Arturo Prat	Santiago	85308	Municipal	79,50	0,52
Sta. Ana de la Luz	La Florida	244198	Part.Subv.	80,83	1,74

La pauta de la entrevista fue confeccionada a partir de la revisión de la literatura relativa a "colegios efectivos" (véase el Marco Teórico), y está expuesta en el Anexo N°4, al final de esta tesis.

Las entrevistas fueron realizadas durante los meses de marzo y abril de 1996.

## IX.2. RESULTADOS DE LA FASE CUALITATIVA

Como ya se ha explicado anteriormente, se entrevistó a estas personas utilizando una pauta semiestructurada, la que contenía una pregunta abierta, y a continuación una serie de temas considerados relevantes, potenciales causas del buen rendimiento escolar de los establecimientos elegidos, y a los que se les pedía referirse.

Las respuestas de los entrevistados pueden clasificarse en 9 temas fundamentales. El siguiente cuadro resume estas respuestas; se señala con una "X" cada elección de alguno de estos temas como fundamental, por parte de ya sea un profesor, un director o un jefe de U.T.P. de alguna de las 7 escuelas estudiadas en esta fase cualitativa:

	DIRECTORES	JEFES DE U.T.P.	PROFESORES	TOTAL MENCIONES
1. Relación colegio-alumno-apoderado.	X		X	2
2. Disciplina y formación de hábitos.	X	X		2
3. Calidad de los profesores.	XX	X		3
4. Clima organizacional.	X	XX	X	4
5. Baja rotación de los profesores.	X	X	X	3
6. Adecuada Planificación y Organización del Trabajo.		XX		2
7. Diagnóstico y apoyo al niño.		XX		2
8. Altas metas y expectativas.	X	X	X	3
9. Flexibilidad administrativa.		XX		2

A continuación analizaremos con detención cada uno de estos puntos, examinando extractos de los testimonios aportados por los entrevistados:

### 1° CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR:

La escuela puede ser entendida como un **sistema organizacional**, conformada por agentes educacionales (director, jefe de U.T.P., y profesores) por un lado, y el alumno y su familia, por el otro. El **clima organizacional** es otro de los factores clave para los entrevistados. La escuela es un sistema abierto, en el sentido de que es inseparable de su medio social (barrio, comuna, ciudad); sin embargo, es posible aislarla con fines analíticos. En su interior es posible distinguir el liderazgo del director, y el clima propiamente tal. Un buen clima organizacional puede ser definido como aquel que favorece el desarrollo emocional adecuado del alumno, y un alto rendimiento académico del mismo. Se caracteriza, además, por un compromiso con metas altas, trabajo en equipo, apoyo mutuo, canales adecuados de toma de decisiones, apoyo de parte del director, ambiente de confianza, etc<sup>19</sup>.

Estos son algunos testimonios:

*"(...) Hay muy buen clima aquí, en este colegio. Primero, los profesores, la inmensa mayoría, son todos antiguos. Se conocen, llevan años juntos, aquí hay que matar a un profe para que se vaya. Y no es porque paguen, tampoco, el descueve, mal no pagan, pero bien tampoco ... . Pero las condiciones de trabajo son muy agradables."*

*"(...) Mira, yo creo que el clima escolar es bien importante también, porque nosotros tratamos, en lo posible, de crear un clima familiar. Aquí, por ejemplo, el niño no se siente atemorizado, el niño no se siente a disgusto, eh..., porque tratamos nosotros de que verdaderamente sea un ambiente familiar y el apoderado, cuando ingresa al establecimiento, nosotros tratamos de incorporarlo para que se una a la gran familia "Villa España". Para que no se me sientan solitos, ni se me sientan extraños. Y hay un ambiente de camaradería, pero con los roles y el respeto de las funciones como corresponde."*

<sup>19</sup> En su estudio sobre el clima escolar, ALVARO VALENZUELA F. (Véase Documento CIDE N°2.557, p.41) distingue entre climas *abierto, autónomo, controlado, familiar, paternal y cerrado*.

*A ver, me voy a referir yo ... al Clima Escolar. Aquí el clima escolar es muy positivo. Es positivo en el sentido de que hay un sentido de camaradería, pero también de mucha disciplina*

## 2º CALIDAD DE LOS PROFESORES

El nivel del "recurso humano" profesor es indicado como un pilar fundamental por directores y jefes de U.T.P.. Esto concuerda con la opinión de expertos en educación<sup>20</sup>. El compromiso del profesor puede extraer las mejores cualidades de los alumnos, y es un factor que puede llegar a contrarrestar factores adversos tales como un bajo nivel socioeconómico de los alumnos y sus familias, falta de recursos, etc. De esto se deduce que toda medida que fortalezca la profesión docente y mejore las condiciones de trabajo del profesor, tendrá una alta y positiva incidencia en el rendimiento escolar.

*"(...) Es tan fundamental la labor del maestro que, verdaderamente, los niños tienen que ser el reflejo del maestro. Y los apoderados tienen que tener una comunión con el profesor porque han depositado la confianza en ese momento para poder guiar a sus niños. Y si el profesor no es capaz, se va a perder, ¿no es cierto?. Pero si el profesor está incentivado para subir a los niños y para entenderse con los padres ... ¡Es la pieza clave!. Así que yo insisto, la educación en Chile progresaría, y seríamos cada vez mejor, si verdaderamente los profesionales de la educación fueran eso. Personas con mística, con vocación de servicio."*

*"(...) yo, como te digo, yo insisto que para mí el factor clave es el profesor. Por lo tanto, un colegio particular pagado, un colegio particular subvencionado, un colegio municipalizado, podría tener los mismos resultados si el profesor se pusiera la camiseta."*

## BAJA ROTACIÓN DE LOS PROFESORES

Fue indicado como un factor importante el hecho de que era conveniente una **baja rotación de los profesores** durante el período de la educación básica, o durante los subciclos 1º-4º años y 4º-8º años básicos. Esto facilita un trabajo continuado, sistemático y más profundo con los niños. Esto es percibido como particularmente necesario en los

<sup>20</sup> Véase ARANCIBIA, VIOLETA : *La educación en Chile : percepciones de la opinión pública y de expertos*. En : Revista del Centro de Estudios Públicos N°54, CEP, 1994.

Véase, además: SCHIEFFELBEIN, ERNESTO: *Estrategias para elevar la calidad de la educación*. En: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo N°117, 1994.

primeros años de la educación básica, que es cuando el niño necesita más apoyo en su proceso de integración al sistema escolar.

Veamos algunas opiniones :

*"Yo creo que es uno de los factores que influyen, porque yo me he dado cuenta que -a través del tiempo, no solamente con esto, sino que con el tiempo-, uno la disciplina que los niños logran, en cuanto a todo el trabajo es, básicamente, es por esta continuidad que se pierde con el profesor".*

*"Yo no faltó nunca, una cosa también, que ellos no tienen interrupciones durante ese periodo con otros profesores (...), la continuidad dentro del proceso para ellos"*

*"Claro, y lo otro es que tienen un solo profesor. Trabajan con un solo profesor de aula de 1º A 4º. Entonces eso, en realidad... el profesor conoce bastante..."*

### **ALTAS METAS Y EXPECTATIVAS DE RENDIMIENTO.**

La "mística" del colegio, y el deseo de obtener altos resultados de rendimiento, fue considerado un factor clave en el logro de los objetivos académicos. Las escuelas exitosas tienen una personalidad claramente definida y se autoimponen metas exigentes.

*"Y también la mística que llevamos en el colegio, que es el de siempre avanzar y ... a pesar de los escasos recursos, a pesar de las vicisitudes, de los obstáculos, siempre el profesorado está comprometido con el proceso de enseñanza-aprendizaje."*

*"Y eso que nosotros estimamos un resultado bajo cuando el niño tiene un 60%, porque el 60% pa'l SIMCE ya está dentro de los bajos. Tenemos que tener del 75% para arriba, son nuestras exigencias."*

### **3º RELACIÓN COLEGIO-ALUMNO-APODERADO.**

Fue señalado como un factor importante, en el logro de un rendimiento académico satisfactorio, la existencia de una relación sólida entre, por un lado, las autoridades del colegio (director, jefe de U.T.P. y profesores), y, por el otro, el alumno y su familia. El



compromiso de cada uno de estos agentes contribuye a crear un ambiente favorable y estimulante para el alumno, lo que se traduce en un alto rendimiento escolar.

El conjunto de estos actores conforma una unidad organizacional, con interrelaciones directas o indirectas entre ellos (véase fig. N°1).

Los siguientes son testimonios extraídos de las entrevistas realizadas.

*"Mira, los resultados obtenidos a través de esta prueba SIMCE han arrojado ... eh ... un porcentaje mayor que la media de otros colegios. Creo yo que el compromiso que hay en este establecimiento tanto de profesores, de padres, de la jefatura técnica -que colabora enormemente- y los niños, que están incentivados a tener buenos logros y demostrar lo que son capaces de hacer."*

*"Bueno, yo creo que los principales factores, fijate, son la contribución entre colegio-profesor, alumno-apoderado. Para mí es muy importante que haya una relación entre todas estas personas que inciden, porque los padres, bueno, en la casa, el apoyo en el colegio el profesor, la dirección del colegio, que también a nosotros nos apoya enormemente aquí, no tenemos ningún problema."*

## DISCIPLINA Y FORMACIÓN DE HÁBITOS

La **disciplina** es indicada por los entrevistados como un requisito fundamental para el adecuado funcionamiento de un establecimiento y la realización de las actividades escolares y de recreación. Pero se trata de una disciplina no coercitiva y que no ahoga la participación y la creatividad del niño. Se indicó, además, que es importante la formación de hábitos tales como la curiosidad, el deseo de participar en clases y en actividades recreativas, el respeto por los otros, la perseverancia, reglas de educación y normas morales.

Los testimonios son de este tipo :

*"(...) Aquí la disciplina se exige. Se exige disciplina. De otra manera no se podría funcionar, si no hay disciplina."*

*"(...) se le entregan en cada momento mensajes a los alumnos, y también se premia. También se premian ... Estos premios que damos ... se premia a los alumnos de mejor conducta. (...) La profesora, la directora, especialmente, está siempre dando estímulos, ya sea de aplausos, de presentación del alumno, de pequeños estímulos materiales, en otras ocasiones, para destacar los niños que tienen buena conducta."*

## ADECUADA PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

La planificación y la organización en el trabajo técnico y pedagógico fueron señalados por los entrevistados entre los factores más importantes en el logro de los objetivos académicos. La elaboración de pautas de trabajo detalladas permite llevar de manera más adecuada las actividades del colegio. A esto contribuye la correcta definición y delimitación de los roles y funciones de los distintos agentes al interior del establecimiento :

*"(..) en estrategias educativas yo incluyo la parte metodológica, y la parte de distribución del trabajo académico, por eso está bien dicho "educativas". Te explico. El éxito de nosotros parte por ahí, porque en este colegio ningún profesor es una "macedonia", ni un "maestro chasquilla". Y los colegios que les va mal yo aprendí eso por experiencia, diría yo- el profesor estaba haciéndole clases a 2° básico, una profesora; el próximo año le está haciendo clases a un sexto, y el año siguiente le fue mal y lo ponen en 1°"*

*"Lo otro que nosotros tenemos es organizados todos los contenidos que se van a trabajar, curso por curso, y asignatura por asignatura.*

*- Ya. O sea, una planificación.*

*- Correcto. Y se aplican constantemente evaluaciones diagnósticas, para ver dónde hay baches, y nos vamos reforzando inmediatamente."*

## DIAGNOSTICO Y APOYO AL NIÑO.

El intento, dentro de lo posible, de entregar una educación más personalizada y que considere las diferencias -y problemas- individuales de los alumnos, es un punto en el que se puso énfasis. Los niños con dificultades de aprendizaje eran diagnosticados por un profesional competente (psicólogo, psiquiatra, neurólogo, etc.), y tratados, cuando ello era posible, por educadores diferenciales. En cuanto a los alumnos normales, ellos reciben una educación estimulante, que potencia sus cualidades, y se caracteriza por el respeto y la confianza.

*"Yo estimo que los principales factores que contribuyen al éxito del colegio en el SIMCE es que tenemos nosotros una gran preocupación por los niños. Desde que el niño llega, se le hace un diagnóstico ... y ese diagnóstico nos va arrojando resultados y cuando detectamos que el niño tiene problemas, inmediatamente, eh ..., llamamos a un apoderado, tratamos de ver, de localizar el problema, focalizarlo"*

*- La escuela hace una pequeña apreciación (sic) de los alumnos que ingresan a kinder de la escuela, (...) más que nada porque es exagerada la demanda que tiene la escuela. Si por ejemplo tenemos cupo para 60 niños, se presentan 200.*

*Digamos, este tipo de exigencia, que les hacemos a los niños es justamente para ver en qué condiciones están para empezar los aprendizajes. Nos ha dado bastante buenos resultados, y seguimos nosotros con el niño trabajando y tiene apoyo -en primer lugar- apoyo pedagógico cuando tiene algún problema de aprendizaje.*

#### **FLEXIBILIDAD ADMINISTRATIVA:**

Existen demandas por una mayor flexibilidad administrativa, que disminuya la dependencia excesiva de las autoridades centrales y excesiva "burocracia" en la toma de decisiones. Esta queja está asociada principalmente a la administración de las escuelas municipales:

*Es un grave problema en Chile, de la educación chilena, la evaluación del desempeño profesional. El profesor le ha sacado el cuerpo siempre a que lo evalúen. Mira, yo he venido escuchando postergaciones al Estatuto Docente, de la famosa evaluación, acusando que el director es barrero, favorece a algunos, perjudica a otros, que no es justo, porque es muy subjetivo, eh ..., que evalúa mejor a los profesores porque cumplen el horario y no porque hagan mejores clases ... Siempre han tenido ... Mira, para mí es un absurdo eso. Yo no conozco, yo la única profesión que conozco en la cual jamás se mide el desempeño profesional, es el profesor. Me parece mal eso. Tú donde vayas tienes objetivos. Si tú vas a una empresa, te van a decir: "Este es el objetivo, éste es su trabajo, Ud. es responsable de hacer esto, esto y esto". Terminó la pega, te la evalúan. Y si te va bien, te van a subir el sueldo y*

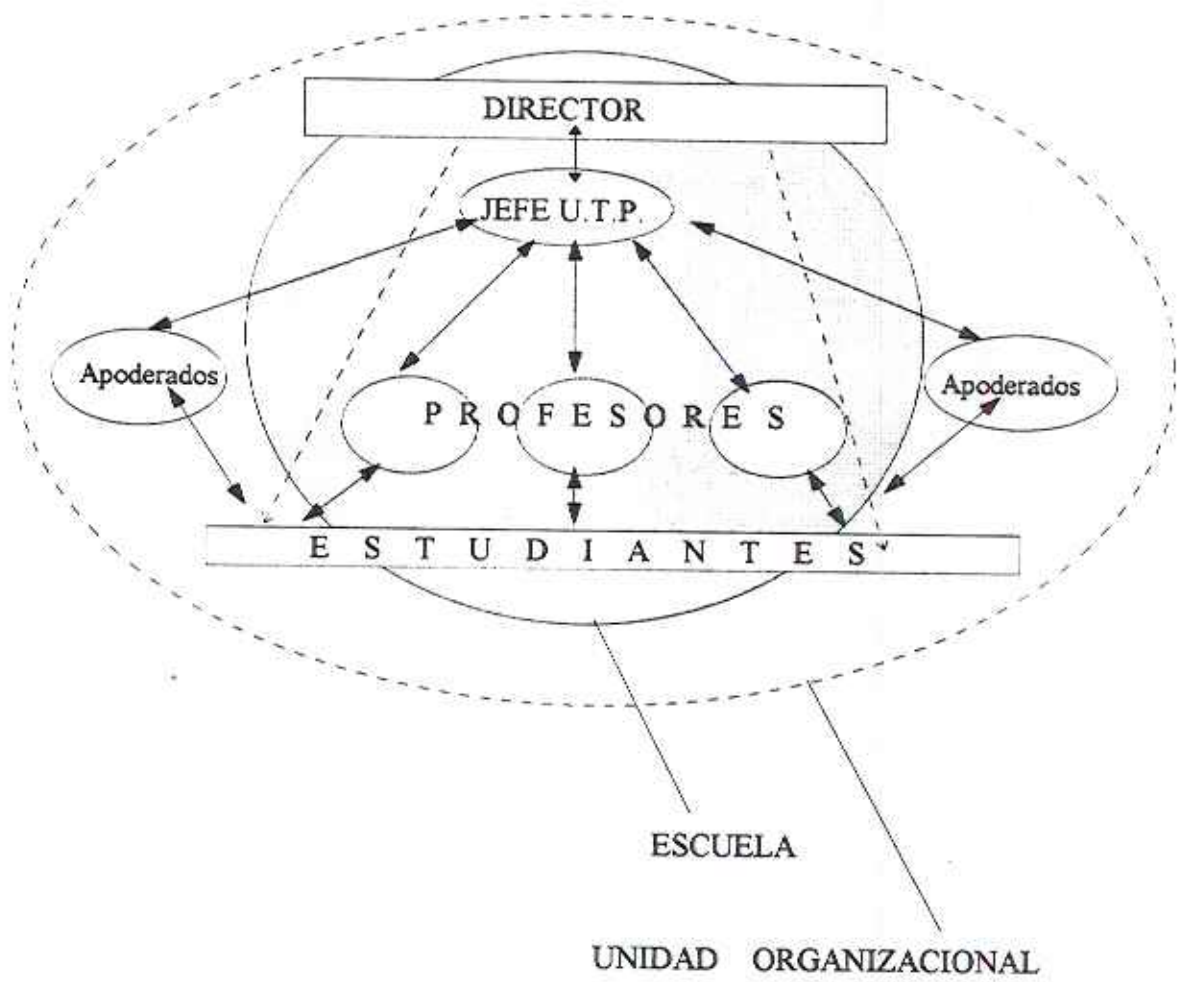
te van a felicitar, y si te va mal, te van a despedir. Así de simple. Pero aquí ... Eso es lo que molesta a mucha gente. El lastre que significa un grupo de profesores que, de frentón, hablando castellano claro, sea malo y son intocables. Que tendrían que hacerles 40 sumarios administrativos en el limbo, en el paraíso, no sé adónde más, y al final no vai a sacar nada. Yo creo que ése es un problema grave del magisterio chileno, el que no exista evaluación del desempeño profesional. Yo creo que se debe evaluar, y se debe estimular al que le fue mejor, y se debe sacar al que le fue mal por otro mejor. Yo creo que ése es un problema. Nosotros también en ese aspecto no tenemos mucho que hacer ahí realmente. Estamos muy amarrados al estatuto docente, al reglamento....

"También, fijese que es bastante interesante el hecho que nosotros hemos luchado mucho para que nosotros escojamos el texto que el niño va a trabajar en las escuelas. Porque como eso lo compra el ministerio, y a través de ellos llegan al DEM, hemos logrado, por ejemplo, que nos traigan un texto que lo hemos estudiado, que es excelente : "Yo pienso y Aprendo", Castellano, de 1º a 8º. Y ahora estamos luchando pa' que nos manden "Simón y los Números", también, que es de la misma editorial, excelente, porque están hechos por personas de educación"



Fig. N°1 :

La Escuela como Unidad Organizacional



## X- SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

La siguiente es una recapitulación de los principales resultados arrojados por la investigación, tanto en sus fases cuantitativa como cualitativa.

En primer lugar, el análisis cuantitativo o estadístico permitió concluir para la muestra de 62 escuelas lo siguiente:

1. La **dependencia administrativa** es una variable explicativa básica: para los colegios de la provincia, el Logro SIMCE es más alto entre los colegios particulares pagados, seguidos de los particulares subvencionados, y, más atrás, de los establecimientos municipalizados.
2. El índice de **vulnerabilidad** de JUNAEB es una herramienta de alto poder explicativo para el rendimiento escolar. Este índice está asociado a variables relativas al **nivel socioeconómico** del alumno, en especial el nivel educacional de la madre, el atraso en peso y talla para la edad, y problemas de salud.
3. El Logro SIMCE está asociado, además del nivel socioeconómico de los alumnos y la dependencia administrativa del colegio, al **tamaño del colegio**, y al **tamaño de la ciudad** en que se encuentra. (Aunque no han sido consideradas en este estudio, las variables **región del país** y **estrato urbano/rural** son también de importancia fundamental en el rendimiento de las escuelas básicas del país).
4. Existen establecimientos que, pese a *factores externos* adversos (bajo NSE, alto riesgo escolar, dependencia municipal o part. subvencionada), muestran rendimientos por sobre el nivel esperable de acuerdo a sus características.

Por otra parte, el trabajo cualitativo (entrevistas en profundidad) realizado en escuelas básicas permite concluir que tan importantes como los anteriores factores lo son aquellos referidos al funcionamiento interno de las escuelas:

- 1° Clima Organizacional.
- 2° Calidad de los profesores.
  - Baja rotación de los profesores.
  - Altas metas y expectativas.
- 3° Relación colegio-alumno-apoderado.
  - Disciplina y formación de hábitos.
  - Adecuada planificación y organización del trabajo.
  - Diagnóstico y apoyo al niño.

Estos factores, de orden psicosocial y de gestión, son capaces, en opinión de los entrevistados, superar las carencias en los factores externos, para obtener así buenos rendimientos.

## TERCERA PARTE Y FINAL

### XI- CONCLUSIONES FINALES

Una primera y fundamental constatación obtenida a partir de los testimonios de las escuelas encuestadas -establecimientos de alto rendimiento pese a diversas limitaciones-, es la importancia que otorgan en la consecución de dichos resultados a factores que se encuentran dentro de aquellos que hemos dado en llamar "factores internos" a las escuelas. Llama la atención, asimismo, la escasa mención espontánea de aspectos tales como la infraestructura, la cantidad de libros, etc., como causas fundamentales del éxito escolar. Directores, profesores y jefes técnicos subrayan la trascendencia de elementos que son de responsabilidad directa de las autoridades internas del colegio: el tipo de liderazgo del director, el clima organizacional, la planificación del trabajo, la adecuada definición de roles, la vocación profesional, la autoimposición de metas exigentes, el fomento a la creatividad y a la iniciativa personal.

La importancia de los recursos económicos en la educación es tan grande, que sería absurdo tratar de menospreciarla. En este ámbito se encuentran variables tales como el ambiente sociocultural del alumno, la infraestructura comunal (y de su barrio, ciudad, etc), el nivel educacional de su familia, el nivel de ingreso familiar, expectativas de nivel de vida y de ascenso social, etc.

No obstante, es posible observar en las orientaciones de la política educacional de nuestro país un excesivo énfasis en este tipo de factores, descuidando otros de naturaleza *psicosocial*. Esos elementos no son, al parecer, y según los testimonios recogidos, susceptibles de ser manipulados en forma satisfactoria por las autoridades educacionales centrales. El corolario de esta evidencia sugeriría que todo esfuerzo por elevar la calidad de la educación basado en el exclusivo mejoramiento de la infraestructura y la dotación de material auxiliar (textos, computadores, etc.), se revelará, tarde o temprano, como insuficiente si no se ve acompañado por medidas orientadas a crear las condiciones necesarias para otorgar una mayor autonomía a los profesionales de la educación, permitiendo recoger su aporte creativo en la elaboración de estrategias pedagógicas más acordes con la realidad de los alumnos y del entorno social en el que se sitúa la escuela. Es abundante la literatura sobre los "colegios efectivos"<sup>21</sup>, que investiga las causas de su éxito, con la eventual finalidad de

---

<sup>21</sup> Véase ARANCIBIA, VIOLETA : *Efectividad escolar : un análisis comparado*. En: Revista del Centro de Estudios Públicos N°48, CEP, 1992.



obtener un "modelo" de escuela a fomentar. Como es sabido, encontrar este modelo no es fácil, y de encontrarlo, sería aventurado proponer su aplicación en forma universal y sin consideraciones respecto del contexto en que se encuentra inserta la comunidad escolar. Una actitud más prudente sería (al menos hasta que la investigación respecto a escuelas efectivas alcance mayor madurez) la de recoger la opinión de los propios actores de la labor educacional y avanzar en los aspectos del proceso de descentralización educativa que han sido insuficientemente abordados. Las escuelas particulares son, en nuestro país, las más exitosas, mientras que las municipales muestran niveles de rendimiento en su gran mayoría mediocres. La situación es preocupante, si se toma en cuenta que éstas concentran el 60% de la matrícula escolar básica. La estrategia más conveniente a seguir por parte de las autoridades educacionales parece ser la de apoyar a aquellos establecimientos que obtienen logros altos, eliminando rigideces que obstaculizan el buen desempeño de las escuelas y los profesores, tales como las dificultades para evaluar adecuadamente el desempeño profesional de los profesores<sup>22</sup>, mayor libertad para elegir los materiales auxiliares, etc<sup>23</sup>. Aceptado el esquema de competencia entre establecimientos educacionales, debe corregirse también distorsiones tales como la falta de información transparente acerca de los colegios y sus características, para ser entregada a los padres a la hora de elegir establecimiento para sus hijos.

---

Véase además: ZÁRATE BARRERA, GILBERTO : *Experiencias educacionales exitosas: un análisis a base de testimonios*. En : Revista del Centro de Estudios Públicos N°48, CEP, 1992.

<sup>22</sup> Véase la pág. 60.

<sup>23</sup> Véase la pág. 61.

## XII-COMENTARIOS Y RECOMENDACIONES

Finalmente, y a partir de los resultados de esta investigación, es posible realizar una serie de observaciones y recomendaciones finales:

- La difusión de los resultados de la prueba SIMCE es percibida por los entrevistados (profesores, directores y jefes de U.T.P.) como positiva, pues permite que los padres elijan informadamente al colegio que entrega la mejor calidad en educación. Esto constituye, en la práctica, un premio a los colegios que desempeñan una buena labor. Se formulan reparos, no obstante, a lo incompleto de la información entregada, lo que puede llevar a los padres a no captar las limitaciones que enfrentan algunas escuelas para competir con el resto<sup>24</sup>.
- Son reiteradas las críticas a la administración de las escuelas municipales y a las rigideces que ha introducido en la evaluación profesional de los docentes de dichas escuelas el Estatuto Docente. Se critica, además, la ausencia de incentivos que premien a los profesores que se destacan, y la imposibilidad de hacer mayores exigencias a aquellos que no muestran interés en superarse<sup>25</sup>.
- Existen también críticas respecto del excesivo centralismo de los programas educacionales. La demanda parece apuntar a una mayor libertad para elegir los medios y la forma en que son conseguidos los objetivos educacionales básicos, es decir, aquellos comunes a todos los establecimientos.
- Se desprende de la opinión de directores de escuelas (opinión coincidente con la de numerosos estudiosos del tema de la calidad de la educación<sup>26</sup>) que el principal agente catalizador del cambio en la calidad de la educación es el **profesor**. Sólo a través de un mejor desempeño de este agente es posible el logro de una educación más efectiva. El cambio en la educación pasa también por el trabajo en la misma sala de clases, y para ello es necesario que el profesor reciba estímulos que lo alienten a mejorar su entrega de conocimientos. Estos estímulos pueden ser provenir tanto del nivel central -consistiendo en un mayor "estatus" para el profesor, mayores remuneraciones, perfeccionamiento de la profesión docente y reconocimiento de méritos profesionales-, como del nivel correspondiente al de la

<sup>24</sup> Véase la pág. 140.

<sup>25</sup> Véase pág. 116.

<sup>26</sup> Véase ARANCIBIA, VIOLETA : *La educación en Chile : percepciones de la opinión pública y de expertos*. En : Revista del Centro de Estudios Públicos N°54, CEP, 1994.

escuela: interacción positiva con el director, colegas profesores, jefe técnico, alumnos y apoderados, que dé origen a un clima de confianza, estimulante y enriquecedor.

- Debe hacerse presente que en esta investigación no se estudió el impacto de variables tales como los Programas gubernamentales MECE y P-900. Esto debido fundamentalmente a razones de tipo metodológico, ya que el trabajar con una muestra no permitió controlar variables de este tipo. Sin embargo, llama la atención que los colegios en los cuales se entrevistó a profesores, directores o jefes técnicos, no hubo menciones importantes de la acción de dichos programas como de importancia fundamental en el logro de buenos resultados académicos.
- La evidencia de la alta correlación (inversa) existente entre el Logro SIMCE y el índice de Vulnerabilidad de JUNAEB sugiere que el Programa de Alimentación Escolar (PAE) contribuye de manera importante a ayudar a alumnos en situación de riesgo a obtener mejores rendimientos escolares.

## ANEXOS

- Anexo N°1: Gráficos.
  - Anexo N°2: Cuadros Estadísticos.
  - Anexo N°3: Análisis Estadísticos.
  - Anexo N°4: Entrevistas a Directores, Profesores,  
y Jefes de U.T.P. de escuelas básicas  
de la provincia de Santiago.
  - Anexo N°5: La Encuesta de 1°s básicos de JUNAEB.
-

ANEXO Nº1

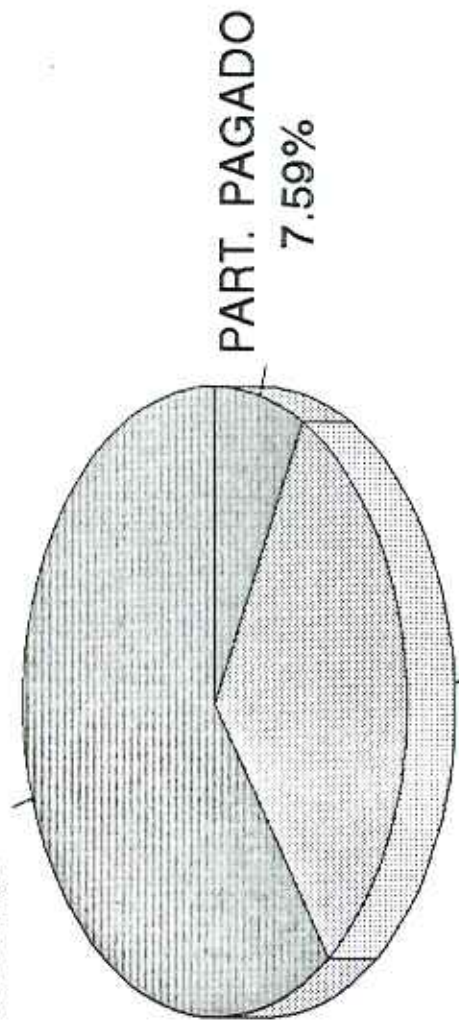
## GRÁFICOS

# MATRICULA NACIONAL

EDUCACION BASICA 1993

Distribución según DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA

MUNICIPAL  
60.02%



PART. SUBVENCIONADO

32.39%

PART. PAGADO  
7.59%

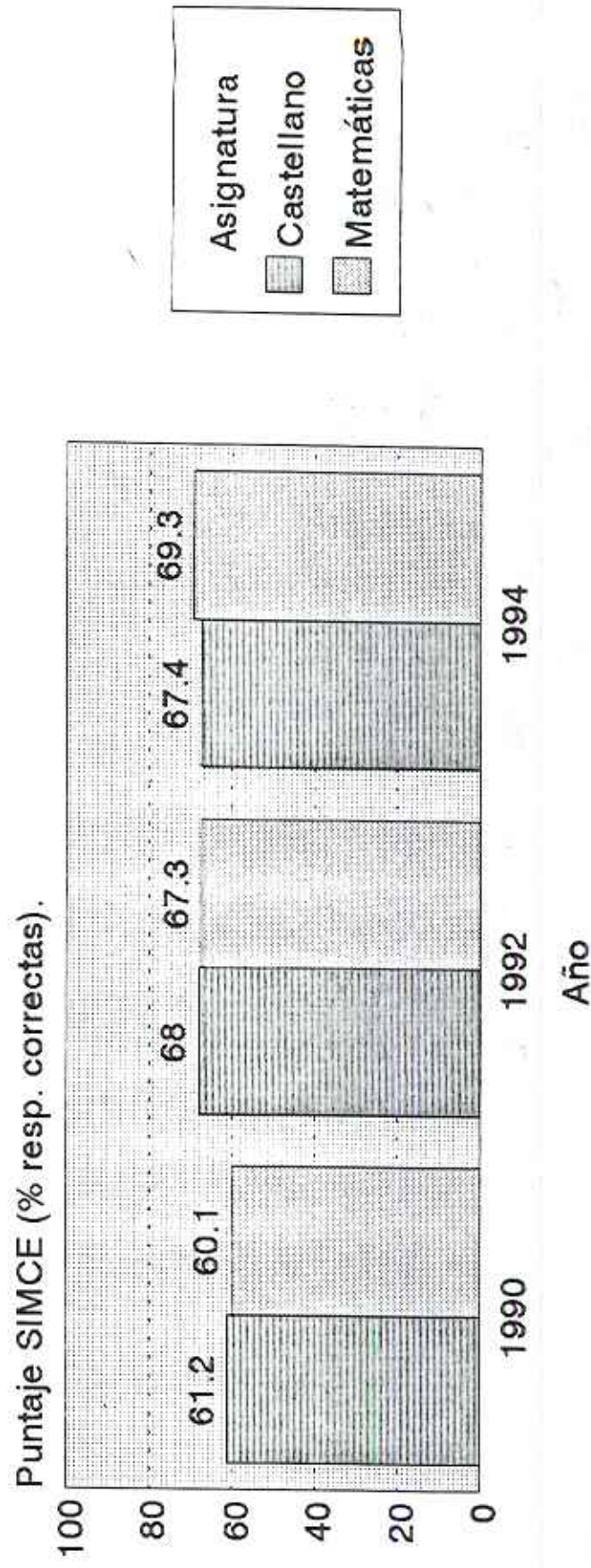
Fuente : MINEDUC, 1995.

Gráfico N°1.

# PRUEBA SIMCE Castellano y Matemáticas

4°s Años básicos

RESULTADOS NACIONALES - AÑOS 1990, 92 Y 94



Fuente : MINEDUC, 1995.

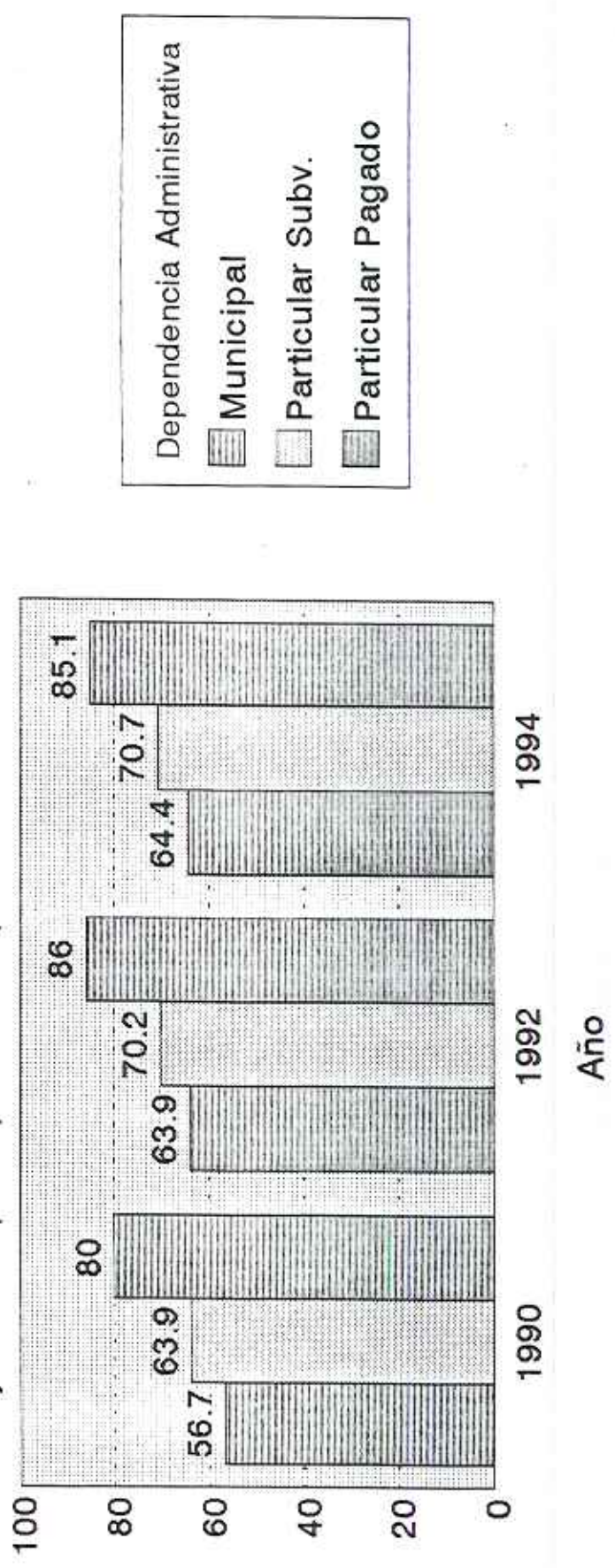
Gráfico N° 2

# PRUEBA SIMCE 4ºs básicos, Promedio Castellano-Matemáticas

RESULTADOS NACIONALES según DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA

AÑOS 1990, 92 Y 94

Puntaje SIMCE (% resp. correctas).



Fuente : MINEDUC, 1995.

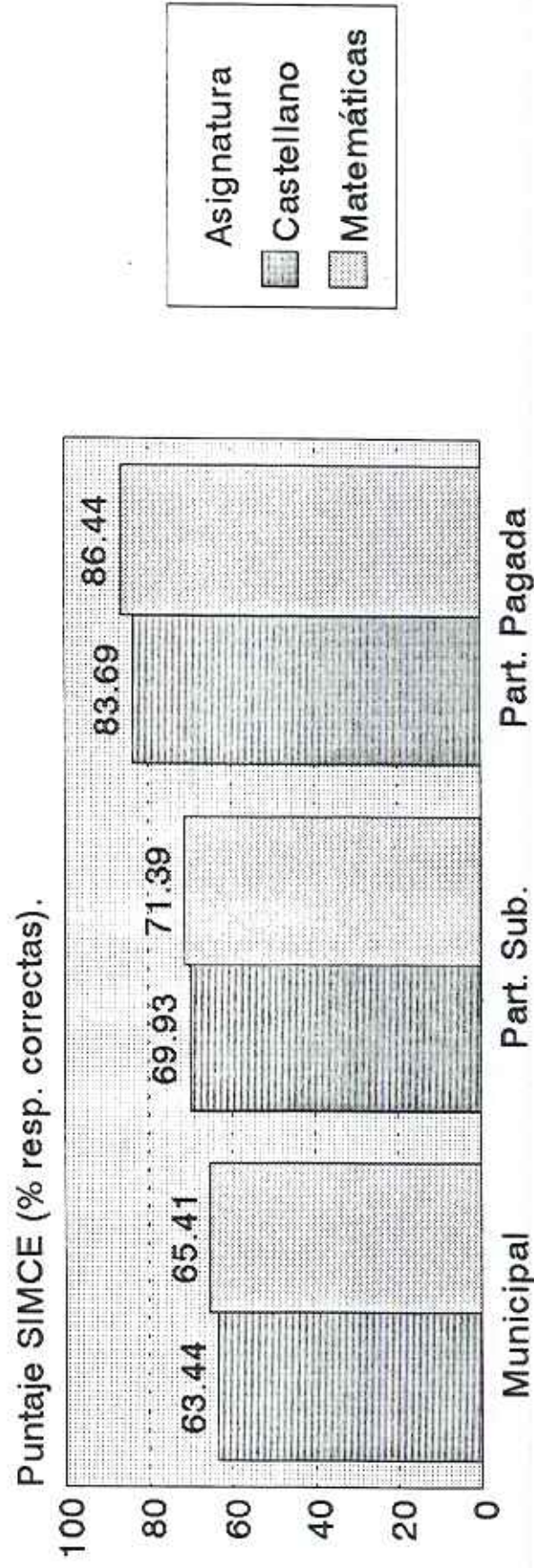
Gráfico N° 3



# PRUEBA SIMCE Castellano y Matemáticas

4ºs Años básicos 1994

## RESULTADOS NACIONALES según DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA



Dependencia Administrativa.

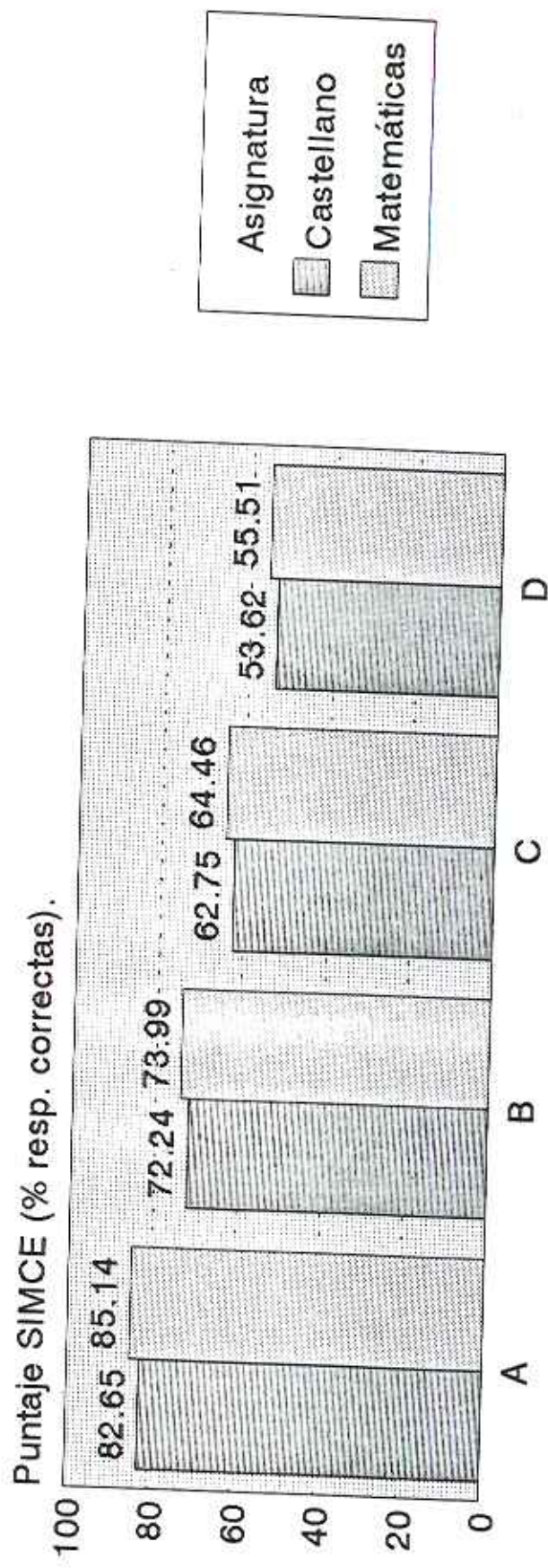
Fuente : MINEDUC, 1995.

Gráfico N° 4

# PRUEBA SIMCE Castellano y Matemáticas

4ºs Años básicos 1994

## RESULTADOS NACIONALES según NIVEL SOCIOECONOMICO



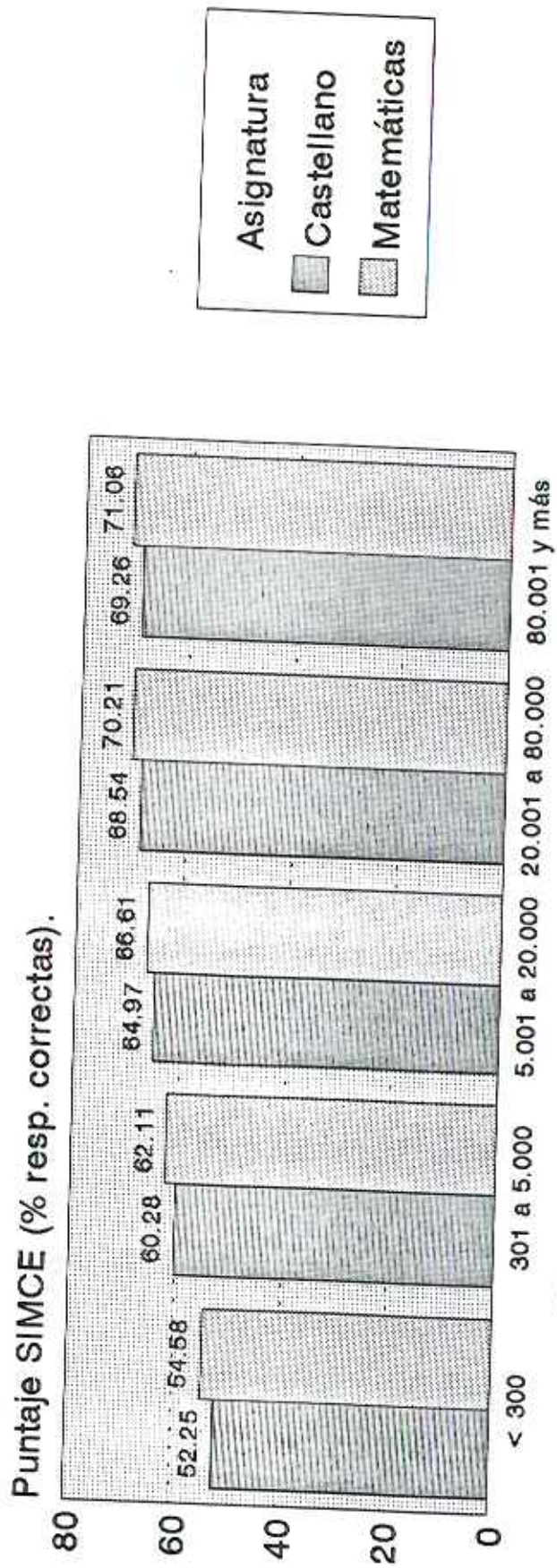
Nivel Socioeconómico.

Fuente : MINEDUC, 1995.

# PRUEBA SIMCE Castellano y Matemáticas

4°s Años básicos 1994

RESULTADOS NACIONALES según TAMAÑO DE CIUDAD

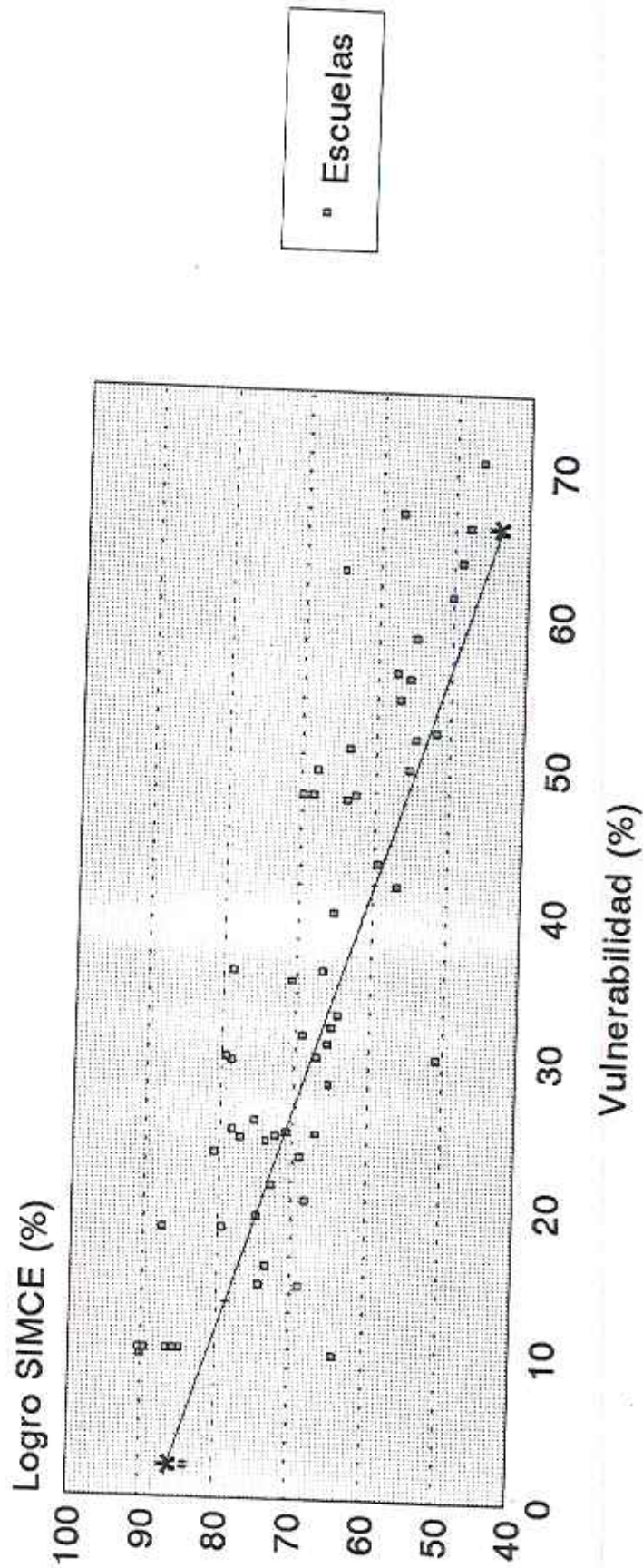


Tamaño de ciudad (N° de habitantes)

Fuente : MINEDUC, 1995.

# LOGRO SIMCE vs VULNERABILIDAD

4°s básicos 1994, provincia de Santiago  
muestra de 62 escuelas



Fuentes : MINEDUC y JUNAEB, 1995.

ANEXO N°2

**CUADROS ESTADÍSTICOS**

CUADRO N°1  
 COBERTURA NACIONAL EN EDUCACION BASICA  
 1993

	Educación Básica
Matrícula	2.066.046
Cobertura	98,30%
N° de Establecimientos	8.613
N° de Profesores	78.813

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto.

CUADRO N°2  
 DISTRIBUCION DE MATRICULA NACIONAL SEGUN DEPENDENCIA  
 1993

	Educación Básica
Municipal	60.02 %
Particular Subvencionada	32.39 %
Particular Pagada	7.54 %
Corporaciones	0.05 %

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto.

CUADRO N°3  
 RESULTADOS NACIONALES  
 PRUEBAS DE CASTELLANO Y MATEMATICAS ( SIMCE )  
 4° AÑO DE EDUCACION BASICA,  
 SEGUN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA  
 (% de respuestas correctas)  
 AÑOS 1990 - 1992 - 1994

	MATEMATICAS				CASTELLANO			
	Mun.	Subv.	Part.	Nac.	Mun.	Subv.	Part.	Nac.
1990	56.2	63.1	79.9	60.1	57.2	64.6	80.0	61.2
1992	63.7	69.6	85.2	67.3	64.0	70.7	86.8	68.0
1994	65.4	71.4	86.4	69.3	63.4	69.9	83.7	67.4

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto.

CUADRO N°4  
RESULTADOS NACIONALES  
PRUEBA SIMCE CUARTOS AÑOS  
1994

	PMRC (*)
MATEMATICAS	69.30
CASTELLANO	67.44

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto

(\*) : Porcentaje Medio de Respuestas Correctas.



CUADRO N°5  
RESULTADOS NACIONALES  
PRUEBA SIMCE CUARTOS AÑOS  
SEGUN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA  
1994

	MUNICIPAL	P. SUBV.	P. PAGADO
MATEMATICAS	65.41	71.39	86.44
CASTELLANO	63.44	69.93	83.69

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto

CUADRO N°6  
RESULTADOS NACIONALES  
PRUEBA SIMCE CUARTOS AÑOS 1994

SEGUN NIVEL SOCIOECONOMICO (\*)

	A	B	C	D
MATEMATICAS	85.14	73.99	64.46	55.51
CASTELLANO	82.65	72.24	62.75	53.62

Fuente :MINEDUC, Departamento de Planificación y Presupuesto

(\*) Aspectos considerados para  
determinar el Nivel Socioeconómico :

NSE	EDUCACION PROMEDIO PADRES	GASTO EDUCACIONAL PROMEDIO MENSUAL
A	Superior Completa o Incompleta, o Media Completa.	Superior a \$21.281
B	Media Incompleta, o Básica Completa.	Entre \$11.201 y \$21.280
C	Media Incompleta, o Básica Completa o Incompleta.	Entre \$4.480 y \$11.200
D	Básica Incompleta, o sin Educación Formal.	Inferior a \$4.480

Fuente :MINEDUC.

ANEXO N°3

**ANÁLISIS ESTADÍSTICOS**

Realizados sobre la Muestra de 62 escuelas

## CUADRO N°1

MUESTRA DE ESCUELAS  
ORDENADAS SEGUN LOGRO SIMCE

COLEGIO	COMUNA	RBD	DEPENDEN	LOGRO	MATRIC	NCURSOS	NINOS	NINOSCUR	VULNERAB
1	27	100099	1	46.43	268	8	23	33.50	70.5
2	14	93459	2	47.94	383	10	37	38.30	66.0
3	18	96113	1	48.92	725	20	73	36.25	63.7
4	17	96164	1	50.14	180	4	130	45.00	61.3
5	29	101915	2	50.81	206	8	82	37.39	29.9
6	5	103640	2	51.92	649	16	86	40.56	52.2
7	17	96644	2	54.77	414	11	81	37.64	51.7
8	21	97217	1	54.89	729	16	92	37.39	58.5
9	28	100897	1	55.45	621	17	80	36.53	49.7
10	22	97047	1	55.68	433	14	59	30.93	55.8
11	4	103241	2	56.83	1023	24	174	42.63	41.7
12	11	90115	1	57.00	640	18	96	35.56	54.4
13	17	96369	2	57.13	1894	45	287	42.09	66.9
14	22	97276	1	57.36	489	16	38	37.39	56.2
15	10	90964	1	59.45	583	17	27	34.29	43.3
16	19	94129	1	62.63	480	14	82	37.39	47.9
17	28	101060	1	63.64	633	17	59	37.24	51.0
18	21	97179	1	63.87	800	20	96	40.00	47.6
19	7	88463	2	64.13	305	8	39	38.13	9.8
20	27	99953	1	64.42	620	17	73	39.25	32.8
21	27	100013	1	64.85	637	19	85	33.53	63.0
22	29	101575	2	65.18	1317	31	256	42.48	31.9
23	15	94110	1	65.33	620	17	55	37.39	39.8
24	22	95443	2	65.50	341	9	38	37.89	28.1
25	5	103438	2	65.78	99	4	28	24.75	30.8
26	20	97268	1	66.52	1143	32	140	35.72	35.8
27	22	95036	2	66.96	439	13	79	33.77	24.7
28	21	86851	2	67.22	901	21	82	37.39	29.9
29	24	99902	1	68.00	504	15	49	33.60	49.5
30	5	244236	2	68.29	174	6	23	29.00	20.3
31	14	122386	1	68.47	1641	42	82	37.39	47.9
32	27	100188	2	68.88	158	6	28	26.33	14.5
33	28	101710	2	69.04	341	12	46	28.42	23.2
34	12	91502	2	69.05	600	15	66	40.00	31.4
35	8	88242	1	69.92	829	24	82	37.39	47.9
36	13	91030	1	70.72	620	17	74	37.39	35.1
37	32	102458	2	70.97	1396	30	161	46.53	24.8
38	26	244678	2	72.46	548	14	89	39.14	24.6
39	1	86665	2	72.91	847	25	86	33.88	21.3
40	28	101400	2	73.35	227	8	46	28.38	15.8
41	14	93661	2	73.82	764	20	90	38.20	24.2
42	14	119490	2	74.39	533	14	40	38.07	14.6
43	5	103268	2	74.89	517	13	45	39.77	19.2
44	14	244317	2	75.37	442	12	65	36.83	25.6
45	1	85200	1	77.23	683	18	68	37.94	24.4
46	1	87408	2	78.40	679	19	76	35.74	25.0
47	16	96555	2	78.74	1386	33	177	42.00	29.7
48	26	99198	2	78.77	704	16	90	44.00	35.8
49	24	99600	2	79.48	451	15	82	37.39	29.9
50	1	85308	1	79.50	702	18	95	39.00	18.4

(continúa)

**CUADRO N°1**  
**MUESTRA DE ESCUELAS**  
**ORDENADAS SEGUN LOGRO SIMCE**  
**(CONTINUACION)**

ESC.	COMUNA	RBD	DEPENDEN	LOGRO	MATRIC	NCURSOS	NINOS	NINOSCUR	VULNERAB
51	14	244198	2	80.83	360	7	67	51.43	23.4
52	1	87629	3	83.96	620	17	41	37.39	2.2
53	19	95095	3	84.88	259	8	82	37.39	10.1
54	7	120944	3	85.77	487	16	82	37.39	10.1
55	9	89117	3	85.98	198	8	82	37.39	10.1
56	10	92215	3	86.24	170	8	82	37.39	10.1
57	1	87483	3	86.58	1074	28	82	37.39	10.1
58	11	90395	3	86.67	194	8	82	37.39	10.1
59	24	86347	3	87.50	720	16	90	45.00	18.3
60	9	88854	3	89.72	467	16	82	37.39	10.1
61	5	87645	3	90.21	618	16	93	38.63	9.7
62	11	90468	3	90.40	940	42	82	37.39	10.1

**DEPENDEN:** Dependencia Administrativa de la escuela.

**LOGRO:** Logro SIMCE.

**MATRIC:** Matrícula total de la escuela.

**NCURSOS:** N° de cursos en educación básica en la escuela.

**NINOS:** N° de niños en educación básica en la escuela.

**NINOSCUR:** Promedio de niños por curso en educación básica en la escuela.

**VULNERAB:** Vulnerabilidad promedio de los niños en educación básica de la escuela, según JUNAEB.

CUADRO N°2  
MUESTRA DE ESCUELAS  
ORDENADAS SEGUN LOGRO SIMCE  
(OTRAS VARIABLES)

CASO	COMUNA	RBD	DEPENDEN	LOGRO	POBCOMUN	POBRCOM	POBRURAL
1	27	100099	1	46.43	97357	10.99	.0
2	14	93459	2	47.94	366624	17.99	.0
3	18	96113	1	48.92	128844	21.30	.0
4	17	96164	1	50.14	151818	20.29	.0
5	29	101915	2	50.81	138860	15.59	3.3
6	5	103640	2	51.92	182435	13.10	.0
7	17	96644	2	54.77	151818	20.29	.0
8	21	97217	1	54.89	187983	15.09	.0
9	28	100897	1	55.45	141438	12.79	.0
10	22	97047	1	55.68	143417	8.19	.0
11	4	103241	2	56.83	82884	25.90	1.4
12	11	90115	1	57.00	95483	5.59	.0
13	17	96369	2	57.13	151818	20.29	.0
14	22	97276	1	57.36	143417	8.19	.0
15	10	90964	1	59.45	173833	2.09	.0
16	19	94129	1	62.63	65364	4.30	.0
17	28	101060	1	63.64	141438	12.79	.0
18	21	97179	1	63.87	187983	15.09	.0
19	7	88463	2	64.13	89088	5.40	.0
20	27	99953	1	64.42	97357	10.99	.0
21	27	100013	1	64.85	97357	10.99	.0
22	29	101575	2	65.18	138860	15.59	3.3
23	15	94110	1	65.33	122988	7.68	.0
24	22	95443	2	65.50	143417	8.19	.0
25	5	103438	2	65.78	182435	13.10	.0
26	20	97268	1	66.52	99313	9.09	.0
27	22	95036	2	66.96	143417	8.19	.0
28	21	86851	2	67.22	187983	15.09	.0
29	24	99902	1	68.00	149842	10.40	.0
30	5	244236	2	68.29	182435	13.10	.0
31	14	122386	1	68.47	366624	17.99	.0
32	27	100188	2	68.88	97357	10.99	.0
33	28	101710	2	69.04	141438	12.79	.0
34	12	91502	2	69.05	130339	9.19	.0
35	8	88242	1	69.92	30460	31.09	1.7
36	13	91030	1	70.72	219976	32.39	.0
37	32	102458	2	70.97	34085	18.50	6.0
38	26	244678	2	72.46	180780	8.30	1.7
39	1	86665	2	72.91	154228	4.99	.0
40	28	101400	2	73.35	141438	12.79	.0
41	14	93661	2	73.82	366624	17.99	.0
42	14	119490	2	74.39	366624	17.99	.0
43	5	103268	2	74.89	182435	13.10	.0
44	14	244317	2	75.37	366624	17.99	.0
45	1	85200	1	77.23	154228	4.99	.0
46	1	87408	2	78.40	154228	4.99	.0
47	16	96555	2	78.74	132257	10.69	.0
48	26	99198	2	78.77	180780	8.30	1.7

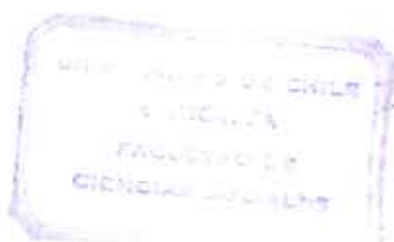
CUADRO N°2  
 ESCUELAS ORDENADAS SEGUN LOGRO SIMCE  
 (OTRAS VARIABLES)  
 (CONTINUACION)

CASO	COMUNA	RBD	DEPENDEN	LOGRO	POBCOMUN	POBRCOM	POBRURAL
49	24	99600	2	79.48	149842	10.40	.0
50	1	85308	1	79.50	154228	4.99	.0
51	14	244198	2	80.83	366624	17.99	.0
52	1	87629	3	83.96	154228	4.99	.0
53	19	95095	3	84.88	65364	4.30	.0
54	7	120944	3	85.77	89088	5.40	.0
55	9	89117	3	85.98	198424	1.99	.0
56	10	92215	3	86.24	173833	2.09	.0
57	1	87483	3	86.58	154228	4.99	.0
58	11	90395	3	86.67	95483	5.59	.0
59	24	86347	3	87.50	149842	10.40	.0
60	9	88854	3	89.72	198424	1.99	.0
61	5	87645	3	90.21	182435	13.10	.0
62	11	90468	3	90.40	95483	5.59	.0

POBCOMUN: Población de la comuna en que se ubica la escuela.

POBRCOM: Porcentaje de población en situación de pobreza en la comuna en que se ubica la escuela.

POBRURAL: Porcentaje de población rural en la comuna en que se ubica la escuela.



CUADRO N°3  
COMPOSICION DE LA MUESTRA DE ESCUELAS  
SEGUN COMUNA

COMUNA	N° DE ESCUELAS
Santiago	6
Huechuraba	1
Recoleta	5
Vitacura	2
Lo Barnechea	1
Las Condes	2
Nuñoa	2
La Reina	3
Macul	1
Peñalolén	1
La Florida	6
San Joaquín	1
La Granja	1
La pintana	3
San Ramón	1
San Miguel	2
La Cisterna	1
El Bosque	3
P.A. Cerda	4
Est. Central	3
Maipú	2
Quinta Normal	4
Lo Prado	4
Quilicura	1
Total	----- 62 escuelas



CUADRO N°4

COMPOSICION DE LA MUESTRA DE ESCUELAS  
SEGUN NIVEL DE LOGRO SIMCE

NIVEL DE LOGRO SIMCE	N° de escuelas	Porcentaje
Bajo	20	32.3
Medio	21	33.9
Alto	21	33.9
	-----	-----
Total	62	100.0

CUADRO N°5

COMPOSICION DE LA MUESTRA DE ESCUELAS  
SEGUN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA

DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA		
	N° de escuelas	Porcentaje
Municipal	22	35.5
Part. Subv.	29	46.8
Part. Pagada	11	17.7
	-----	-----
Total	62	100.0

**CUADRO N°6**  
**ESTADISTICAS DESCRIPTIVAS UNIVARIADAS**  
**PARA LAS VARIABLES UTILIZADAS**

Variable	Media	Desv Est	Rango	Mínimo	Máximo	N
LOGRO	69.39	11.81	43.97	46.43	90.40	62
MATRIC	619.76	363.34	1795.00	99	1894	62
NCURSOS	16.90	8.90	41.00	4	45	62
NINOS	82.00	47.54	264.00	23	287	62
NINOSCUR	37.39	4.48	26.68	24.75	51.43	62
VULNERAB	32.78	18.12	68.30	2.2	70.5	62
POBCOMUN	161215.44	78429.41	336164.00	30460	366624	62
POBRCOM	11.72	6.70	30.40	1.99	32.39	62
POBRURAL	.31	1.01	6.00	.0	6.0	62

**CUADRO N°7**  
**CORRELACIONES ENTRE LA VARIABLE LOGRO**  
**Y EL RESTO DE LAS VARIABLES**

Variable	Correlación con LOGRO SIMCE
MATRIC	-.00
NCURSOS	.08
NINOS	-.03
NINOSCUR	.12
VULNERAB	-.84
POBCOMUN	.06
POBRCOM	-.40
POBRURAL	-.08

CUADRO N°  
MEDIAS Y DESV. EST. DE LOGRO SIMCE  
SEGUN DEPENDENCIA ADM.

	Media	Desv Est	N
Para toda la muestra:	69.39	11.81	62
Dependencia MUNICIPAL	62.29	8.58	22
Dependencia PART. SUBV.	68.06	9.08	29
Dependencia PART. PAGADA	87.08	2.16	11

## ANALISIS DISCRIMINANTE:

IMPORTANCIA RELATIVA DE CADA VARIABLE INDEPENDIENTE  
EN LA EXPLICACION DE LOS NIVELES DE LOGRO SIMCE

```
-----DISCRIMINANT /GROUPS NIVLOGRO (1 3)
/VARIABLES MATRIC NCURSOS NINOS NINOSCUR
VULNERAB POBCOMUN POBRCOM POBRURAL DEP_M
DEP_S
/METHOD WILKS
/OPTIONS 7
/STATISTICS 10 13 15.
```

## Structure Matrix:

Pooled-within-groups correlations between discriminating variables  
and canonical discriminant

functions

(Variables ordered by size of correlation within function)

	FUNC 1	FUNC 2
VULNERAB	.76890*	-.45416
DEP_M	.35138*	-.21326
POBRCOM	.27174*	.15926
POBCOMUN	-.12469*	.01909
NINOS	.03028*	-.01605
NINOSCUR	-.15763	-.39988*
DEP_S	.03848	.34832*
POBRURAL	.08367	.22688*
NCURSOS	.01993	.13449*
MATRIC	.03746	.11458*

## ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MULTIPLES :

GRADO DE ASOCIACIÓN ENTRE LOS  
TERCILES DE LOGRO Y LA DEPENDENCIA  
ADMINISTRATIVA DE LOS COLEGIOS

-----  
-----  
PRINCALS/VARIABLES NIVLOGRO DEPENDEN (3)  
/ANALYSIS NIVLOGRO DEPENDEN (ORDINAL)  
/PRINT EIGEN.  
-----  
-----

THE LABELS IN THE PLOT CORRESPOND TO THE CATEGORY VALUES IN THE  
FOLLOWING  
WAY:

## VARIABLE NIVLOGRO

Bajo	=	-1.13	.54 = Bajo
Medio	=	-.02	.01 = Medio
Alto	=	1.09	-.53 = Alto

## VARIABLE DEPENDEN

Municipa	=	-1.05	-.51 = Municipal
Part. Su	=	.23	.11 = Part. Subvencionada
Part. Pa	=	1.50	.72 = Part. Pagada

-----  
-----

## Dimension 1

-----  
-----  
THE LABELS IN THE PLOT CORRESPOND TO THE VARIABLES IN THE FOLLOWING  
WAY:

	DIM 1	DIM 2	
NIVEL DE	= -1.13	.54 = NIVLOGRO	= NIVEL DE LOGRO SIMCE
NIVEL DE	= -.02	.01 = NIVLOGRO	= NIVEL DE LOGRO SIMCE
NIVEL DE	= 1.09	-.53 = NIVLOGRO	= NIVEL DE LOGRO SIMCE
DEPENDEN	= -1.05	-.51 = DEPENDEN	= DEPENDENCIA
ADMINISTRATIVA			
DEPENDEN	= .23	.11 = DEPENDEN	= DEPENDENCIA
ADMINISTRATIVA			
DEPENDEN	= 1.50	.72 = DEPENDEN	= DEPENDENCIA
ADMINISTRATIVA			

-----  
-----



(1)	-.48	.21	DECIL DE LOGRO SIMCE
(1)	-.16	.07	DECIL DE LOGRO SIMCE
(2)	1.13	-.49	DECIL DE LOGRO SIMCE
(2)	1.45	-.64	DECIL DE LOGRO SIMCE

THE LABELS IN THE PLOT CORRESPOND TO THE VARIABLES IN THE FOLLOWING WAY:

	DIM 1	DIM 2		
DEPENDEN = ADMINISTRATIVA	-1.06	-.47	=	DEPENDEN = DEPENDENCIA
DEPENDEN = ADMINISTRATIVA	.23	.10	=	DEPENDEN = DEPENDENCIA
DEPENDEN = ADMINISTRATIVA	1.52	.67	=	DEPENDEN = DEPENDENCIA
DECIL DE =	-1.45	.64	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	-1.13	.49	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	-.81	.35	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	-.48	.21	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	-.16	.07	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	.16	-.07	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	.48	-.21	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	.81	-.35	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	1.13	-.49	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE
DECIL DE =	1.45	-.64	=	DECIL DE = DECIL DE LOGRO SIMCE

---

## ANALISIS DE VARIANZA :

GRADO DE SIGNIFICACIÓN DE LA  
DIFERENCIA DE MEDIAS DE LOGRO  
SEGUN  
DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA

-----  
-----  
ONEWAY /VARIABLES LOGRO BY DEPENDEN (1,3) /RANGES SCHEFFE.  
-----  
-----

----- O N E W A Y -----

Variable		LOGRO	LOGRO SIMCE		
By Variable		DEPENDEN	DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA		
Analysis of Variance					
F	Source	D.F.	Sum of	Mean	F
Ratio	Prob.		Squares	Squares	
34.8240	Between Groups .0000	2	4602.9227	2301.4613	
	Within Groups	59	3899.2147	66.0884	
	Total	61	8502.1374		

----- O N E W A Y -----

Variable		LOGRO	LOGRO SIMCE
By Variable		DEPENDEN	DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA

## Multiple Range Test

Scheffe Procedure  
Ranges for the .050 level -

3.55 3.55

The ranges above are table ranges.  
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..  
 $5.7484 * \text{Range} * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

(\*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----



```

Variable LOGRO      LOGRO SIMCE
(Continued)
          G G G
          r r r
          P P P

Mean      Group    1 2 3
62.2918   Grp 1
68.0624   Grp 2
87.0827   Grp 3    * *

```

REGRESION LINEAL:

MODELO PREDICTIVO DEL LOGRO SIMCE

```

-----
REGRESSION /VARIABLES LOGRO TO DEP_S
/DEPENDENT LOGRO
/METHOD STEPWISE
/RESIDUALS HISTOGRAM (SRESID)
/CASEWISE PLOT (SRESID) COOK
/SAVE SRESID (RESIDUO).
-----

```

```

----- Variables in the Equation -----
Variable          B          SE B          Beta          T          Sig T
VULNERAB          -.491727    .055536    -.754725    -8.854    .0000
DEP_S             -9.870013   2.188073   -.420546    -4.511    .0000
NCURSOS           .241075     .076637    .181729     3.146    .0027
DEP_M             -6.586314   2.850081   -.269106    -2.311    .0245
POBCOMUN  1.793997E-05  8.87087E-06  .119180     2.022    .0479
(Constant)        85.495047   2.440933                    35.026    .0000
-----

```

0 Outliers found. No casewise plot produced.

Residuals Statistics:

	Min	Max	Mean	Std Dev	N
*PRED	47.9171	92.3667	69.3894	10.6815	62
*ZPRED	-2.0102	2.1511	.0000	1.0000	62
*SEPPRED	1.0204	3.0012	1.5705	.4495	62
*ADJPRED	48.1622	92.9589	69.4508	10.6820	62
*RESID	-14.5321	13.6484	.0000	5.0283	62
*ZRESID	-2.7691	2.6007	.0000	.9581	62
*SRESID	-2.8477	2.6521	-.0054	.9990	62
*DRESID	-15.3692	14.1936	-.0615	5.4763	62

*SDRESID	-3.0518	2.8108	-.0029	1.0271	62
*MAHAL	1.3223	18.9663	4.9194	3.7739	62
*COOK D	.0000	.0897	.0149	.0225	62
*LEVER	.0217	.3109	.0806	.0619	62

Total Cases = 62

---

-----

## Histogram - Studentized Residual

N Exp N (\* = 1 Cases, . : = Normal Curve)

0	.05	Out	
0	.10	3.00	
1	.24	2.67	*
1	.55	2.33	:
1	1.13	2.00	:
3	2.07	1.67	*:*
2	3.40	1.33	**.
1	5.00	1.00	*
7	6.58	.67	*****:
9	7.77	.33	*****:*
9	8.21	.00	*****:*
12	7.77	-.33	*****:****
4	6.58	-.67	****
9	5.00	-1.00	****:****
1	3.40	-1.33	* .
0	2.07	-1.67	.
1	1.13	-2.00	:
0	.55	-2.33	.
0	.24	-2.67	.
1	.10	-3.00	*
0	.05	Out	

---

-----

## REGRESIÓN LINEAL:

## VALORES OBSERVADOS Y RESIDUOS PARA CADA ESCUELA

ESCUELA	RBC DEPENDEN	LOGRO	RESIDUO
1	100099	1 46.43	-.30583
2	93459	2 47.94	-.95092
3	96113	1 48.92	-1.14800
4	96164	1 50.14	-.46879
5	101915	2 50.81	-2.84772
6	103640	2 51.21	-1.03223
7	96644	2 52.77	-.16241
8	97217	1 54.89	-.48915
9	100897	1 55.45	-1.10345
10	97047	1 55.69	-.34116
11	103241	2 55.69	-1.10960
12	90115	1 57.00	-.23764
13	96369	2 57.03	.19269
14	97276	1 57.36	-.06738
15	90964	1 59.45	-1.05289
16	94129	1 62.63	.53810
17	101060	1 63.64	.61947
18	97179	1 63.67	.03597
19	88463	2 64.13	-2.06335
20	99953	1 64.42	-.83365
21	100013	1 64.85	2.10110
22	101575	2 65.16	-.94117
23	94110	1 65.33	-.06125
24	95443	2 65.50	-.20527
25	103438	2 65.78	.20957
26	97288	1 66.52	-.86601
27	95036	2 66.96	-.43370
28	86851	2 67.22	-.41565
29	99902	1 68.00	1.39206
30	344236	2 68.09	-.40784
31	122366	1 68.47	-.82985
32	100186	2 68.86	-.56339
33	101710	2 69.04	-.11852
34	91502	2 69.05	.56696
35	68242	1 69.92	1.64221
36	91030	1 70.72	.20400
37	102458	2 70.97	-.06241
38	244678	2 72.46	.44943
39	86665	2 72.92	-.20368
40	101400	2 73.35	.20330
41	93661	2 73.82	-.26824
42	119490	2 74.39	-.83280
43	103268	2 74.89	.44903
44	244317	2 75.37	.58670
45	85200	1 77.23	-.64824
46	87408	2 78.40	1.50275
47	96555	2 78.74	1.48552
48	99198	2 79.27	2.65213
49	99600	2 79.38	2.38029
50	85308	1 79.50	.52151
51	244196	2 80.83	1.74426
52	87629	3 83.26	-1.46878
53	95095	3 84.89	-.25466
54	120944	3 85.77	-.04296
55	89127	3 86.29	-.00749
56	92125	3 86.34	.13410
57	87483	3 86.59	-.70364
58	90395	3 86.67	.50600
59	96347	3 87.50	.89490
60	88854	3 89.27	.35645
61	87645	3 90.21	-.47163
62	90468	3 90.40	-.42747

ANEXO N°4

**ENTREVISTAS  
A  
PROFESORES, DIRECTORES Y JEFES DE U.T.P.  
DE ESCUELAS BÁSICAS  
DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO**

## PAUTA DE ENTREVISTA

La siguiente es la pauta utilizada en las entrevistas en profundidad a directores, jefes de U.T.P. y profesores de las escuelas básicas estudiadas.

La entrevista comienza con una pregunta abierta, a ser respondida en forma libre y espontánea por el entrevistado. Luego de esto, se le solicita a la persona referirse a un conjunto de aspectos específicos cuya influencia se supone importante en la consecución de los logros de rendimiento de los alumnos:

### PREGUNTA GENERAL :

"¿ Cuáles estima Ud. que son los principales factores que contribuyen al éxito de su colegio ?".

### ASPECTOS ESPECIFICOS :

(Una vez respondida la pregunta anterior):

"Por favor, refiérase ahora a los siguientes aspectos específicos respecto al funcionamiento de su establecimiento, y señale qué tan importante ha sido en la consecución del buen rendimiento de los alumnos":

1. Fijación de metas y objetivos generales para el colegio.
2. Existencia de políticas de perfeccionamiento.
3. Clima escolar.
4. Disciplina.
5. Margen de libertad para el profesor.
6. Evaluación del desempeño académico.
7. Grado de compromiso de profesores, alumnos y padres.
8. Calidad de los profesores.
9. Estrategias educativas.
10. Recursos e infraestructura.

ENTREVISTA N°1  
DIRECTORA, Colegio SANTA ANA DE LA LUZ

NOTA : esta entrevista no pudo ser grabada, debido a la negativa de la directora.

A continuación se presenta una reseña de la entrevista y sus resultados.

El colegio es un establecimiento pequeño, de instalaciones modernas y ambiente acogedor.

La directora es una mujer de mediana edad, enérgica y que muestra gran compromiso con la escuela que dirige. Sus palabras trasuntan amor por su profesión y responsabilidades específicas; se define como una directora activa y no “de oficina”. Muy respetuosa de los profesores -a quienes llama “colegas”-, les otorga un amplio margen de libertad, permitiendo y fomentando su creatividad.

Los profesores son indicados por ella como el principal factor que permite explicar el éxito del colegio en el cumplimiento de los objetivos pedagógicos. Los profesores ocupan un lugar de privilegio en esta escuela. Son seleccionados con especial cuidado, y ellos han demostrado gran sentido de compromiso con el colegio. El profesor recibe un “enorme” apoyo en su labor : apoyo metodológico, apoyo técnico, de materiales, y apoyo emocional y profesional. Se fomenta su autoestima a través de un ambiente armónico, de respeto, y confianza. No se les somete a presiones o intimidaciones. Los profesores encuentran un ambiente que los acoge y aprecia sus aportes humanos y profesionales.

Otro factor importante en el éxito académico de los alumnos ha sido la baja rotación de los profesores. Estos demuestran así su apego al colegio. Además, un mismo profesor se hace cargo de un curso por varios años, acompañándolos en niveles sucesivos.

Según la lista de 9 aspectos señalados con anterioridad, esta escuela puede ser caracterizada de la siguiente forma por su directora :

### 1. FIJACION DE METAS Y OBJETIVOS GENERALES PARA EL COLEGIO :

El colegio se caracteriza por una definición clara de objetivos generales para el colegio. Se exige a los profesores dictar los contenidos completos de los planes educacionales.

### 2. EXISTENCIA DE POLITICAS DE PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESORES

El colegio favorece el perfeccionamiento de los profesores. Si el profesor está interesado en algún curso, éste le es pagado por el establecimiento.

### 3. CLIMA ESCOLAR

Considerado fundamental por la directora, fue calificado por ella como "excelente". Como ya se ha expuesto, el clima organizacional es de confianza y armonía. La directora se muestra muy comprometida con su escuela; su actitud es de gran respeto y apoyo hacia los profesores. En cuanto a la relación profesor-alumno, se fomenta un clima acogedor y no intimidante para los escolares. Para ciertas actividades se une a los cursos de distintos niveles, haciéndolos participar en actividades conjuntas, con el objetivo de fomentar la seguridad y autoestima del niño.

La relación entre los profesores es de compañerismo y exenta de egoísmos.

### 5. MARGEN DE LIBERTAD PARA EL PROFESOR

El profesor posee un amplio margen de libertad. Sus aportes y sugerencias son valorados por la autoridad. Sus peticiones, respecto a materiales, recursos, son oportunamente atendidas. En resumen, el profesor es tratado con respeto y posee un alto margen de libertad para efectuar aportes innovativos.

### 6 EVALUACION DEL DESEMPEÑO ACADEMICO

No existe una política sistemática y formal de evaluación del desempeño de los profesores, pero -afirma la directora-, "sí mucho estímulo".



## 7. GRADO DE COMPROMISO DE PROFESORES, ALUMNOS Y PADRES

Es señalado por la directora como "alto". Los padres muestran interés en las actividades del colegio; se les ve conversar con los profesores, y con la propia directora en una relación de confianza.

## 8. CALIDAD DE LOS PROFESORES

Calificada por la directora como "excelente". Se considera afortunada por contar con profesionales de gran nivel, y los considera los principales responsables del éxito que ha alcanzado el colegio.

## 9. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

En este aspecto el colegio es particularmente activo. Los profesores complementan su quehacer en el aula con variadas actividades, tales como uso de videos en todas las asignaturas, cassettes de música y cuentos, visitas a museos, industrias, ferias del libro, el planetario, etc. Existen bibliotecas en aula, funciones de titeres. se fomenta la iniciativa y la toma de decisiones por parte de los niños a través de concursos, de literatura y ortografía para los mayores, y de dibujo para los más pequeños. Se exige a los alumnos realizar investigaciones, informes y exposiciones, por ejemplo, sobre cuentos. Se da crucial importancia al uso del diccionario por parte del niño : se lo considera un instrumento de primera necesidad, tal como un lápiz. Se realizan trabajos de grupo. Se premia a los niños que leen más que el resto. Los niños con problemas de aprendizaje reciben el apoyo necesario, por parte de profesores de educación diferencial.

Respecto a la prueba SIMCE, se utiliza en pruebas comunes el formato de hoja de respuesta, con el objeto de familiarizar al alumno con la metodología empleada en dicha prueba de evaluación.

## 10. OTROS

El tamaño de la escuela (sólo 360 alumnos) y el pequeño número de cursos (7), contribuyen a un clima de intimidad y familiaridad.

Por otro lado, el colegio no ha postulado a los Programas de Mejoramiento Educativo (PME), sino que trata de incorporar esos contenidos en los planes de estudio.

**TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°2  
PROFESORA COLEGIO "SANTA ANA DE LA LUZ"**

- (...) Muy importante es el conocer muy bien a los niños durante este período, o sea, desde 1° a 4° básico. O sea, el trabajar siempre con ellos, el trabajar con los papás, en relación con los papás los objetivos mínimos que uno se va planteando, para mí eso fue como bien importante. El compenetrarse uno, el trabajo que hace uno con el papá, o sea, identificar al papá con el trabajo de uno, de la escuela, es como ... engancharlo, hacerlo ...

- **que se involucre.**

- hacerlo que funcione bien con esta etapa es como primordial, o sea, que haya una identidad con el colegio, con sus hijos y con el trabajo que se hace. Eso es básicamente, y de ahí parte un poco el poder trabajar una esta parte con los papás, lo mejor posible, el trabajo mismo. Entonces ahí va dándose uno las tareas ... eh ... ¡todo!, es decir, el programa lo va desarrollando en la mejor manera, en lo posible con el apoyo de los papás. O sea, para mí fue básico eso, el enganche que yo tuve con los papás durante 4 años. Porque to trabajé con los papás durante todo ese período, e incluso todavía sigo con ellos. Eso para uno es como muy importante.

Bueno, lo demás es todo lo que uno haga de un trabajo adicional, de un trabajo de apoyo, de material, es como muy importante.

Pero la comunicación, yo diría, es básica. O sea, que uno pueda lograr con el papá, moverlo y el papá cree en el trabajo que uno hace, es como lo más elemental. Bueno, lo demás es todo lo que uno vaya haciendo, el trabajo de apoyo, con los textos, de mucha lectura con los niños que tengan adicional, el diálogo mismo, el lograr en consejos de curso una orientación hacia los métodos de estudio, eh, como más el trabajo que yo hice, en base a eso hice mi trabajo en materiales adicionales, que yo conseguía, trabajaba mucho con los niños durante las horas que teníamos. Yo no faltó nunca, una cosa también, que ellos no tienen interrupciones durante ese período con otros profesores.

- **La continuidad ...**

- La continuidad dentro del proceso para ellos, la línea que haya, es un apoyo, que siempre tienen la orientación, y uno sabe qué, en dónde están fallando, en donde tiene que comenzar el otro año.

- **Ya.**

- La parte metodológica que uno desarrolla con ellos.

- **Por ejemplo, ¿qué sería lo que les falta a colegios similares que no logran buenos puntajes?. ¿Cuál sería el principal factor que estaría fallando?.**

- ¿Qué influye?. Bueno, mira, de todas maneras influye de repente el nivel socioeconómico que te toque. O sea, yo creo que eso es como bastante ..., y yo te digo, esta rotación de los profesores también pierde lo que es la continuidad.

- **Ya.**

- Yo creo que es uno de los factores que influyen, porque yo me he dado cuenta que - a través del tiempo, no solamente con esto, sino que con el tiempo-, uno la disciplina que los niños logran, en cuanto a todo el trabajo es, básicamente, es por esta continuidad que se pierde con el profesor, porque yo te digo, el 7, por ejemplo, el 7 del año pasado que tenía aquí el colegio, tuvo durante la básica muchos profesores que cambiaron, rotación de profesores.

- **Ya, claro.**

- Y, yo te digo, era un desorden ... O sea, había de todo en cuanto a las características de los niños, se daba la personalidad de ellos, la metodología de trabajo de ellos, eso influía mucho.

Y bueno, y lo otro es también un poco lo que es la parte ... cómo trabaje el colegio mismo, o sea, cómo el profesor se sienta dentro de un colegio para trabajar y para la entrega, que haya con él, con el colegio.

Yo creo que esas son las cosas básicas que hay.

- **Esto lo saqué de un estudio del Centro de Estudios Públicos, en que entrevistaron a varios directores de escuelas con altos puntajes, algunos sobre 90 puntos. Entonces, esas eran las respuestas más frecuentes que ellos asociadas al éxito de las escuelas.**

- Claro, bueno, (leyendo la pauta) el tema escolar es ... Aquí la "existencia de políticas de perfeccionamiento" ... es cierto, o sea, yo te digo, a una siempre le está faltando, pero mientras que el profesor ... aunque yo te digo, mientras tenag la tiza y el pizarrón, puede hacer maravillas, o sea, de todas maneras, yo creo que hay una cuestión de sentirse contenta trabajando con lo que te gusta, o sea, hacer lo que te gusta. O sea, de todas maneras ahí ... siempre uno está necesitando, pudieran haber más facilidades de perfeccionamiento, pero en cuanto a eso ...

(Leyendo) "El clima escolar" ... sí, es cierto, por eso te decía yo, el ambiente socioeconómico que tú puedes tener, y más el apoyo de los papás, hay una cuestión positiva hacia el colegio, la respuesta es buena.

(Leyendo) "Disciplina" ... bueno, pero la disciplina tú la logras en la medida que tengas un dominio de grupo, un control sobre los alumnos, y también que la calidad que uno está entregando sea creíble, es decir ...

(Leyendo) "Evaluación del desempeño académico" ... no sé, pues, esa parte ...

**- O sea, si es que el colegio tiene una política de evaluación sistemática.**

- Este caso nuestro, no, no la tenemos, o sea, es más bien "ética", diríamos así de palabra.

Bueno, (leyendo) ... "Grado de Compromiso de Profesores, Alumnos y Padres" ... eso lo tenemos, te digo, para mí eso es importantísimo, sobre todo el profesor con sus alumnos, cómo te identifica la parte del colegio mismo, cómo hay una identidad entre los grupos aquí.

(Leyendo) "Calidad de los Profesores" ... Bueno, en esto tú tienes de todo, y aquí hay ... y por la calidad también entran lo que son los factores socioeconómicos hacia el profesor, que es importante. O sea, el profesor se sentirá contento trabajando en la medida que también haya una recompensa económica, porque si te digo yo, trabajar en dos colegios le significa qué al profesor: el correr de un lado a otro. Entonces, ¿cómo es su entrega? : quizás a medias, no va a ser de lo mejor.

(Leyendo) Y bueno, las "estrategias educativas" ... es cierto, faltan de repente, pero también uno se las va creando.

**- Ya.**

- Así que yo te diría que es la incidencia en algunas cosas, pero en otras no es tan marcado. Pero son cosas que se te dan, los factores que van influyendo en el aprendizaje.

**- Bueno, yo creo que eso sería todo, era tener una visión alternativa a la del director.**

- Exacto. Es más o menos lo que te puedo dar yo. Y, de hecho, es la evaluación, más o menos, que tengo yo de lo que ha sido todo este trabajo que he tenido con los niños. O sea, es más o menos lo que yo te he dicho.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°3  
 JEFE U.T.P., Colegio MA. LUISA VILLALON

-Bueno, Esta es la pauta ...

- **La pauta en que habíamos quedado ...**

- Claro.

(interrupción...)

...

- Obviamente el motor del colegio lo tiene la unidad técnica, porque toda la función de ser del trabajo pedagógico es ésa, todo lo que sea en notas, tareas, investigaciones, bibliotecas, horarios del colegio, las clases, los profesores, los contratos.

- **Ya.**

- O sea, la inspectora general tiene una pega que no es nada de agradable, el "trabajo sucio", la disciplina, es la mala de la película, anda por los pasillos, y todas corren y se esconden, ¿cierto?. Es ella la que tiene que sancionar (...) trae la apoderada ... Y en todas partes tiene que haber alguien que haga eso, lamentablemente es así. Ese es el punto.

¿Quieres que te desarrolle la primera pregunta?

- **Claro.**

- ( Leyendo ) " Los principales factores que contribuyen al éxito del colegio ... "

- **O, si Ud. prefiere, o sea, éstos son, más o menos, los puntos, pero la pregunta es más general. O sea (...) a qué atribuye Ud. el éxito de este colegio, el buen rendimiento (...)**

- En realidad, es por varias cosas que están señaladas aquí. Aquí hay algunas notables, notoriamente destacables, pero otras, discutibles. O sea, a ver (...)

Supongamos (leyendo) ... Voy a dejar el aspecto 4° con un signo de interrogación;

(...)

Voy a destacar lo general, que me parece en tu pregunta, y después podemos verlo en forma específica.

Mira, en general, de los 10 aspectos señalados, en realidad, yo ... destacaría 3 fundamentales y 2 relativos. Mira, vamos a los fundamentales. Voy a tratar de dárteles exactamente en ese orden, como mis prioridades, como yo lo veo. A mí me parece que en primer lugar (leyendo) ... en primer lugar, yo diría que la estrategia educativa es primordial. Me explico. Esa señorita que entró última, ella es la jefe del paralelo. Yo las designo y trabajan conmigo. Hay tres cuartos. Nosotros hacemos lo mismo en 1°s, 2°s, 3°s y 4°s básicos. Hay 3 cursos en cada uno, pero hay un jefe paralelo designado. Ese jefe paralelo dura dos años. Terminados los dos años, otro de los de su grupo tiene derecho a ocupar también el mismo cargo, para que no se "aperne", ¿me entendis? ... "senador designado" (ríe). Para que puedan ir los otros. Entonces, ésa es una. Trabajan con un coordinador de paralelo. Eh ..., eso hace que el trabajo de acá no es vertical. Yo me entiendo con el jefe del paralelo, trazo las estrategias con él, dividimos los objetivos, la manera de trabajar, las pautas, las reuniones ...

**- El paralelo, ¿qué es?, ¿a qué llaman paralelo?**

(interrupción)

- Mire, explico. En primer lugar, yo voy a decir ... Aquí la pregunta dice "Estrategias educativas", y está bien dicho, porque en estrategias educativas yo incluyo la parte metodológica, y la parte de distribución del trabajo académico, por eso está bien dicho "educativas". Te explico. El éxito de nosotros parte por ahí, porque en este colegio ningún profesor es una "macedonia", ni un "maestro chasquilla". Y los colegios que les va mal, yo aprendí eso por experiencia, diría yo- el profesor estaba haciéndole clases a 2° básico, una profesora; el próximo año le está haciendo clases a un sexto, y el año siguiente le fue mal y lo ponen en 1°, ¡el 1° lo usan de castigo en algunos colegios!. Entonces, la idea acá nuestra, no. Nosotros acá este colegio lo tenemos todo organizado por subciclos. ¿Qué significa?. Esa profesora que vino acá, por ejemplo, es una profesora, ella, de 3° básico. Aquí hay 3 terceros. Ajeno a que ella es la jefe del paralelo, eh, coordina el trabajo de un 3° conmigo, ella. Ella no tiene que preguntarle a nadie ni preocuparse. Ella sabe que el próximo año ¿qué curso le toca?: ¡4°!, y el año subsiguiente, si le preguntamos el año '98, ¿qué va a decir?: ¡3°!. Ella rota sólo en el subciclo, por lo tanto es una subespecialista. Conclusión: siempre nos va a ir bien en el SIMCE, porque tenemos los mismos profesores ... se saben de memoria el programa, en esos años se han especializado. Saben de memoria el nivel que alcanzan sus chiquillos, qué ejercicios van, tienen pruebas guardadas más las que tengo yo, tenemos material, tenemos montado el sistema, no profesores, 1°, 5°, 7°, no tiene na' que ver. Entonces, en 1° y 2° igual. Los profesores que tenemos en 1° y 2°, son 6 profesores, ellas rotan sólo entre 1° y 2°. Entonces, son especialistas en su cuento. Por ejemplo, de 1° y 2°, nosotros usamos todo el colegio el mismo texto. Nada de 'chamullo', ¿sí?

Entonces, una es especializar a la gente en su pega. ¡Terminante!. Eso es rotundo... Segundo, el hecho de trabajar con un jefe paralelo evita el otro problema en el colegio. ¿Cuál es?: en los colegios trabajan los 10 diferentes si hay 10 cursos, cada uno patea pa' su lado. ¿Si es cierto!.

Mira, esto suena raro, pero es así : cada profesor, obvio, es un líder natural, está acostumbrado a mandar. (...) Entonces, ¿cuál es el problema?. Si tú no le uniformas la manera de trabajar al profesor ... ¡cada uno pa' su santo!. Si tú tenís 4 cursos del mismo ... o tenís 2, tú tienes 2, igual cada una va pa'llá, pa' cá. No hay un sentido. Por eso nosotros dijimos "ya está, trabajamos en paralelo los 3, pero ponemos la coordinadora de paralelo, la jefe de paralelo, que se le paga un par de horas más que tiene que dedicar a esa pega, pero coordina y lleva la mano de sus propias colegas ... van juntas. Entonces planifican juntas, me traen las planificaciones, yo las veo pero las hacen ellas, no es que Ud. diga "hágalo". No, aquí es abierto eso, hay flexibilidad para el trabajo del profesor. Entonces, se ponen de acuerdo entre ellas, lo ejecutan y se lo cumplen, lo autoevalúan ellas mismas. ¿Por qué?. porque ... viene una prueba de diagnóstico : 3 cursos. Son 115 alumnos entre los 3 cursos. ¡Chuta!. Sale manso 'turro' sacar las fotocopias de las pruebas. Pero pasan todas la misma, están obligadas a evaluarla cada una en su curso, entrarla al libro, y hacerle reforzamiento al que no estuvo bien. Entonces, eso nos obliga a trabajar igual. No ande esta pa'llá, esta pa' cá. "Yo quiero ser gramática" -las profes son así-. "Yo quiero ir a la parte literatura porque es muy importante la lectura comprensiva". La otra dice "No, yo quiero desarrollar la personalidad enseñando teatro". Y en un mismo nivel tú soi apoderado del 3ºA, otro del B, y no tienen nada que ofrecer ..., patean pa' todos lados.

Entonces, nosotros buscamos, la verdad, uniformar la forma de trabajar del profesor. Cuando tú los dejái sueltos, la verdad de las cosas ... ¡los 3 diferentes!. O sea, el problema partió por ahí. Y agreguémosle un pequeño detalle más : nosotros ... para implementar este sistema, primero, reuní a la gente del mismo paralelo, y establecí contenidos mínimos por curso. O sea, no hay decisiones ... los profesores están muy acostumbrados a decidir ellos quién pasa y quién repite, son medio omnipotentes, los profes son ... las profesoras nuestras, en todos lados son ... todas en general, quieren ... "¡todas a repetir!", la profecía autocumplida. Entonces, ¡repiten!. Entonces, ¿tú qué pensái?. ¡Que realmente lo tenía decidido!. Hay profesoras que en el 1º semestre ya les dicen "tú vas a repetir, tú y tú". ¡Chuta!, ¡el niño repite "tú y tú"!, poh.

Entonces, la profesora en la parte evaluación, que es lo complicado, una forma de poder organizarnos, una forma racional, es estando rayada la cancha, definido. O sea, 100 niñitas, pasar primero los cursos de corte. ¿dónde repite aquí una niña?: en 2º y en 4º, no en 1º y 3º. Porque el plan de estudios viene hecho para 2 años, no para uno. Entonces, ¿por qué dejó repitiendo yo a una niña de 1º básico, si el plan, estructurado para 2 años, todavía no ha terminado?. ¡Ah!, eso si no cumplió los objetivos mínimos en 2º: saber leer y escribir, sumar y restar, distinguir sinónimos y antónimos, ahí nosotros tenemos un contenido determinado. Si lo logra, le guste o no al profesor, la niña está promovida. Hay un requisito

mínimo, no es al lote. No es "Bueno, voy a ver cómo le va a esta niña". Al profesor le gusta un poco eso, medio "perdona-vidas".

- Ya, claro.

- Entonces, como están definidos los objetivos mínimos que hay por curso, ¿no hay nada que discutir!. ¡De 3° pa' 4°!. Y no me puede venir a decir: "¿Sabe, don Carlos? : va a repetir la juanita en 3°". "¿Sí, por qué?". Y revisando ..., ¡no!. Está claro, no tenemos ese problema, que es muy común. No lo tenemos, porque está claro. El profesor de 2° y 4°, que es un soporte, no tiene la cuestión de dormir inquieto en la noche por qué va a hacer en este caso. Están definidos los objetivos. ¿Lo logró? : ¡pasó!. Le guste o no le guste al profesor. ¿No logró? : ¡se quedó!

- Ya.

- O sea, la parte de la estrategia metodológica, de estrategia educativa del colegio, yo creo que parte por ahí.

- Se evitan arbitrariedades ...

- Y tuvimos en el pasado, como en todas partes, el "yo te pongo esta nota!", no "tú te la ganaste!".

- Claro.

- Porque "la prueba tiene tantos puntos, ahí está tu prueba, corrijámosla". No sea que "yo te puse un 7".

Claro, o sea, yo diría eso, en mi opinión, del resultado exitoso que hemos tenido, todos estos últimos años nosotros en el SIMCE Media estamos el descueve. Pa' pensar ... o sea, en un colegio gratuito como éste. Pero, el sistema. Yo creo que ése, lo más importante del sistema es eso. ¡ No es lo único!, pero sí es lo más importante. Parte por ahí el éxito.

Yo diría que en segundo lugar (leyendo) ... ¡claro!, tú podís tener un buen sistema, pero si tenís malos profesores ... ¡sería todo!, también. Para qué estamos con cuestiones. Hay que ser realistas. O sea, yo tengo que tener buenos profes. Y aquí (leyendo) entre los primeros ... ¡Mira!, el 2 y el 3, el tercer objetivo, van de la mano para desarrollarlos juntos. Eh ... lo que hablábamos el otro día. El clima organizacional. Hay muy buen clima aquí, en este colegio. Primero, los profesores, la inmensa mayoría, son todos antiguos. Se conocen, llevan años juntos, aquí hay que matar a un profé pa' que se vaya. Y no es porque paguen, tampoco, el descueve, mal no pagan, pero bien tampoco ... el descueve, digamos, no. Pero las condiciones de trabajo son muy agradables. Tienen bienestar en la mañana, bienestar en la tarde ... Toda la gente que entra aquí viene recomendada por alguien. No llega una persona por aviso del diario a este colegio.



- Ya.

- Ese sistema ha resultado aquí. El no contratar a nadie desconocido. ¿Necesitamos una profesora para tal curso? Pero llegó la profesora tal, conocida, tal recomendada por tal y por tal razón. No "¡chita esta comadre, cómo ira a salir!". ¡Y después sale la mansa empaná!. Ya. O sea, hay buenas relaciones humanas.

Otra cosa interesante, que contribuye a este éxito en la parte humana, es que éste no es un colegio dividido. Y yo he estado ... y yo habré trabajado en 10 o 15 colegios. Este colegio no es ése en que uno llega y tú tienes que elegir un grupo: tái aquí contra el director, tái en el grupo de acá, tái en el grupo del medio, de los que no están ni con ni fú ni fá!. Hay colegios por aquí famosos por eso. Que, bajo, los que se creen estrella, y los "torrantes". Oye, también, si son ... No, no hay ese problema humano, felizmente. Eh ... Imagínate, hay "pollas" ... De los 10 años que llevo en el colegio, lo he visto, no han fallado nunca una, funcionan todas las pollas de profesores aquí. Los profesores aquí son de recursos económicos limitados, pero les funciona su polla. O sea, se ponen de acuerdo 10, 11 de ellos, acuerdan una cuota de 15 mil pesos, 10 mil pesos mensuales, y sortean qué mes le toca a éste, a éste ... es un ahorro voluntario que se hacen entre ellos, y le van agregando el interés. Y nunca hay líos que éste no pagó, fulano, ¡nunca ha habido un problema!. Y te estoy hablando de 10 años, no 1 año.

(...) hay buen clima organizacional, en realidad es bien abierto, es franco, la gente viene, no hay limitaciones "que el teléfono". Eh... es que ... eso contribuye a que la gente ...

- Claro.

- La gente rechaza los organismos ... las estructuras centralizadas de poder. Lo jerárquico, autoritario.

(...)

La disciplina. Claro. Yo creo que ayuda el resultado evaluativo de un colegio el asunto disciplinario que ande bien. Y este colegio, claro, es femenino, un colegio de iglesia, una congregación, y eso también ayuda a que de hecho nosotros problemas disciplinarios, no tenemos. La verdad no tenemos.

Porque mira, no voy a comentar lo que pasa en liceos de amigos, colegas, por ahí, gente que los pillan con drogas, con trago. Aquí esa cuestión ... una comadre ... ¡no hay explicación!. Si tenía un pito en la mochila, no hay ninguna explicación, ¡se fue!. Na' que aquí, que "me lo pusieron", eso es problema ... O sea, es un colegio ... tenemos la suerte de no tener ningún problema disciplinario. Yo creo que eso ayuda harto al buen resultado, también.

Y el 10º (punto de la pauta de entrevista) lo marqué con signo de interrogación, los "recursos e infraestructura", porque ... eh ... eso también encuentro yo que ayuda. Un

profesor que quisiese hacer clases de historia ... ¡no tenís mapa!, ... ¡chuta!, estás re' bien. ¿Querís mostrar diapositivas?... ¡no hay diapositivas ni hay proyectora!, ¿quieres ver un video? ... ¡no hay sala de video!, ¿y quieres mandar investigar a la biblioteca?, ¡y no hay biblioteca!. Aquí hay de todo eso. Este colegio, siendo de una congregación, siendo gratuito, incluso y todo ... aquí no pagan ni matrícula, y sin embargo los medios docentes los tenemos todos. ¿Medios didácticos? ¡ ¡todos!. El profesor aquí no podría dedicarse a eso. Porque realmente es ... todas las cosas ... proyectoras de diapositivas, sala de computación ... ahora están agregando una nueva sala de computación con 20 computadores en color, nuevos. Entonces, yo creo que también eso ayuda.

A mí parece que eso sería en general. Lo en general, más que otra cosa, que influye. Porque alguno de estos otros puntos no son tan destacables desde mi punto de vista. Por ejemplo, "Existencia de Políticas de Perfeccionamiento". Aquí existen, pero no es como debiera ser, en mi opinión. Me explico. Estos colegios tienen negociación colectiva, particulares subvencionados, son particulares, cada 2 años. Y cuando hay negociación, los profesores piden dentro de la disponibilidad de lo que se pueda dar. Ellos han pedido 10 años atrás, y ha sido incluido, no un bono, es una cantidad destinada al perfeccionamiento. Pero, ¿qué significa?. Significa que del presupuesto anual hay una cantidad fijada. Ponle tú, son como 100 mil pesos anuales, me parece. Pero eso se va extinguiendo en la medida que los profes lo van ocupando. Entonces no puedes darle tú perfeccionamiento a un profesor, porque los liquidái a todos los demás, poh. Y aquí hay 39 profesores. Entonces, esto se reparte en forma ... en eso son bien racionales ellos, colaboran a eso. Se reparten entre ellos de forma de no perjudicarse, de los que realmente lo necesitan. Porque los profesores tenían antes la costumbre de hacer un curso de "danza celestial" ... ¡y el profesor era de matemáticas!. ¡Siempre nos pasaba esta empaná!. No lleva relación con su asignatura. Eso es bien cierto. Entonces, eso ha ayudado a regular, pero tampoco ... eso contribuye, pero no es un aspecto fundamental pa' esto, oye, diría yo, no es que no exista, creo que no es relevante, que es distinto.

Después ... (leyendo) ... "Fijación de metas y objetivos generales para el colegio". Mira, tenemos definido un proyecto educativo, tenemos nuestro reglamento interno, legalmente enviado a todas partes, como corresponde según la ley, visto por los profesores, lo discutimos, lo analizamos, organizamos, ¡rayamos la cancha!. Pero, yo no diría que tan trascendente, yo diría que todavía eso se está cada día aclarando, todavía hay discusiones que tenemos todavía en los consejos. -"Estamos formando niñas, ¿para qué?" - "para ser buenas ciudadanas, buenas cristianas", dicen unos. Pero "momentito, éste es un liceo científico-humanista, para que vayan a la universidad, no para que sean señoritas que se sienten bien". Entonces ... Diría que esa política se está decantando. Diría que no es claro.

Eh ... (leyendo) ... "Margen de libertad para el profesor". Eh ... tú ya lo viste, el margen de libertad. No les imponemos planificaciones ni formas de trabajo. Les damos pautas generales, un esquema, un modelo, y ellos lo ejecutan. Por ejemplo, no sé si lo has visto alguna vez, pero ésta es una idea nuestra (muestra un documento). Nosotros no le

pedimos al profe ... Los profesores hacían unas planificaciones antiguas, por ahí tengo algunas ... Se conseguían las de otro colega, de otro curso, de otra realidad que no tiene nada que ver con su curso, para que no lo jodan. Nosotros hicimos una variación, inventamos el sistema que es un detalle de la red de contenido, precisa y simple. Porque otra cuestión no resultaba, no era operativo. No era cierto lo que el profesor mostraba con lo que hacía en la sala. En cambio aquí la idea, si tú te fijas, sería, por ejemplo, "Conozcamos los fundamentos de la historia antigua". Ejemplo : Grecia. Perfecto, pero ¿qué de Grecia va a enseñar?. ¿Ubicación geográfica, cultura griega, el teatro griego?, ¿verdad?, ¿la filosofía griega, la religión griega, los juegos olímpicos, ah?. Tú sabes los temas que está enseñando, y cuál evaluación probable, sugerida, y en qué fecha estimativa va a ser. Este profesor se enferma cuando está desarrollando su cuarto contenido, y quien lo reemplaza sabe qué es lo que tiene que hacer, sabe dónde va y cualquier dificultad que tenga, está clarito. En cambio, lo de antes era una cuestión global que decía: "fundamentos y conocimiento de la cultura antigua", del mundo antiguo. Tú no sabías si estaba en Grecia, en Roma, si enseñaba Mesopotamia, los fenicios, los egipcios, y qué cosas. O sea, nosotros buscamos algo simple, directo, pero que sea real. No un esquema bonito que, en la práctica, no es cierto. Que no va de acuerdo el libro de clases con lo que está aquí. O sea, que en ese sentido el profesor ... en eso tiene margen de flexibilidad.

(Leyendo) Diría ... que éste es un problema, es esto, y a nivel nacional. Es un grave problema en Chile, de la educación chilena, la evaluación del desempeño profesional. El profesor le ha sacado el cuerpo siempre a que lo evalúen. Mira, yo he venido escuchando postergaciones al Estatuto Docente, de la famosa evaluación, acusando que el director es barrero, favorece a algunos, perjudica a otros, que no es justo, porque es muy subjetivo, eh ..., que evalúa mejor a los profesores porque cumplen el horario y no porque hagan mejores clases ... Siempre han tenido ... Mira, para mí es un absurdo eso. Yo no conozco, yo la única profesión que conozco en la cual jamás se mide el desempeño profesional, es el profesor. Me parece mal eso. Tú donde vayas tienes objetivos. Si tú vas a una empresa, te van a decir: "Este es el objetivo, éste es su trabajo, Ud. es responsable de hacer esto, esto y esto". Terminó la pega, te la evalúan. Y si te va bien, te van a subir el sueldo y te van a felicitar, y si te va mal, te van a despedir. Así de simple. Pero aquí ... Eso es lo que molesta a mucha gente. El lastre que significa un grupo de profesores que, de frentón, hablando castellano claro, sea malo y son intocables. Que tendrían que hacerles 40 sumarios administrativos en el limbo, en el paraíso, no sé adónde más, y al final no vai a sacar nada. Yo creo que ése es un problema grave del magisterio chileno, el que no exista evaluación del desempeño profesional. Yo creo que se debe evaluar, y se debe estimular al que le fue mejor, y se debe sacar al que le fue mal por otro mejor. Yo creo que ése es un problema. Nosotros también en ese aspecto no tenemos mucho que hacer ahí realmente. Estamos muy amarrados al estatuto docente, al reglamento.... En realidad, tienes que ir a lo más lamentable, a lo que no debieras ir nunca : que si un profesor no cumplió a los objetivos, a las expectativas que el colegio tenía, por el cual lo contrató, como tiene su primer contrato a plazo fijo según la ley, ¡no renovárselo, no más!. Pero esa no creo que debiera ser la forma (...)

(...) (leyendo) El "Grado de Compromiso de Padres, Alumnos y Apoderados" ... Yo diría pa' mi gusto, en este colegio, más que regular. El SIMCE lo mide. Es interesante ver los resultados del SIMCE en este punto. Y hemos llegado a una conclusión bien ... folclórica, diría yo, creo que atípica, que no es lo lógico. Los que mejor se ponen la camiseta por el colegio son las alumnas. Y los que menos se la ponen, los apoderados. Y los del nivel-medio, los profesores.

(...) Cosa rara. Las con la camiseta más puesta son las alumnas, y generalmente se supone que son más críticas con el colegio.

(...)

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA Nº4:  
 Jefe U.T.P., Colegio CADETE ARTURO PRAT

(...)

- La escuela hace una pequeña apreciación (sic) de los alumnos que ingresan a kinder de la escuela, (...) más que nada porque es exagerada la demanda que tiene la escuela. Si por ejemplo tenemos cupo para 60 niños, se presentan 200.

Digamos, este tipo de exigencia, que les hacemos a los niños es justamente para ver en qué condiciones están para empezar los aprendizajes. Nos ha dado bastante buenos resultados, y seguimos nosotros con el niño trabajando y tiene apoyo -en primer lugar- apoyo pedagógico cuando tiene algún problema de aprendizaje.

- Ya.

- Contamos con dos grupos diferenciales, de educación diferencial, dos profesionales de educación diferencial. Contamos también con atención de bienestar del CAI, que es un centro de atención integral al alumno, que depende de la municipalidad de Santiago. Casos de problemas de aprendizaje, casos de psicólogo, y otras circunstancias que se dan con el niño, son atendidas.

Lo otro que nosotros tenemos es organizados todos los contenidos que se van a trabajar, curso por curso, y asignatura por asignatura.

- Ya. O sea, una planificación.

- Correcto. Y se aplican constantemente evaluaciones diagnósticas, para ver dónde hay baches, y nos vamos reforzando inmediatamente.

(...)

- Claro. Yo estoy tomando la prueba de los 4ºs años. Yo fui a JUNAEB, trabajé con la base de datos que tienen, bueno, hice unas correlaciones y un modelo estadístico y las variables que más diferencian los puntajes son la dependencia administrativa (municipales, subvencionados, particulares pagados), y también es muy importante la vulnerabilidad, es decir, el índice que usan en JUNAEB, que está asociado a, por ejemplo, la educación de los padres, y retraso en peso, en talla para la edad... Son factores asociados al nivel socioeconómico de los alumnos...

- Ya. En ese sentido estoy justamente yo armando los panoramas ... pesos, tallas. De inmediato se hace un trabajo de seguimiento. Teniendo el panorama de curso, se hace un trabajo de seguimiento. Los niños tienen dónde atenderse, porque la mayoría de los padres

tienen, digamos, un recurso económico adecuado para hacer este trabajo. Tenemos mucha gente de militares y uniformados, entonces tienen un servicio que los atienda. Entonces ahí nosotros evitamos, digamos, varios problemas que se podrían, a futuro, incidir en los rendimientos. Todo eso lo contamos con él.

Usted ve, la infraestructura es muy buena. Lo malo, no más, que es muy chica para todo el que quiera venir para acá.

**- Ya. En cuanto al número de cursos, número de niños por cursos ...**

- Tenemos 20 cursos, de kinder a 8° en la mañana, y de kinder a 8° en la tarde. O sea, son 10 en la mañana y 10 en la tarde.

**- Y, número de niños por curso, ¿ cuánto es, más o menos ?**

- 45. Y a veces 46. Para salas que son hechas para 36 niños. Ese es un problema que nosotros tenemos. La demanda es mucha y ... ¡bueno!, hay que tratar de cumplir...

**- En todo caso, el puntaje de esta escuela es bastante alto. Yo tengo aquí ... Dice 79,5 promedio castellano-matemática.**

- Sí, en matemática somos más : 80 y tanto, promedio. Se obtuvo mayor promedio en matemáticas que en castellano, fíjese.

**- Esta escuela es municipal, ¿cierto?. Claro, porque el promedio de las municipales, por lo menos ese año, era 62. O sea, está bastante alto ésta respecto a la media.**

- Sí. Sobre todo con los cuartos. Tenemos mucho mejores resultados que con los 8°. Le explico la razón. Resulta que como esta escuela tiene sólo hasta 8° básico, los buenos alumnos se nos van en 6° o 7°, por la idea de seguimiento.

(interrupción)

El niño se va, se va porque le cuesta mucho ingresar a 1° medio. Y ahí hay un desfase que encontramos, y lo hemos hecho ver a la municipalidad. Ellos deberían tener primero los alumnos nuestros a la enseñanza media, de los liceos que son de municipales.

- Ya.

- Pero no es así. Hemos discutido mucho esa situación. Por eso nuestros niños se nos van.

**- ¿ Y por qué les cuesta mucho ingresar a 1°?**

- Porque sencillamente toman ellos a niños de cualquier otro lado, y nos dejan de lado los nuestros, a no ser que sean de excelente puntaje. Por eso también nuestra idea es que todos

los niños salgan en muy buena formación. Pero, como le digo, los mejores expresan también esa situación, y prefieren irse antes a otra escuela de continuidad.

(interrupción)

Entonces esa situación ... Por eso bajan los rendimientos, los resultados SIMCE de los 8°s. Porque, de los que se van, es lógico que tomamos algunos niños de afuera, que no vienen en las condiciones en que están los nuestros, y ahí se nos echan a perder un poquito los resultados.

**- Pero, haciendo un resumen, ¿ qué sería lo más determinante en los buenos puntajes de los 4°s ?, ¿ serían los tests de ingreso que se hacen a nivel de kinder, o serían otros ...?**

- Claro, y lo otro es que tienen un solo profesor. Trabajan con un solo profesor de aula de 1° A 4°. Entonces eso, en realidad... el profesor conoce bastante ...a pesar de que estábamos viendo una posibilidad de un profesor tome siempre 1°, otro 2°, 3°, y otro 4°. Porque estábamos viendo que el profesor cuenta con material para eso, y no tiene que estar de nuevo confeccionando material -fuera de lo que aporte el Centro de Padres. El Centro de Padres es muy bueno acá, así que tenemos material para los niños. Tenemos ese recurso económico que tiene el Centro de Padres.

**- Ya. Entonces, qué es lo que tendría esta escuela, que es municipal, que no tienen otras escuelas municipales, que obtienen puntajes menores. O sea, ¿qué sería lo que explicaría eso, qué carencias tendrían esas escuelas?, ¿en qué estarían fallando?.**

- No sé en qué fallan ellos. Nosotros, por ejemplo, tenemos este sistema, tenemos el que le digo yo, de apoyo, donde uno va ... todos los cursos van teniendo su reforzamiento. O sea, preparan pruebas especiales de SIMCE, den o no den SIMCE, de 1° a 8°, den o no den SIMCE, se preparan pruebas especiales para ellos, constantemente.

La parte económica. Porque lo económico es bastante decidor. Como le digo, para tener material didáctico ... eso es importante, tenemos material didáctico para reforzar a los niños.

Una muy buena asistencia. Excelente asistencia de los niños. El 90 y tantos por ciento de los niños está en clase.

Yo creo que más que nada eso, porque en cuanto al profesor, yo no le puedo hablar de buenos o malos profesores, porque en realidad ... Es cierto que algunos se dan más, y otros se dan menos, pero aquí en realidad el profesor es un profesor que se entrega por entero a la labor educativa. Y en otras escuelas también, hijo. Lo que pasa, bueno, es que la calidad del alumno les falla también a veces. Les falla el niño. El quisiera hacerles más, pero el niño no es capaz de captar más.

- O sea, es una suma de varios factores.
- Claro, Claro. Son varios los factores.
- Bueno, importaba más su explicación espontánea. Pero quizás algo de acá (la pauta) a lo que no se haya referido.
- Claro, a ver ... (leyendo). La disciplina, también. Somos bastante exigentes en disciplina.

(Leyendo) ... El Clima Escolar es muy bueno, porque tenemos actividades, el niño participa, juega, pero dentro siempre de una disciplina casi militar, por decirle. Porque de otra manera, los niños se nos arrancan. Porque contamos también con apoderados buenos, pero con apoderados que dejan al niño y no aparecen. Entonces tenemos que ser bastante exigentes en ese sentido.

(Leyendo) ... "Margen de libertad para el profesor" ... Sí, al profesor se le entregan, como le digo, los contenidos, y él "esto, esto y esto voy a trabajar, hasta tal fecha, y esto para acá ...". Y se le van entregando hojitas de aquí, de la U.T.P. salen las hojas de evaluación.

- Ya.
- Siempre tenemos diagnósticos y tenemos pruebas formativas, para ver en qué condiciones están.

(Leyendo) ... El Desempeño académico ... ya se lo expliqué ... El grado de compromiso, también. Tiene más compromiso el profesor que los apoderados, a veces. Eso lo hemos visto en los mismos SIMCE, con las respuestas que dan, ¿no ve que dan unas respuestas, fuera de lo que es ... de lo académico ?.

- Claro, el SIMCE lo mide.
- Claro, las respuestas son mucho mejores del profesor y del alumno que del apoderado.

- Ya.
- Ya, (leyendo) ... "Estrategias Educativas" ... lo que yo le digo. Se cuenta con material didáctico.

(...)

También, fijese que es bastante interesante el hecho que nosotros hemos luchado mucho para que nosotros escojamos el texto que el niño va a trabajar en las escuelas. Porque como eso lo compra el ministerio, y a través de ellos llegan al DEM, hemos logrado, por ejemplo, que nos traigan un texto que lo hemos estudiado, que es excelente :



"Yo pienso y Aprendo", Castellano, de 1° a 8°. Y ahora estamos luchando pa' que nos manden "Simón y los Números", también, que es de la misma editorial, excelente, porque están hechos por personas de reducción. Entonces, el libro es bueno, el texto es excelente. Claro, el profesor toma cualquier texto y lo puede adaptar, no hay ninguna duda. Pero es mucho mejor aquél que viene ya preparado, para que el niño trabaje.

(...)

Sí, ésas son las buenas razones (del buen rendimiento del colegio), al menos acá. Y yo le voy a decir que la mayoría de los colegios ... Porque nosotros tenemos reuniones técnicas todas las semanas, todos los jefes técnicos de la Municipalidad de Santiago. Y ahí vamos viendo qué hace éste ... pero ahí vemos, por ejemplo ... hacemos pruebas para todos iguales, para la comuna, y ahí vamos viendo el resultado y de inmediato vemos que cambia la situación. Y eso que nosotros estimamos un resultado bajo cuando el niño tiene un 60%, porque el 60% pa'l SIMCE ya está dentro de los bajos. Tenemos que tener del 75% para arriba, son nuestras exigencias. Entonces, aunque un colegio distinto a éste pida esos porcentajes, quiere decir que los niños sacarían puros "unos" y "dos" si nosotros evaluamos con notas esos ... Porque no pueden, el niño ni por más que se le pongan, no sale adelante. Porque tiene otros déficits que nosotros no los tenemos ...

(...)

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA Nº5:  
 Jefe U.T.P., Colegio VILLA ESPAÑA

- Yo estimo que los principales factores que contribuyen al éxito del colegio en el SIMCE es que tenemos nosotros una gran preocupación por los niños. Desde que el niño llega, se le hace un diagnóstico, ... y ese diagnóstico nos va arrojando resultados y cuando detectamos que el niño tiene problemas, inmediatamente, eh ..., llamamos a un apoderado, tratamos de ver, de localizar el problema, focalizarlo, . Si es necesario que el niño vaya a un especialista, ya sea siquiatra, neurólogo, etc., les corresponda, o fonoaudiólogo, etc., que lo diagnostique en forma más profunda, , y más amplia, para ver cuál es el problema que tiene, y nosotros poder después en adelante, tratarlo como corresponde ... Considerando sus deficiencias, si es que las hay, y esos niños, si es que tienen deficiencias comprobadas por el especialista, se le evalúa en forma diferencial. No se usa la misma pauta que para los niños que no tienen problemas.

- Ah, ya.

- Se evalúa en forma diferencial, distinto, pidiéndole menos objetivos que cumpla y se le evalúa en relación a sí mismo, o sea, su progreso. No se le compara con el resto. Eh...si el problema que tiene el niño entonces pedimos que, es de índole médica o que necesita un especialista, le solicitamos al apoderado que lo lleve donde ese especialista y que siga el tratamiento, y nosotros vamos pidiéndoles informes periódicos a los apoderados para que nos vayan diciendo cómo está el avance del niño. Esa es una etapa difícil, cuesta muchísimo, cuesta para que el apoderado se convenza de que el niño tiene algún problemita, cuando los tiene.

Cuesta mucho, entonces es una etapa de convencimiento, de análisis, de entrevistas con los apoderados, que ... al final, yo creo que nos ha ido dando sus ... eh ... frutos, porque logramos que el apoderado -a veces pasa mucho tiempo- para que logre realizar estos estudios al niño, estos exámenes.

Ahora, si el problema lo podemos resolver nosotros ... también acá hay una profesora que se dedica a estos niños, en forma especial, en horario a la jornada en que está el niño, entonces ahí se le apoya también, tratando de subsanar las dificultades que el alumno tiene.

- Ya.

- Entonces, es tratado por un especialista, se le evalúa en forma diferencial si es que tiene algún problema, digamos, de importancia, y lo segundo, que se toma acá al niño y se le ayuda y se le da un trato especial y se le apoya en su deficiencia.

- Ya.

- Eso es lo que hacemos, prácticamente. También hemos tenido ... nosotros a los alumnos haciéndoles clases a aquellos que tienen problemas, especialmente a aquellos que tienen problemas, en horarios alternos, como grupo-curso. ¿Hm?. El curso en sí, asistiendo a clases especiales, en horarios especiales.

- Ud. dice que esos niños con ciertos problemas, tienen una evaluación diferente.

- Claro, una evaluación diferente.

- Pero en el SIMCE la evaluación es para todos igual, y ¿cómo ellos logran recuperar ese terreno?. Ya al llegar a 4° básico, ¿se supone que han recuperado ese terreno ?.

- En parte, en parte porque a veces las deficiencias son grandes, y no se logran dentro de un año, ni dentro de dos o tres años. Hay niños que tenemos acá que están ... por ejemplo, un niño, que yo me recuerdo en este momento, en 5° año, y todavía está con problemas, y está siendo tratado desde pequeño, porque ha tenido problemas de lenguaje, etc., una serie de problemas. Entonces, no se logra inmediatamente la solución al problema. Pero el niño, como que se va viendo tratado distinto, se va estimulando también. Y no es un niño al que se le condene, que tiene este problema y embromó no más, el niño. No, sino que al niño se le va apoyando en ese sentido. Trabaja también con guías, muchos trabajos con guías de trabajo para los niños, que ellos desarrollan, a medida que van cumpliendo las etapas, van cumpliendo objetivos y se les va proveyendo de nuevas guías de trabajo, para que ellos puedan trabajar solitos, aquellos que van más avanzados.

Aquí hay un sistema de premiación, también, a los niños que se destacan por varios valores. Eh... el año pasado era mensual, este año me parece que va a ser semestral. Porque había niños que se repetían a veces mucho (...) y nosotros quisiéramos a la mayoría premiarlos mucho. No es que no queramos premiar siempre al mismo niño, pero ojalá que, dentro del mayor tiempo, pueda variar un poquitito la premiación ... que no sean siempre los mismos alumnos.

- Ya.

- Los profesores aquí también, por otra, hacen cursos de perfeccionamiento. Incluso yo también asisto a cursos de perfeccionamiento, para estar más o menos dentro de las nuevas técnicas, de los nuevos métodos.

- Esos cursos, ¿los financia cada profesor, o ... ?

- Bueno, ha habido un tiempo ... fue por financiamiento del Colegio de Profesores. El Estatuto Docente nos dio la posibilidad de hacer cursos que los pagaba el Colegio de Profesores. Y luego, el año pasado, a fines de año, en segundo semestre del año pasado, hicimos un curso que lo financió mitad nosotros, y mitad el Colegio.

A ver, me voy a referir yo ... al Clima Escolar. Aquí el clima escolar es muy positivo. Es positivo en el sentido de que hay un sentido de camaradería, pero también de mucha disciplina. Hay ... se cultiva mucho la formación de hábitos aquí de los niños. Desde la presentación, hasta su ... la salida, del colegio ... eh ... la forma de conducirse con sus compañeros. Hay mucha formación de hábitos, eso es permanente. En el orden, en las salas. Pero también es un clima afectuosos, que parte desde la directiva, desde la dirección,

hasta todo el personal. Sí. La directora es una ... ella da el ejemplo siendo una persona muy cálida con los niños. Y es una actitud que se mantiene ... mantienen los profesores en general. De calidez. Hay un ambiente de armonía aquí, tanto de profesores como de alumnos.

El punto 4, que dice "la Disciplina" ... Aquí la disciplina se exige, la disciplina. Se exige disciplina. De otra manera no se podría funcionar, si no hay disciplina.

**- ¿ De qué manera se exige aquí la disciplina ?**

- Bueno, aquí, por ejemplo, hay formación en cada ... antes de entrar a cada sala, hay una formación, en el que se logra completo silencio, en el que se le entregan en cada momento mensajes a los alumnos, y también se premia, poh. También se premian ... Estos premios que damos ... se premia a los alumnos de mejor conducta. Se destacan. La profesora, la directora, especialmente, está siempre dando estímulos, ya sea de aplausos, de presentación del alumno, de pequeños estímulos materiales, en otras ocasiones, para destacar los niños que tienen buena conducta.

(Leyendo) "Margen de Libertad para el profesor ... Tiene bastante, bastante libertad del profesor, en el sentido de que él puede hacer innovaciones en las técnicas que él usa, y se promueven, además.

- Ya.

- Se promueven, además, esos cambios. O sea, no mantenerse en la rutina.

**- O sea, se promueve la creatividad ...**

- La creatividad del profesor. Aquí se hacen muchas salidas con los alumnos también a museos, a ver obras de teatro .... Estamos planificando en este momento para ir a Valparaíso a ver La Sebastiana de Pablo Neruda, la casa de Pablo Neruda.

No sé a qué se refiere "Evaluación del Desempeño Académico".

**- Si hay una política de evaluación del desempeño de los profesores, una evaluación regular ...**

- Bueno, es como indirecto. Es indirecto, porque hay consejos periódicos, entonces ahí cada profesor está evaluando su curso y es una forma más o menos indirecta de evaluar al profesor.

**- Claro, a través del rendimiento del curso.**

- Claro, aquí también se preocupa mucho la dirección del colegio de que los profesores tengan buena asistencia, en el sentido de que no fallen profesores. Acá nunca un curso

queda solo. Siempre está la persona que habla, yo, o el inspector u otro profesor que esté libre, pero siempre estamos atendiendo a todos los niños. No hay nunca cursos solos acá. En ese sentido, del "Grado de Compromiso de Padres, Apoderados y Alumnos", aquí, al profesor que está aquí, tiene que estar comprometido. De lo contrario, no puede funcionar acá. Tiene que estar ... Porque, digamos, todo el rodaje del colegio lo hace tener que estar metido, porque se le está pidiendo, información, asistencia a esto, información sobre un alumno, etc, etc. Los alumnos llegan, también de una forma, y luego van cambiando en el sentido de sentirse comprometidos e identificados con su colegio. Los niños se sienten contentos de pertenecer al colegio Villa España, acá.

**- Ya. Con el transcurrir del tiempo ...**

- Claro. Cuando un niño llega de una forma muy distinta, así como ...sin identificación ... Pero el alumno llega aquí, y se identifica con el colegio, y se le hace notar que está en un colegio que es bueno, que le exige, que lo quiere, que le pide, y que él tiene que responder a eso.

Y de los padres ... si, cada vez más, yo creo que hay más compromiso. Cuesta esto un poquito, porque la mayoría de los padres trabajan los dos, a veces son las madres no más que están a cargo de los niños, entonces a veces cuesta conseguirlos que asistan a reuniones, a entrevistas. Pero se les insiste, se les pide, se les vuelve a llamar una y otra vez hasta que los padres se dan cuenta que concurrir y responder de la situación de sus hijos ... ¿no?. Pero no es una cosa, en general, que sea tan ... que sea fácil.

(Leyendo) ... "Calidad de los Profesores" ... Bueno, Ud. entenderá que por el rodaje que hay acá, de exigencia, de participación, de participación, los profesores tienen que actuar bien. Tienen que responder también, porque ... También se estimula aquí al profesor que se destaca con su curso. Se le estimula muchísimo.

(Leyendo) ... "Estrategias Educativas" ... No sé a qué se refiere acá esto ...

**- La planificación pedagógica del colegio, a nivel de la Unidad Técnica y de reuniones entre los profesores, la planificación como de pautas en la estrategia pedagógica.**

- Claro. Bueno, aquí cada profesor ... Empezando, en primer lugar, la directora da su, a comienzos de año, da la pauta para, el comienzo de año, para la característica, eh ..., los objetivos que en ese año se van a destacar, en consejos de profesores, y a su vez cada profesor -la Unidad Técnica también- presentan sus objetivos, entonces la presentación de objetivos de los profesores ellos la manejan en sus cuadernos, ellos los manejan, y los ocupan . Ahí está indicado qué es lo que quieren conseguir, no sólo son el niño, sino que también con los apoderados, en su trabajo con los apoderados. Y, ya sea qué actividades van a desarrollar con los apoderados, y también, salidas, paseos, qué aporte se le va a pedir al apoderado en ese año, dadas las características de ese curso determinado.

- **Ya, claro.**

- (Leyendo) ... "Recursos e Infraestructura" ... Bueno, aquí tenemos biblioteca, tenemos un buen equipo deportivo, tenemos una multicancha, equipos de básquetbol, de vóleybol, mesa de ping-pong, profesores que practican con los niños, tenemos variadísimos talleres, tenemos en este momento la realización de 13 talleres. Tenemos talleres de computación, donde asisten los niños desde 1º año a 8º, más los talleres, tenemos un club científico, gimnasia rítmica, escuela de fútbol, básquetbol, grupos folclóricos, brigada de seguridad en el tránsito, baile español, catequesis, medio ambiente, coro, etc.

- **Ya. Son hartas actividades.**

- Tenemos bastantes actividades. Sí. Y ... hay bastante entusiasmo. Hay niños que quisieran pertenecer a un, dos, tres, cuatro grupos, pero eso se va limitando porque de lo contrario ... les quitaría tiempo para ellos, para preocuparse ...

- **O sea, los niños muestran mucho interés en participar.**

- Muestran interés en participar. Ahí está funcionando en este momento, ¿escucha?, (muestra la ventana) ... en este momento está ... hoy día es viernes ... vóleybol. Vóleybol está funcionando, con el profesor que los dirige.

- **Ya.**

- Y dentro también ... ¿sí?, ¡dígame no más!

- **Haciendo un resumen ... los factores a que Ud. le da más importancia, por lo que Ud. ha dicho, serían el diagnóstico y el apoyo especial que reciben los niños, por un lado, los cursos de perfeccionamiento de los profesores, y el clima escolar (...)**

- Factores básicos, sí, básicos. Disciplina, también. Y formación de hábitos. Eso es muy importante aquí. Disciplina y formación de hábitos. No es una disciplina rígida, en que al niño no se le permita interactuar, no. Incluso a los niños se les da la palabra, para que ellos digan algo, comenten algo, pero ... disciplina tiene que haber, de otra manera no se funciona.

(...)



TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°6:  
 (...) PROFESORA COLEGIO "VILLA ESPAÑA"

- Bueno, yo creo que los principales factores, fijate, son la contribución entre colegio-profesor, alumno-apoderado. Para mí es muy importante que haya una relación entre todas estas personas que inciden, porque los padres, bueno, en la casa, el apoyo en el colegio el profesor, la dirección del colegio, que también a nosotros nos apoya enormemente aquí, no tenemos ningún problema.

(Leyendo) ... "Metas ..." ... Nosotros nos fijamos todos los años una meta en relación al curso y lo que queremos lograr, lo que queremos conseguir con tal o cual curso, ya sea 4° básico u 8°, que son los ... eh ... nos fijamos un objetivo, una meta para el año. También objetivos específicos que los vamos desarrollando ... eh ... semanalmente, o ... mensualmente, de acuerdo al tiempo que nosotros le fijamos, y eso lo cumplimos.

- A ver, Ud. empezó a leer ahí (la pauta) (...) Pero antes de eso, que Ud. diga cuáles son para Ud. los principales factores (...)

- No, yo te estaba hablando en general de este primer punto. Te dije que el factor era bien importante la unidad entre comunidad educativa, colegio, comunidad-apoderado. Como para lograr, bueno, materiales y un montón de cosas que se necesitan para ...

- O sea, eso Ud. diría que es lo fundamental.

- Para nosotros es lo fundamental. Nosotros recibimos aquí el apoyo total del establecimiento.

- Ya.

- Para lo que nosotros queramos crear, el establecimiento, la dirección, está con nosotros. Eh ... en reunión de apoderados, cuando solicitamos una ayuda para estas cosas, también los apoderados están dispuestos a hacerlo, porque tenemos un nivel, medio, más o menos, sociocultural ... más o menos de medio para arriba, entonces tenemos el apoyo en cuanto a lo material, que se necesita bastante también para lograr ciertas cosas. Ejercitación, que se yo ... eso sería, más o menos, en general, como lo que yo te quería decir.

Ahora, (leyendo) la "metas y objetivos", como yo te hablaba, nosotros a comienzos del año nos fijamos metas generales para el colegio y también metas generales y específicas por curso, que son las que vamos a ir desarrollando en las unidades de enseñanza que vamos desarrollando a través de los días, y las semanas, y los meses, y los semestres y el año. ¿Hm?

(Leyendo) ... "Políticas de Perfeccionamiento...". Aquí siempre están los profesores -me incluyo- y todos los profesores estamos participando en cursos de perfeccionamiento,



o nos vienen a dar charlas acá, toma la directora, consigue ciertas personas para que vengan al colegio a conversarnos de ciertas cosas más modernas de la educación.

- Ya.

- Entonces estamos en continuo perfeccionamiento.

- Actualización.

- Claro, perfeccionándonos para ir, quizás, adaptándonos al medio y a la edad de los niños, y a lo que ellos van necesitando en este momento en siglo casi XXI, nos estamos ya como ... modernizando para el siglo XXI.

(Leyendo) ... "El clima escolar ..." Tú, no sé si tú te quieres referir aquí ... ¿referirte al ambiente del colegio, entre alumnos, profesores, al ambiente de unidad, de armonía que existe en el colegio ?

- Sí.

- Hay mucha armonía, mucha ayuda, pero si tú vas, por ejemplo, donde otro colega que haya tenido, ponte tú, SIMCE, el año anterior, tú le consigues material y está dispuesto a facilitarte material, a darte ideas y a ayudarte en todo lo que puede. Entonces, aquí en el colegio hay mucha ayuda, ayuda entre colegas, como te decía antes, ayuda entre apoderados, entre dirección, etc. Todo el cuerpo de profesores trabajamos así, como que bailamos al son del mismo ritmo, sí. Y eso lo produce tal vez la dirección del colegio, para que haya mucha armonía ...

(Leyendo) ... "La disciplina" de este colegio, te voy a decir que es buena, es buena. Se logran muchas cosas por eso, porque aquí se exige mucho en cuanto a la parte disciplinaria.

- Ya.

- Alumnos que no responden en este colegio, que no entienden, que se llama al apoderado, y que ya no cambió, bueno, al año siguiente simplemente no puede estar en este colegio, porque este colegio exige mucha disciplina.

- Ya.

(Leyendo) ... "¿ Libertad para el profesor ?" ... ¡Absoluta!. Nosotros trabajamos con absoluta libertad. La dirección nunca anda metida. Sabiendo que nosotros cumplimos teniendo el libro al día, las unidades al día, todo lo que es relacionado con la parte pedagógica, enseñanza-aprendizaje, la dirección no se mete. No. Porque sabe que tiene un equipo de profesores que somos, realmente los responsables, y nos ponemos la camiseta frente a las necesidades y obligaciones del colegio. En ese sentido, no tenemos problemas.

(Leyendo) ... "Evaluación del desempeño académico", realmente nosotros a fin de año hacemos toda esta evaluación, y hacemos un bosquejo por escrito y lo dejamos acá a Susy y a la directora, todo lo que nos planteamos en el año y lo que logramos, y también lo que no alcanzamos a lograr. Entonces la dirección lo toma, lo estudia, lo analiza, y el año siguiente en el primer consejo, nosotros vemos en qué fallamos, qué fue bueno, qué fallamos, qué puede aportarle la una a la otra, ¿cierto?.

Ya ... (leyendo) ... "Grado de Compromiso de Profesores, Padres y Alumnos" ... Muy bueno, muy bueno, porque cuando tú les dices a los padres, por ejemplo, "este año sus niños tienen que realizar tal cosa", qué se yo, los padres inmediatamente están con el profesor, y le exigen al alumno, y ayudan en toda la parte que se pueda.

(Leyendo) ... "Calidad de los profesores" de acá, ya te dije, excelente, y eso se lo puedes preguntar a la directora, porque ella siempre dice que se siente orgullosa del equipo de profesores, porque selecciona ... tiene muy buen ojo para seleccionar a su personal.

- Ya.

- (Leyendo) ... "Estrategias educativas" ... bueno, las estamos tratando de buscar siempre. Ahí no sé, a qué te puedes referir un poquito, me puedes clarificar un poquito más ...

- **Claro. Bueno, se refiere a hay una discusión en torno a los planes pedagógicos ...**

- Sí, sí, exactamente. Nosotros tenemos consejos acá todos los meses, parciales y generales, y allí estamos, como te decía antes, dando a conocer todo lo que estamos haciendo, lo que estamos tratando de lograr, y las estrategias que estamos siguiendo para lograrlo. De repente con esas estrategias no lo logramos, y nos aporta, otro colega, nos aporta lo que ella, lo que a ella le ha dado resultado. Entonces estamos intercambiando, como se dijera, un intercambio de estrategias educativas. Y todos nos tomamos en cuenta. Las más ... las con mayor experiencia, eh ... le puede dar, contar su experiencia a las más jóvenes, las más jóvenes también a nosotros nos aportan cualquier cantidad de cosas valiosas que nosotros también las tomamos. No somos egoístas en ese aspecto.

(Leyendo) ... Bueno ... "Recursos e Infraestructura" ... recursos, sí, los tenemos. Por ejemplo, cuando nosotros tenemos ... vamos ... el año que nos toca -a mí me va a tocar este año con el 4º mío la prueba del SIMCE- ya estamos juntando material para pruebas de ensayo. Tenemos bastantes pruebas de ensayo, eso sí. Están con cuadernillo, con hojas de respuesta, tal como va a ser la prueba. Entonces el niño ya llega preparado, para prepara su prueba, él sabe que va a tener un cuadernillo en que leer la pregunta y que no va a poder contestar allí, sino que va a tener que contestar en su hoja de respuesta, que va a tener que ennegrecer bien, que ... en fin ... que la computadora ... le enseñamos todo eso.

- Ya.

- Con los ensayos que les hacemos, como te digo, estamos continuamente haciendo pruebas de ensayo.

Y bueno, la infraestructura del colegio tú ves que es buena, que no hay problemas, que los cursos no son tremendamente numerosos. Son de 30 alumnos, la mayoría, un poquito más. Entonces, la infraestructura da para mantenerlos cómodos, a los niños, y en buenas condiciones para que realicen su trabajo ... eh ...con alegría, con, qué sé yo, con ánimo de realizarlo.

No sé si quieres algo más, o encuentras que estuve muy acelerada, pero como te digo, aquí estamos siempre, por lo mismo, acelerada, porque yo veo que mi curso está solito en este rato.

- No, claro.

- ... Y que no puedo estar mucho sin ellos.

- No, sería eso, sí.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA N°7:  
DIRECTORA COLEGIO "VILLA ESPAÑA"

- Mira, los resultados obtenidos a través de esta prueba SIMCE han arrojado ... eh ... un porcentaje mayor que la media de otros colegios. creo yo que el compromiso que hay en este establecimiento tanto de profesores, de padres, de la jefatura técnica -que colabora enormemente- y los niños, que están incentivados a tener buenos logros y demostrar lo que son capaces de hacer. Y también la mística que llevamos en el colegio, que es el de siempre avanzar y ... a pesar de los escasos recursos, a pesar de las vicisitudes, de los obstáculos, siempre el profesorado está comprometido con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entonces, en este caso, si me toman la prueba en los 4º, se dan estos logros; si me la toman en 2º, también verían logros, porque es todo un estado de avance. Se hace todo un seguimiento y ... las colegas son ciento por ciento profesionales, así que yo me saco el sombrero ante eso.

- Ya. O sea, el papel del profesor también ...

- ¡ es fundamental !, es fundamental. Y como te digo, es la mística del colegio. Porque, verdaderamente, aquí todos nosotros somos un equipo de trabajo, y todos nos ayudamos, y todos tratamos de que este 'buquecito' camine, y las colegas colaboran mucho, y hay una formación de hábitos marcada también, que eso ... increíble cómo influye también en tener buenos logros en muchos aspectos. En este momento tú me preguntas por el SIMCE, pero si yo te dijera ... cuando los niños salen fuera del colegio, van a un museo, o van a una actividad, siempre yo recibo felicitaciones por el comportamiento que han tenido los niños, la presentación personal, el vocabulario, cómo ellos preguntan, se interesan. Entonces, ¿te fijas?, insisto que es la mística, la forma de trabajo, y que yo espero que la mejoremos, espero que la mejoremos. Por ejemplo, si tú me dices los logros del SIMCE ... pueden ser superables, pueden ser superables.

- Ya. Ya, o sea, lo primero era, digamos, una respuesta espontánea. Bueno, esto yo lo tomé ... En el Centro de Estudios Públicos había un estudio que se hizo acá en Santiago con una encuesta a directores de escuelas con altos puntajes. Entonces, bueno, se les preguntaba algo parecido, cuáles eran los principales factores ... qué se yo.

- Ya.

- ... Entonces, eh..., se hizo un resumen, y éstos eran los puntos (señalo la pauta) que ellos siempre indicaban. Entonces ahora le voy a pedir a Ud. que se refiera a cada uno de estos puntos.

- Ya.

- **Algunos ya parece que los ha nombrado.**

- Sí, es que yo siempre hablo en forma global, porque soy totalmente sintética para mis cosas.

- **Claro, eso es lo ...**

- Sintética para mis cosas, me carga el 'carril', por así decirte (rie).

- **Sí, eso era lo más importante.**

- A ver ... Ya. Con respecto a la "Fijación de Metas y Objetivos Generales para el Colegio", ¡claro!, el colegio tiene su identidad, y nosotros estamos en base a eso y estamos funcionando y apuntando a la identidad del colegio.

- **Ya.**

- ¿ "Existencia de Políticas de Perfeccionamiento" ? ... Generalmente, eh..., las colegas participan en este tipo de perfeccionamiento. Nosotros, dado el punto de vista económico, nosotros también tenemos un ítem "perfeccionamiento" en los sueldos del profesorado, para que haya un mayor estímulo y ayudarles así a poder solventar estos gastos de perfeccionamiento. Nos ayudamos, también, de mucho material, nos ayudamos de TELEDUC, que es un excelente elemento, también. Han hecho bastantes cursos las chiquillas a este respecto.

¿ "Clima escolar" ? Mira, yo creo que el clima escolar es bien importante también, porque nosotros tratamos, en lo posible, de crear un clima familiar. Aquí, por ejemplo, el niño no se siente atemorizado, el niño no se siente a disgusto, eh..., porque tratamos nosotros de que verdaderamente sea un ambiente familiar y el apoderado, cuando ingresa al establecimiento, nosotros tratamos de incorporarlo para que se una a la gran familia "Villa España". Para que no se me sientan solitos, ni se me sientan extraños. Y hay un ambiente de camaradería, pero con los roles - y el respeto de las funciones como corresponde. Pero el apoderado que llega al establecimiento se siente acogido, y nosotros nos sentimos felices de que el apoderado venga, a sugerir, o a criticar en forma constructiva. Las reuniones, eh..., en la generalidad son amenas. No son monólogos, no son esas reuniones latosas, pesadas, en que lo único que hace el maestro es quejarse de la disciplina, esto y lo otro. O sea, tratamos de hacer todo un estudio, tratamos de incorporar escuela para padres en las reuniones, de preguntarle a los padres qué les interesa como tema. Es decir que tratamos, te digo sinceramente, de que las reuniones sean gratas. No sean latosas, y que el apoderado no diga "¡ Ya me tocó reunión de nuevo!", sino que se sienta deseoso de participar. Entonces, eso también lo ven los niños, porque los niños ven que ellos son el centro de atracción, y que verdaderamente se sienten como en su casa, que es lo que nosotros pretendemos las ... aquí, yo no sé si tú te habrás dado cuenta, pero yo tengo sólo maestras damas...

- Sí.

- No tengo varones, porque considero que la parte maternal es muy importante. Es fundamental que una maestra, que haya cumplido también su rol de madre, esté a cargo del niño, porque va a ser el manejo, y la guía va a ser mucho más cálida, porque eso...

- **Sobre todo cuando son de menor edad.**

- De menor edad. Porque verdaderamente nosotros tenemos de prebásica hasta 8° año, y en 8° año todavía los niños están necesitando la mano de la madre, la mano de la guía, que esté con ellos, y las profesoras lo hacen muy bien, y ... una de las metas es cantidad-calidad. Porque ... es importante eso.

(Leyendo) ... "Disciplina" ... Bueno, aquí yo tengo que reconocer que yo soy la mala de la película, porque soy la que me gustan las cosas bien organizadas, bien ordenadas, y los niños acá tienen su disciplina. Tú en estos momentos estás conmigo, tú te das cuenta que están todos los cursos en clase, no hay niños en el patio, no hay 'capeo de clase', por así decirte, ni profesoras que van de una sala a otra, y las profesoras tienen también su disciplina profesional, y los niños, por ende, también. Entonces ... No es una disciplina rígida donde el niño no pueda expresarse, pero sí la cancha está muy bien rayada y ellos saben qué es lo que pueden y lo que no pueden.

- Ya.

- Entonces, yo, en ese sentido, es un factor importantísimo, de que el colegio funcione bien cuando hay una disciplina detrás.

(Leyendo) ... "Margen de Libertad para el Profesor" ... Yo parto de la base que profesor es el profesional de la educación. Y como tal, él tiene manejo de técnicas, métodos, para poder encauzar sus clases. Ahora, si esas cosas apuntan a un objetivo general, están visualizadas con un seguimiento, en todo un proceso, a través del programa de estudio, en fin, y el colegio está siguiendo esa línea, yo lo dejo en plena libertad de acción respecto a la metodología, todo lo que él, con sus recursos..., o si yo, obviamente, le puedo cooperar, lo hago, pero el profesor en ningún momento se siente coercionado, que yo le imponga tal metodología, y no lo deje verdaderamente libre.

(Leyendo) ... "Evaluación del Desempeño Académico". Hay varios tipos de evaluación del desempeño académico que puede tener un profesional. Yo creo que la satisfacción de ver los logros en los niños, y el acercamiento del apoderado, y la petición de los apoderados de que sigan los niñitos con tal maestro es un tipo de evaluación. Otro tipo de evaluación es la que me puede dar la 'tía' jefe técnico, que es un pilar importante en esta parte. La observación que yo pueda tener -y yo soy hartito intrusita, y la verdad es que tengo como un sexto sentido, como un radar de apreciación con respecto al quehacer. Pero, en ese sentido te puedo decir que no es necesaria una escala evaluativa, o una escala

al final escrita para saber cómo funcionan las colegas, cómo se desempeñan, y los logros que han tenido, sino que es como 'respirable' la cosa, es como respirable.

- Ya.

- (Leyendo) ... ¿"Grado de Compromiso de Profesores, Alumnos y Padres"? ... La verdad es que éste es un colegio con las características que yo te he dado, donde el apoderado se preocupa de que el niño ..., cómo le va la niñito. No es que me vengan a matricular los niños y después vengan a buscar el certificado. O sea, el apoderado, en la generalidad, está preocupado y hay un compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nosotros tenemos, además, ... hemos diseñado una agenda escolar donde se tiene día a día todo el quehacer educativo y los padres, entonces, a través de ese calendario, de ese horario, se van enterando de las tareas, de los estudios, de las cosas que tienen que hacer, entonces no me pueden decir: "tía..." -porque además nos dicen tía, poh oye, somos todas tías porque, como te digo, el ambiente es familiar-, entonces "tía, es que el niño no me dijo a mí qué cosa", o sea, si el apoderado revisa diariamente la agenda, va a saber que diariamente el niño tiene tal o cual compromiso.

- Es más la mamá que el papá que ...

- La mamá es la ... sí, pues, si estamos en Chile, corazón. La mamá es la que más se preocupa se los peques..., pero tengo apoderados que yo me saco el sombrero también. Son apoderados estupendos, unos varones que son pero ... que confirman la regla, pues hijo, que salvan la situación.

(Leyendo) ... "La Calidad de los Profesores" ... Bueno, yo puedo decir que, como colegio particular, me puedo dar el lujo de seleccionar el profesor, de ver todo un perfil humano en el maestro -en este caso de la maestra, porque tengo solamente damas-, y puedo darme el lujo de seleccionarlas, de evaluarlas, y si funciona todo bien, y se suben al carro, y adquieren la mística, se 'ponen la camiseta' como les digo yo, tienen buenas relaciones humanas, no hay problemas entre ellas ... ¡forma parte del equipo!. Si no, tengo un año como para sufrir y decirle a fin de año: "colega, lo siento mucho, pero no puede seguir en el Villa España". Entonces, como particular me puedo dar ese lujo de seleccionar, hay otros colegios que lamentablemente les imponen de arriba fulano y zutano, y aunque no sea idóneo, los directores no pueden hacer nada. Pero nosotros hemos ido formando un grupo humano bien compacto y bien homogéneo, y hemos salido adelante.

(Leyendo) ... "Estrategias Educativas" ... Mira, se trata, en lo posible, hijo, de ser una 'busquilla' en este sentido. Verdaderamente una 'busquilla': "Mira, a mí me resultó tal cosa, ¡ocupémosla!"; "Mira, en el otro colegio donde yo trabajo hicimos tal experimento" ... Entonces siempre estamos buscando, buscando verdaderamente, tratando de conseguirnos a veces a muy bajo precio tal cosa... Las colegas tienen inquietudes y eso es lo importante; la jefe técnico también colabora bastante. Vienen acá: "Ya, chiquillas, si no es tan caro, listo, cómprenlo, pásenme la boleta", y por aquí, por acá, cuando es la parte económica. Tratamos en lo posible, hijo, de ser 'busquillas'-investigadoras educativas.

(Leyendo) ... Y los Recursos ... los recursos, bueno, va casado con esto. Eh... nosotros tenemos un plan de acción y si lo que los colegas van necesitando verdaderamente lo podemos solventar, cero problema; lo que no lo podemos solventar lo tenemos en carpeta, eh..., para programarnos y poder hacerlo. Pero lo básico está. Pero nunca para todo lo que quisiéramos. Y con respecto a la infraestructura, ahí es donde estoy sufriendo porque estoy con la capacidad pero al máximo ya, tengo todas mis salas ocupadas ya, realmente para el próximo año ya estoy ahogada aquí y tengo que pensar en edificar.

- Ya.

- Y de edificación, no puedo edificar mucho tampoco, porque sino me quedo con pocos metros de patio, hijo. Así que, pero, la perspectiva es, justamente, tener que crear otras instancias, otros espacios ... e inclusive estábamos viendo la posibilidad de comprar el local de al lado, que es un colegio que me lo ofrecen en este momento, para poder, eh ... , ofrecer a los apoderados la enseñanza media.

- Ah, la enseñanza media ...

- ... que sería verdaderamente una maravilla porque los niños cuando salen de 8° se desesperan, no saben dónde ir, se sienten totalmente desvalidos, y sobre todo si han estado en un colegio que los ha tenido tan acogidos, poh oye, tan ... en forma tan maternal que de repente se sienten pasando a ser un número en otro establecimiento.

- Claro.

- Entonces, en ese sentido ...

- Sí, una profesora me decía eso ...

- Sí, los niños se desesperan, o sea, terminando 8°, y se desesperan. Algunos dicen "quiero repetir pa' quedarme otro año".

- No, incluso yo fui ... en el colegio 'Cadete Arturo Prat', no sé si lo ubica ...

- Sí.

- Eh ..., me decían eso, bueno, que ellos tenían hasta 8° solamente y como es tan difícil el paso de 8° a 1°, eh, les pasaba que muchas veces los alumnos, sobre todo los buenos, se iban en 6° o 7° ...

- Exactamente.

- ... porque ...



- porque veían la continuidad.

- ¡ Claro !. Para que no fuera tan brusco el cambio.

- Claro, exactamente. Bueno, eso también nos pasa acá a nosotros. También nos pasa acá a nosotros de que es más fácil cambiarse en 7° año básico que en 1° medio. Entonces en este momento muy buenos elementos se me van al Instituto Nacional, se me van al Lastarria, se me van a Carmela Carvajal, que se yo, que son buenos establecimientos. Pero yo no les puedo ofrecer enseñanza media. Entonces, lamentablemente, tengo que aceptar con harta dolor que emigren, pues.

- Bueno, sí, eso sería más o menos ... Bueno, haciendo una síntesis de todo lo que Ud. ha dicho, ¿ cuáles serían los factores más importantes ?. O sea, de todo esto que hemos hablado, qué es lo que más determina ..., aparte, qué sé yo, los recursos económicos, o ...

- Mira, yo creo que, perdón que te ..., yo creo que el recurso humano. Es importantísimo. Un profesor, con la postura académica adecuada frente a los niños, con la entrega que corresponde. Eso es importantísimo. La calidad de alumnos que nosotros tenemos, también, con sus hábitos, con sus valores, con su disciplina. También es fundamental. Y obviamente que el profesor con esa mística y con ese estandarte de vocación puede entregarse y dar mucho.

- Ya. ¿ Y eso sería más determinante que, por ejemplo, el nivel socioeconómico de los alumnos, o que las capacidades mismas de los alumnos?, o sea, ¿ el trabajo del profesor puede llegar a contrarrestar, eh, problemas de aprendizaje de los alumnos?, o ...

- ¡ Puede llegar a contrarrestar ! ...

- ¿ O eso es lo más determinante ?. ¿ Qué es lo más determinante ? ...

- Mira ...

- ¿ los alumnos o el profesor ?

- ¡ El profesor !. Para mí, el profesor, porque justamente los cursos siempre son heterogéneos. Hay distintos niveles, hay niños con problemas de aprendizaje, hay niños que socioculturalmente están más desvalidos, ¿ verdad?, que no tienen acceso a muchas cosas, pero si el profesor se lo entrega, si el profesor incentiva, estimula, ese niño sube de nivel. Se forman monitores con los mismos alumnos. Entonces el alumno que tiene más capacidad ayuda al que tiene menos, en fin. O sea, son estrategias ... pero ¿ quién las maneja, esas estrategias? : ¡ el profesor!. Entonces, eso de que digan : "tengo muchos niños con problemas, que no se puede hacer nada porque son tan pobres" ... yo trabajé muchos años en escuelas pobres, m'hijito, muchos años en escuelas pobres. Niños que

verdaderamente no tenían que alimentarse ni cómo vestirse y que ... ¡era un desastre!. Tú pedías un material, no lo podían llevar, en fin, no tenían enciclopedia ... ¡pero ahí es donde está la labor, pues!, ¡ahí está la vocación del maestro, poh mi amor!. ¡De la nada, hacerlo todo!. O casi todo. Entonces, el profesor hace el curso. Esa es mi ... ésa es mi lema, hijo. El profesor hace su curso. Pero "tía, resulta que los apoderados son tan abúlicos, que no participan", en fin. "¡Usted está fallando, colega, Ud. está fallando!. Ud. hace el curso, Ud. hace sus apoderados, Ud. hace sus niños. Es tan fundamental la labor del maestro que, verdaderamente, los niños tienen que ser el reflejo del maestro. Y los apoderados tienen que tener una comunión con el profesor porque han depositado la confianza en ese momento para poder guiar a sus niños. Y si el profesor no es capaz, se va a perder, ¿no es cierto?. Pero si el profesor está incentivado para subir a los niños y para entenderse con los padres ... ¡Es la pieza clave!. Así que yo insisto, la educación en Chile progresaría, y seríamos cada vez mejor, si verdaderamente los profesionales de la educación fueran eso. Personas con mística, con vocación de servicio.

Y 'paso el avisito', pues, las normales nos formaron así. Las escuelas normales, poh mi amor, nos ponían como estandarte la vocación, y entrábamos sabiendo que íbamos a ganar poco dinero, que el sueldo no iba a ser bueno. Y a pesar de todo eso, nosotros estudiábamos porque teníamos el deseo de servir. Entonces, eso es lo importante. Yo insisto, el profesor hace el curso. Los niños podrán tener problemas de recursos, infraestructura, tendremos una sala con ... sin vidrios, pero si el profesor los acoge, los niños no se van a dar ni cuenta que están en una sala sin vidrios, poh mi amor.

- Claro.

- Entonces, para mí, eso es importantísimo, la entrega del maestro.

- Claro, bueno, es que, como ahora está de moda el tema de la educación y la modernización de la educación ... bueno, yo vi la parte teórica, y siempre hay teorías que son totalmente opuestas, o sea, unos dicen que los recursos económicos, el nivel socioeconómico es lo determinante; otros dicen que la labor del profesor ...

- Mira, yo creo que en todo hay porcentajes. Porque, obviamente si tú tienes niños limitados, si tú tienes niños limitados poh mi amor, así el profesor sea una maravilla de profesor, si no tiene cómo poder trabajar con esos niños, porque ...

- Y si no reciben apoyo diferencial ...

- Exacto, exactamente, no podría. Pero yo te estoy hablando dentro de la normalidad, de los límites normales, inteligencia normal, obviamente que el profesor se las tiene que jugar. Ahora, si el niño es limitado, tendrá el apoyo de un grupo diferencial, tendrá un apoyo siquiátrico, neurológico, psicológico, todo lo que tú quieras, pero así y todo, de esos niños, con todas esas limitaciones, igual el profesor puede hacer grandes logros.

- Claro.

- Grandes logros, igual.

- Ya.

- Yo creo que, yo, en lo que a mí respecta, el profesor es una pieza clave. Es una pieza clave.

- Eh ... Respecto a la prueba SIMCE propiamente tal, ¿Ud. le haría alguna crítica?. ¿Qué piensa de esto de evaluar los colegios, de hacer pública la información ?. Porque la idea de todo esto ..., bueno, detrás de todo esto hay un proceso de descentralización ... Entonces la idea es pasar, proporcionando información sobre el rendimiento de cada colegio, pasar un poco la iniciativa a los colegios, y sobre todo a los profesores. Entonces también está la idea del mercado acá detrás, o sea, que los papás, en este caso, serían una especie de consumidores de educación, entonces, teniendo toda la información, serían capaces de elegir el mejor colegio.

- Claro.

- Pero también se le hace críticas a eso porque ... en el sentido de que ... bueno, hay colegios que en realidad no están bien capacitados para competir, o sea, están en desventaja y sería injusto en ese sentido. Sobre todo en las escuelas municipales, que sé yo, que tienen más limitantes que, por ejemplo, las escuelas particulares. Entonces, eh..., ¿cuál sería su crítica a todo este sistema?.

- Mira, yo ... yo, como te digo, yo insisto que para mí el factor clave es el profesor. Por lo tanto, un colegio particular pagado, un colegio particular subvencionado, un colegio municipalizado, podría tener los mismos resultados si el profesor se pusiera la camiseta. Yo insisto que en eso no hay diferenciación. Porque el profesor que busca estrategias, que busca, innovar, se va a entregar, y verdaderamente va a trabajar. Y no tan sólo los profesores de 4º año. Porque pensemos que es todo un seguimiento. O sea, en 4º año, pero es lo que los niños han adquirido durante sus 4 años de enseñanza básica, o sea, no es cosa de foguear los niñitos en 4º básico, y haberse farreado los 3 años anteriores. No, no, yo pienso que no.

Lo otro que ... hay, bueno, muchas críticas que hacerle. En primer lugar, yo pienso que no debieran hacerse públicos estos resultados. Yo creo que lo importante es saber la calidad de la educación que tiene cada establecimiento, dentro de sus unidad educativa. ¿Cierto?. Si verdaderamente los logros son bajos, bueno, se hará un análisis, para poder superarlos. Si son medianos, obviamente. Si son superiores, también, y poder reforzarlos o mantenerlos. Pero considero que el apoderado en general no está capacitado como para poder captar este ranking de establecimientos.

- ¿Por qué no?.

- No está capacitado porque tantas variantes y tantas variables que se han manejado que él desconoce. Como por ejemplo, como por ejemplo, hijo, la cantidad de alumnos con problemas de aprendizaje que existen dentro de un establecimiento. Hay colegios que manejan mucho niños con problemas de aprendizaje. Hay otros que hacen una selección, y los que tienen de 6,5 para arriba no más quedan, además del examen que les hace el colegio, y las entrevistas a los padres. O sea, es una selección tan terriblemente espantosa, que es como lógico por m'hijito, que los resultados del SIMCE tengan que ser pero superiores. En cambio aquellos establecimientos que van recibiendo niños de otros colegios, y que tienen problemas de aprendizaje, en ese sentido están en desventaja si no tienen el profesor que se ponga la camiseta. Entonces, hay muchas variables que manejar. Entonces, el apoderado pone los resultados, fríos, y no analiza tantas variables que afectan.

- Claro, en esa selección que hacen algunos colegios hay una cierta discriminación, o sea ...

- Exactamente. Exactamente.

- O sea, no es un colegio que reciba a cualquier ... O sea, es distinto, por ejemplo, que se matricularan por orden de llegada que eligiendo ...

- Claro, claro. Mira, mira, nosotros acá hacemos un examen de admisión porque las notas que traen los niños de otros establecimientos muchas veces no reflejan la realidad que tiene el niño. Entonces, pueden llegar niños con 6,5, con 7, y que verdaderamente no tienen los conocimientos básicos. Entonces nosotros hacemos un examen de admisión. Pero se lo hacemos al niño que tiene un 6,5, un 7, como se lo hacemos al niño que tiene un 4. O sea, nosotros también hacemos un examen de admisión, pero para ver a qué nivel está el niño, y lo ubicamos, y lo nivelamos para poder surgir. Pero ...

- ¿ No para elegir ?.

- No para elegir, discriminar "éste entra y éste no entra", sino pa' ver de dónde vamos a partir con el niño, para hacer un diagnóstico a priori, antes del inicio del año escolar. Pero verdaderamente ... como te digo, yo sé que hay establecimientos que reciben todo lo que los otros establecimientos han ido mandando. Entonces, obviamente, si la calidad del alumno está por muy bajo de lo normal, entre comillas, esos profesores, también, son humanos, y no van a poder hacer más de lo humano. Entonces son muchas variables que ... (se distrae).

- Bueno, parece que sería todo.

ANEXO N°5

**LA ENCUESTA DE 1°s BÁSICOS  
DE JUNAEB**

JUNTA NACIONAL DE AUXILIO  
ESCOLAR Y BECAS  
DEPTO. ESTUDIOS Y DESARROLLO

ENCUESTA PRIMERO BASICO  
DEVOLVER A JUNAEB REGIONAL  
DIRECCION .....

ANTES DEL 30 DE MARZO

**INSTRUCTIVO:**

Esta encuesta tiene como objetivo, conocer las características de los alumnos que cursan primero básico, para su incorporación a los Programas de Asistencialidad de la Junta Nacional de Auxilio escolar y Becas.

La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), en su preocupación por el desarrollo integral del escolar chileno, mantiene programas Asistenciales que pretenden favorecer un acceso igualitario a la educación. Para tal efecto año a año se plantea la tarea de evaluar la necesidad de asistencia escolar a las escuelas básicas del país, aprovechando para ello la encuesta de primero básico elaborada por el Ministerio de Educación.

Esta encuesta pretende conocer las características de los estudiantes al momento de ingresar al sistema, generando indicadores del detenero económico y social a nivel de escuelas para determinar, vulnerabilidad de éstas.

Por lo anterior se desprende la necesidad de contar con información oportuna y completa. EL NO CONTESTAR, SIGNIFICA QUEDAR FUERA DE LOS PROGRAMAS DE JUNAEB, LA ENCUESTA DEBE SER LLENADA CON NUMEROS Y LETRAS CLARAS, EVITANDO LAS POSIBLES CONFUSIONES.

Se ruega contestar con el mayor cuidado los siguientes datos: FECHA DE NACIMIENTO, TALLA, RECIBE PAE, NECESITA PAE Y ESCOLARIDAD MATERNA, son los que presentan mayor cantidad de errores.

**1.- ANTECEDENTES DE LA ESCUELA:**

- El llenado de: REGION, PROVINCIA, COMUNA, debe hacerse a través del código que maneja cada escuela para determinar estas variables.
- Consignar con letra clara NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO, LOCALIDAD, DIRECCION, NOMBRE DEL PROFESOR JEFE.
- El RBO es el código que identifica a la escuela, por tanto debe consignarse con números claros, no debe haber transposición de números.
- En el rubro SECTOR, colocar código que corresponda.
- Bajo el título DEPENDENCIA, colocar código que corresponda.
- FECHA DE MEDICION DE PESO Y TALLA, debe indicarse, el día, mes y año en que se realizó la medición. Ejemplo, si se hizo el 23 de Junio de este año, se consigna 23/06/94.
- FIRMA Y TIMBRE DIRECTOR DEL ESTABLECIMIENTO: Se ruega no poner el timbre sobre las columnas contestadas.

**PANORAMA DE LOS ALUMNOS:**

La información relacionada con el niño, parte con el nombre que lo identifica, el RUN y continúa con una serie de antecedentes de la "A" a la "N", que se indican a continuación:

A.- SEXO      1= MASCULINO      2= FEMENINO

B.- FECHA DE NACIMIENTO:

DIA del 1 al 31, MES de 1 al 12, AÑO, según corresponda. ( no confundir con el año actual).  
En ejemplo: 05/07/80

## XIV- BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

### A- DESARROLLO PRODUCTIVO Y SOCIAL:

1. CEPAL: *Transformación Productiva con Equidad, la Tarea Prioritaria del Desarrollo de América Latina y el Caribe en los años '90*, Santiago de Chile, 1990.
2. CEPAL-UNESCO: *Educación y Comunicación, Eje de la Transformación Productiva con Equidad*, Santiago de Chile, 1990.
3. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS: *Ingresos de Hogares y Personas 1990-1993*, 1995.
4. MIDEPLAN: *Encuesta CASEN 1994, Resultados Generales*, 1995.
5. WORLD BANK: *World Development Report 1991*, 1991b.

### B- EDUCACIÓN : TEORÍAS

6. NASSIF, RICARDO : *Teoría de la educación : Problemática pedagógica contemporánea*. Documento 3.230 de CIDE, 1992.
7. TEDESCO, JUAN CARLOS : *Los paradigmas de la investigación educativa*, FLACSO-CHILE, 1986.
8. SCHIEFFELBEIN, ERNESTO: *Estrategias para elevar la calidad de la educación*. En: *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo* N°117, 1994.

### C- EDUCACIÓN : POLÍTICAS

9. COX, CRISTIAN : *La educación básica en Chile : Políticas del gobierno de transición, 1990-1994*. En: *Revista universidad futura*, Vol. 5, N°4, 1994.
10. FRANCO, Rolando; HOPENHAYN, Martín; NÚÑEZ, Iván; ÁLVAREZ, Edgardo; LAVÍN, Joaquin; VERDUGO, Osvaldo:

*Variabilidad Económica e Institucional de la Reforma Educativa en Chile*, CEPAL, Serie Políticas Sociales N°11, 1995.

11. JUNAEB : *La encuesta escolar de 1° básico : una forma de conocer la realidad social del país sin necesidad de muestreo, el caso chileno*. JUNAEB, 1995.

#### **D- EL SISTEMA DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**

12. MINEDUC: *SIMCE: Folleto Técnico SIMCE 1993 : Directivos y docentes educación básica*, MINEDUC, 1994.

13. MINEDUC: *SIMCE: Comparación de Resultados SIMCE 1990-1992*, 1993.

14. MINEDUC: *SIMCE : Resultados 1994, 4°s Años Básicos*, MINEDUC, 1995.

15. LEÓN FLORES, JUAN C. : *Análisis de los efectos de las variables estructurales sobre el rendimiento de los establecimientos educacionales : Comparación de los resultados SIMCE 1988-1990*. Memoria de Título en Ingeniería de Sistemas, Universidad Católica de Chile, 1989.

16. NUÑEZ, IVAN : *No es lo mismo medir que evaluar*. En: Revista de Educación N°226, MINEDUC, Santiago, Chile, 1995.

17. PRADO, MARÍA NELDA : *Un SIMCE no se puede improvisar*. En: Revista de Educación N°226, MINEDUC, Santiago, Chile, 1995.

18. SCHIEFFELBEIN, ERNESTO : *El problema no es cómo medir, sino qué medir*. En: *ibid.*

19. SCHIEFFELBEIN, ERNESTO : *Análisis del SIMCE y sus resultados*. En: Sergio Gómez (Editor) : *La Realidad en Cifras*, FLACSO, Chile, 1993.



### E- TEORÍA ORGANIZACIONAL

20. JOHANSEN, OSCAR: *Una teoría general de las organizaciones*, 1975.
21. KATZ y KAHN: *Psicología social de las organizaciones*, Prentice Hall, España, 1981.

### F- CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR

22. CUEVAS, SONIA : *Escuela educadora y clima organizacional*. En: Revista de educación N°179, MINEDUC, Santiago, Chile, 1990.
23. JUSTINIANO, OCTAVIO : *Cuestionario para medir clima organizacional*. Memoria de título de psicólogo, Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile, 1990.
24. VALENZUELA F., ALVARO : *Clima organizacional*. En: Revista de Educación N°124, MINEDUC, Santiago, Chile, 1985.
25. VALENZUELA F., ALVARO : *Clima organizacional : nuevos enfoques*. En : Revista de educación N° 175, MINEDUC, Santiago, Chile, 1990.
26. VALENZUELA F., ALVARO Y ONETTO L., LUIS : *Estudio ecológico de la actividad educativa a partir del desempeño del director y del clima organizacional*, Universidad Católica de Valparaíso, Documento CIDE N° 2.557.

### G- ESCUELAS EFECTIVAS :

27. ARANCIBIA, VIOLETA : *La educación en Chile : percepciones de la opinión pública y de expertos*. En : Revista del Centro de Estudios Públicos N°54, CEP, 1994.
28. ARANCIBIA, VIOLETA : *Efectividad escolar : un análisis comparado*. En: Revista del Centro de Estudios Públicos N°48, CEP, 1992.
29. ZÁRATE BARRERA, GILBERTO : *Experiencias educacionales exitosas : un análisis a base de testimonios*. En : Revista del Centro de Estudios Públicos N°48, CEP, 1992.