

**LA INFLUENCIA DE LOS MECANISMOS DE RENDICIÓN DE
CUENTA EN EL ABANDONO TEMPRANO DE LOS
PROFESORES DEL SISTEMA ESCOLAR CHILENO.**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación

Mención Currículo y Comunidad Educativa

FELIPE ALFONSO VERGARA MÉNDEZ

Profesor guía: Germán Rozas Ossandón

Sábado 4 de diciembre del 2021

**La influencia de los mecanismos de rendición de cuenta en el
abandono temprano de los profesores en el sistema escolar
chileno**

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal indagar la influencia de los mecanismos de rendición de cuenta, en el abandono temprano de los profesores del sistema escolar chileno. Es ampliamente resaltado en los estudios nacionales e internacionales, la importancia que tienen los profesores como uno de los principales agentes que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Por lo mismo, los sistemas educativos que tienen altas tasas de retención docente generalmente, tienen profesores más capacitados y experimentados, lo que favorece el proceso educativo.

Sin embargo, Chile tiene una de las tasas de deserción docente más amplias de la OECD. Estudios recientes han dado cuenta de la problemática de la deserción, identificando algunas de sus causas, dentro de las cuales se menciona el escaso tiempo, alta exigencia, estrés y des profesionalismo que tiene que ver con el rol técnico del profesor. Estudios internacionales recientes dan cuenta que existe una vinculación entre rendición de cuenta e intensificación del trabajo pedagógico. Por tanto, esta investigación justamente busca indagar en la relación existente entre deserción docente y rendición cuentas, puesto que nos parece un aspecto crítico del sistema educativo en la cual hay escasas o nulas investigaciones que aborden este tema como un objetivo central y prioritario en Chile. Para indagar esta problemática se diseñó un estudio de índole cualitativo con las técnicas de recolección de entrevistas individuales, grupos focales y triangulación a partir de un artículo especializado. Los resultados obtenidos plantean que existe una estrecha relación entre rendición de cuentas y deserción docente que se vincula principalmente a la sobrecarga pedagógica y sobrecarga administrativa, desde donde se pueden establecer numerosas relaciones con aspectos claves para el sistema chileno como la institucionalidad y el sistema de evaluaciones.

PALABRAS CLAVE: Docente, rendición de cuenta, deserción docente, retiro, abandono de la pedagogía, profesores, evaluaciones, pruebas estandarizadas, sistema de evaluación, SIMCE, PSU, Prueba Inicia, evaluación docente, carrera docente, institucionalidad educativa.

DECICATORIA

A Constanza Lizama, mi compañera de vida, cuyo camino de luz, tranquilidad y libertad me ayudó en este proceso. Sin sus largas horas de aliento, apoyo, y diálogo académico, no hubiese sido posible finalizar este camino.

A mi madre Luz María Méndez a mi difunto padre Sergio Vergara que me enseñaron los valores de la libertad de opinión y del debate para el desarrollo del conocimiento.

AGRADECIMIENTOS

Al cuerpo académico del programa de magíster que me enseñaron su rigurosidad técnica, por su exigencia e importancia del desarrollo humano y de la perspectiva crítica sobre el sistema evaluativo que valora al docente como constructor de conocimiento por sobre el rol técnico.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1	Introducción	1
	Problematización	2
	Preguntas de investigación	5
	Objetivos generales y específicos	6
CAPÍTULO 2:	Marco teórico	7
	El concepto “rendición de cuenta”	8
	La deserción docente en Chile	9
CAPÍTULO 3	Marco metodológico	11
	Enfoque Metodológico	12
	Diseño del estudio	12
	Participantes	13
	Técnicas de recolección.	14
	-Entrevistas semiestructuradas, grupo Focal y triangulación	
	Estrategia de análisis de resultados	15
CAPITULO 4	Análisis de resultados	16
	Resultados. Entrevistas en profundidad	17
	Análisis. Entrevista en profundidad	40
	Resultados. Grupo focal	46
	Análisis. Grupo focal	59
	Triangulación	62
CAPÍTULO 5	Discusión y Conclusiones	66
	Discusión.	67
	Conclusiones	81
	Referencias bibliográficas	83
	Anexos	88
	Consentimiento	110

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Problematización

Los sistemas educativos exitosos comparten una alta tasa de retención de los docentes, quienes son considerados un actor clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, la calidad de los profesores es uno de los aspectos más determinantes en las futuras oportunidades de sus estudiantes (Sander y River, 1996). En este sentido, los autores plantean que un factor clave para la formación de los docentes es su experiencia y perfeccionamiento (Herrán, 2008 e Imbernon y Colen 2014).

La bibliografía coincide en señalar que los mejores sistemas de educación tienen altas tasas de retención, puesto que los docentes de alta calidad mejoran los logros educativos de los estudiantes a largo plazo (Chetty, Friedman y Rockoff, 2014). De manera que los profesores con alta experiencia pedagógica, disciplinar y auto perfeccionamiento, tienen mayor impacto en los aprendizajes de los estudiantes (Herrán, 2008)

Sin embargo, estudios recientes señalan que Chile tienen una de las tasas más altas de abandono docente de la OECD (López, 2015). Tal es así, que cerca del 40% de los profesores dejan el sistema escolar antes de los primeros 5 años de profesión (Valenzuela, 2003). Este aspecto es crítico, puesto que obliga al sistema a estar constantemente formando docentes, muchos de los cuáles deciden seguir otros caminos, lo que implica múltiples esfuerzos no recompensados en términos de formación inicial, inserción profesional, perfeccionamiento académico, recursos económicos y, obviamente personales. Por lo mismo cabe preguntarse, ¿cuáles son las causas de la deserción según la bibliografía especializada?

Para adentrarnos en esta pregunta, vamos a distinguir las investigaciones cualitativas y cuantitativas a nivel nacional e internacional que han abordado esta problemática. Pese a ser un tema relativamente nuevo dentro de los estudios educacionales y pedagógicos, dado que se comienza a investigar con mayor énfasis recién desde los años ochenta, se observa que la deserción es un

problema que, de cierta manera, incide en mayor o menor medida, en los diferentes sistemas educativos del mundo.

Las investigaciones cuantitativas que han pesquisado este tema internacionalmente, destacan que uno de los factores que explica la alta deserción son los bajos ingresos que perciben los profesores (Murnane y Olsen, 1989, Estados Unidos) y las condiciones contractuales y materiales (Ingersoll, 2001, Estados Unidos). Otro aspecto que se destaca y que permanece poco estudiado en Chile, es el efecto que puede tener la doble titulación en licenciaturas que entregan nuevas oportunidades laborales fuera de la pedagogía que se da principalmente en carreras científicas tales como biología, física y matemática (Borman –Dowling, 2008, Inglaterra).

Mientras que los estudios cuantitativos realizados en Chile coinciden en señalar que unos de los principales factores son las bajas remuneraciones que perciben los profesores (Valenzuela y Sevilla, 2015, Chile) la precariedad laboral en las relaciones laborales y la deficiente infraestructura material tanto a nivel de establecimientos como de recursos pedagógicos (López, 2015, Chile); y la inestabilidad contractual según las características de cada establecimiento tales como particulares, subvencionados o municipales; tal es así que los establecimientos subvencionados concentran el 70% de las contrataciones de nuevos profesores. (Valenzuela, J. P. y Sevilla, A. 2003, Chile)

Así mismo, investigaciones cualitativas a nivel internacional coinciden en aspectos como las bajas remuneraciones, aunque ahondan en temas como la carencia de infraestructura y materiales (Rodríguez, 2012, México) y la intensificación de los primeros años que afecta sobre todo a los docentes que están comenzando la profesión (Manuel, J., 2002, Australia). Pese a que a nivel nacional hay escasas de investigaciones cualitativas, destacaré el excelente trabajo de Alfredo Gaete, María Castro, Felipe Pino y Diego Mansilla titulado *El abandono de la profesión docente en Chile: motivos para irse del aula y las condiciones para volver*, que señala que entre los motivos relevantes para desertar están la sobrecarga de trabajo, la desprofesionalización y tecnificación del trabajo y el escaso perfeccionamiento.

En síntesis, las investigaciones tanto cualitativas como cuantitativas a nivel internacional destacan como aspectos relevantes las condiciones laborales y los bajos ingresos económicos que reciben los docentes. Mientras que las investigaciones que se han hecho en Chile, coinciden en mencionar causalidades como intereses personales de los docentes, precariedad laboral en materias como hora de trabajo, contratos, remuneraciones, ambiente laboral, escaso apoyo directivo, sobrecarga de trabajo, desprofesionalización y escasa libertad para planificar y crear propuestas pedagógicas (López, 2015; Valenzuela y Sevilla, 2015; Garcés, 2010; Ruffinelli, 2003; Gaete, 2017).

Sin embargo, cabe preguntarse ¿Qué relaciones existen entre aspectos tales como las bajas remuneraciones, el ambiente de trabajo, la sobrecarga laboral y la desprofesionalización?, ¿Cómo se vinculan estos elementos?

En búsqueda de esta respuesta, observamos que recientes estudios han abordado las consecuencias negativas que tienen la implementación de evaluaciones de gran escala y de la intensificación de los mecanismos de rendición de cuenta en los profesores. En especial, las tensiones provocadas por la cobertura curricular que exige a los docentes pasar gran cantidad de contenidos en volúmenes casi inabarcables (Cox, C. 2018), la presión por resultados, la inhibición de su juicio evaluativo, la escasa participación en el diseño curricular y la exclusión en la toma de decisiones (Flórez, 2019). A esto se suma a la burocratización del quehacer docente que ha minimizado los espacios de reflexión e innovación, afectando negativamente la autoestima profesional de los docentes y la motivación en el trabajo, lo que se relaciona con el aumento del estrés. (Falabella y De la Vega, 2016).

Como se ha evidenciado, el tema de la deserción docente ha sido investigado de forma acotada durante estas últimas décadas, las que sin ser masivas, han permitido aproximarse a este fenómeno a partir de investigaciones de carácter cualitativo (Gaete, 2017) y cuantitativo (Valenzuela, J. P y Sevilla, A., 2003 y López, 2015). De igual manera, las consecuencias que tienen la rendición de cuenta en los profesores ha sido abordada por autores como Flórez (2019), Cox (2018) y Falabella y De la Vega (2016) quienes la vinculan a la implementación

de ciertos mecanismos de rendición de cuenta que están presentes en el sistema escolar chileno.

Sin embargo, hasta el momento no se han realizado estudios que vinculen profundamente la deserción docente y la rendición de cuenta. Por lo mismo, la relevancia de esta investigación está dada por establecer este vínculo, puesto que se ha analizado bastante bien toda la sobre exigencia que provoca el sistema de pruebas estandarizadas, pero poco sabemos de la influencia que pudo tener esto en aquellos maestros que decidieron abandonar la profesión en los primeros años de enseñanza.

Pregunta de Investigación

Por tal motivo, nuestra pregunta de investigación es: ¿Cuál es la relación existente entre el modelo de rendición de cuentas aplicado en Chile con la deserción docente?

De manera que el objetivo general del presente estudio es indagar respecto de la posible relación entre los mecanismos de rendición de cuenta y el abandono de los profesores en el sistema escolar chileno.

¿Por qué hablamos de rendición de cuenta y no de evaluaciones estandarizadas? La rendición de cuenta es un concepto ampliamente acuñado en las investigaciones educativas tanto a nivel nacional como internacional. Lo curioso es que la mayoría de la bibliografía nacional la da por sobre entendida y no se detienen mayormente en su significado. Este aspecto es relevante, pues al plantearse el significado de rendición de cuenta desde una mirada amplia, es posible introducirse en aspectos que pueden ser incómodos tales como: ¿a quién se rinde cuenta?, ¿por qué se rinde cuenta?, ¿para qué se rinde cuenta? No basta el hacer por hacer, sino que hay que darle un sentido.

Objetivos generales y objetivos específicos

Por todo lo anterior, cabe preguntarse, ¿Cuál es la relación existente entre el modelo de rendición de cuentas aplicado en Chile con la deserción docente? Será posible acaso que nuestro sistema educativo esté expulsando a profesores y profesoras jóvenes del sistema escolar que tenían energía, creatividad, ganas de enseñar y entregar lo mejor de sí a sus estudiantes. Antes de ir a este punto, cabe preguntarse ciertos conceptos críticos de la investigación. ¿Qué es rendición de cuenta?, ¿Qué entenderemos por la deserción docente?, ¿Por qué es importante indagar estos elementos para avanzar hacia una comprensión más amplia de este problema?

Objetivo General:

Indagar respecto de posible relación entre los mecanismos de rendición de cuenta y el abandono de los profesores en el sistema escolar chileno.

Objetivos Específicos

- Describir cómo funcionan los mecanismos de rendición de cuenta en el sistema escolar chileno.
- Analizar las exigencias laborales del sistema de rendición de cuentas en los docentes del sistema escolar chileno.
- Conocer la opinión de los docentes que abandonaron tempranamente el sistema escolar sobre los mecanismos de rendición de cuenta.
- Relacionar rendición de cuenta y deserción docente, según el relato de los docentes.

CAPÍTULO 2
MARCO TEÓRICO.

El concepto “rendición de cuenta”

Stobart (2010) al acercar la rendición de cuenta a la vida cotidiana la utiliza en el sentido de:

“Juzgar la eficacia de determinadas actividades, que pueden ser generales como los servicios médicos o restringidas a una iniciativa específica. Por regla general el centro de la atención se fija en la organización, por ejemplo los hospitales, los sistemas de transporte y las escuelas, en vez de hacerlo sobre los individuos que reciben estos servicios. Esto suele implicar el uso de recursos, por lo que quienes lo financien querrán saber qué se ha conseguido con sus inversiones. Cuando hay una necesidad dramática de mejorar un servicio, suele ponerse en juego una mezcla de incentivos y penalizaciones. Esta mezcla puede producir el efecto de choque buscado, pero cualquier mejora de rendimiento medido se producirá a menudo a costa de algunas consecuencias no buscadas que empiezan a distorsionar el sistema” (pag. 136)

En síntesis la rendición de cuenta se aplica en diferentes áreas de la sociedad como educación, salud, transporte, vivienda y se caracteriza por focalizarse en la “eficacia” de determinadas actividades, poniendo acento en la organización, en el empleo “eficaz” de los recursos económicos y que cuando se buscan hacer cambios drásticos se suele recurrir a un juego de incentivos y penalizaciones.

La rendición de cuentas aplicada en educación mantiene elementos como eficiencia, recursos e incentivos, aunque se añaden elementos que complejizan aún más el concepto. Para Meckes (2007), la rendición de cuentas está directamente relacionada con los sistemas de medición nacional de aprendizajes que requerirán más exigencias de precisión y estandarización. Esto requiere que la comunicación de los resultados sea cada vez más precisa y explícita.

Mientras que para Juan Bravo (2011) en su trabajo *SIMCE: pasado, presente y futuro*, señala que la incorporación de la prueba SIMCE a la nueva institucionalidad (que derivó en la Agencia de la Calidad), constituye un gran

avance puesto que lo sitúa como un componente más de “un eficaz sistema de rendición de cuenta, y no como la única herramienta disponible para evaluar el desempeño de los estudiantes, los establecimientos y los docentes”. (p. 210).

Tanto para Meckes como para Bravo, la rendición de cuentas está asociada a las evaluaciones por rendimiento. Esta concepción también es reafirmada por Stobart (2010) que señala que son características de la rendición de cuenta basada en exámenes las metas que se presentan como estándares de rendimiento, los objetivos como niveles exigidos de logros, las medidas que son las pruebas con las que se juzga el rendimiento y las consecuencias que están vinculadas a un juego de penalizaciones y recompensas.

La evaluación entendida como fenómeno tiene una influencia muy potente en el sistema. Tal es así, que según Teresa Flórez (2012) en Chile ha existido una resistencia a cambiar o eliminar las evaluaciones de alto riesgo pese a sus distorsiones. Esto se debe por el presentismo e inmediatez de las autoridades políticas o por razones más profundas vinculadas con la necesidad de control social y de mantención de un *statu quo*. Una importante corriente de autores ha abordado cada vez más la relevancia que tiene la evaluación para el tipo de sociedad que se proyecta desarrollar (Flórez 2012, Gysling 2017, Sánchez-Amaya 2003, Santos 2003, Forster 2017).

La deserción docente en Chile

Con respecto a la segunda línea del trabajo que dice relación con la deserción docente, ésta también ha tenido algunos significados diversos. El interesante estudio cuantitativo titulado *El Retiro temprano de profesores del sistema educativo de Chile* de Iván López Catalán (2015) entiende al abandono docente como la salida de los profesores del sistema escolar chileno cotejado en la Base de Datos Idoneidad Docente del Ministerio de Educación

Mientras que en el trabajo cualitativo de Gaete, Castro, Pino y Mancilla (2017) llamado *Abandono de la profesión docente en Chile* distingue tres tipos de abandono: tipo 1, son quienes dejan el aula de clase para tomar cargos de gestión al interior del colegio; tipo 2, quienes dejan el aula y la escuela pero

siguen vinculados a la educación en fundaciones, en la academia o en instituciones gubernamentales y finalmente; el tipo 3, para quiénes dejan el aula, la escuela y la educación.

A través de este estudio, se entenderá al “sistema escolar chileno” en su aproximación etimológica a escuela o colegio. Por ende se abordará el abandono de los profesores de las aulas de las escuelas, liceos y colegios. Se prefiere este concepto al de “sistema educativo”, puesto que este último incluye a las Universidades, elemento que claramente se escapa al área de nuestra investigación.

CAPÍTULO 3
MARCO METODOLÓGICO

Enfoque Metodológico

Con respecto a la metodología, luego de un profundo proceso de reflexión se optó por un diseño de investigación de enfoque cualitativo. Esto, porque el objetivo general es indagar respecto de la posible relación entre los mecanismos de rendición de cuenta y el abandono de los profesores en el sistema escolar chileno para lo que es muy pertinente indagar en las percepciones de los docentes que tomaron esta decisión.

Por tanto, se consideró que la mejor forma de realizar esta indagación es justamente preguntando y consultando a aquellos profesores que abandonaron jóvenes la docencia, sobre qué motivos tuvieron y de esa forma indagar si las consecuencias de los mecanismos de rendición de cuenta, influyeron en esta decisión. Tal es así, que según Parra (2005) lo cualitativo desde una visión epistemológica comprende al conocimiento en relación a la interacción entre sujeto y contexto social, puesto que el contexto está influido por variados elementos subjetivos y por las relaciones sociales. Por ende, este enfoque nos permite acceder a sus concepciones de mundo a partir del contacto con los sujetos y sus subjetividades.

Diseño del Estudio

Siguiendo en este punto a los postulados de Flick (2004) se distinguen tres posiciones básicas respecto a la indagación de campo, tales como, el interaccionismo simbólico, etnometodología y las posiciones estructuralistas y psicoanalíticas. Si bien, los elementos del interaccionismo simbólico son interesantes en el punto de estudiar los significados subjetivos y las atribuciones individuales de sentido. Considero pertinente, para esta investigación, guiarse en el enfoque de la etnometodología, ya que “esta escuela analiza el problema de como las personas producen la realidad social en y por medio de procesos interactivos.” (Flick, 2004, p. 34)

De esta manera, guiándonos en las ideas de Harold Garfinkel (1968): “Los estudios etnometodológicos analizan las actividades cotidianas como metáfora de los miembros para hacer estas mismas actividades visiblemente racionales y

comunicables para todos los efectos prácticos, es decir “explicables” como organización de actividades cotidianas comunes.” (p. VII)

El desafío de esta investigación es introducirnos -por medio de las técnicas de recolección que detallaremos a continuación- en las vivencias cotidianas de los profesores, para averiguar en sus relatos los motivos y razones que tuvieron para abandonar el aula, buscando comprender si estas motivaciones están o no vinculadas con la rendición de cuentas.

Participantes

Los participantes de este estudio fueron nueve docentes. Esto, porque este número permite destinar un tiempo adecuado de indagación y de análisis para cada uno de los participantes. Se optó por una muestra consistente en docentes que abandonaron la pedagogía, cuyas edades al momento de salir de las aulas bordeaban los 25 y 35 años; esto porque el tercer objetivo específico de nuestro estudio es conocer la opinión de los docentes que abandonaron tempranamente el sistema escolar sobre los mecanismos de rendición de cuenta.

¿Por qué se focalizó en los profesores que abandonaron tempranamente el sistema escolar y no en todo el universo disponible? Se debe a que según los estudios de deserción docente (Valenzuela, Gaete, López) la mayoría de los docentes que abandonan el sistema, lo hicieron tempranamente. Tanto es así que el 40% se retira en los primeros 5 años de ejercicio (Valenzuela, 2003). Por este motivo, se considera que la realidad es más crítica en los primeros años.

Se utiliza el término “abandonaron tempranamente” a los profesores que dejaron el sistema dentro de los primeros 5 años de profesión, ampliamos el margen de 5 a 10 años para disponer de un universo más amplio de participantes.

Cabe señalar que la gran mayoría de los docentes que participaron en el estudio tuvieron entre 25 y 35 años al momento de ejecutarse el estudio, aunque hay algunos, en menor medida, que bordeaban los 40.

Técnicas de recolección

1) Entrevista en profundidad semi estructurada con guion temático

Se realizaron nueve entrevistas en profundidad. La razón de esto fue la profundización de los discursos emergentes de aquellos profesores que abandonaron el sistema escolar tempranamente. Se empleó un número acotado para facilitar el recuerdo de las vivencias que tuvieron los participantes al momento de abandonar las aulas, identificando, los motivos que expliquen por qué desertaron de la pedagogía.

La entrevista en profundidad, permitió develar la subjetividad a través del discurso individual, como afirman autores Delgado y Gutiérrez (1999) pues, “las entrevistas sirven para conocer cómo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.”

2) Grupo Focal

Se realizó un grupo focal con cinco docentes que participaron en la entrevista en profundidad, focalizándonos en aquellos profesores que mencionaron a menudo aspectos de la rendición de cuenta. Puesto que como nos dice Hammui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) el grupo focal permite “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos.” (p.56) Por tanto, esta técnica nos permitió explorar las motivaciones, creencias, conocimientos y experiencias de las personas.

3) Triangulación

Siguiendo a Aguilar y Barroso (2015) una de “las ventajas de la triangulación como metodología de investigación en las Ciencias Sociales, es que es un procedimiento que nos va a permitir obtener un mayor control de calidad en el proceso de investigación y garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados alcanzados.”(p. 1). En este sentido, en esta investigación se utilizó la triangulación metodológica que se refiere a la aplicación en una misma investigación de diversos métodos para recoger información, lo que permite

contrastar resultados y comparar, entendiendo que los métodos son instrumentos para investigar un problema y facilitar su comprensión.

En este estudio se realizó una triangulación determinada por dos técnicas como son la entrevista en profundidad y el grupo focal y una tercera técnica que corresponde a un análisis del artículo de Gaete (2017) *Abandono de la profesión docente* que se contrasta con los resultados obtenidos. Se eligió este artículo, porque, al igual que la nuestra, es una investigación cualitativa que aborda la deserción y que por tanto es un punto interesante de referencia; pese a que no aborda la rendición de cuenta. De esta manera, se busca asegurar que el sesgo del investigador disminuya, además de que la información tenga mayores niveles de confiabilidad y credibilidad.

Estrategia de análisis de resultados

Para el posterior análisis de resultado de las entrevistas en profundidad, se realizó un análisis de contenido de las entrevistas, distinguiendo primero citas destacadas, las que se sintetizaron y luego se agruparon varias citas por temas recurrentes, agrupándolas en unidades de registro. Posteriormente estas unidades se vincularon a unidades de contexto, para finalmente extraer las categorías. Este mismo procedimiento indicado aquí, luego se repitió con el grupo focal. Luego los resultados de la entrevistas en profundidad y del grupo focal se interpretaron a partir de una reflexión profunda de los discursos presentes, para luego analizarlos en perspectiva con el texto “Abandono de la profesión docente”, con el fin de levantar información más profunda y focalizada respecto de la rendición de cuentas y las consecuencias que puede traer para los actores sociales de la educación y a los docentes en particular.

Consentimiento.

Para esta investigación se les entregó a todos los participantes un documento de consentimiento informado con el fin de clarificar los objetivos de la investigación y el resguardo de la confidencialidad de la información recabada. El investigador se comprometió a devolver los resultados. Los documentos utilizados siguen las directrices del comité de ética de FASCO y están disponible en anexos.

CAPITULO 4
ANÁLISIS DE RESULTADOS

Resultados. Entrevistas en profundidad

A continuación se presentan los resultados del análisis de las entrevistas individuales en profundidad semiestructuradas con guion temático, las que se clasificaron según dimensiones vinculadas a los objetivos de la investigación. De estas, cuatro fueron definidas previamente y surgió una nueva dimensión en el transcurso del estudio, sumando en total cinco dimensiones, las cuales son:

- 1) Rol docente. (surge en la ejecución del estudio)
- 2) Descripción de rendición de cuenta.
- 3) Exigencias de la rendición de cuenta.
- 4) Opinión de los docentes sobre rendición de cuenta.
- 5) Relación entre rendición de cuentas y deserción en el sistema educativo

En la primera etapa se realizó un análisis de contenidos de las nueve entrevistas (E1 hasta E9), primero ordenando las citas según tema, las citas fueron divididas en Percepción docente (P n°), Descripción rendición de cuenta (D n°), Exigencias laborales (EL n°), Opiniones sobre la rendición de cuenta (O n°) y Relación entre rendición de cuentas y deserción docente en el sistema educativo (R n°). Quedando 70 unidades de registro. Posteriormente estas unidades se vincularon a las unidades de contexto, quedando en total 27 categorías.

Tabla 1

Dimensiones y categorías extraídas a partir de las entrevistas individuales

DIMENSIONES	CATEGORIAS
Rol Docente	<ol style="list-style-type: none"> a. Profesor experto b. Rol socioafectivo c. Formación inicial d. Trabajo colaborativo e interdisciplinario. e. Docente transformador: la perspectiva sociopolítica
Descripción de rendición de cuenta	<ol style="list-style-type: none"> a. Jornadas laborales extensas. b. Sobrecarga pedagógica c. Sobrecarga administrativa d. Jerarquía institucional e. Pruebas estandarizadas y estigmatizadoras
Exigencias de la rendición de cuenta	<ol style="list-style-type: none"> a. Escasez de tiempo b. Evaluación constante c. Rutinas laborales

Opinión sobre la rendición de cuenta	<ul style="list-style-type: none"> a. Agobio SIMCE-PSU b. Evaluación docente arbitraria c. Lógica competitiva, individual y de mercado d. Rol técnico de la educación e. Docencia bajo sospecha y desconfianza. f. Vulneración Socioafectiva.
Relación entre la rendición de cuenta y la deserción docente.	<ul style="list-style-type: none"> a. Sobrecarga laboral b. Sistema paternalista c. Desvalorización docente d. Deterioro de la vida personal y familiar e. Deterioro de la salud f. Carrera docente como “camisa de fuerza” g. Deserción como oportunidad de crecimiento h. Injusticia, corrupción y problemas de infraestructura.

DIMENSIÓN 1: ROL DOCENTE

a. Profesor experto: Disciplina, pedagogía y currículum

Descripción: Los participantes señalan que el profesor debe ser un motivador que despierte la curiosidad en los estudiantes. Debe tener un sólido manejo disciplinar, pedagógico, curricular y capacidad de movilizar habilidades complejas, enseñar pensamiento crítico, autonomía, promover el autoaprendizaje, facilitar la construcción de opiniones propias y conocimientos complejos que los preparen para su vida futura.

Citas:

E1. P2. “No me interesa que un alumno aprendiera fechas, nombres, sino pudiese entender cosas como la diversidad de las causas que llevan a un determinado hecho o conflicto, y pudiese también ir aprendiendo cosas como la comprensión de lectura, que pueda aprender también conceptos, y priorizar también lo que va a significar que este alumno probablemente va a ir a una Educación Superior, poder insertarse en el mundo laboral, pueda tener cosas que también le puedan servir, más allá de conocer fechas, nombres y memoria básicamente”.

E4. P11. “Yo considero que el profesor o profesora en la educación escolar tiene que ser en primer lugar competente en lo disciplinar, porque es una dimensión que puede ser la más relevante en estricto rigor pero, considero que también es importante que sea competente en el ámbito disciplinar que domine bien su especialidad, en mi caso, castellano, literatura, en el caso de un docente de ciencias, las ciencias correspondientes y así, creo que es un requisito fundamental”.

b. Rol Socioafectivo: conocimiento de los estudiantes y de su situación emocional y socioafectiva.

Descripción: El profesor debe tener una amplia calidad humana, manejo de habilidades blandas y disposición para escuchar a los estudiantes, fortaleciendo el rol socioafectivo y el vínculo estudiante-profesor.

Citas:

E1. P1 “Un profesor creo que tiene que tener al menos dos características principales, la primera de ellas, debe ser, un conocedor del área que está enseñando, creo que es súper importante, y por otra parte también tiene que tener las habilidades blandas, ya sea, un profesor que pueda generar vínculos con sus estudiantes, más allá del contenido que va enseñando, que tenga capacidad de diálogo, entre los estudiantes, que sea también, alguien que pueda, entregar espacios para que los alumnos puedan expresar sus opiniones”.

E2. P5 “Creo que el rol del docente debe ser, no lo veo como el rol de alguien que enseñe, que alguien que enseñe como, haber, yo creo que el rol fundamental del profesor es ser una guía y que ellos aprendan a aprender (...) es enseñarle a pensar a que vean por si mismo y que aprendan a aprender, eso, eso creo que es el rol del profesor. Enseñar y convertir a más gente en un ser pensante que tenga su propia opinión que tenga su propia forma de ver la vida. A aprender habilidades básicas, las habilidades fundamentales y eso, y que aprendan a aprender, a analizar”.

c. Formación inicial: motivaciones valóricas y humanas al momento de estudiar pedagogía.

Descripción: Se observan como aspectos motivadores para estudiar la carrera de pedagogía el compartir valores, conocimientos, el compromiso social, el disminuir las brechas, enseñar al estudiante la autonomía, la superación, el desarrollo de potencialidades, fortalecer la autoestima y enseñarles a ser críticos con la sociedad.

Citas:

E6. P17. “Decidí estudiar pedagogía como para aportar un poquito en esas brechas que tenía demasiado abismante y también porque sentía que el profe tiene un rol importante no tan solo por el tema de traspasar conocimiento sino es como tu marcas al estudiante como que a veces una

palabra bonita al inicio del día o cosas un poco mas afectivas pueden hacer que los chiquillos que tienen más problemas puedan ir cambiando su estilo”.

E5. P13 “Y para mí siempre enseñar a tenido un poco con darle la oportunidad a estudiantes de condiciones de vulneración socioeconómica, cultural, etc. Como de darles las oportunidades a que accedan a otros mundos (...) mi idea de ser profe de música tiene que ver con democratizar la actividad musical”.

d. Trabajo colaborativo e interdisciplinario.

Descripción: El profesor debe saber trabajar de manera articulada y en equipo con los diferentes integrantes de la comunidad, con un énfasis en el trabajo colaborativo, interdisciplinario y articulado con profesores de diversas disciplinas y la comunidad.

Citas:

E9. O64 “Uno de los planteamientos de mejora que debería existir, como los docentes ocupan sus horas no lectivas con objetivos pedagógicos, de trabajo colaborativo, de acompañarse entre pares, reflexiones pedagógicas en conjunto, consejos en el foco pedagógico o en la mejora de la escuela y los estudiantes, cuánto tiempo se pierde en la escuela el llenar libros en colocar notas, en firmas, no es cierto, que tienen un foco burocrático en el fondo y no en los aprendizajes”.

E5 P16 “El trabajo colaborativo me parece importantísimo, yo hoy día lo único que quiero es trabajar en equipo, creo que la soledad del profesional es algo que es atacable en el fondo, porque tu dices infraestructura no es tan viable, bueno estamos en un mundo hipotético, pero creo que las dinámicas de trabajo pueden cambiar si uno empieza a dedicarle tiempo al trabajo en comunidad, trabajo interdisciplinario o incluso multidisciplinario, pero para mí es comunicarme más con mis colegas y terminar con la fragmentación del Currículum”.

e. Docente transformador: la perspectiva sociopolítica y democrática.

Descripción: El profesor debe tener una conciencia político-social, reconociéndose como agente de cambio e impulsar la democratización del conocimiento, facilitando procesos de empoderamiento y transformadores de la sociedad para mejorar la equidad del país.

Citas:

E4. P10 “Cambiar las posibilidades incluso después yo ayudando a terminar a mi mama y tratando de tirar a la familia para arriba, también sentía que al ser docente podía ser un agente de cambio de esa misma forma con otras personas, otros estudiantes, otras estudiantes”.

E4.P11 “También es súper importante y lo otro creo que es importante que un docente también tenga una conciencia político social y con esto me refiero que no solo tenga una posición política definida y en específico pero si que entienda que la educación es una esfera en la que se juegan hartas cosas en la vida de las personas”.

DIMENSIÓN 2. DESCRIPCIÓN RENDICIÓN DE CUENTAS

a. Jornadas Laborales Extensas.

Descripción: Los profesores deben cumplir horarios y jornadas muy extensas que deben cumplirse con puntualidad y vestuario formal, las que pueden llegar a las 12 horas diarias, con escaso tiempo de descanso y almuerzo entre clases. A esto, además, se suma la necesidad de trabajar fuera de la jornada, en trabajos extra programáticos, reunión de apoderados y planificaciones que se piden con mucha anticipación.

Citas:

E5. EL 14 “Trabajaba en un colegio con doble jornada, jornada de mañana y jornada de tarde, tenía 19 cursos, 44 horas de contrato, tenía 19 cursos entre I y IV medio, entraba al colegio, 7:45 empezaban las clases porque como teníamos dos jornadas había que comprimir todo (...) pero sí

entraba al colegio y no tenía ningún descanso siempre estaba moviéndome de sala a sala, tenía como te decía las clases pegadas una de otra y el tiempo que me quedaba era para revisar cosas o para atender las consultas de los estudiantes y las estudiantes que tenían por ahí, esa era mi rutina, bueno y después volvía y me iba a la Universidad y después llegaba a la casa como a las 21:30 de la noche, era un poco esa mi rutina de colegio”.

E4.D6 “ Tener clases desde las 8 de la mañana, bueno llegar a veces un rato antes, a veces justo a la hora, dependía el día, hacer clases desde las 8 de la mañana hasta las 4 de la tarde, una jornada súper extensa con hartas clases, tres bloques de clases en la mañana mas dos bloques de clases en la tarde y luego de eso, había hora de trabajo no lectivo que en mi caso la mayoría de los días porque tenía jornada completa me quedaba hasta las 7 de la tarde, de 4 a 7”.

b. Sobrecarga Pedagógica: múltiples exigencias pedagógicas tales como planificaciones, evaluaciones, informes de notas, estudio de contenidos.

Descripción: Las y los profesores deben cumplir principalmente con las planificaciones que incluyan inicio-desarrollo-cierre y con otras exigencias como trabajo colaborativo, trabajo con PIE, evaluaciones vigiladas y exigidas por UTP, leccionario, libro de clases, trabajos administrativos no considerados en horas no lectivas, subir las notas a NAPSIS, cobertura de los aprendizajes que son muy exigidos porque están vinculados con las platas de los establecimientos y los índices de calidad y gestión.

Citas:

E4.D9 “En la escuela nos pedían hacer aparte de las planificaciones (...), yo insisto que planificar las actividades docentes es algo fundamental, creo que sería una irresponsabilidad ser docente y no planificar el trabajo que uno va a hacer, pero se pedía un formato de planificación clase a clase que tenía que detallar absolutamente todo y paso a paso y la verdad es que eso era poco viable en función del tiempo que teníamos la planificación docente (...) las horas no lectivas me alcanzaban básicamente solo a eso y resulta que uno tiene que revisar, tiene que elaborar material pedagógico, tenía que hacer varias cosas más, entonces uno terminaba haciendo ese trabajo administrativo un poco a la rápida no por ser irresponsable sino porque las circunstancias así lo ameritaban”.

E9. EL 32 “La tarea administrativa (...) con los libros, subir las notas, esta cuestión del NAPSIS, trabajo con los apoderados, las iniciativas que es las entrevistas, las reuniones que es lo que implica ser profesor jefe, entonces ahí hay un trabajo como de monitorear a tu curso (...), situaciones de PIE (...) con respecto al agobio que yo sentía con respecto a esos temas si era un tema complejo de repente, planificar, trabajar en la casa, llevarte las pruebas y revisar en la casa y si incidía el hecho de que claramente uno de los desafíos para uno de estos días era aumentar las horas no lectivas, (...) para poder revisar, siempre es insuficiente en una escuela que te exige que es academicista y que te exige instrumentos de calidad entonces es complejo”.

c. Sobrecarga Administrativa: Múltiples exigencias administrativas tales como llenado de libros, reuniones, consejos de profesores, reuniones de apoderados, informas de personalidad.

Descripción: Se destaca el exceso de trabajo administrativo y de reuniones que suelen ser extenuantes y con poca información relevante, lo que implica una sobrecarga laboral, quitando tiempo para la reflexión de procesos pedagógicos.

Citas:

E4. D10 “Tener reuniones puramente informativas y a veces por ejemplo se iban dos tardes completas en las semana, dos días de la semana que teníamos horario no lectivo, de 16 a 19hrs de la tarde, esas 6 horas, porque son dos días distintos eran puras reuniones en las que uno no sacaba nada en limpio, eran solo cuestiones administrativas que perfectamente lo podía a ver visto dirección con inspección y con las instancias administrativas correspondientes”.

E4. D8 “Sobre todo reuniones formativas, que perfectamente podría haberse enviado por mail, o un instructivo impreso u otros mecanismos, a veces eran reuniones extensas, muy extenuantes y eran puramente informativas, ni siquiera eran reuniones que se hicieran un trabajo crítico de analizar, lo que se está haciendo de pensar cómo conducir los procesos pedagógicos como enfrentar ciertos problemas en específico que afectan la dimensión pedagógica, eran más bien puras cuestiones administrativas eran sobrecarga de reuniones por un lado, y por otro sobrecarga de llenar papeles y formularios que nadie leía”.

d. Jerarquía Institucional: modelo de gestión empresarial y jerárquico.

Descripción: Se refiere a la escuela como pirámide jerárquica con órdenes de arriba hacia abajo y las dinámicas de control que se dan a nivel central y directivo.

Citas:

E5. D12 “Hay un problema que la escuela no es realmente una comunidad sino que es una pirámide que se dan órdenes de arriba para abajo entonces de repente parece que los profesores y las profesoras deberíamos asumir roles más de liderazgo dentro de la escuela, mucho más participativo y en la toma de decisiones por cierto, porque afecta el trabajo y a los estudiantes que al final somos los profes y las profes que los conocemos, entonces claramente es un rol mucho más activo del rol técnico que tenemos hoy día que siempre estamos siendo supervisados”.

E5. D16 “Para mí eso de que tienes que pasar la lista cada vez que vuelves del recreo, tiene mucho que ver de controlar a los estudiantes, en el caso de los profesores y profesoras netamente de control, si de control, pero yo no sé si realmente el jefe de UTP agarra el libro y se pone a ver qué es lo que uno escribió coherente con lo que escribió en la planificación, etc. Siento como que es de control pero el control que se genera en lo profes, responde al control que genera el sistema en las escuelas, cuando ¡¡Ay!! Vienen de la Superintendencia” (...) pero es de control desde bien arriba, tiene que ver con las evidencias que siempre hay que ir dejando, de que se hizo el trabajo y eso no significa que el trabajo se haya hecho bien para mí es una forma de controlar, es burocracia en el fondo”.

e. Pruebas Estandarizadas Estigmatizadoras: catalogan estudiantes, profesores y establecimientos.

Descripción: Los participantes señalan que SIMCE-PSU es una medición que cataloga a estudiantes, profesores y establecimientos por puntaje a través de la competencia, lo que se vincula a asignaciones económicas.

Citas:

E2. D4 “Con respecto al Simce, es una herramienta de medición donde se cataloga, estamos evaluando, diciendo, este colegio tiene tal puntaje, primero estamos apoyando que exista una competencia por adquirir los conocimientos básicos, o algo que es una derecho como ser humano

constitucional (..). Creo que no es una herramienta que mida otro tipo de habilidades, solo mide habilidades con respecto al pensamiento de la asignatura o al pensamiento, en mi caso lógico – matemático, creo que con respecto a la evaluación de los estudiantes, es una forma de demostrar o de saber si la educación es buena. También, el SIMCE nos cataloga como educadores, como colegio con buen puntaje, o colegio de excelencia académica es un colegio que le vamos a dar un bono”.

E5. D15 “El Simce y que es profe, bueno evidentemente tiene ese afán de clasificar cierto las escuelas, nosotros nos afectó el último Simce en el colegio porque quedamos en el último nivel, insuficiente si no me equivoco, ya, por lo tanto, se generó en la escuela todo una psicosis de como se iba a remontar todos esos resultados y personalmente creo que estas asignaturas pueden ayudar a que los estudiantes desarrollen más las habilidades y se solicita que desarrollen habilidades de lectoescritura y matemáticas”.

DIMENSIÓN 3: EXIGENCIAS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS.

a. Escasez de tiempo: Jornadas Laborales extensas, planificaciones, cobertura curricular y múltiples exigencias.

Descripción: Los profesores deben cumplir horarios y jornadas muy extensas que deben cumplirse con puntualidad y vestuario formal, las que pueden llegar a las 12 horas diarias, con escaso tiempo de descanso y almuerzo entre clases. A esto además se suma la necesidad de trabajar fuera de la jornada en trabajos extra programáticos, reunión de apoderados y planificaciones que se piden con mucha anticipación que no están considerados en el tiempo del contrato.

Citas:

E4. O27 “La distribución de las horas lectivas y no lectivas, también es una condición laboral fundamental y es una de las razones por las que los docentes creo yo, se suelen frustrar más, porque no tienen tiempo para hacer cosas, cosas fundamentales, y eso te genera, no solo te lo decía yo sentir que “tengo ganas de hacer esto y no puedo” porque no tengo tiempo y eso genera también frustración”.

E9. O64 “Son parte de las normativas que tiene el sistema escolar, por ejemplo la agencia de calidad, la superintendencia te exige que tu cumplas con llenar las horas no lectivas, ahora como director me doy cuenta que te exigen un papeleo con las firmas, ponte tu no has firmado el libro y si tú no tienes firmado el libro, te pasan una multa. Es un tema que desde arriba fue diseñado de esa forma. (...) su foco es burocrático, (...) ¿cuánto tiempo se pierde en la escuela el llenar libros en colocar notas, en firmas no cierto que tienen un foco burocrático en el fondo y no en los aprendizajes?”.

b. Evaluación Constante: Juzgados desde una lógica evaluativa y estandarización

Descripción: Los participantes señalan que te evalúan constantemente, más que en cualquier otro trabajo del sistema público, ya que incluye pruebas estandarizadas que trabajan por el resultado. Se destacan que es importante evaluarse para analizarte, pero que la actual se emplea para juzgar más que para ayudar. Señalan que la calidad docente es medida con SIMCE, portafolio, resultados, exigencias de UTP, responsabilidad, horarios y trabajo administrativo.

Citas:

E3. O17 “El profe ya en una jornada normal tiene evaluación pero el profe siempre le toca súper pesado, entonces sumarle una carga extra se hace invivible, por eso te decía se observa casi en desarrollar una tesis durante el año, para lo cual no hay tiempo y no hay energía y eso va a desencadenar en un profe desmotivado en la clase que ya no dan más entonces obvio que la calidad de la educación va a verse afectado porque humanamente es imposible aguantar tanto”.

E9. EL35 “Muchos profes se van del sistema por bajos salarios y entendiendo que tienes que tener una cantidad de requisitos para tener un salario estable, tienes que evaluarte y en la primera evaluación no te sube ningún tramo, en la segunda evaluación, no cierto, después de 4 años te pueden evaluar no cierto, entonces ponen una cantidad de trabas para ir subiendo dentro de esta carrera”.

c. Rutinas Laborales: Repetitivas y tediosas.

Descripción: El contexto escolar como las jornadas, pruebas y reforzamientos SIMCE-PSU y la carrera docente, implica rutinas tediosas con poco espacio a la creatividad lo que dificulta realizar innovaciones.

Citas:

E2. EL7 “Se transformó en una rutina súper abrumadora, respecto a lo que es uno como persona, te transformaste en una maquina del sistema, siempre es lo mismo (...), una rutina que es una zona de confort en donde yo me sentía bien, pero no me sentía motivado.”

E1. EL4 “Las exigencias con los plazos, con las evaluaciones, y con el contenido que tienes que implementar en un tiempo limitado y determinado, impiden que un profesor pueda llegar a ser innovador o poder llegar a tomar decisiones dentro del aula.”

DIMENSIÓN 4: OPINIÓN SOBRE LA RENDICIÓN DE CUENTAS.

a. Agobio SIMCE-PSU: Provoca tedio, estigma y castiga, descontextualiza, uniforma procesos pedagógicos.

Descripción: Los participantes señalan que el sistema de pruebas SIMCE-PSU tiende a rigidizar y aplanar los procesos pedagógicos, provocando aburrimiento y tedio, además contribuye a la estigmatización de estudiantes, profesores y escuelas, debido a su sistema de premios y castigos, siendo un instrumento descontextualizado a las realidades contextuales de los estudiantes.

Citas:

E3. O16 ” Yo creo que agobio, eso es lo primero que se me viene, de hecho los estudiantes saben que ese año se les evalúa y siguen con el Simce, tienen claro que no es una nota, que no les afecta es tanto, que lo que los colegios presionan (...) que tienen un discurso para hacerlos enganchar con el tema “si a ustedes les va bien al colegio le pasa esto, entonces les benefician a ustedes”, hay distintas triquiñuelas, pero creo que eso, se produce una presión dentro del año y un desgaste innecesario (...) pero tampoco le puedo decir “sabes haz lo que quieras” (...), hay

muchos estudiantes que también lo cuestionan y que no están ni ahí con rendirlo bien y lo declaran y en los profesores estrés absoluto”.

E4. O21 “Simce se le da un uso completamente desproporcionado, en relación de para lo que realmente sirve, el Simce ha sido utilizado para estigmatizar escuelas, estigmatizar estudiantes, estigmatizar docentes, ha sido utilizado incluso sin proponérselo porque no esta declarado con una intención, para asignar o no asignar premios a los profes en dinero, para asignar o no asignar a los profes premios en cantidad de horas no lectivas, que se le asigna muchas veces, también para catalogar estudiantes, yo vi docentes, casi haciéndoles regalos a los estudiantes para que se tomaran en serio la prueba”.

E4. O22 “Las escuelas terminan podando la diversidad de estrategias de enseñanza, la diversidad de evaluación que uno podía implementar y solo para enfocarse en cuestiones como el Simce, entonces termina siendo un mero entrenamiento para una prueba, todo eso empobrece mucho los procesos educativos (...) estas pruebas terminan siendo casi como una aplanadora que uniforma los procesos los vuelve excesivamente monótonos, excesivamente rígidos y eso produce en los estudiantes estrés, aburrimiento, tedio, desmotivación”.

b. Evaluación Docente Arbitraria:

Descripción: Los participantes señalan que la evaluación docente funciona bajo el paradigma de rendición de cuenta, donde profesores, escuelas rinden cuentas al Estado, donde tiene serios problemas debido a las arbitrariedades y discrecionalidades que presenta, generando una presión excesiva porque los resultados inciden directamente en el tramo e ingreso de los docentes; aspecto que termina provocando frustración y desencanto.

Citas:

E9. O62 “Respecto a la evaluación docente (...), graves consecuencias, 1° el caso de la carrera docente y sus tramos, en las comunidades se va generando (...), ah este tiene tramo avanzado, este tiene 1, este le fue pésimo, (...), genera una lógica de competitividad en las comunidades, muchas veces no sana, se pierde un poco la lógica formativa de la evaluación. Oye este profe tiene estas fortalezas, estas debilidades, también, genera baja autoestima a los profes que les va mal. Hay profes que llega el momento de la evaluación docente y es una pesadilla (...). Hay otros contextos donde empieza el juicio público, “oye como sacaste

básica oye soy penca weón” que también tiene con la dinámica y el paradigma que estamos funcionando”.

E7. O39 “La Evaluación Docente la encuentro súper arbitraria muy del amiguismo, a mí me tocó evaluarme en mi primer año, más encima justo cuando empezaba la carrera docente en mi primer año, entonces al final quedé encasillada en inicial, siendo que podía haber quedado encasillada al tiro en competente, porque como no tenía los años de experiencia porque era mi primer año, no pude optar a un mejor rango y ahí me di cuenta que el evaluador par es alguien que lo manda el DAEM, o sea jefe del director DAEM y lo que uno le diga de repente se divulga porque me pasó, cachai, porque yo le hice un comentario a él, de que no me gustaba la directora por ejemplo y eso después tuvo consecuencias”.

E7. O40 “En lo personal, creo que es un mal sistema y hay profes que en verdad inventan todo, nunca voy a olvidar jamás en la vida que fui actriz de las evaluaciones docente de las grabaciones de clase. No puedo decir que participé, no, yo fui actriz de esas grabaciones, porque los profes practicaban con uno antes y te decían así: “tú vas a salir en ese momento y vas a hacer tal cosa” entonces no le creo, yo tenía un profe de biología que era terrible penca, malo, malo, malo y después de la nada tenía un computador como con el logo del ministerio y le preguntamos, yo estaba como en 3° o 4° medio, ¿oiga porque ud tiene ese computador?” dijo, “Es que salí destacado en la evaluación docente”.

c. Lógica competitiva, individual y de mercado de la Rendición de cuentas

Descripción: la educación implementada bajo el Modelo SIMCE-PSU instala una visión de competencia, mercado y comercialización que pierde el foco en el desarrollo humano y emocional, dejando de lado valores ciudadanos y formativos.

Citas:

E2 O8 “Entregas material, todo se transformó en ser una máquina de conocimiento que no para. Una de las soluciones podría ser que una vez a la semana los profesores salgan a un cerro, conversen, que exista el profesor para sentirse motivado, entonces es súper cruel y es súper fome que el sistema solo nos utilice como una máquina de conocimiento y nos olvide como seres humanos, esa es una de las cosas que me hizo salir.”

E9. 060 “En el caso de los profes también agobio laboral, desencanto con la labor, perder el foco a poder evaluar de otra forma, diversificar su planificación, terminamos siendo incluso, no sé si sabes de estas empresas que les entrega a los profesores las planificaciones ya dadas, le entrega la planificación, la evaluación lista y el profesor tiene que implementarla solamente, entonces nos transformamos en tecnócratas de la educación”.

E9. 063 “lógica de competitividad, de rendir cuentas, insisto yo creo que eso está bien, pero nos hemos sesgado y funcionado desde una lógica cuadrada de un sistema que sólo mira los números, sólo mira los resultados. (...) Por un lado el sistema va caminando, el sistema educativo chileno al dejar de lado las notas, al darle mayor importancia particularmente en el año de pandemia a la educación formativa y no a la sumativa, pero tenemos un lógica de la ley de inclusión. Se supone que todos debemos acceder, pero también tienes este otro paradigma de un sistema de resultados, entonces estamos en un sistema que está en una constante contradicción”.

d. Rol técnico de la educación: Resguardado por pruebas estandarizadas, ATE e instituciones tales como la Agencia de la Calidad y la Superintendencia.

Descripción: Los participantes señalan que existe una contradicción entre el currículum evaluado que se ejecuta por SIMCE-PSU con énfasis en matemáticas-lenguaje que redundan en agobio laboral y fortalece las ATE y la tecnocracia de la educación versus el currículum valórico y ciudadano. La lógica de competitividad de la rendición de cuentas hace que lo numérico sobrepase lo formativo. Mientras la Agencia de la Calidad y la Superintendencia te exige llenar un enorme papeleo en trabajo administrativo que presionan a través de multas. El sistema está diseñado de esa forma desde arriba, donde el foco está en lo administrativo sobre lo pedagógico.

Citas:

E4. 022 “Las escuelas terminan podando la diversidad de estrategias de enseñanza, la diversidad de evaluación que uno podía implementar y solo para enfocarse en cuestiones como el Simce, entonces termina siendo un mero entrenamiento para una prueba, todo eso empobrece mucho los procesos educativos”.

E5. D19 “Este rol técnico del profe, que va a agarrar el programa y se pone a hacer las clases, las unidades y lo sigue tal cual y que no se cuestiona nada, entonces siento que la carrera docente ha apuntado un poco a eso, al control y a tenernos con miedo, y a terminar de hacer lo mismo que hacen los cabros para el SIMCE en el fondo o para la PSU, “prepararse para eso” y cuando eso se acaba, ya me olvido hasta la próxima”.

e. Docencia bajo sospecha y desconfianza.

Descripción: Hay una cultura de desconfianza hacia profesores desde la dirección, porque el consejo solo tiene carácter consultivo que evita que los profesores sean reales agentes de cambio, debido a las condiciones laborales bajo las cuales están sometidos.

Citas:

E4. R23 “Hay una cultura de la desconfianza que los profesores tomen decisiones, de hecho las mismas normativas establecen que el consejo de profesores no es una instancia resolutoria, es solamente consultiva, la decisión la puede tomar el dueño del colegio que puede que no tenga idea de pedagogía, la puede tomar la directora que puede que tenga muy poca experiencia en trabajo en aula o se le haya olvidado el trabajo en aula”.

E4. O26 “Muchos docentes que quieren ser actores de cambio, generar cambios positivos en la vida de sus estudiantes, sobre todo algunos que trabajan en contextos sociales de mucha vulnerabilidad (...) les imponen estas condiciones y se sienten atados de manos, porque sienten que lo que los obligan a hacer no tienen mucha relación con lo que ellos esperaban hacer, entonces eso produce frustración también, la frustración hace que muchos docentes se desencanten de la labor docente, conforme pasa el tiempo”.

f. Vulneración Socioafectiva.

Descripción: Se observa que el régimen de competencia tiende a estigmatizar, no hay acompañamiento, el tiempo de descanso es mínimo por situaciones como la evaluación docente, el trabajo administrativo, los informes de notas, las planificaciones, escasas horas no lectivas, lo que suma a contratos a plazo fijo y una evaluación permanente. Toda esta carga socioemocional provoca altas situaciones de estrés y agobio.

Citas:

E4. O24 “El SIMCE en específico (...) provoca a veces cuotas de estrés innecesarias, a veces estresa en demasía a los estudiantes sobre todo en la escuela donde todo está pensado para rendir bien y que los números sean muy buenos en relación a estas pruebas, hay escuelas donde eliminan horas de arte, de educación física y todo eso que lo consideran accesorio, casi como si fuera un adorno dentro del currículum”.

E4. O16 “Se produce una presión dentro del año y un desgaste innecesario y hay estudiantes que los que son más críticos, obviamente están cuestionando al profe porqué, porque tienen que rendir y ahí uno igual queda en una encrucijada porque en realidad tampoco creo en eso, pero tampoco le puedo decir “sabes haz lo que quieras” entonces uno queda un poco al medio, tratando de defender lo indefendible, pero también sucede que hay muchos estudiantes que también lo cuestionan y que no están ni ahí con rendirlo bien y lo declaran y en los profesores estrés absoluto”.

DIMENSIÓN 5: RELACIÓN ENTRE LA RENDICIÓN DE CUENTA Y DESERCIÓN DOCENTE

a. Sobrecarga Laboral: Extenso currículum, jornadas laborales, pruebas estandarizadas y calendarización extensa.

Descripción: La jornada laboral extensa, las evaluaciones, planificaciones, plantillas, los trabajos extras, los incentivos económicos y condiciones laborales deficientes terminan provocando estrés y agobio laboral. Lo que se suma a alta carga de contenidos, el currículum, los libros ministeriales, la calendarización esquematizada y los plazos muy reducidos que son agotadores.

Citas:

E1. R1 “La alta carga laboral que implica ser docente, puesto que es un trabajo que es 24/7 prácticamente. El profesor es alguien que se le exige mucho, se le demanda mucho, se le evalúa y además tiene que lidiar con muchas cosas dentro de las aulas, el docente tiene que ser capaz de pasar los contenidos, en los plazos que se le van exigiendo desde el Ministerio, pero a su vez también tiene que ir lidiando con una montón de cosas que van pasando dentro del aula, (...) se transforma también en algo agotador, eso desde mi experiencia”.

E3. R12 “Dentro del agobio está el tener que responder a muchas más cosas para las cuales uno está preparado, siempre se dice así que los profes terminan haciendo de todo como psicólogos, que se yo, y el sistema educacional chileno es súper paternalista y exige a los profes a tener ese rol, y yo no digo que este mal en el sentido que uno está además trabajando con emociones que tienes que conocer, pero es mucha más la exigencia al respecto, en que lo digo, en que también está el que uno tiene que estar dispuesto o disponible más bien dentro de su jornada a las entrevistas, al trabajo con apoderados, y creo que esas son cuestiones que uno no tiene tampoco herramientas y no sé si mucha energía para eso”.

b. Sistema Paternalista: Superposición de roles y exigencias de jefatura

Descripción: Los participantes señalan que el sistema educacional es muy paternalista y exige a los docentes acompañar constantemente a los estudiantes, preocuparse de su comportamiento, rendimiento, afectividad lo que termina jugando en contra, porque justifica una superposición de roles a los que los profesor no está preparado, lo que termina aumentando el agobio laboral.

Citas:

E3. R14 “Hubo un año que hice intercambio en Francia, hice clases allá de Español, y ahí pude observar del paternalismo que hay acá versus allá que era todo lo contrario, el profe entra a la sala, sale y adiós, no tiene nada que ver con la vida personal del estudiante más que el saludo cariñoso, y ahí me incomodaba porque acá uno está en la puerta y hay estudiantes que se te cuelgan al cuello (...).Pero yo notaba esa tranquilidad en el trabajo y la calidad en la clase, cada clase que me tocaba acompañar se notaba la planificación de principio a fin y eso daba una cierta sistematización también en el ritmo de los chiquillos, yo estaba

en un colegio municipal semi rural que las clases funcionaban, los cabros tenían una metodología en el trabajo y también estaba la responsabilidad en ellos, se notaba lo metódico”.

E3. R12 “Uno tiene que estar dispuesto o disponible más bien dentro de su jornada a las entrevistas, al trabajo con apoderados, y creo que esas son cuestiones que uno no tiene tampoco herramientas y no sé si mucha energía para eso, porque si a uno le toca por ejemplo una jefatura, ahí es otro cuento además de la carga adicional, además uno tiene que velar por cada estudiante, su rendimiento, su comportamiento tener tiempo extra para poder conversar con el estudiante, tratar de intervenir”.

c. Desvalorización Docente: Ambiente laboral, trabajo administrativo, situación financiera, desvalorización de las asignaturas artísticas y poca valoración del docente como experto de educación.

Descripción: Los participantes señalan que el sistema educativo tiende a desvalorizar al docente, lo que se manifiesta en aspectos como una precaria situación financiera, un mal ambiente laboral con directivos que tienen un trato inadecuado y miran de forma despectiva las asignaturas artísticas. A esto se suma, el excesivo trabajo administrativo, una evaluación docente que duda de las capacidades y daña la autoestima de los profesores y la inestabilidad laboral que hace sentir que el trabajo es algo secundario y reemplazable.

Citas:

E7. R41 “Para cualquier profe es significativo para estar en el sistema es que nuestra profesión sea valorada lo suficiente para ganar como un ingeniero, incluso más, creo que merecemos ganar mucho más de lo que ganamos, y mucho más profundo de lo que decías tu, en particular a mi me encanta hacer clases, que yo volvería a los colegios (...) si se valorara la dedicación que uno le pone en ir buscando otras herramientas, estrategias o que se vaya capacitando cada vez mas, ahí creo que sería bacán.”

E2. EL10 “La evaluación es necesaria porque como un proyecto, todo lo que tu emprendes, en algún momento tienes que analizarte, hasta acá, hago una evaluación, de que he hecho mal, que he hecho bien (...) lo que no estoy de acuerdo, como se utiliza la evaluación docente, más que una herramienta para ayudar al docente, es para o sea, el docente tiene 3 veces deficiente y lo sacamos del sistema. Eso no es una ayuda que te

haga crecer como profesional, sino una evaluación docente que está juzgando, la educación es tomar a ese profesor, capacitarlo, en que lo podemos ayudar, la pregunta es ¿Qué se puede hacer con ese docente para que pueda mejorar?”

E5. R29 “En general el trato de las instituciones que tienen con nosotros con los profes son injustas y yo por mucho que quiera influir en los estudiantes tampoco me puedo transformar en una mártir de la educación, te fijai, entonces siento que me quitaban mucho de mi vida personal también. Yo siempre he estado pensando en el trabajo, siempre bueno todos, siempre estamos el fin de semana trabajando, los chiquillos y las chiquillas nos escriben otra cosa que me molestaba mucho, era el envío de notificaciones o cosas por whatsapp, por correo fuera del horario y por cierto las condiciones precarias en las que desarrollé mi trabajo (...). En un colegio que teníamos instrumentos musicales se me cortó una cuerda y yo fui donde la directora, era un colegio muy pequeñito y le dije, Directora se me cortó una cuerda necesito cambiarla y ella me dijo haga un bingo”.

d. Deterioro de la vida personal y familiar: Extensas jornadas, trabajos en la casa y actos los fines de semana.

Descripción: Los participantes señalan que el sistema educativo por la alta exigencia que implica en términos de tiempo y de trabajo pedagógico y administrativo, reduce significativamente la vida personal y familiar.

Citas:

E5. EL16 “Para mí la clase grabada fue tremenda, yo jamás pensé que iba a ser tan compleja una clase grabada, el tiempo que tenemos que destinar y que dejamos al descanso a nuestras familias, tiene un impacto tremendo definitivamente, sobre todo en la evaluación docente desde mi perspectiva”.

E4. R18 “Las condiciones laborales eran agobiantes también, poco tiempo para hacer trabajo docente, tener que llevarse mucho trabajo para la casa y eso cansa y eso es un factor súper relevante porque un docente puede amar lo que hace pero cuando sientes que tu trabajo te impide estar con tu hijo, te impide dedicarle tiempo a tu pareja, poco a poco algo va pasando en tu corazón y tu mente, porque muchos docentes terminan odiando su trabajo siendo que en un principio lo amaban”.

E8. R38 “Eran factores de depresión, estrés, tenía que ver principalmente con el volumen de trabajo, el volumen o la cantidad de alumnos que uno trabajaba y la regularidad con que uno hacía clases durante el día y que dejaba poco espacio, se puede resumir como factores de agobio (...) cuando me ofrecieron el trabajo de otro lado en este caso un trabajo de programa del ministerio, si tenía ventajas que facilitaban como mi vida personal, que era que probablemente (...) no había pega para la casa, que los horarios estaban más delimitados, pero si sentía cuando tomé la decisión que el cambio me iba a permitir terminar mi jornada laboral y dedicarme a otra cosa”.

e. Deterioro de la salud: salud mental, estrés y enfermedades.

Descripción: Los participantes señalan que la alta carga laboral, sumada al maltrato y a irregularidades administrativas terminan impactando en la salud mental y física desencadenando enfermedades vinculadas al estrés como pérdida de voz, lumbagos y colon irritable.

Citas:

E3. R11 “Todas estas cargas extras que siempre presionan los colegios, no es suficiente y significaba para mí también estar todos los días y todas las horas pensando en clases, (...) fin de semana el mismo cuento, revisando cuestiones, llenando planillas, planificando, entonces finalmente era un 24/7 en función de mi trabajo sin tener espacio para mí, para mi vida personal y además el costo de mi salud”.

E5. R31 “La injusticia a mi me desincentiva mucho, entonces cuando estoy en un ambiente que me doy cuenta donde no está siendo valorado mi trabajo, donde estoy viviendo situaciones injustas, donde no se está respetando mi contrato y que fue la mayoría de las veces, en todos los colegios fue igual, fueron más o menos las mismas situaciones, entonces ahí es donde uno dice y también el tema de la salud mental”.

E3. R9 “Todos los años en que estuve en colegio lo pasaba enferma por temas de estrés, desde lumbagos, colon irritable, gripes muy fuertes, y eso claramente tiene que ver con todo el sistema y toda la cultura institucional que hay dentro de un colegio”.

E3. R10 “Tenía una jornada en la cual no paraba, desde las 8 de la mañana hasta las 5 de la tarde, en la cual hasta, en los recreos tenía que cuidar a los estudiantes con cursos de 5° básico hasta media, por ende, sobre todo los de básica, uno tiende a manejar la voz de otra forma, son

inquietos, a la semana me quedé sin voz, entonces cuando empiezo a sopesar mi calidad de vida versus el proceso de enseñar, digo que en realidad no puedo seguir en el sistema”.

f. Carrera Docente como “camisa de fuerza”: limitante del desarrollo profesional, desincentiva la innovación, inhibe el perfeccionamiento y limita financieramente.

Descripción: Los participantes señalan que la carrera docente tiene limitantes para el desarrollo profesional, financiero y también con respecto a la innovación, instalando barreras para un adecuado crecimiento profesional.

Citas:

E4. R20 “Yo creo que el trabajo administrativo esta dimensión burocrática del quehacer docente, si es uno de los factores que incide, yo te dije que estaba un poquito agobiado, sentía que la escuela limitaba las ganas que yo tenía de hacer cosas, creo que sí, porque finalmente dentro de esos límites que yo sentía, el tener poco tiempo era uno de ello, y una de las razones que tenía poco tiempo, era el exceso de trabajo administrativo”.

E6. R32 “Ya como profe en el colegio había tocado mi techo, después me abrieron esta oportunidad como te decía yo de trabajar en la coordinación curricular era UTP de 2° ciclo, entonces ya llevaba un par de años en eso y como que sabía que en el colegio no podía aspirar a nada más, como que en algún momento dije, ya pero no sé si quiero estar toda la vida haciendo esto (...) quería hacer otras cosas, replantearme, porque ya llevaba 8 años, entonces igual es un tiempo prudente para mirar lo que has hecho para atrás y ver si quería hacer otras cosas más”.

E9. R43 “Porque dejé de ser profe y quise ser director, primero la expectativa económica (...) no había mucha opción de aumentar el sueldo, yo me evalué hice la selección de excelencia pedagógica y ahí salí destacado, y cuando hicieron la congruencia con los tramos salí avanzado, por eso pude salir director, porque para ser director tienes que tener avanzado, los profes que nos habíamos evaluado le mandamos una carta a la directora para que nos aumentara el sueldo al tramo de la carrera docente y nos hizo la tremenda tapa, entonces, ya dije hay que buscar nuevos rumbos y postular y quedé y ya, y quedé como director, esa fue una de las primeras razones”.

g. Deserción como oportunidad de crecimiento: profesional, económico, desarrollo académico, perfeccionamiento y nuevos contextos laborales.

Descripción: Los participantes señalan que dejaron la carrera docente por motivos como crecimiento profesional, mejorar las expectativas económicas y buscar nuevas perspectivas académicas.

Citas:

E6. R35 “Fue una decisión de crecimiento profesional mío, pero si tuviera que responder en el fondo que, por ejemplo me ha llamado mucho la atención el tema de las transiciones, la transición del estudiante de educación media a la educación superior, como poder complementar cosas creo que sería un buen comienzo para yo replantearme y volver al aula, pero yo siempre lo he dicho, si tengo que volver el otro año, tampoco me voy a hacer mucho problema en volver”.

E7. R40 “Sentido igual fue por lucas, en una parte porque acá gano mucho más de lo que ganaba en una escuela, claro en mi primer trabajo, primero ganaba 650 lucas y acá gano 950 lucas, no había donde perderse ya era cuestión monetaria y en ese momento yo estaba pasando una situación familiar súper compleja en la que necesitaba más plata, quizás si no hubiese necesitado más lucas no me cambio y sigo, pero ahí mi papá tenía una enfermedad neurodegenerativa, por lo tanto, necesitábamos tener lucas para todas sus cosas”.

E6. R36 “Estoy haciendo un magister en evaluación, para mi es súper distinto a lo que yo hacía antes, de hecho cuando yo miro mis pruebas para atrás me da como vergüenza, pero tampoco tuve las herramientas antes para hacer estas cosas. Entonces yo digo pucha si me toca volver voy a poner en práctica todo lo que aprendí tampoco lo veo como un retroceso al contrario, creo que podría aportar mucho más ahora que lo que pude aportar antes. Si me gustaría responderte, me gustaría seguir vinculada como a este mundo de la transición del colegio, no encerrarme solo en el colegio tener la oportunidad de trabajar en otras cosas, buscar líneas como de investigación dentro de los colegios como ir generando proyectos”.

E5. R30 “Quiero ser feliz con lo que hago, no sentirme presionada, no sentir que estoy entregando mi vida y sentía mucho eso, me enfermé también, dos veces, una vez estuve con síndrome de burnout, otra vez estuve con estrés al final cuando decidí irme del colegio. Fue porque no

daba más y también, fue muy mi alejamiento del colegio en general, la última experiencia fue muy terrible porque yo cuando entré al magister yo le planteé al director que había quedado en el magister en la Universidad de Chile, que era súper importante y él me dijo ándate con 44 horas y hablamos a vuelta de año, volvimos a la vuelta del año y el director me dijo o te quedas con las 44 horas o te vas”.

h. Injusticia, corrupción y problemas de infraestructura.

Descripción: Los participantes señalan que existen problemas de injusticia, incumplimientos de contrato, corrupción en la entrega de recursos y problemas de infraestructura.

Citas:

E5. P15 “La infraestructura es algo que sobre todo en el sistema público es algo que es importante para mí, no quiero que nunca más compartir el baño con 60 profesores, entiendo que son cuestiones muy difíciles de cambiar”.

E5. R27 “El tema de una sala exclusiva que nunca tuve o de la acción de los instrumentos musicales versus lo que me pedía el colegio porque si en el fondo un colegio está consciente, un equipo directivo está consciente que no tiene los implementos entonces no te exige cosas, sin embargo un profe de música como te decía, que hay que armar el acto, te piden mucho en el colegio, (...) eso es lo importante que cuando hay una fiesta, los niños y las niñas se presenten, ahí (...) para mí es muy complejo eso (...) porque como te decía siento que estoy contribuyendo a la desprofesionalización del trabajo en artes”.

E4. R25 “Era particular subvencionado, trabajé en el sector municipal unos años también y también vi ahí unas lógicas raras, de hecho en el sector municipal, trabajé en Estación Central, en el DAEM de Estación Central, y también pude ver varias cosas ahí, por ejemplo, una vez los profesores postulamos a un proyecto y nos adjudicamos un financiamiento que eran 50 millones de pesos y que el DAEM nunca lo hizo llegar al colegio porque desvían fondos para otras cuestiones y muchas veces para campañas políticas”.

Análisis. Entrevistas en profundidad

A partir de las entrevistas realizadas de manera individual a cada uno de los participantes, podemos develar que existe una visión bastante clara sobre el *rol docente*, entendiendo a este como conocimientos, habilidades y actitudes que debería poseer un profesor. Ellos plantean que el profesor debe ser un experto de la disciplina, la pedagogía y el currículum, información que debe utilizar para motivar y despertar la curiosidad de sus estudiantes con el fin de movilizar habilidades complejas, enseñar pensamiento crítico, autonomía, promover el auto aprendizaje, facilitar la construcción de opiniones propias y conocimientos complejos que los preparen para su vida futura. También, destacan el rol socioafectivo del profesor, puesto que debe tener un excelente manejo de habilidades blandas y disposición para escuchar a los estudiantes, fortaleciendo el rol socioafectivo y el vínculo estudiante-profesor. También, se destaca que el profesor debe saber trabajar de manera articulada y en equipo con los diferentes integrantes de la comunidad, con un énfasis en el trabajo colaborativo, interdisciplinario y articulado con profesores de diversas disciplinas y la comunidad. Además, el profesor debe tener una conciencia político-social, reconociéndose como agente de cambio e impulsar la democratización del conocimiento, facilitando procesos de empoderamiento y de transformadores de la sociedad para mejorar la equidad del país.

Otro aspecto interesante que se puede percibir en el discurso de los profesores es que en general, hay un contraste entre las motivaciones valóricas y humanas que tenían al momento de estudiar pedagogía, con lo que finalmente el sistema permite realizar, puesto que se observan como aspectos motivadores el compartir valores, conocimientos, el compromiso social, el disminuir las brechas sociales y enseñar al estudiante la autonomía, la superación, ayudarlos al desarrollo sus potencialidades para fortalecer su autoestima y forjar una actitud crítica en la sociedad, sin embargo plantean que el sistema no les permite llevar esto a cabo.

Descripción del sistema escolar chileno

Los participantes describen el trabajo en el sistema escolar chileno, que se basa en la “rendición de cuentas”, señalando que poseen jornadas y horarios extensos que deben cumplir con puntualidad y vestuario formal, las que pueden llegar a las 12 horas diarias, con escaso tiempo de descanso y almuerzo entre clases. A esto, se suma la necesidad de trabajar fuera de la jornada, por la realización de trabajos extra programáticos, reunión de apoderados y planificaciones que se piden con mucha anticipación. A esto se suma la sobrecarga pedagógica, ya que deben cumplir múltiples exigencias tales como planificaciones que incluyan inicio-desarrollo-cierre, trabajo con PIE, evaluaciones vigiladas y exigidas por UTP, leccionario, libro de clases, trabajos administrativos no considerados en horas no lectivas, subir las notas a NAPSIS, cobertura de los aprendizajes que son muy exigidos porque están vinculados con los dineros de los establecimientos y los índices de calidad y gestión. De forma paralela, está la sobre carga administrativa, puesto que deben cumplir con múltiples exigencias administrativas tales como llenado de libros, reuniones, consejos de profesores, reuniones de apoderados e informes de personalidad.

Junto con las jornadas extensas, la sobrecarga pedagógica y administrativa, deben lidiar con un modelo de gestión que se basa en la jerarquía, donde las órdenes vienen de arriba hacia abajo desde el nivel central y directivo. Otro desafío importante que revelan los participantes, es el auge de las pruebas estandarizadas SIMCE-PSU, la cuales, señalan, son estigmatizadoras, puesto que buscan catalogar a estudiantes, profesores y establecimientos por puntaje a través de la competencia, lo que se vincula con asignaciones económicas.

Exigencias del sistema escolar chileno

Además los participantes profundizan respecto de las exigencias que tiene el sistema escolar chileno basado en rendición de cuentas. Uno de los aspectos que más mencionan, es la escasez de tiempo para sus quehaceres personales debido a las jornadas y las exigencias del trabajo pedagógico-administrativo. A esto se suma, la “evaluación constante”, puesto que señalan que se evalúan constantemente, más que en cualquier otro trabajo del sistema público, a través de pruebas estandarizadas que trabajan por el resultado de los estudiantes y la

evaluación docente. Destacan que es importante evaluarse para analizarse, pero que en la actualidad se emplea para juzgar más que para ayudar. Señalan que la calidad docente es medida con SIMCE, portafolio, resultados, exigencias de UTP, responsabilidad, horarios y trabajo administrativo. Todo este panorama incide en rutinas laborales repetitivas y tediosas, debido a las extensas jornadas, las pruebas de selección múltiple, reforzamientos SIMCE-PSU, con poco espacio a la creatividad lo que dificulta realizar innovaciones.

Opinión sobre los mecanismos de rendición de cuenta

Luego de describir y profundizar respecto de las exigencias que tiene este sistema escolar basado en rendición de cuenta, emergieron opiniones sobre las consecuencias que tiene este sistema en los docentes. Aquí los participantes dan cuenta de su opinión sobre los mecanismos de rendición de cuenta, señalando que el sistema de pruebas SIMCE-PSU rigidiza y aplana procesos pedagógicos, provoca tedio, contribuye a la estigmatización de estudiantes, profesores y escuelas, debido a sus sistema de premios y castigos, siendo un instrumento descontextualizado a las realidades socioeconómicas, territoriales y etarias de los estudiantes.

Esta lógica de medición, la relacionan con la evaluación docente, señalando que es arbitraria, puesto que funciona bajo el paradigma de rendición de cuenta, donde profesores de las escuelas rinden cuentas al Estado. Señalan que la evaluación docente tiene serios problemas debido a las discrecionalidades que presenta, generando una presión excesiva, porque los resultados inciden directamente en el tramo e ingreso de los docentes; aspecto que termina provocando frustración y desencanto.

Los participantes señalan que tanto las pruebas estandarizadas como la evaluación docente, instalan una visión de competencia, mercado y comercialización que pierde el foco en el desarrollo humano y emocional, dejando de lado valores ciudadanos y formativos. Entonces cabe preguntarse, ¿Qué implicancias tiene este modelo de evaluación que provoca agobio en los docentes con su calidad de vida?

Otra de las consecuencias que emergen en sus discursos, es que hay un claro deterioro de la vida personal y familiar que se debe a extensas jornadas, trabajos en la casa y actos los fines de semana. Esta alta exigencia motivada por el trabajo pedagógico y administrativo, reduce el tiempo personal y con ende implica un deterioro significativo de la vida personal y familiar.

A ello, se suma que diariamente, el docente es mirado con sospecha y desconfianza, puesto que hay una cultura de desconfianza hacia profesores desde la dirección, porque el consejo solo tiene carácter consultivo que evita que los profesores sean reales agentes de cambio, debido a las condiciones laborales bajo las cuales están sometidos.

Como hemos visto, a través de las entrevistas, emergieron diversas características del trabajo docente en sus esferas pedagógicas, administrativas y laborales que tienden a ser altamente demandantes en tiempo y exigencias donde las evaluaciones estandarizadas y pedagógica, juega un rol que incrementa la presión, lo que se suma a la cultura de la desconfianza y un modelo jerárquico y vertical de liderazgo. Toda esta situación tiende a provocar agobio, tedio, monotonía en el trabajo, con una clara reducción del tiempo para la vida personal y familiar. Ahora bien, llegando a este punto los participantes levantaron algunas relaciones que existen entre deserción docente y rendición de cuenta.

La Relación entre rendición de cuenta y deserción docente

En este punto, los participantes señalan que la sobrecarga laboral y sobre carga administrativa, terminan provocando estrés y agobio laboral que es un aspecto muy relevante en esta decisión. Sin embargo no es el único.

Otro aspecto que mencionan y destacan por su importancia, es, el excesivo carácter paternalista del sistema educacional chileno, lo que implica superposición de roles y exigencias altísimas de las jefaturas, para la que los docentes no estaban preparados. Señalan que el sistema educacional exige acompañar constantemente a los estudiantes, preocuparse de su comportamiento, rendimiento, afectividad lo que termina jugando en contra,

porque justifica una superposición de roles que no les compete, lo que termina aumentando la presión y el agobio laboral.

Este sistema paternalista, es complementado con un rol técnico que margina al profesor de las decisiones profesionales sobre lo pedagógico. Algunos participantes señalan que existe una contradicción entre el currículum evaluado que se ejecuta por SIMCE-PSU con énfasis en matemáticas-lenguaje que redundan en agobio laboral y fortalece las ATE y la tecnocracia de la educación, versus el currículum valórico y ciudadano. La lógica de competitividad de la rendición de cuentas hace que lo numérico sobrepase lo formativo. Mientras la Agencia de la Calidad y la Superintendencia exigen realizar un enorme trabajo administrativo que presionan a través de multas. El sistema está diseñado de esa forma desde arriba hacia abajo, donde el foco está en lo administrativo sobre lo pedagógico.

Otro aspecto crucial que es levantado por los docentes entrevistados, es la situación continua de desvalorización docente. Los participantes señalan que el sistema educativo tiende a desvalorizar al docente, lo que se manifiesta en aspectos como una precaria situación financiera, un mal ambiente laboral con directivos que tienen un trato inadecuado y miran de forma despectiva las asignaturas artísticas. A esto se suma, el excesivo trabajo administrativo, una evaluación docente que duda de las capacidades y daña la autoestima de los profesores y, la inestabilidad laboral que hace sentir que el trabajo es algo secundario y reemplazable.

Además, los entrevistados señalan que estos elementos inciden en un deterioro de la salud, las que terminan impactando en la salud mental y física desencadenando enfermedades vinculadas al estrés como pérdida de voz, lumbagos y colon irritable. Sin embargo, los participantes señalan que no todo se debe a las condiciones propias del trabajo, hay también problemas estructurales de la profesión docente que incidieron en la decisión de desertar. Ellos plantean que por momentos la carrera docente se transforma en una “camisa de fuerza”, porque establece barreras casi infranqueables para el

desarrollo, profesional, el crecimiento económico y también con respecto a la innovación; lo que incide aún más en el tedio y la monotonía.

A esta situación se suman, en algunos casos, problemas de injusticia, incumplimientos de contrato, corrupción en la entrega de recursos y problemas de infraestructura. Un último aspecto que se menciona y que está íntimamente vinculado, tiene que ver con ver la deserción como una oportunidad de crecimiento profesional, mejorar las expectativas económicas, buscar nuevas perspectivas académicas y nuevos contextos laborales.

A lo largo de las entrevistas, se plantea que la deserción docente es un problema que se debe a múltiples aspectos, difíciles de reducir, porque tienen un carácter sistémico. Los participantes han planteado que su decisión está vinculada principalmente a las condiciones cotidianas del trabajo en aula que se deben a la sobre carga pedagógica, sobre carga administrativa, modelo de gestión, un modelo de evaluación individual y competitivo tanto para los estudiantes con SIMCE-PSU como para los docentes con la Evaluación Docente que además es arbitraria; lo que incide en escasez de tiempo y reducen la labor docente a un rol técnico que se vincula con desvalorización docente y la desconfianza. Todo ello sumado, en algunos casos, a problemas serios de infraestructura y corrupción- inciden en la reducción del tiempo personal y familiar y el deterioro de la salud. Además los participantes señalan que la “carrera docente” lejos de impulsar el crecimiento, se levanta como una “camisa de fuerza” que bloquea el crecimiento profesional, económico, académico y laboral; lo que en la práctica obliga a dejar la carrera si es que se quiere crecer profesionalmente.

Resultados. Grupo Focal

En el grupo focal hubo una variación en las dimensiones trabajadas, puesto que no se trabajó el rol docente. Mientras que se observó que la dimensión de “Opinión de los docentes sobre la rendición de cuentas” estaba contenida en las dimensiones de “Descripción de la Rendición de cuenta” y “Exigencias de la Rendición de Cuenta” por lo cual se decidió incorporar la dimensión de “Propuestas para mejorar la carrera docente”, ya que la información que podrían entregar los participantes sobre las propuestas de mejora, también puede proporcionar más información, justamente en los aspectos donde ellos observan más falencias.

- 1) Descripción de la rendición de cuentas.
- 2) Exigencias de la rendición de cuenta.
- 3) Relación entre la deserción docente y la rendición de cuentas.
- 4) Propuestas para mejorar la carrera docente.

En esta etapa, metodológicamente se realizó un análisis de los contenidos del grupo focal con cinco docentes. Los participantes están ordenados según su aparición en la entrevista, de manera que participaron: E3, E5, E6, E4, E7. Esto es para poder realizar un seguimiento en los relatos con los relatos levantados en las entrevistas para estudios futuros.

Las citas fueron divididas en: *finalidad y rendición de Cuentas* (F n°), *relación deserción docente con rendición de cuentas* (RA n°), *exigencias laborales* (L n°), *propuestas para la carrera docente* (P n°), *exigencias laborales* (EL n°). En En este sentido N° significa en número de la aparición de la cita. Una vez que se levantaron las unidades de registro que sumaron un total de 24, las que luego se vincularon con unidades de contexto, de la cuáles se dedujeron 15 categorías.

Tabla 2

Dimensiones y categorías extraídas a partir del grupo focal

DIMENSIONES	CATEGORÍAS
Descripción del sistema educativo	a. Sistema paternalista: carencias y multiplicidad de roles b. El docente en ejercicio. desvalorización y desconfianza. c. Distribución de horas. La estrategia del agobio permanente.
Exigencias del sistema educativo	a. El control docente como objetivo. b. Perspectivas de la evaluación: castigo, competencia y garante. c. Institucionalidad obstaculizadora y desvalorizante.
Relación entre la rendición cuenta y deserción docente en el sistema educativo.	a. Asignaturas marginales: el contraste de las asignaturas . escolares. b. Rendición de cuentas: cultura de la presión y sobrecarga laboral. c. Jefatura como factor de abandono. d. Problemas de la carrera docente: deficiencias en sueldos, investigación y desarrollo profesional.
Propuestas para mejorar la carrera docente	a. Perfeccionar la carrera profesional docente: mejorar las condiciones laborales y superar el techo. b. Valorización docente: profesor como especialista, mejorar incentivos económicos e incentivar el trabajo en equipo. c. Dignificar la infraestructura. d. Incentivar el perfeccionamiento académico. Vínculos: investigación docente, formación inicial y Universidades.

DIMENSIÓN 1: DESCRIPCIÓN DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS**a. Sistema Paternalista: Carencias y multiplicidad de roles**

Descripción: Los participantes señalan que tenemos un sistema educativo paternalista que no tiene una institucionalidad adecuada para asumir las carencias socioafectivas de los estudiantes, por lo cual delegan muchas tareas, funciones y responsabilidades técnicas que no les competen a los profesores, perjudicando justamente las tareas pedagógicas, lo que redundo en agobio y malestar.

Citas:

E5. L10 “Se nos delega así pero son funciones técnicas y de cuidado, como decías en el tema de E1, a mí en un colegio se me solicitaba vigilar el almuerzo y ahí andaba uno detrás de los niños. Entonces, sí, se nos delegan responsabilidades pero son responsabilidades como más de cuidado y de cuestiones más prácticas que lo que debiese ser, en el fondo es como ser capaces de planificar, innovar, etc. Entonces siento que sí,

se nos entregan responsabilidades pero son responsabilidades que en el fondo no nos competen cachai, y yo creo que también va por ahí, el malestar con el agobio”.

E7. L14 “Me está costando pensar el porqué se nos delegan tantas responsabilidades que no están asociadas a nuestra disciplina, pero estoy de acuerdo en el sentido de que hacemos de todo. Entonces, hay que ser psicólogo, abogado, estar súper viviendo otros roles, que otros que deberían estar haciendo y no lo hacen pero me cuesta una respuesta”.

E7. L15 “Tienes que atender apoderados porque hay conflictos en la casa, porque hay otras que en verdad no deberíamos hacernos cargo, pero yo creo que es eso. La familia se ha desligado, las instituciones tampoco están preparadas para ir supliendo cosas, cuando tu decías no sé, faltó un profe, que otro vaya a parchar, da lo mismo si la asignatura era o no era (...). A nivel institucional no estamos preparados para las falencias y hay gente que tampoco se está vinculando a los procesos que deberían estar presentes, eso creo yo”.

b. El docente en ejercicio. Desvalorización y desconfianza.

Descripción: Los participantes señalan que el profesor tiene una baja valoración social, lo que se manifiesta en bajos sueldos, el mito del bajo puntaje para acceder a la carrera, el excesivo trabajo administrativo y el hecho de que su opinión es mirada con desconfianza desde la institucionalidad, lo que se observa en el hecho de que el Consejo de Profesores solo tenga un carácter consultivo.

Citas:

E4. L5 “ Hay que sumarle la cantidad de trabajo administrativo que resta aún más tiempo, esas horas no lectivas en cosas que no son estrictamente pedagógicas, entonces se empeora el panorama. Hay otros componentes que tienen que ver con que los docentes sienten que permanentemente su opinión no importa. Los docentes no son parte de la toma de decisiones, los consejos de profesores son meramente consultivos, hay una permanente desconfianza que los profesores participen en conjunto en la toma de decisiones porque tenemos un sistema educacional muy bajo el modelo empresarial”.

E4. L6 “Incluso, se le pueden agregar cuestiones tales como la poca valoración social de la labor docente, o sea muchas veces la gente considera que ser profe es porque no te alcanzó el puntaje o muchas veces ven que los profes ganan muy poco. Incluso personas no profesionales ganan más que los docentes. Todo eso está bastante

instalado y contribuye a una poca valoración social de la función docente y eso igual influye, no por nada investigaciones igual detectan el Síndrome Burnout, este síndrome de agotamiento, cansancio y desprecio al trabajo es lo más alto, en Chile es lo más alto en los docentes que en cualquier otra profesión”.

c. Distribución de horas. La estrategia del agobio permanente.

Descripción: Los participantes señalan que una de las formas de agobio más importantes son la distribución de horas lectivas y no lectivas, por que omite aspectos relevantes como el tiempo de preparación de las clases, las evaluaciones y el estudio de los contenidos, implicando que los docentes deben hacer estas tareas desde sus casas, lo que es muy maltratador e invasivo en la vida personal.

Citas:

E4. L4 “Hay distintas formas de agobio, unas más evidentes entre otras ya mencionadas, algunas que son súper importantes como la proporción de horas lectivas/no lectivas, ya que es una cuestión sumamente relevante. El trabajo docente implica trabajo de preparación, de evaluación incluso estudio y a veces, se les olvida que los profesores necesitamos estudiar y repasar también. Entonces eso se olvida, no se tiene en cuenta y se le asigna muy poco tiempo para esas funciones y eso implica que los docentes tienen que hacer trabajo en la casa, lo que es sumamente maltratador porque finalmente termina siendo súper invasivo en la vida personal”.

E5. L1 “Este tema del agobio laboral, como la falta de planificación, también tiene que ver porque nos quieren mantener así. En el fondo si nos mantienen preocupados 44 horas con 19 cursos van a evitar que tengamos tiempo de estudiar, de reflexionar con los colegas como en estas instancias y vamos a seguir en le molde que ellos quieren, y no vamos a poder hacer ningún cambio que yo creo que como profes queremos hacer. Entonces yo creo que es para mantenernos ocupados y a veces siento que es para mantenernos como un rebaño, yo tengo esa sensación y que no nos quieren pensantes, no nos quieren en grupos de reflexión”.

DIMENSIÓN 2: EXIGENCIAS DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS.

a. El control docente como objetivo.

Descripción: Los participantes señalan que una de las finalidades no declaradas del sistema educativo, es el control sobre el quehacer docente que excede lo pedagógico, lo que puede ser, porque la labor docente es peligrosa para el sistema por que enseña a pensar y analizar a los estudiantes.

Citas:

E5. F1 “Yo creo que de control sobre todo control, no tanto en cómo se enseña, pero lo que se enseña está alineado con lo que el Mineduc pretende cierto, sobre todo eso, control, control, en lo que se está enseñando en la escuela.”

E7. F2 “En mi caso estoy totalmente de acuerdo con E5, como lo percibo yo también como de control, porque independiente que se diga que se quiere tomar decisiones a través de los resultados que se sostengan en esto. No veo que efectividad tiene el uso de esos resultados, para efectivamente mejorar algo de la educación en Chile o el tema educativo chileno, creo que solo es para controlar lo que hacemos y ni siquiera creo yo, como decir “equiparar cancha”, como de tratar de que todos tengamos lo mismo, sino que es mero control de o justificación de platas creo yo”.

E7. P6 “La educación es un arma letal, por eso el control que existe actualmente, entonces porque no tenemos todas estas condiciones y porque se va formando una especie de coladero, es porque es peligroso. Yo como profe de lenguaje puedo analizar un montón de cuestiones en mi clase y es peligroso hacer pensar a los alumnos, por eso el sistema te va apretando y te va tirando hacia un ladito nomas po”.

b. Perspectivas de la evaluación: castigo, competencia y garante.

Descripción: Los participantes señalan acerca de las evaluaciones que se implementan bajo el modelo de rendición de cuenta que si bien tienen un principio positivo, porque permite diagnosticar los aprendizajes a nivel nacional y que debieran ser garantes de la calidad de los aprendizajes, se van transformando en herramientas de estigmatización que funcionan bajo los incentivos de premios y castigos implementados bajo el modelo de competencia. Existe un debate interno entre la evaluación como garante y la evaluación como herramienta de estigmatización.

Citas:

E4. RA2 “El sistema de rendición de cuenta que se ha tomado del modelo del “*Management*”, propio de los países anglosajones y estadounidense en particular. Este sistema de rendición de cuenta incluye a la evaluación como un simple componente. El sistema de rendición de cuenta es mucho más que la mera evaluación, entonces la evaluación, sí es necesaria y resulta que dentro de toda esta complejidad que resulta de este sistema de rendición de cuenta, la evaluación siendo necesaria e importante como acaban de explicar, termina transformándose en otra cosa (...) se transformen en herramientas de *estigmatización* de la comunidad educativa.

E3. F5 “Yo creo que es importante la evaluación constante y tampoco lo veo que sea inútil (...) Si bien, yo no soy defensora del Simce es la forma y lo que se deriva de este, lo mismo con la PSU, no es la evaluación en sí, sino como se ha tomado esto y se ha reenfocado hacia otro objetivo (...) tienen que ver como con el control. Para nadie es sorpresa que el sistema educativo chileno tiende a la privatización, a la competencia y está el foco en otra cuestión, pero yo creo que en principio no es negativo; lo que pasa es que está dentro de un sistema que lo manipula en negativo. Claro debiese de rendir otro tipo de frutos, sobre qué se hace con eso, es el problema y como se diseña además el proceso”.

E6. F6 “El sistema de evaluación, la cultura de la evaluación es como súper malmirada por todos: te van a evaluar y te van a castigar. Yo creo que la evaluación sí debiese estar inserta tanto en los procesos de aprendizajes en los colegios, en los profesores y en el sistema a nivel general. Si bien es cierto, yo creo que en los colegios ya están las capacidades instaladas de los mismos profesores y de la gestión para poder hacer algo con esos datos. Yo creo que si nosotros tuviéramos una evaluación que nos garantice en el fondo que los contenidos se están pasando, que los estudiantes lo están abordando bien, pero como hay esa diferencia y esa segregación, es lo que complica todo el sistema de la evaluación en sí”.

c. Institucionalidad obstaculizadora y desvalorizante.

Descripción: Los participantes señalan que la institucionalidad con toda la carga de trabajo administrativo y burocrático que implican, desprofesionalizan al docente asignándoles un rol técnico y obstaculizan las innovaciones y los cambios reales desde lo pedagógico.

Citas:

E4. F3 “El objetivo explícitamente declarado de ese sistema de tratar de monitorear o sondear como es la realidad educativa de nuestro país (...) para generar mejorar y generar los cambios (...) pero sospecho que puede ser el objetivo declarado, pero creo que en la práctica hay muy poco de eso. Como bien acaban de explicar, todo ese trámite administrativo y burocrático que implica este sistema de rendición de cuentas, es cierto, como el modelo del management educativo, no se utiliza para generar cambios. Al contrario, podemos decir que la existencia de esa rendición de cuenta, es uno de los factores que contribuye a mantener un poco la educación anquilosada y hace difícil generar cambios profundos”.

E4. F4 “Típicamente en el fondo las entidades administrativas quieren perpetuarse como tal. Hay puestos de trabajo que se desean mantener, entonces hay todo un sistema que se pretende justificar con esto y agregaría también que otro objetivo no declarado es tratar de controlar precisamente lo que pueden hacer los y las docentes (...) que pueden ser bien críticos y tener un nivel de participación en la toma de decisiones. Sin embargo, todo este aparato dificulta que los profesores y las profesoras puedan ser partícipes de la toma de decisiones como profesionales de la educación que son y más bien esto hace que sean como mero ejecutores, usando la metáfora: como meras maquinas expendedoras de clase”.

DIMENSIÓN 3: RELACIÓN ENTRE LA RENDICIÓN DE CUENTA Y LA DESERCIÓN DOCENTE.

a) Asignaturas marginales: el contraste de las asignaturas escolares

Descripción: Los participantes señalan que el modelo de Rendición de Cuentas basado en exámenes estandarizados, implica que queden algunas asignaturas que no son consideradas como prioritarias por el modelo evaluativo, quedando relegadas a un segundo plano y ocupen un espacio marginal en el currículum aplicado, sacrificando muchas veces clases y planificaciones con el objetivo de preparar ensayos.

Citas:

E5. RA1 “Yo creo que en mi caso tuvo un porcentaje de incidencia, no diría que el 100% y es súper indirecto, porque al final ser yo profe de música a mí el sistema de rendición de cuenta vía exámenes si bien no afecta a mi labor como profesora, respecto a los contenidos y me siento presionada, porque tengo que preparar pruebas y todo, sí lo condiciona desde la vereda opuesta en el fondo que la asignatura ocupó un lugar marginal en el currículo”.

E5. L7 “Tiene que ver con mi disciplina, tiene que ver con el agobio laboral en el rol que asumimos los profes de música, pues tenemos que estar organizando eventos, y hay que estar armando el grupo para que canten y todo eso lo hacemos muchas veces en nuestras horas de clase, sacrificando por cierto la planificación que hicimos, la que implica trabajo fuera de la clase, implica instalar, ensayar y hacer arreglos”.

b) Rendición de Cuentas: cultura de la presión y sobrecarga laboral

Descripción: Los participantes señalan que la rendición de cuenta y la cultura de la evaluación, provocan presiones y sobrecargas laborales que agobian a los profesores, lo que termina siendo desmotivante.

Citas:

E4. RA3 “El sistema de rendición de cuenta en general, no reducido a la mera evaluación del sistema en su totalidad, termina generando una sobrecarga laboral y que incide fuertemente en las condiciones del trabajo y creo que eso, finalmente termina siendo agotador y en ciertas ocasiones desmotivante”.

E4.RA4 “La presión como decía E5, es como la cultura institucional que existe en torno a la presión con respecto al año donde estás. Por ejemplo, si estás en un nivel que va a tener SIMCE ese año entonces eres agobiada todo el año y eso, en desmedro de lo que merece ver curricularmente ese año. Entonces, hacer esas maniobras, ya sea en básica y en media, sobre todo con PSU. Ahí, yo creo que hay una sobrecarga que es súper desmotivante, y eso sumado a las condiciones actuales que padecen los profes que están en el colegio, lo que tiene que ver con muchas horas aula, muy pocas horas para desarrollar esas clases y pensar esas clases. Yo creo que va más por ahí, una parte que precisamente desmotiva”.

c) Jefatura como factor de abandono

Descripción: Los participantes señalan que la jefatura implica una sobrecarga laboral excesiva para una sola persona y que además no es retribuida económicamente, lo que implica una utilización excesiva del tiempo que muchas veces va más allá del horario laboral.

Citas:

E7. RA 5 “En cierto modo, el tema de la jefatura y todo lo que se relaciona para mí, es un tema que me hizo salir del colegio, junto a otros motivos que ya le había contado a Felipe, como lo monetariamente hablando. En una situación familiar compleja, por lo tanto, necesitaba ganar más plata y el PACE me cumplía en ese sentido y lo requería en ese momento. (...) Las situaciones en ese punto me causaron como emigrar”.

E7. L3 “Yo con la jefatura me sentía ultra-mega agobiada, mucha pega no remunerada, no puedo vivir de la vocación solamente, ni de mis estudiantes que me hubieran agradecido por lo que hubiera hecho por ellos. Pero no, eso es terrible, debería haber una carrera exclusiva para ser profe jefe o que deberían ser profes jefes de a 2, que el que no tiene jefatura sea con otro que siempre tenga jefatura, que sean pares. Es mucha responsabilidad solo de uno”.

d) Problemas de la carrera docente: deficiencias en sueldos, investigación y desarrollo profesional

Descripción: Los participantes señalan que la carrera docente actual tiene serios problemas que se manifiestan en sueldos bajos e inferiores a las exigencias, un desincentivo para que el profesor pueda investigar y escasas posibilidades de desarrollo profesional.

Citas:

E4. P3 “Elaborar una estructura profesional docente. Esta ley que se aprobó del proyecto profesional docente, que está rigiendo hoy en día, creo que quedó bastante al debe con varias de las cosas (...) considero que es problemático que la única forma de crecimiento profesional sea dejar el aula, creo que es problemático. Debería llevarse una estructura de desarrollo profesional que efectivamente permitiera que haya desarrollo profesional, incluso para quienes continúan ejerciendo funciones docentes”.

E7.P5 “Si hay profesores que se manifiestan abiertamente como negativos a la profesión que elegimos, obviamente no van a ver estudiantes que quieran replicar la profesión, porque han visto profesores que son malos, porque saben que no es bien remunerado, saben cuánto uno se cansa. Entonces si hay profesores que manifiesten motivación, actitud y estén ahí, bien creo que pudieran mejorar harto”.

E5. L7 “Yo también quería crecer y a mí me gusta la investigación pero me di cuenta de que no es compatible con ser una profesora y ser una investigadora en el fondo. No alcanza el tiempo cachai, y es terrible porque todos los profesores deberíamos ser investigadores”.

DIMENSIÓN 4: PROPUESTAS PARA MEJORAR CARRERA LA DOCENTE

a. Perfeccionar la Carrera Profesional Docente: mejorar las condiciones laborales y superar el techo.

Descripción: Los participantes señalan que para mejorar la retención de los profesores, deberían haber mejoras significativas y sustanciales en la carrera profesional docente, puesto que la carrera actual tiene un “techo”, que evita seguir desarrollándose profesionalmente, que se manifiesta en una distribución de las horas que evita investigar, perfeccionarse y crecer económicamente. Así, los participantes señalan que hay una imposibilidad de crecer dentro del aula más allá de aspirar a un cargo directivo. Proponen que las mejoras deberían estar en la distribución de horas y proteger los primeros años de ejercicio profesional.

Citas:

E4. P3 “Elaborar una estructura profesional docente. Esta ley que se aprobó del proyecto profesional docente que está rigiendo hoy en día, creo que quedó bastante al debe con varias de las cosas (...) considero que es problemático que la única forma de crecimiento profesional sea dejar el aula, creo que es problemático. Debería llevarse una estructura de desarrollo profesional que efectivamente permitiera que haya desarrollo profesional incluso para quienes continúan ejerciendo funciones docentes”.

E6. P11 “Para mí haber tocado techo de alguna forma en el colegio me hizo moverme a lo que decía en algún momento hacia lo que dice E5. A

mí me gustaría investigar o hacer otras cosas, y los tiempos no te dan, el trabajo en el colegio no te permite seguir creciendo profesionalmente. Yo, en el colegio lo que podía optar era a un cargo de jefatura de departamento, pero yo era coordinadora curricular, entonces tampoco me movía mucho el piso ese desafío”.

E7. P4 “Yo también creo que hay que proteger a los profesores que inician su carrera docente, como por ejemplo, en sus primeros dos o tres años de ejercicio, se les dedique solo a su disciplina. En primer lugar, en los primeros años no darles jefatura, porque eso obviamente los va a agotar, pues cuando uno se enfrenta al primer año de trabajo, obviamente uno no tiene tanto material, no vienes con tantos recursos como para poder suplir esto de deficiencias de horas lectivas con horas no lectivas”.

b. Valorización Docente: profesor como especialista, mejorar incentivos económicos e incentivar el trabajo en equipo

Descripción: Los participantes señalan que el profesor debe ser respetado como especialista de su disciplina, se deberían mejorar las condiciones económicas permitiendo un ingreso adecuado para la vida familiar y dar el espacio al error, a la innovación y al trabajo en equipo.

Citas:

E7. P7 “Para mí sería lo ideal poder desarrollar todo lo que implica mi asignatura y que sea respetado metodológicamente desde mi disciplina y como especialista en mi disciplina, pero para eso necesito la dignidad en mi profesión y que se me vea como una profesional en esa área, y que puedo desarrollar cuestiones muy potentes en las nuevas generaciones de estudiantes. Y esa es una cuestión de que todos partimos estudiando de esa forma, desde esa visión, desde esa motivación, lo que pasa es que el sistema te va apagando porque no te deja. Entonces, más allá de las condiciones creo que hay un cúmulo de cuestiones, la calidad de vida, la dignidad de la carrera y poder tener la libertad como profesional del área”.

E4. P1 “Deberían cambiar los incentivos económicos, entendiendo que todas las personas necesitamos tener un ingreso digno para vivir en buenas condiciones junto a nuestras familias”.

E6. P13 “Gestión consciente, un equipo directivo que entienda que está trabajando con personas y no con máquinas, que en el fondo te tienen que solo producir, darte espacio para equivocarte de repente porque a veces vas a montar una idea muy buena según tu pero en el fondo no se

te va a dar resultados, es necesario que también te den la oportunidad de ir cambiando de ir articulándote mucho con la otra asignatura. Esa es una riqueza increíble que se puede sacar también en los colegios como ver la matemática o ver la historia, ver el lenguaje, todo en conjunto creo que sería mucho más potente que estar trabajando como en islas”.

c. Dignificar las condiciones laborales: trato directivo, distribución de cargas de trabajo e infraestructura

Descripción: Los participantes señalan que se debe dignificar la profesión docente a través de una mejora en las condiciones laborales con un trato adecuado por parte del equipo directivo, donde se respeten y escuchen las opiniones de los docentes, mejorar la distribución del trabajo, principalmente en las horas lectivas y no lectivas, limitar el trabajo administrativo, fortalecer el trabajo en equipo y la infraestructura material de los colegios.

Citas:

E6. L8 “También un tema de la gestión. Las gestiones en los colegios son fundamentales. Si no hay un equipo bien cohesionado o que confía en ti y en lo que estás haciendo, es difícil también sentirte libre de opinar o generar una acción como de mejora. Yo siento que en el colegio cada vez que nosotros proponíamos algo y si la cuestión estaba bien encaminada, pucha el diré vamos, la jefa de UTP vamos y todos estaban contigo”.

E4. P2 “Mejorando las condiciones laborales sobre todo, en particular cabría destacar la evaluación de horas lectivas o no lectivas, también derivar buena parte del trabajo administrativo o no pedagógico a personal propiamente tal y que los docentes no tengan que tomar tanto tiempo en esas cosas”.

E5. P9 “Claramente, la relación de horas lectivas con horas extras de trabajo importante y ahí también sumándome con lo que dijo E3 me sumaría a esta cuestión que debería tener tres patas, trabajo lectivo, trabajo de planificación y trabajo colaborativo”.

E5.P10 “Me desincentivó mucho para mí, es el trabajo de estar sola, yo no quiero trabajar sola. No quiero vivir en mi isla, pero el tiempo no me lo permite, eso más que nada, las condiciones dignas de trabajo que nos permita desarrollarnos como seres pensantes”.

E5. P8 “Condiciones de infraestructura digna para los profes. Es muy agotador trabajar 44 horas con 1 baño para 60 profes con una sala para 20 personas, en salas de clase que se llueven y cabros y cabras que ya vienen de sus casas que se llueven y les sigue lloviendo. El colegio, al menos el municipal, es un colegio que carece de dignidad en cuanto a la infraestructura y a mí eso me parece que es central”.

d. Incentivar el perfeccionamiento académico. Vínculos: investigación docente, formación inicial y Universidades.

Descripción: Los participantes señalan que los docentes podrían hacer investigaciones, porque hay una gran riqueza de datos, para lo cual se podrían fortalecer los vínculos entre colegios y Universidades, sobre todo en la formación inicial práctica, pero para ello hay que mejorar las condiciones laborales y la distribución de horas de los docentes.

Citas:

E6. P11 “Para mi haber tocado techo de alguna forma en el colegio me hizo moverme lo que decía en algún momento E5, a mi me gustaría investigar o hacer otras cosas y los tiempos no te dan el trabajo. En el colegio no te da para seguir creciendo profesionalmente. Yo en el colegio lo que podía optar era como un cargo de jefatura de departamento, pero yo era coordinadora curricular entonces tampoco me movía mucho el piso ese desafío, entonces va por eso en mi caso, yo creo que una excelente forma de retener a los profes sería generar vinculaciones con Universidades, poder participar en la formación inicial docente como ver práctica”.

E6. P12 “Tenemos tanta riqueza de datos en los colegios, tanta información que tú la podrías relevar, generar proyectos buenos, ir generando aportes, pero no se dan, porque no están las capacidades instaladas dentro de los mismos profesionales que están en los colegios”.

Análisis de resultados

Grupo Focal

A partir del diálogo realizado en el grupo focal por parte de los 5 integrantes, se observó que en líneas generales se tendían a repetir tópicos que ya habían emergido en las entrevistas individuales. Aunque con la diferencia de que se observó una mayor profundización y reflexión sobre aspectos que muchas veces pasan desapercibidos en el trabajo cotidiano de los profesores.

Descripción del sistema de rendición de cuenta

En este sentido, a partir del grupo focal, los participantes a través del diálogo describieron el sistema de rendición de cuenta a partir de aspectos como el sistema paternalista que tiende a sobreproteger a los estudiantes y mimarlos, pero que detrás de este altruísmo se esconde, un sistema educativo que no tiene una institucionalidad adecuada para asumir las carencias socioafectivas, de los estudiantes. Por lo cual delegan muchas tareas, funciones y responsabilidades a los profesores para las que no están capacitados, y que se asemejan a las que deben manejar asistentes sociales, psicólogos, abogados que claramente no les competen a los profesores, perjudicando justamente las tareas pedagógicas, lo que redundaba en agobio y malestar.

A partir de su discurso y ahora profundizando ya en el ejercicio docente, los participantes destacan que hay una desvalorización y desconfianza hacia el profesor por parte de la sociedad, que se debe principalmente a baja valoración social, lo que se manifiesta en bajos sueldos, el mito del bajo puntaje para acceder a la carrera, el excesivo trabajo administrativo y el hecho de que sus opiniones son miradas con desconfianza desde la institucionalidad, lo que se observa en el hecho de que el Consejo de Profesores solo tenga un carácter consultivo. Finalmente, otro elemento que se destaca, como una de las formas de agobio más importantes, es la distribución de horas lectivas y no lectivas, las planificaciones, el poco tiempo para generar evaluaciones y el estudio de los contenidos, implicando que los docentes deban hacer estas tareas desde sus casas, lo que es muy maltratador e invasivo de la vida personal.

Exigencias de la rendición de cuenta

Con respecto a las exigencias que impone el sistema a los profesores, surge un elemento nuevo, puesto que los participantes señalan que una de las finalidades no declaradas del sistema educativo es el control sobre el quehacer docente que excede lo pedagógico. Lo que, puede deberse a que la labor docente podría ser peligrosa para el sistema, porque enseña a pensar y analizar a los estudiantes.

Cuando se aborda la evaluación, los participantes señalan que las evaluaciones que se implementan bajo el modelo de rendición de cuenta que deberían ser garantes de la calidad de los aprendizajes, se van transformando en herramientas de estigmatización que funcionan bajo los incentivos de premios y castigos implementados bajo el modelo de competencia. Existen un debate interno entre evaluación como garante y evaluación como herramienta de estigmatización.

Luego y finalizando con la descripción, emerge otro aspecto nuevo que no se había presentado en las entrevistas individuales, puesto que señalan que la institucionalidad con toda la carga de trabajo administrativo y burocrático que implican, desprofesionalizan al docente asignándoles un rol técnico y obstaculizan las innovaciones y cambios reales desde lo pedagógico.

Relación entre rendición de cuenta y deserción docente

Sobre la relación entre rendición de cuenta y la deserción docente, se vuelven a repetir elementos como la sobre carga pedagógica y sobre carga administrativa. Con respecto a la, administrativa se destaca a la jefatura que implica tareas excesivas para una sola persona y que además no es retribuida económicamente, lo que implica una utilización excesiva del tiempo que veces va más allá del horario laboral.

Con respecto a la sobrecarga pedagógica, los profesores del área artística sienten que el sistema de evaluación basado en exámenes estandarizados, implica que algunas asignaturas que no son consideradas como prioritarias, queden relegadas a un segundo plano y ocupen un espacio marginal en el

currículum aplicado, sacrificando muchas veces clases y planificaciones con el objetivo de preparar ensayos, lo que provoca decepción.

Propuestas para mejorar la carrera docente

A lo largo del grupo focal surge elementos cruciales, de cómo está conformada la carrera docente y sus condiciones laborales. Tal es así que en general, se muestra una cierta decepción de la carrera profesional docente, donde no se cumplieron las expectativas que se habían pronosticado cuando se aprobó la ley. Los participantes dicen que la carrera actual tiene un “techo” que evita seguir desarrollándose profesionalmente que obstruye la investigación, el perfeccionamiento y el crecimiento económico. Los participantes señalan que hay una imposibilidad de crecer dentro del aula más allá de aspirar a un cargo directivo; lo que se manifiesta en sueldos bajos e inferiores a las exigencias. Esto también se refleja en las condiciones laborales, donde hay un trato despectivo del equipo directivo, desconfianza y pésima distribución de horas lectivas y no lectivas, y un extenso y por momento inabarcable trabajo pedagógico y administrativo. Ahora bien cabe preguntarse, ¿Qué medidas proponen los participantes para mejorar la carrera docente?

Siguiendo esta línea plantean que es clave perfeccionar la carrera docente para mejorar la retención de los profesores.. Proponen que las mejoras deberían estar en la distribución de horas y proteger los primeros años de ejercicio profesional. Otro aspecto que se debería trabajar es justamente valorizar la profesión docente. El profesor debe ser respetado como especialista de su disciplina y se deberían mejorar las condiciones económicas permitiendo un ingreso adecuado para la vida familiar y dar el espacio al error, a la innovación y al trabajo en equipo.

Un tercer elemento importante es dignificar las condiciones laborales, estableciendo mejoras en las condiciones laborales, dar un trato adecuado por parte del equipo directivo, donde se respeten y escuchen las opiniones, limitar el trabajo administrativo, fortalecer el trabajo en equipo y la infraestructura material

de los colegios. Y por último, se plantea que para superar el “techo” se debería incentivar el perfeccionamiento académico y los vínculos con las Universidades y la formación inicial. Así, los docentes podrían hacer investigaciones, porque hay una gran riqueza de datos, lo que podría fortalecer los vínculos entre colegios y Universidades, sobre todo en la formación inicial práctica.

Triangulación

Entrevista, Grupo Focal y artículo especializado

Esta investigación cuyo objetivo principal ha sido establecer la relación entre deserción docente y rendición de cuenta, ha implicado el abordaje de estas temáticas de manera rigurosa en la aplicación de las técnicas, para controlar el sesgo durante el proceso investigativo, siempre con la cautela de develar y respetar los discursos que emergen desde los participantes. Es por ello, que para velar por la confiabilidad del estudio, se consideró la diversificación de las técnicas aplicadas para recolección de datos, puesto que como afirma Camarillo (2011) “la confiabilidad de los resultados es mediante la triangulación de fuentes metodológicas o de investigadores. La información obtenida de diferentes fuentes o por diferentes investigadores y analizada en diferente forma permiten mayores niveles de credibilidad.” (p.79).

En esta investigación se realizó una triangulación determinada por dos técnicas, las entrevista individuales y el grupo focal y una tercera técnica correspondiente a contrastar los datos obtenidos con el artículo de Gaete (2017) titulado *Abandono de la profesión docente en Chile: motivos para irse del aula y condiciones para volver*. Se eligió este estudio, ya que su propósito se vincula directamente con los objetivos de esta investigación, pues el autor junto a su equipo, realizó una investigación de índole cualitativa para buscar los motivos que llevaron a los profesores a desertar del aula. Si bien, no trabaja la rendición de cuenta que es uno de los conceptos claves de esta investigación; sí nos permite contrastar y comparar los resultados, esto es para validar y observar que los datos extraídos tengan ciertos niveles de congruencia con respecto de lo que está proporcionando la bibliografía especializada.

Al analizar las entrevistas individuales, se observa que en general existe un choque de aspiraciones entre lo que los profesores imaginaban que iba a ser la carrera cuando estuviesen desempeñándose en el sistema escolar, lo que está unido con la formación docente y los ideales personales versus lo que efectivamente el sistema escolar deja desarrollar. Esta visión del “rol docente” y el “choque de realidad” ha sido investigado largamente por la bibliografía especializada en estudios como Herrán, A. (2008), Garcés (2010) y Sánchez-Amaya, T. (2013).

Con respecto de las descripciones y exigencias del sistema escolar chileno, tanto en las entrevistas individuales como en el grupo focal se mencionan y repiten conceptos como sobrecarga pedagógica, sobrecarga administrativa, mala distribución de horas. Esto a su vez, se repite en la investigación de Gaete (2017), donde se destaca que uno de los aspectos más recurrentes para explicar la deserción es justamente la sobre carga de trabajo.

Siguiendo con las descripciones y exigencias del sistema escolar, otro elemento recurrente en la investigación que se manifiesta tanto en las entrevistas como en el grupo focal es que las evaluaciones estandarizadas junto con provocar una intensificación del agobio hacia los profesores incentivan el aplanamiento de los procesos de aprendizaje. Este aspecto, no es destacado por Gaete (2017), pero sí lo resalta la investigación especializada sobre todo en SIMCE y PSU, donde hay una larga tradición de autores como Gysling (2017), Forster (2017) y Flórez (2012).

Otro elemento que se menciona en las entrevistas, es la jerarquía institucional, entendida como el modelo de liderazgo aplicado en los colegios, la cuál es vista por los docentes como jerárquica y poco receptiva. Luego este concepto vuelve a aparecer en el grupo focal, pero aquí se profundiza, destacando la desconfianza hacia los profesores. Este concepto también se encuentra en la investigación de Gaete (2017) como “insatisfacción laboral”, cuya investigación describe elementos similares a los pesquisados en este estudio y que se relacionan principalmente con las condiciones laborales.

Con respecto a las opiniones que tienen los docentes sobre el sistema escolar chileno, emergen principalmente a través de las entrevistas aspectos como el rol técnico del profesor que se transforma principalmente en ejecutor de clases, pruebas y planificaciones; lo que se refuerza a través de las pruebas estandarizadas y la cobertura curricular. Cuando se analiza este elemento en el grupo focal, los participantes profundizan en “el control” del quehacer docente como un objetivo por parte de la dirección del colegio y de la institucionalidad.

Estrechamente relacionado con este rol “técnico” y “control”, está la situación que los participantes han descrito como “desvaloración docente”, puesto que ellos plantean que los profesores tienen una baja valoración social, lo que se manifiesta en aspectos como ingresos económicos insuficientes, poca valoración al docente como especialista de su disciplina y una mirada de desconfianza y control hacia su quehacer. Es interesante observar que estos elementos, también han sido revelados de forma paralela en la investigación de Gaete (2017) bajo el concepto de “desprofesionalización”.

Finalmente, cuando se abordan las razones de por qué los y las docentes desertaron, emergen a través de las entrevistas aspectos ya mencionados como sobrecarga laboral, sobrecarga pedagógica, deterioro de la vida personal y de la salud. La carrera docente surge como “camisa de fuerza” que evita el crecimiento profesional, financiero y la articulación con la academia en la misma aula, obligando a los profesores a abandonar el aula escolar para buscar un mayor desarrollo profesional. Este aspecto está muy relacionado con la categoría de “perfeccionamiento” que desarrolló Gaete (2017), quien profundiza justamente en la necesidad de abrir espacios para el perfeccionamiento y crecimiento de la labor docente.

Como hemos visto a lo largo de esta triangulación, existen elementos comunes que emergen tanto en las entrevistas, como en el grupo focal y que también se desarrollan en la investigación de Gaete (2017), tales como ambiente laboral, desvalorización, situación financiera, sobre exigencia pedagógica y administrativa entre muchas otras.

Sin embargo, también se presentan importantes diferencias que están relacionadas principalmente con aspectos propios de la “rendición de cuenta” que no son observados o al menos no de manera explícita en la investigación de Gaete (2017). Algunos de ellos son la intensificación del agobio laboral producido por la evaluación que se manifiesta en las pruebas estandarizadas y evaluación docente, la importancia del control en la tecnificación de la profesión que está relacionado con una institucionalidad obstaculizadora y desvalorizante. Otros elementos que emergen principalmente en la presente investigación, son la vulneración socioafectiva que tiene consecuencias en el deterioro de la vida personal y familiar, el rol paternalista del sistema educativo y la situación de las asignaturas que son marginadas en este sistema, tales como las artes musicales y visuales. Adentrarnos justamente en estas dinámicas y poder vincular el sistema de rendición de cuentas con aquellos aspectos que han emergido y tienen fuerte incidencia en la deserción, va a ser una de las principales problemáticas que se analizarán en la discusión y conclusiones.

CAPÍTULO 5
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Discusión.

¿Cuál es la relación entre rendición de cuenta y deserción docente?

Como se señaló al principio del proyecto en el marco teórico, “la rendición de cuenta” es un concepto fundamental que atraviesa a toda la organización estatal. Stobart (2010) nos señalaba que la rendición de cuenta se caracteriza por focalizarse en la “eficacia” de determinadas actividades, poniendo acento en la organización, en el empleo “eficaz” de los recursos económicos y que cuando se buscan cambios drásticos se suele recurrir a un juego de incentivos y penalizaciones.

Mientras que para el sistema educacional, la rendición de cuentas está directamente relacionada con los sistemas de medición nacional de aprendizajes para lograr mayor precisión y estandarización. Esto requiere que la comunicación de los resultados sea cada vez más precisa y explícita. Meckes (2007). Esta misma concepción es vista por el especialista Juan Bravo (2011) que en su trabajo para asesorar al Ministerio de Educación, señala que la incorporación de la prueba SIMCE a la nueva institucionalidad (que derivó en la Agencia de la Calidad), constituye un gran avance, puesto que lo sitúa como un componente más del eficaz sistema de rendición de cuenta, dentro de diversas herramientas que tienen por objetivo evaluar el desempeño de los estudiantes, los establecimientos y los docentes.

Como hemos visto, tanto para Meckes (2007), Bravo (2011) y Stobart (2010) el sistema se basa en que los estudiantes “rinden cuenta” al profesor, el profesor “rinde cuenta” a dirección y el equipo directivo “rinde cuenta” al sostenedor y al MINEDUC. Las herramientas para hacer esta rendición de cuenta son múltiples y variadas, aunque las más conocidas son las pruebas estandarizadas SIMCE-PSU y la Evaluación Docente; que son utilizadas para evaluar el rendimiento de los recursos invertidos, lo que requiere un relevante trabajo administrativo. Analizado este aspecto desde la bibliografía especializada cabe preguntarse ¿Cuál es la percepción que tienen los participantes de la rendición de cuenta?, ¿cómo la describen y qué consecuencias plantean de ella?, ¿será posible que exista una relación entre rendición de cuenta y deserción? Y de ser así, ¿es una relación marginal o central?

En general, se observa que los participantes en las entrevistas no se refieren directamente al término “rendición de cuenta” en sus relatos, pero si describen con bastante detalle aspectos que dan cuenta de la aplicación de este sistema, en aspectos como la “sobrecarga pedagógica”, “sobrecarga administrativa”, “la evaluación docente” y “las pruebas estandarizadas”. Estos conceptos se repiten y aparecen recurrentemente, tanto cuando describen el sistema, luego cuando opinan del sistema escolar y también, cuando dan cuenta de sus razones para abandonar el aula.

Es interesante observar también que los participantes durante la ejecución del grupo focal, destacan estos mismos conceptos, aunque esta vez profundizan y reflexionan más allá, buscando entender la lógica del diseño del sistema escolar que funciona bajo estos parámetros. Es aquí donde emergen complejidades, tales como “sistema paternalista”, “el control docente”, “la evaluación en tres niveles: competencia, estigmatizadora y garante”, “el agobio como estrategia” y el “rol técnico del profesor” que como veremos está muy relacionada con la desprofesionalización-desvalorización. En este sentido, es pertinente preguntarse ¿Cuál es la relación existente entre “rendición de cuenta” entendida como sistema de gestión y control de los recursos implicados en educación con el seguimiento administrativo y pedagógico de los actores educacionales; con la “deserción docente” entendida como el abandono temprano de la profesión por parte de los profesores?

A modo de planteamiento inicial, uno puede señalar que sí existe una relación, puesto que los aspectos de la rendición de cuenta están presente el trabajo cotidiano de los profesores. Si es así: ¿Qué nos dicen los docentes de sistema de evaluación? A través de los relatos los docentes destacan que se evalúa a los actores del sistema escolar de manera constante. A los estudiantes se los evalúan a través de las pruebas SIMCE- PSU, mientras que a los docentes a través de la Evaluación Docente y también con la Evaluación Anual que hace el equipo directivo. Se observa que se distinguen diferentes niveles de consecuencias tanto para: estudiantes, profesores e incluso directores y establecimientos escolares.

Para los estudiantes, según los docentes, las principales consecuencias están a nivel pedagógico, puesto que plantean que las pruebas estandarizadas tienden a aplanar los procesos de aprendizaje, mecanizando las habilidades y formas de aprender lo que se da en gran medida, a través de los ensayos para las pruebas, pero esto también corta el currículum, puesto que -para las disciplinas evaluadas- se centran en habilidades lógico matemática de primer orden; dejando sin considerar habilidades más complejas, como pueden ser: debatir, comparar y desarrollar habilidades de expresión oral. Para las otras asignaturas, que no son evaluadas, esto es aún más complejo, ya que simplemente se las margina del currículum ejecutado, para dar prioridad a las disciplinas “fundamentales”, entendidas principalmente como matemática y lenguaje y, en menor medida, ciencias e historia, quedando la música y las artes en un lugar marginal, simplemente, porque no entran al sistema evaluativo gubernamental.

Mientras que para los docentes, se observan diferentes tipos de presión. Por un lado, las pruebas estandarizadas SIMCE-PSU obligan a los profesores a aumentar el ritmo de las clases, pasar un currículum extenso en muy poco tiempo, rigidizan el calendario académico, coartan la implementación de diferentes habilidades, aumentan las presiones por resultados, obligando a implementar estrategias como ensayos y entrenamientos para la prueba, lo que implica una pérdida de la innovación en el aula y por ende, se destaca en sus relatos, la rutinización y tedio de la labor, en los cursos que son sometidos a estas evaluaciones, lo que implica finalmente mayor tensión y agobio. Mientras que para los profesores cuyas asignaturas no son evaluadas, las consecuencias son la desvalorización de su disciplina, las pérdidas de clases para los ejecutar ensayos y una mirada despectiva hacia su quehacer, según sus relatos.

Luego los docentes abordan las consecuencias de la evaluación docente, mencionando su carácter arbitrario y poco objetivo, pues muchas veces dependen de elementos azarosos como la clase grabada que a veces es actuada y la entrevista par donde se pone en juego la relación que tengan los docentes en las corporaciones o entre pares. Ellos señalan que sus resultados muchas veces no tienen directa relación con la calidad real del docente que se evalúa. aquí también se destaca, el agobio que provoca la doble evaluación portafolio-prueba de conocimientos, principalmente en destinar tiempo propio, no

remunerado ni considerado, en completar esta evaluación. Lo cual disminuye el tiempo familiar, aumenta el estrés, y más tomando en cuenta que los resultados tienen implicancias directas en los ingresos y en la percepción que tenga dirección del docente, lo que implica la posibilidad de ser estigmatizado.

El tercer actor que abordaremos es la figura del director, esto es basándonos en uno de nuestros participantes que dejó la docencia para asumir el cargo de director en un establecimiento. Respecto de la evaluación docente, concuerda en que aumenta el agobio en una profesión que ya está sobredemandada. Si bien, considera que es interesante y positivo el proceso de evaluarse, plantea que en la evaluación docente algunas veces los resultados no tienen relación con el desempeño real de los profesores en el aula y que falta acompañamiento para ayudar al proceso de crecimiento. Puesto que desde MINEDUC solo les llega un informe con las fortalezas, debilidades y resultados del portafolio, pero que cuesta mucho implementar realmente un plan de mejora debido a la sobre exigencia de todo el sistema. Mientras que respecto de las evaluaciones estandarizadas, SIMCE-PSU plantea que hace entrar en contradicción el currículum declarado que tiene un carácter integral, donde se enfatiza la formación ciudadana, las esferas artísticas, valóricas y conductuales que se asientan en la Ley General de Educación y la Ley de Inclusión, con lo que sucede realmente; puesto que según él, SIMCE-PSU coarta eso, al privilegiar en la práctica, solamente las asignaturas de lenguaje y matemática. Lo cual está respaldado por la institucionalidad, tales como la Agencia de la Calidad y la Superintendencia, que velan porque toda la Ley SEP se gaste en recursos para apuntar al SIMCE, lo que obviamente, margina a las otras asignaturas y se pierde el foco de la integralidad del sistema educativo. Todo esto, favorece la tecnificación de la educación que se observa en el surgimientos de las ATE que entregan insumos ya prefabricados como planificaciones, clases y actividades que están en función de las pruebas, pero que no recogen los contextos y la realidad de los estudiantes y sus procesos formativos. Todo esto sumado a la evaluación docente dentro de las mismas comunidades, refuerza una lógica de competitividad que puede dañar la autoestima de los profesores en caso de que los resultados sean negativos.

Finalmente, cabe preguntarse: ¿cuáles son las consecuencias para las instituciones de las evaluaciones aplicadas? Los participantes señalan que las peores consecuencias para las instituciones, están cuando los resultados de las pruebas estandarizadas son desfavorables. Si el establecimiento queda en el nivel de insuficiente, se genera un suerte de psicosis en que todo el colegio, que se vuelca a intentar mejorar los resultados, presión que se transmite a todas las esferas del colegio, aumentando el estrés y la irritabilidad de los actores.

Otro aspecto que se ha mencionado recurrentemente en las entrevistas y posteriormente en el grupo focal, dice relación con la sobrecarga pedagógica. En este sentido, los participantes señalan que desde los establecimientos educacionales se exige un alto trabajo pedagógico, que responde a que los docentes rindan cuenta respecto del currículum y el quehacer pedagógico con sus estudiantes. Esto se observa a través de planificaciones que son pedidas con mucha anticipación, clases rígidas con inicio-desarrollo-cierre, evaluaciones vigiladas y exigidas por UTP, leccionario, subir las notas a NAPSIS y cobertura de los aprendizajes, los que son muy exigidos porque están vinculados con los ingresos de los establecimientos y los índices de calidad y gestión.

Otro elemento relevante de la rendición de cuenta, es precisamente dar cuenta de los recursos que se invierten en educación, lo que está vinculado a maximizar el tiempo y dinero invertido y que se responsabilicen por estos recursos en resultados medibles, cuantificables y observables. En parte, esto puede ser una explicación, de porque los docentes se refieren con bastante énfasis a la carga administrativa, ya que deben responder a múltiples exigencias administrativas tales como: llenado de libros, reuniones, consejos de profesores, reuniones de apoderados, informes de personalidad. Junto con las jornadas extensas, la sobrecarga pedagógica y administrativa, deben lidiar con un modelo de gestión que se basa en la jerarquía, donde las órdenes vienen de arriba hacia abajo y las dinámicas de control se aplican a nivel central y directivo.

A partir de las siguientes reflexiones conceptuales, se ha llegado a la conclusión de que efectivamente existe una relación estrecha entre la rendición de cuenta y el ejercicio docente en el sistema escolar chileno que presumiblemente puede tener una incidencia importante en la deserción. Sin embargo, antes de llegar a

este punto, es importante analizar cuál es su influencia y bajo que mecanismos se implementa. Es por esto que vamos a proceder justamente a analizarla en detalle a partir de definiciones y esquemas.

Análisis de la Rendición de cuenta en el modelo escolar chileno

Si a nivel de docentes, el concepto de rendición de cuenta, está bajo la superficie; a nivel central desde la institucionalidad se exhibe en primera plana como un concepto relevante. Desde este estudio, nos centraremos en la definición que presenta la Superintendencia de Educación (2021) que define a rendición de cuenta como:

“La Rendición de Cuentas es un proceso destinado a transparentar el uso de los recursos monetarios en establecimientos educacionales y garantizar con ello que los proyectos educativos se concreten. En tal sentido, constituye una herramienta al servicio del resguardo de derechos de la comunidad escolar y en beneficio de una educación de calidad, a través del uso efectivo de los recursos en educación y no en otros fines.

Su propósito es velar por una mayor transparencia y claridad en el uso de los recursos que el Estado destina a la actividad educativa escolar, con el objeto de que éstos sean utilizados para los fines establecidos en la Ley y, de esta forma, propender a la mejora integral de la educación que se entrega en los establecimientos educacionales de nuestro país.” (<https://ptf.supereduc.cl/> Revisado el 2 de diciembre de 2021)

Así, la rendición de cuenta, resguarda los recursos del Estado, garantizando que los proyectos educativos se concreten para fiscalizar que los derechos de la comunidad escolar y velar por que efectivamente los recursos se empleen en la calidad de la educación. La misma Superintendencia (2019) a través de un informe precisa el concepto y los circunscribe al quehacer de esta institución:

El proceso de rendición de cuentas es un conjunto de acciones lideradas por la Superintendencia de Educación (SIE), destinadas a transparentar el uso de los recursos en establecimientos educacionales subvencionados o que reciben aportes regulares del Estado y garantizar con ello que los proyectos educativos se concreten. (p.4)

Desde la institucionalidad podría interpretarse que existen dos tipos de rendición de cuenta. Por un lado está la rendición de cuenta macro que es la que hemos estudiado principalmente y que tiene que ver con una mirada general hacia el sistema educativo de vigilancia e incentivos positivos y negativos, en función de políticas públicas que busca influir en los actores. Mientras que también, convive con ella, una rendición de cuenta micro y mucho más tecnificada que principalmente está relacionada simplemente a la estructura contable en ingresos monetarios según parámetros definibles y observables.

Así, la rendición de cuenta es tanto, un principio filosófico que dirige al sistema en base a un código ético, entendido como maximizar los recursos económicos y humanos velando por que se empleen efectivamente en los fines educacionales propuestos; mientras que la rendición de cuenta contable se refiere principalmente a la técnica de rendir ingresos según objetivos definibles y observables que en el sistema educativo chileno que es responsabilidad de la Superintendencia de Educación de velar por el estricto cumplimiento.

Ahora bien, llegado a este punto es relevante observar que la “rendición de cuenta” entendida desde un plano macro sirve de inspiración ética y filosófica que proporciona un sentido a todo el sistema. Tanto es así que docentes, instituciones, estudiantes, apoderados deben rendir cuenta. Desde este punto de vista, el idea es observar e identificar las áreas donde se puedan aún más maximizar los recursos, en ese sentido, el ideal es obtener los mejores resultados posibles, invirtiendo la menor cantidad de recursos, esto con el ideal de obtener la mejor rentabilidad y cumplir de esa manera con todos los objetivos que se han planteado. Es interesante observar que los objetivos trazados, bajo este sistema, son siempre vienen desde arriba que se aplican como estándares, resultados e indicadores. Ahora cabe preguntarse, ¿Cuáles son las instituciones que deben velar por el buen empleo de estos recursos?

Figura 1.

Arreglo institucional general del Sistema Escolar Chileno



Nota: El siguiente esquema es recogido del siguiente estudio: MINEDUC. Candia, E. y Claro, J.P. (2014) Estudio comparado de los sistemas educativos: El caso de Chile. Centros de Estudios Ministerio de Educación, Santiago.

Cabe señalar que este diagrama o esquema se presenta en el estudio para explicar la relación entre las instituciones que componen el sistema de aseguramiento de la calidad

Como lo muestra el siguiente gráfico, presentado en la investigación “Estudio comparado de los sistemas educativos: El caso de Chile” encargado por MINEDUC a los autores Eduardo Candia y Juan Pablo Claro, las instituciones encargadas del sistema educativo chileno son principalmente cuatro. La principal es el Ministerio de Educación que se encarga de dirigir el sistema, implementar la política educativa y la normativa, definiendo las bases curriculares, el desarrollo profesional docente, las bases curriculares, los estándares de

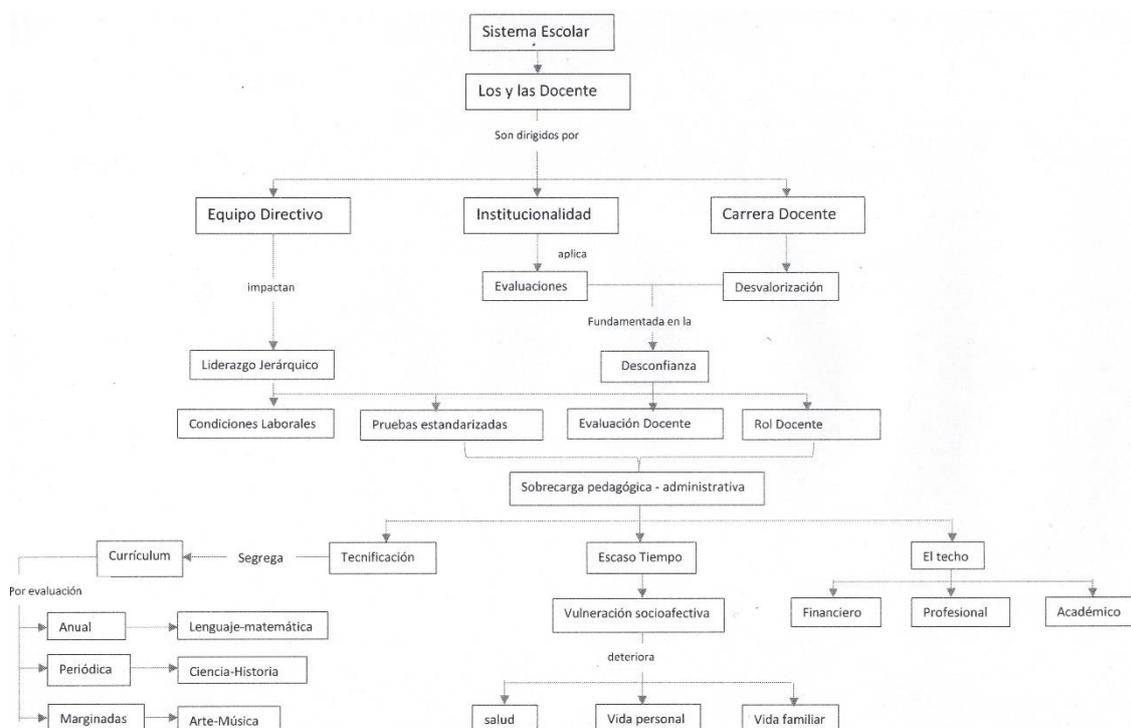
aprendizajes y los indicadores de calidad y desempeño; luego está la Superintendencia de Educación que se encarga de fiscalizar la normativa educacional y aplicar sanciones, fiscalizar los recursos y auditar la rendición de cuenta; más abajo podemos apreciar la Agencia de la Calidad que evalúa los logros de aprendizaje de los estudiantes, ordena los establecimientos según estándares, evalúa el desempeño de los establecimientos y sostenedores, en base a indicadores de desempeño y propone mejoras; por último, está el Consejo Nacional de Educación que aprueba e informa las bases curriculares, los planes y programas y el plan de evaluaciones.

Ahora bien, cabe preguntarse, ¿Qué rol cumplen los establecimientos educacionales bajo esta institucionalidad? Según el mismo esquema señalado los establecimientos “crean su proyecto educativo, cumplen la normativa, reciben y rinden cuenta de los recursos; es fiscalizado, evaluado y ordenado; elabora un plan de mejoramiento y recibe orientaciones; solicita y recibe apoyo.” Desde una simple lectura, ya puede observarse que hay un énfasis en la vigilancia, en la norma y en la fiscalización, evaluación y orden.

Por lo mismo, es relevante preguntar ¿Cuál es la percepción de los docentes que han ejercido en el sistema educativo respecto de esta institucionalidad?

Figura 2.

Análisis del sistema escolar chileno desde la visión de los participantes en el estudio.



Nota: Se diseñó el siguiente esquema a partir de la opinión que tienen los participantes sobre su experiencia en el sistema escolar chileno

Como puede observarse los integrantes que participaron en las entrevistas individuales y en los grupos focales, señalan que las y los docentes son dirigidos en su accionar principalmente por el equipo directivo, la institucionalidad y la carrera docente; la que impone sus parecer es a partir del liderazgo jerárquico y una visión de desconfianza, bajo la cual implementan las condiciones laborales de alta exigencia, las pruebas estandarizadas, la evaluación docente e intencionan un rol docente diferente al que tienen los profesores en su origen. Las consecuencias que tiene este proceso son largamente abordadas en el estudio.

Los docentes que han participado en el estudio, tienden a coincidir que hay una mirada de desconfianza desde la institucionalidad representada en el establecimiento educacional y el Ministerio de Educación que se manifiesta en aspectos como el rol consultivo del Consejo de Profesores, la evaluación docente y el liderazgo ejercido de forma jerárquica que tiende a influir en el ambiente laboral.

Lo interesante desde esta perspectiva, es que efectivamente hay una política institucional que también está diseñada desde arriba con este diseño. De ahí, la importancia que da la institucionalidad en su conjunto a herramientas como la creación de estándares que deberían cumplir los docentes, las bases curriculares diseñadas desde organismos como el Consejo Nacional de Educación y el mismo Ministerio, y que se son evaluadas a través de la Agencia de la Calidad, que mediante el uso de pruebas estandarizadas “ordena a los establecimientos según estándares de aprendizaje y otros indicadores de calidad y evalúa el desempeño de establecimientos y sostenedores según estándares de desempeño para luego informar a la sociedad”.

Obviamente en este punto uno se pregunta, ¿A quién presionan los sostenedores y establecimientos para cumplir los objetivos trasados por la Agencia de la Calidad?, ¿con qué objetivo y para qué se publican los resultados y se clasifican los colegios según rendimiento? Aquí, nuevamente, se conectan las opiniones de los docentes que hablan de un sistema individualista y competitivo y con evaluaciones estigmatizadoras; con la práctica institucional que y evalúa el rendimiento de instituciones, sostenedores, docentes de manera individual, quiénes son catalogados según estándares de rendimiento y que luego estos resultados -en el caso de las pruebas PSU y SIMCE que son más evidentes- se publican para que los apoderados, en definitiva, definan, a través del mercado, cuáles son los establecimientos más adecuados según sus intereses. Sin declararse, a través de conceptos como catalogar, evaluar y publicar, puede observarse un vínculo entre lo demandado por la institucionalidad y lo declarado por los docentes. Por lo mismo, cabe preguntarse ¿Según los docentes cuáles serían los principales objetivos de esta institucionalidad?

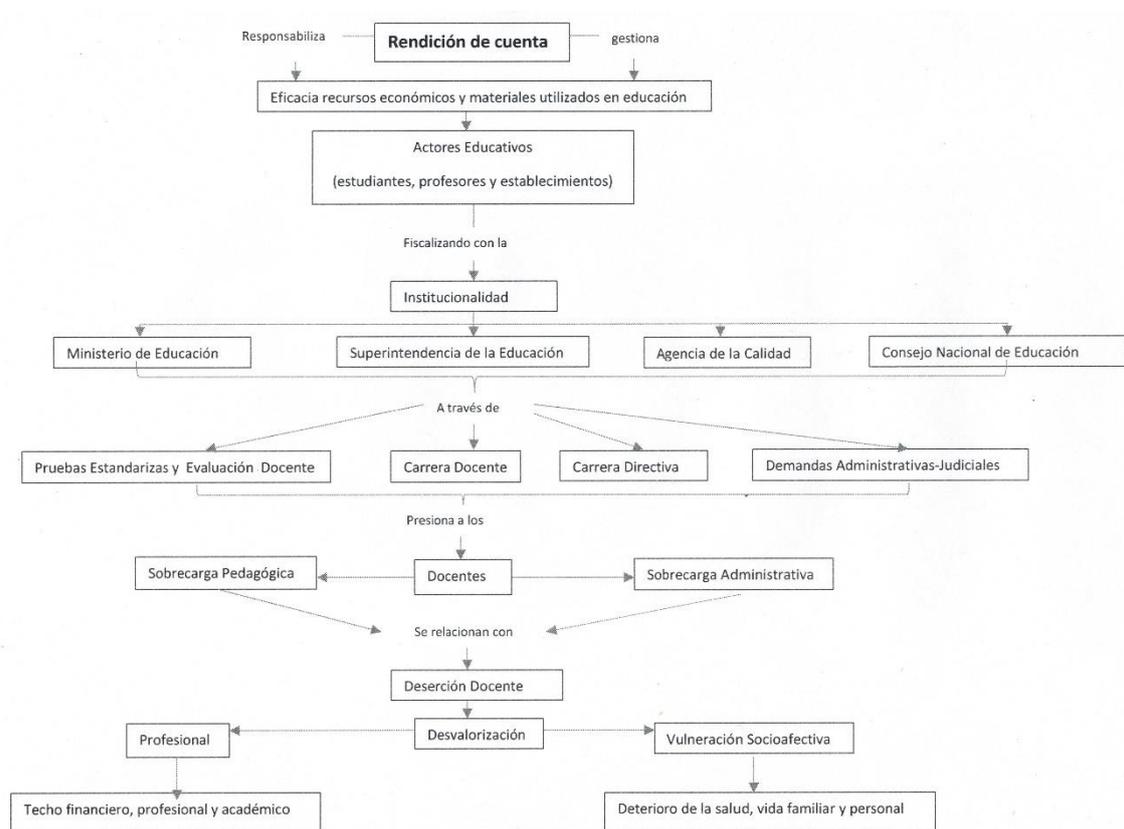
A partir de los relatos recogidos en el grupo focal, puede observarse que los docentes señalan que sienten que se están dejando de lado los objetivos propios de la enseñanza y del aprendizaje, puesto que las pruebas entregan los resultados más de un año después de haberse ejecutado, cuando ya no se pueden hacer remediales ni plantear estrategias de aprendizaje.

Luego, en una reflexión más profunda, los docentes destacan que una de las finalidades no declaradas del sistema educativo es el control sobre el quehacer docente que excede lo pedagógico. Nuevamente, esto es coincidente con las atribuciones que deberían cumplir los establecimientos, donde si bien no se menciona el control, aparecen conceptos como normativas, rendir cuenta de los recursos, fiscalización, evaluación y orden; y solo al final, aparecen conceptos como elaborar un plan de mejora con orientaciones y recibir ayuda. No deja de ser paradójico, que no se hayan mencionados aspectos pedagógicos que deberían cumplir los colegios más allá del PEI, no se menciona el desarrollo humano, ni a la formación integral. Es cierto que esto queda explicitado en el currículum, pero no es resguardado, ni promovido por la institucionalidad.

Y es en esos aspectos, donde se conectan la rendición de cuenta con la deserción docente, porque desde una mirada panorámica, se puede observar que al final, son las condiciones que impone este sistema institucional a los actores educativos -específicamente en los profesores- las que terminan generando condiciones de trabajo sumamente hostiles que los docentes han descrito largamente en este estudio, y que a partir de sus relatos, hemos conceptualizado como sobrecarga pedagógica (planificaciones, horas no lectivas, jornadas extensas, evaluaciones, llenado de libros, estudio disciplinar, generación de guías), sobrecarga administrativa (jefatura, paternalismo, consejos de profesores extendidos, reuniones administrativas, reuniones y citaciones de apoderados, actos, paseos los fines de semana). Estos aspectos intensifican la desvalorización docentes, debido a la tecnificación de la educación, a través de pruebas estandarizadas SIMCE-PSU y Evaluación Docente, disminuyendo el tiempo e incidiendo en gran medida en el deterioro humano, en aspectos como estrés, agobio, deterioro de la salud, y aplanamiento de los procesos pedagógicos, que terminan provocando tedio y desencanto.

Figura 3.

Análisis del funcionamiento de la rendición de cuenta en el sistema chileno a partir de las reflexiones sobre la bibliografía especializada y los resultados del estudio.



Nota: Se diseñó el siguiente del funcionamiento de la rendición de cuenta a partir de las reflexiones sobre la bibliografía especializada y los resultados del estudio.

Según las reflexiones realizadas a partir de la bibliografía especializada y los resultados del estudio, la rendición de cuenta en el sistema chileno busca responsabilizar y gestionar los recursos económicos y materiales a partir de la fiscalización que ejecuta la institucionalidad a partir de diferentes estrategias que presionan a los docentes con sobrecarga pedagógica y administrativa que termina teniendo importantes consecuencias en la deserción docente.

Lo interesante es que cuando uno revisa los discursos de los docentes que desertaron del sistema escolar sobre los motivos que los llevaron a dejar el aula en el colegio, emergen rápidamente los mismos conceptos de sobrecarga pedagógica, sobrecarga administrativa, condiciones laborales, desvalorización y el sistema de evaluaciones que provoca agobio como los principales elementos que acercan al profesor a la decisión de optar por otros caminos laborales. Luego y en menor medida, aparecen aspectos relevantes como el techo de la carrera profesional docente en aspectos como el financiero, académico y el de crecimiento profesional y aún más atrás, aparecen aspectos como otros intereses. En este sentido, y volviendo a nuestro objetivo principal, más allá de estos o diversos motivos que puedan ir surgiendo sobre la deserción docente, es claro señalar que se puede plantear que existe una estrecha relación entre los mecanismos de rendición de cuenta que se aplican en Chile con la deserción docente de los profesores.

Conclusiones

A través de este estudio con un detenido análisis tanto en la bibliografía disponible como de su metodología, mediante la aplicación de las técnicas de recolección, consistente en entrevistas individuales y grupo focal, se ha podido establecer que existe una estrecha relación entre rendición de cuenta y deserción docente.

En este sentido, se ha profundizado con bastante detención en las consecuencias que tiene la aplicación intensiva de este modelo en los docentes y cuáles son sus efectos tanto en las condiciones de vida, como en su posterior decisión de abandonar el sistema. Sin embargo, a la luz de los resultados obtenidos, surgen nuevas preguntas, tales como: ¿Qué consecuencias puede tener este sistema de rendición de cuenta al aplicarse de forma tan intensiva en los estudiantes?, ¿Es posible que puedan afectar sus motivaciones intrínsecas, obstaculizando el disfrute del aprendizaje y por ende actitudes como la curiosidad, la indagación y la búsqueda del conocimiento?

¿Hay conexiones entre el aprendizaje exigido en el currículum, con sus intereses reales o bien sólo se utilizan sus intereses como una forma de llegar a los aprendizajes evaluados con la intención de generar lo que la pedagogía llama “aprendizaje significativo”? También cabe cuestionarse ¿es posible que el proceso de aplanamiento pedagógico que implican las evaluaciones estandarizadas y que ha sido largamente desarrollado en este estudio y en la bibliografía especializada, con la consecuente marginalización y desvalorización de las asignaturas artísticas y musicales, tengan como consecuencia coartar posibilidades de desarrollo y potencialidades a los estudiantes? Y en caso de ser así, pensando en la exploración vocacional, ¿Es posible que la reducción del currículum y concentración del mismo en lenguaje y matemáticas, haya obstaculizado el desarrollo y descubrimiento de sus intereses y potencialidades, dificultando su toma de decisiones futuras con respecto a una posible carrera u oficio?

También, es interesante observar que hemos estudiado cómo estas dinámicas que implican la aplicación sistemática de la rendición de cuenta, desde un punto de vista macro y micro afectan a los docentes; pero queda de forma algo inexplorada, aunque en este estudio ya se dieron algunas luces, sobre cómo puede afectar este sistema a la labor de los directores en las comunidades educativas. Por lo mismo y pensando en un estudio ampliado, es válido preguntarse, ¿Se cumple el ideal planteado en el sistema escolar de que los directores deben erigirse como los líderes del proyecto educativo, motivando e inspirando a la comunidad con su apertura al diálogo y rigurosidad? O bien ¿es posible que el mismo sistema de rendición de cuenta coarte la capacidad real de los directores de generar cambios que impliquen incidir en sus comunidades, fomentando la innovación, para proponer una identidad comunitaria, de aprendizajes de calidad y de un mejor entorno de vida a los estudiantes?

También, es relevante y tomando en cuenta la situación social actual con la Nueva Constitución y el debate de sociedad que estamos teniendo, es relevante preguntarse: ¿qué consecuencias tiene la rendición de cuenta en los actores: profesores, estudiantes y directores? Y aún más, tomando en cuenta el debate que existe en la sociedad actualmente, considero que también es válido preguntarse: ¿es la rendición de cuenta, como la conocemos en el día de hoy, el mejor sistema para guiar el sistema escolar? Y en caso de no ser así, ¿qué sistema filosófico y también práctico debería aspirar la educación chilena, para que junto con resguardar la calidad de los aprendizajes se movilice hacia una educación más humana, integral que promueva la innovación y el desarrollo de las potencialidad en los actores involucrados?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación cualitativa. En *Revista de Medios y Educación*, Número 47.

Borman, G. D. y N. M. Dowling (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. En *Review of Educational Research*, Número 78, Vol 3, pp. 367-409.

Bravo, J. (2011) SIMCE: pasado, presente y futuro del sistema nacional de evaluación. *Estudios Públicos*, Número 123.

Chetty, R., Friedman J. y Rockoff, J. (2014) Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. En *American Economic Review*, Número 104, Volumen 9, pp-2633-29

Cox, C. (2018) Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanzas. En Arratia, A. y Ossandon, L. UNESCO-MINEDUC. *Políticas para el Desarrollo del Currículum*. Santiago.

Delgado, J. M., & Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Síntesis.

Falabella, A. y De la Vega, L. Políticas de responsabilización por desempeño escolar: un debate a partir de la literatura internacional y el caso chileno. En *Estudios Pedagógicos*, Número 42, p. 395 – 413.

Flórez, T.(2019) La crisis del paradigma de estandarización: principios y procedimientos para una evaluación más justa. En *Revista Docencia*. Número 63 (En <http://revistadocencia.cl/web/>)

Flórez, T. (2012) La importancia de una perspectiva histórica para el análisis de políticas públicas educativas (o de cómo llevamos haciendo lo mismo durante mucho tiempo). En *Historia 2.0 Conocimiento Histórico en Clave Digital*. Número 2. Bucaramanga.

Forster (2017). El poder de la evaluación en el aula. Capítulo 3. *Planificando integralmente la enseñanza y la evaluación*. Imprenta Salesianos, Santiago.

Guerra, M.A. (2003) Dime como evalúas y te diré que tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, N°5, Vol 1. pp 69-80

Gaete, A. et.al. (2017) Abandono de la profesión docente en Chile: motivos para irse del aula y condicione para volver. En *Estudios Pedagógicos*. Número 43, Volumen 1. p. 123-138.

Garcés (2010) El rol docente en el contexto actual. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*. Universidad de Talca. N°6. Volumen 2.

Garfinkel, H. (1968). *Estudios de etnometodología*. Editorial Anthropos. Barcelona. Reeditada 2006.

Gysling, J. (2017) *La evaluación : ¿dispositivo para promover el aprendizaje de todos o para seleccionar?: la formación de profesores en evaluación en Chile*. Universidad de Leiden. Holanda

Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.

Herrán, A. (2008) El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente. *Compendio de la didáctica*. Madrid, p. 109 a 152.

Imbernón, F. y Colen, M.T. (2014) Los vaivenes en la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Tendencias Pedagógicas*, p. 24.

Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. En *American educational research journal*. Número 38, Vol 3, 499-534.

López, Iván. (2015) *Retiro temprano de profesores del sistema educativo en Chile*. (Tesis para optar al grado de Magíster en Economía. Profesor guía Juan Pablo Valenzuela). Universidad de Chile. Santiago.

Meckes, L. y Bascopé, M. (2010). Distribución inequitativa de los nuevos profesores mejor preparados. En *Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación*.

MINEDUC. Candia, E. y Claro, J.P. (2014) *Estudio comparado de los sistemas educativos: El caso de Chile*. Centros de Estudios Ministerio de Educación, Santiago.

Murnane, R. J. y R. J. Olsen (1989). The effect of salaries and opportunity costs on duration in teaching: Evidence from Michigan. En *The Review of Economics and Statistics*, 347-352.

Parra, María Eugenia (2005) *Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las ciencias sociales*. Tesis Doctoral. Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. Repositorio Universidad de Chile.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. España.

Ruffinelli, A. (2013) La calidad en la formación inicial docente en Chile: La perspectiva de los profesores principiantes. En *Calidad de la Educación*. Número 39, Diciembre.

Sanders, W. L. y Rivers, J. C. (1996), Cumulative and Residual Effects of Teachers on Student Academic Achievement: *Research Progress Report*.

Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.

Sánchez-Amaya, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, N° 11, Vol 2, pp. 755-767.

Stobart, G. (2010) La larga sombra de la rendición de cuentas. En Stobart G. *Tiempos de Pruebas. Los usos y abusos de la evaluación*. Ediciones Morata, Madrid.

Superintendencia de Educación (2019). *Informe sobre el proceso de rendición de cuentas 2019*. Departamento de Fiscalización y Departamento de Gestión Institucional. Santiago.

Superintendencia de Educación (2021). *Rendición de cuentas*. <https://ptf.supereduc.cl/procesos-declarativos/rendicion-de-cuentas/> (Revisado el 1 de diciembre de 2021)

Valenzuela, J. P. y Sevilla, A. (2003) *La movilidad de los nuevos profesores chilenos en la década del 2000: un sistema escolar viviendo en peligro*. Centro de Investigación Avanzada en Educación. (CIAE), Numero 5º, Octubre.

FIGURAS

Figura 1. Arreglo institucional general del Sistema Escolar Chileno. En: MINEDUC. Candia, E. y Claro, J.P. (2014) Estudio comparado de los sistemas educativos: El caso de Chile. Centros de Estudios Ministerio de Educación, Santiago. P. 16.

Figura 2. Análisis del sistema escolar chileno desde la visión de los participantes en el estudio.

Figura 3. Análisis del funcionamiento de la rendición de cuenta en el sistema chileno a partir de las reflexiones sobre la bibliografía especializada y los resultados del estudio.

TABLAS

Tabla 1. Dimensiones y categorías extraídas a partir de las entrevistas individuales.

Tabla 2 Dimensiones y categorías extraídas a partir del grupo focal

ANEXOS

**CITAS Y UNIDADES DE REGISTRO
CONSENTIMIENTO**

CITAS Y UNIDADES DE REGISTRO

Entrevistas en profundidad

Para el posterior análisis de resultado de las entrevistas en profundidad, se realizó un análisis del contenido de las entrevistas, distinguiendo primero citas destacadas, las que se sintetizaron y luego se agruparon varias citas por temas recurrentes, agrupándolas en unidades de registro. Posteriormente estas unidades se vincularon a unidades de contexto, para finalmente, extraer las categorías. Este mismo procedimiento indicado aquí, luego se repitió con el grupo focal.

La técnica de entrevista en profundidad considera dos documentos de anexos que en total, cuentan con 97 páginas. Las que se dividen en:

- 1) Citas ordenadas según temas emergentes.
- 2) Síntesis de la citas y construcción de unidades de registro.

Por un tema de espacio, solo se dará cuenta de las primeras 5 páginas por cada documento, para dar información sobre la estructura del trabajo realizado. Si algún lector le gustaría contar con el cuerpo completo y el total de los datos registrados puede solicitarlo al correo felipe.vergara85@gmail.com

Entrevista en Profundidad

Citas ordenada según temas emergentes

OBJETIVOS POR PREGUNTA UNIDADES DE REGISTRO Percepción del rol docente 1.(Introdutoria) ¿Qué motivaciones y expectativas tenías al ingresar a la carrera de pedagogía? 2.(Introdutoria) Según tu opinión, ¿Cómo debería ser el rol del docente en la educación escolar?	CITAS DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD
P1-E1 Entrevistado ve que el profesor debe tener un sólido manejo disciplinar y habilidades blandas.	E1. Un profesor creo que tiene que tener al menos dos características principales, la primera de ellas, debe ser, un conocedor del área que está enseñando, creo que es super importante, y por otra parte también tiene que tener las habilidades blandas, ya sea, un profesor que pueda generar vínculos con sus estudiantes, más allá del contenido que va enseñando, que tenga capacidad de diálogo, entre los estudiantes, que sea también, alguien que pueda, entregar espacios para que los alumnos puedan expresar sus opiniones, por ejemplo, creo que esos son dos características que son principales en el docente. P1
P2-E1 Observa la importancia de la infraestructura. Destaca la importancia de una mayor flexibilidad en el CV, para centrarse en los aprendizajes de habilidades complejas como causas, conceptos y	E1. Principalmente las condiciones de infraestructura son primordiales para poder llevar a cabo tu clase, por otra parte, creo que, una mayor flexibilización de contenidos que se puedan entregar a los alumnos, creo que seria fundamental, con esto quiero decir que si un profesor pasa todo el contenido que tiene que pasar, en el año académico que le toca, que no sea un gran conflicto, y que no sea un gran problema, porque sino vamos a seguir siguiendo con la lógica de pasar el contenido pero sin verdaderamente priorizar el aprendizaje de los alumnos, por poner un ejemplo, no me interesa que un

<p>prepararse para el mundo laboral</p>	<p>alumno aprendiera fechas, nombres, sino pudiese entender cosas como la diversidad de las causas que llevan a un determinado hecho o conflicto, y pudiese también ir aprendiendo cosas como la comprensión de lectura, que pueda aprender también conceptos, y priorizar también lo que va a significar que este alumno probablemente va a ir a una Educación Superior, poder insertarse en el mundo laboral, pueda tener cosas que también le puedan servir, mas allá de conocer fechas, nombres y memoria básicamente. P2</p>
<p>P3-E1 Manifiesta su rabia por la sobre exigencia y constante evaluación de la carrera de los docentes, por sobre otras profesiones.</p>	<p>E1 paradójicamente me he sentido mucho más docente, con estas clases particulares que he venido haciendo, que de lo que me sentí cuando alguna vez estuve realizando clases en los colegios o estudiando pedagogía. Por otra parte una de las cosas que frustran es que tu no ves, así a priori, no ves otra profesión que tenga tantas exigencias, desde el sistema público no veo ninguna otra profesión donde la estén evaluando constantemente, entonces es mucha carga creo. P3</p>
<p>P4-E2 Destaca como motivación para estudiar pedagogía es poder compartir valores, formas de pensar y conocimientos.</p> <p>Señala que su intención es enseñar al estudiante a aprender por sí mismo, a ser crítico de la sociedad y del sistema educativo, para encontrar su camino propio.</p>	<p>E2. Cabe señalar que al momento de estudiar pedagogía, no estaba seguro de lo que quería hacer con mi vida, o seguro de lo que soy yo en esencia como persona, pero una de las motivaciones mas grandes, era poder, haber yo siempre he tenido muchas cosas que compartir como ser humano, como valores, formas de pensar y lo que quería no era el contenido o la matemática misma, más que eso yo lo que quería era enseñar a los estudiantes, un poco el creer en si mismos, que entiendan que un colegio, una asignatura, que saber historia, son herramientas, que te ayudan a poder pensar por ti mismo, ser un poco más crítico, con respecto al sistema mismo, no solo educativo, al sistema como sociedad. Entonces, mi intención era poder darle a los estudiantes habilidades sobre el pensamiento, sobre criticar lo que pasa a tu alrededor, para poder encontrar un camino propio, para poder encontrarse a si mismo, organizarse, que la realización no va de la mano de una carrera, la realización es más que una carrera, lo que yo intentaba hacer era entregar esos conocimientos, o esa pasión, que había en mi, de como salir adelante, de encontrarte, eso. P4</p>
<p>P4 Ve la realización como algo más que una carrera, como la superación y desarrollar sus potencialidades.</p>	<p>E2. Creo que el rol del docente debe ser, no lo veo como el rol de alguien que enseñe, que alguien que enseñe como, haber, yo creo que el rol fundamental del profesor es ser una guía y que ellos aprendan a aprender (...) es enseñarle a pensar a que vean por si mismo y que aprender a aprender, eso, eso creo que es el rol del profesor. Enseñar y convertir a más gente en un ser pensante que tenga su propia opinión que tenga su propia forma de ver la vida. Ha aprender las</p>
<p>P5-E2. Ve el rol docente como el ser guía que enseña a aprender habilidades para que ellos aprendan, para enseñarles a pensar por sí mismos con</p>	<p>E2. Creo que el rol del docente debe ser, no lo veo como el rol de alguien que enseñe, que alguien que enseñe como, haber, yo creo que el rol fundamental del profesor es ser una guía y que ellos aprendan a aprender (...) es enseñarle a pensar a que vean por si mismo y que aprender a aprender, eso, eso creo que es el rol del profesor. Enseñar y convertir a más gente en un ser pensante que tenga su propia opinión que tenga su propia forma de ver la vida. Ha aprender las</p>

<p>su propia opinión y manera de ver la vida.</p> <p>P6-E2. Propone cambiar el enfoque de competencia, las evaluaciones deberían ser formativas, que no encasillen al niño como bueno o malo, sino donde debería esforzarse para mejorar y desarrollarse.</p> <p>P7-E3. Tuvo ganas de ingresar a pedagogía para complementar la carrera audiovisual con la asignatura de lenguaje y comunicación. Pedagogía como instancia para hacer cambios y como desafío creativo.</p> <p>P8-E3. Observar que rol del profesor es exponer conocimientos, promover el auto aprendizaje, facilitar la construcción de opiniones e ideologías propias y despertar la curiosidad.</p>	<p>habilidades básicas, las habilidades fundamentales y eso, y que aprendan a aprender, a analizar. P5</p> <p>E2. primero cambiaría el enfoque de competencia, creo que es lo más complejo en la educación, la competencia con el amigo, con el curso, las evaluaciones deberían ser en segundo grado, o las evaluaciones distintas, como te sentiste porque no aprendiste en matemáticas, que eso sea tan importante a que alguien te diga que dos mas dos son cuatro, el tipo de evaluación, la sumativa, formativa, que las evaluaciones no sean solo sumativas, que el tipo de evaluación sea distinta, estamos diciendo a un niño de primero que es bueno que es malo, cuando son niños, un niño no entiende de quien quiere ser mejor o peor, un niño lo único que quiere es divertirse, jugar, lo que debería hacer el sistema es tomar ese desarrollo, esa etapa de desarrollo del niño, y ayudarlo a que el se desarrolle. P6</p> <p>E3. emigre a Pedagogía por dos razones, uno tenia que ver por complementar estudios y porque tenia la motivación inicial de fusionar la carrera de Audiovisual con la educación y luego escojo también Pedagogía en Lenguaje y Comunicación porque también tenía un gusto previo a la pedagogía anteriormente y también por las letras, y en el camino como más académico comienza también a desarrollarse la motivación de generar un cambio, yo creo que va por ahí, uno como que se va enamorando también de la carrera en si, y yo creo que eso es lo que motiva al principio, desear generar cambios. para mi también en esos términos era una desafío igual creativo, como que al principio me lo tome mucho como el desafío creativo en lo pedagógico. P7</p> <p>E3 El rol del profesor independientemente de la disciplina? Yo creo que el rol de ellos si se, es dar en exposición a los estudiantes de conocimientos, pero, para que los estudiantes, promover en los estudiantes a su vez su propio aprendizaje, como motivarlos a tener su propia postura, tener su propia ideología, tener su propio discurso y además tener su propia curiosidad por seguir aprendiendo, no el rol de enseñar todo o como la postura de un todo de un conocedor, sino como de alguien que gatilla para que siga aprendiendo, un facilitador en ciertos temas como despertar la curiosidad, yo creo que eso se puede independientemente de la disciplina, claramente dentro de la sala se da una verticalidad que tiene que ver con la expertis que uno puede tener en su disciplina, claramente esa es la posición, tener un mayor conocimiento pero en la posición que ese el único conocimiento y no es. P8</p>
---	---

<p>P9-E4. Optó por la pedagogía por el compromiso social, para aportar en la sociedad.</p>	<p>E4. Bueno, mis principales motivaciones eran desempeñarme como docente en estudiantes de enseñanza media, tuve durante mi etapa de estudiante de enseñanza media, algunos profesores y profesoras muy buenas que de alguna forma, me sirvieron de motivación para dedicarme a la docencia algo tenía eso como referente, y entre estudiando en hacer clases en enseñanza media específicamente y tratar de aportar y ser un referente como así yo sentí que algunos docentes fueron para mi, esa era una de mis principales motivaciones y otra motivación es el compromiso social, tratar de aportar a la sociedad en una dimensión que yo en esa época consideraba muy importante, independientemente que no tenía mayor conocimiento de pedagogía ni nada de eso, yo consideraba que era una dimensión super importante y esa era otra de las motivaciones que tenía. P9</p>
<p>P10-E4. Rol docente como agente de cambio y propulsar la superación de las personas.</p>	<p>E4. cambiar las posibilidades incluso después yo ayudando a terminar a mi mama y tratando de tirar a la familia para arriba, también sentía que al ser docente podía ser un agente de cambio de esa misma forma con otras personas, otros estudiantes, otras estudiantes. P10</p>
<p>P11-E4. Profesor competente en lo disciplinar y debe tener calidad humana, conciencia político-social porque es una esfera donde se juegan hartas cosas en la vida de las personas.</p>	<p>E4. Yo considero que el profesor o profesora en la educación escolar tiene que ser en primer lugar competente en lo disciplinar, porque es una dimensión que puede ser la mas relevante en estricto rigor pero, considero que también es importante que sea competente en al ámbito disciplinar que domine bien su especialidad, en mi caso, castellano, literatura, en el caso de un docente de ciencias, las ciencias correspondientes y así, creo que eso es un requisito fundamental, pero creo que no es suficiente, es necesaria pero no suficiente, creo que también hay que tener calidad humana en el sentido que hay que tener que las relaciones requieren de un buen trato (...)requiere una calidad humana que preste atención a esos factores yo creo que eso también es super importante y lo otro creo que es importante que un docente también tenga una conciencia político social y con esto me refiero que no solo tenga una posición política definida y en especifico pero si que entienda que la educación es una esfera en la que se juegan hartas cosas en la vida de las personas. P11</p>
<p>P12-E4. El profesor debe ser consciente de que la educación es un mecanismo de reproducción social, lo que se manifiesta como una dimensión ética del quehacer docente.</p>	<p>E4. la educación es un mecanismo de reproducción social, también puede ser un mecanismo de cambio pero tiene esta función de reproducción social y es muy importante fijarse que es lo que uno esta reproduciendo finalmente porque uno puede reproducir lógicas y dinámicas, sociales y culturales constructivas que motiven el cambio o cambio en un sentido favorable (...)hay una dimensión ética que se tiñe también de tintes políticos a momento, a veces esa dimensión política se hace explicita en algunos situaciones concretas pero muchas</p>

<p>P13-E5. El profesor debe entregar oportunidades a los estudiantes en condiciones de vulneración. Democratizar el conocimiento.</p> <p>P14-E5. Enfatiza como aspecto importante del rol docente el trabajo en equipo y colaborativo, buscando un rol más importante en la comunidad.</p> <p>P15-E5. Destaca las deficiencias en infraestructura en aspectos tan básicos como el baño. También destaca la remuneración.</p>	<p>veces esta latente y se manifiesta también como de una dimensión ética de quehacer docente. P12</p> <p>E5 Y para mí siempre enseñar a tenido un poco con darle la oportunidad a estudiantes de condiciones de vulneración socioeconómica, cultural, etc. Como de darles las oportunidades a que accedan a otros mundos (...)mi idea de ser profe de música tiene que ver con democratizar la actividad musical. P13</p> <p>E5 seria interesante que nuestro rol fuera que podamos trabajar un poco más en equipo, la toma de decisiones por cierto a lo que me refería al principio, decidir un poco que se va a hacer, evidentemente deberíamos tener un rol en la organización del año escolar, de las actividades, al menos en las ideas que pudiésemos tener un rol más preponderante en la escuela como comunidad. P14</p> <p>E5. la infraestructura es algo que sobre todo en el sistema público es algo que es importante para mí, no quiero que nunca más compartir el baño con 60 profesores, entiendo que son cuestiones muy difíciles de cambiar y entiendo que en infraestructura probablemente si me fuera a un colegio privado tendría eso probablemente tendría más horas de trabajo colaborativo, me pagarían bastante mejor pero claro ahí entro en contradicción lo que significa para mi ser profe, creo sobre todo instancias de trabajo en equipo. P15</p>
--	--

Entrevistas en Profundidad

Síntesis de la citas y construcción de unidades de registro

UNIDADES DE REGISTRO	UNIDADES DE CONTEXTO
<p>OBJETIVO CONSIDERADO EN LA PREGUNTA:</p> <p>05. Conocer la opinión de los profesores sobre el rol docente y su influencia en la profesión docente y la formación inicial. (añadida después)</p> <p>METODOLOGÍA DE RECOGIDA DE DATOS: Entrevistas Individuales.</p> <p>SIMBOLOGÍA</p> <p>P= Número de aparición de la cita E= Participante de donde se extrae el código.</p>	<p>Preguntas:</p> <p>(Introdutoria) ¿Qué motivaciones y expectativas tenías al ingresar a la carrera de pedagogía?</p> <p>(Introdutoria) Según tu opinión, ¿Cómo debería ser el rol del docente en la educación escolar?</p>
<p>P1-E1 Entrevistado ve que el profesor debe tener un sólido manejo disciplinar y habilidades blandas.</p> <p>P2-E1. Destaca la importancia de una mayor flexibilidad en el CV, para centrarse en los aprendizajes de habilidades complejas como causas y prepararse para el mundo laboral.</p> <p>P5-E2. Ve el rol docente como el ser guía que enseña a aprender habilidades para que ellos aprendan, para enseñarles a pensar por sí mismos con su propia opinión y manera de ver la vida.</p> <p>P8-E3. Observar que rol del profesor es exponer conocimientos, promover el auto aprendizaje, facilitar la construcción de opiniones propias y despertar la curiosidad.</p> <p>P22-E7. El profesor debe ser motivador, entregar herramientas, y humano para formar personas integras. Señala que “uno hace de todo” de abogado y de psicólogo.</p> <p>P26-E9. El profesor es un profesional, un experto de la pedagogía y su labor en movilizar aprendizajes.</p> <p>R8-E3. El rol el profesor es exponer a los estudiantes los conocimientos, promover la</p>	<p>El profesor experto: disciplina, pedagogía, currículum y motivación.</p> <p>El profesor debe ser un motivador que despierte la curiosidad en los estudiantes. Debe tener un sólido manejo disciplinar, pedagógico, curricular y capacidad de movilizar habilidades complejas, enseñar pensamiento crítico, autonomía, promover el autoaprendizaje, facilitar la construcción de opiniones propias y conocimientos complejos que los preparen para su vida futura.</p>

<p>curiosidad, su aprendizaje, motivarlos a tener su propia postura, discurso e ideología.</p>	
<p>P1-E1 Entrevistado ve que el profesor debe tener un sólido manejo disciplinar y habilidades blandas.</p> <p>P11-E4. Profesor competente en lo disciplinar y debe tener calidad humana, conciencia político-social porque es una esfera donde se juegan hartas cosas en la vida de las personas.</p> <p>P16-E5. Señala la importancia de escuchar a los estudiantes, de fortalecer su actividad, participación e injerencia real en el colegio. Destaca el trabajo colaborativo y interdisciplinario, buscando terminar con la fragmentación del CV.</p> <p>P18-E6. Observa la importancia del rol afectivo sobre todo a los estudiantes con mayores problemas, lo que fortalece el vínculo estudiante-profesor.</p>	<p>El rol socioafectivo del profesor</p> <p>El profesor debe tener una amplia calidad humana, manejo de habilidades blandas y disposición para escuchar a los estudiantes, fortaleciendo el rol socioafectivo y el vínculo estudiante-profesor.</p>
<p>P14-E5. Enfatiza como aspecto importante del rol docente el trabajo en equipo y colaborativo, buscando un rol más importante en la comunidad.</p> <p>P16-E5. Señala la importancia de escuchar a los estudiantes, de fortalecer su actividad, participación e injerencia real en el colegio. Destaca el trabajo colaborativo y interdisciplinario, buscando terminar con la fragmentación del CV.</p> <p>P19-E6. Destaca la importancia del trabajo articulado con profesores de diferentes disciplinas.</p> <p>P23-E7. Describe el colegio y señala que le gustaba compartir con profesores técnicos y hacer trabajos entre pares. Económicamente consideraba que era un buen sueldo.</p>	<p>El docente se enriquece con el trabajo colaborativo e interdisciplinario</p> <p>El profesor debe saber trabajar de manera articulada y en equipo con los diferentes integrantes de la comunidad, con un énfasis en el trabajo colaborativo, interdisciplinario y articulado con profesores de diversas disciplinas y la comunidad.</p>
<p>P10-E4. Rol docente como agente de cambio y propulsar la superación de las personas.</p> <p>P11-E4. Profesor competente en lo disciplinar y debe tener calidad humana, conciencia</p>	<p>El docente transformador: la perspectiva sociopolítica y democrática.</p>

<p>político-social porque es una esfera donde se juegan hartas cosas en la vida de las personas.</p> <p>P12-E4. El profesor debe ser consciente de que la educación es un mecanismo de reproducción social, lo que se manifiesta como una dimensión ética del quehacer docente.</p> <p>P13-E5. El profesor debe entregar oportunidades a los estudiantes en condiciones de vulneración. Democratizar el conocimiento</p> <p>P24-E8. El profesor debe dar aprendizajes, generar pensamiento crítico y procesos de empoderamiento y transformadores para mejorar en la equidad del país.</p> <p>P27-E9. Ser profesor también tiene fines políticos como lo es desarrollar, fomentar lo social y generar pensamiento significativo y crítico.</p> <p>P.28-E9. Ser profesor también busca transformar la sociedad a través de eso.</p>	<p>El profesor debe tener una conciencia político-social, reconociéndose como agente de cambio e impulsar la democratización del conocimiento, facilitando procesos de empoderamiento y transformadores de la sociedad para mejorar la equidad del país.</p>
<p>P7-E3. Tuvo ganas de ingresar a pedagogía para complementar la carrera audiovisual con la asignatura de lenguaje y comunicación. Pedagogía como instancia para hacer cambios y como desafío creativo.</p> <p>P9-E4. Optó por la pedagogía por el compromiso social, para aportar en la sociedad.</p> <p>P17-E6. Optó por pedagogía para acortar las brechas sociales, para entregar conocimiento y dar afecto para subir la autoestima de los estudiantes.</p> <p>P20-E7. La importancia de los referentes buenos, al momento de decidir estudiar pedagogía.</p> <p>P21-E7. Destaca que buscaba ser una profesora bakan y comprometida con los estudiantes, por eso trabajo en colegios públicos y vulnerables.</p> <p>P25-E9. El motivo de estudiar pedagogía es que tiene un mercado laboral más amplio que la licenciatura y mayor estabilidad. La vocación menosprecia a la pedagogía, porque</p>	<p>El docente en formación: Las motivaciones valóricas y humanas de la formación inicial</p> <p>Se observan como aspectos motivadores para estudiar la carrera de pedagogía el compartir valores, conocimientos, el compromiso social, el disminuir las brechas, enseñar al estudiante la autonomía, la superación, el desarrollo de potencialidades, fortalecer la autoestima y enseñarles a ser críticos con la sociedad.</p>

<p>la pedagogía es algo profesional con fundamentos prácticos y teóricos.</p>	
<p>O34-E6. Análisis de las teorías en lo pedagógico y como se contrastan con la práctica en los colegios.</p>	<p>El Choque de realidad: Formación Inicial VS Ejercicio Laboral</p>
<p>P3-E1 Manifiesta su rabia por la sobre exigencia y constante evaluación de la carrera de los docentes, por sobre otras profesiones.</p> <p>P6-E2. Propone cambiar el enfoque de competencia, las evaluaciones deberían ser formativas, que no encasillen al niño como bueno o malo, sino donde debería esforzarse para mejorar y desarrollarse.</p> <p>P.29-E9. Se debería tener 50x50 de horas no lectivas, diversificar las pruebas tradicionales y hacer trabajos más innovadores.</p> <p>P30-E9. Hay que avanzar hacia mayores salarios, oportunidades laborales, tener proyectos interesantes y participar activamente en la comunidad educativa</p>	<p>Las dificultades: condiciones laborales, evaluaciones y remuneraciones</p> <p>Se observan aspectos relevantes de las condiciones de la carrera docente que dificultan la labor del profesor como malas condiciones de infraestructura, bajas remuneraciones, escasas de horas no lectivas, poca participación en las comunidades, el enfoque de competencias y un sistema de evaluación basado en pruebas tradicionales.</p>
<p>P2-E1 Observa la importancia de la infraestructura.</p> <p>O3-E1. Contexto físico de los establecimientos tiende a ser deficiente con aulas mal cuidadas, computadores en mal estado, sin conexión wifi ni proyectores.</p> <p>P15-E5. Destaca las deficiencias en infraestructura en aspectos tan básicos como el baño y la remuneración.</p>	<p>Deficiencias en la Infraestructura de los establecimientos</p> <p>Se observan aspectos relevantes de las condiciones de la carrera docente que dificultan la labor del profesor como malas condiciones de</p>

GRUPO FOCAL

CITAS Y UNIDADES DE REGISTRO

Para el posterior análisis de resultado de los grupos focales, se realizó un análisis de contenido, distinguiendo primero citas destacadas, las que se sintetizaron y luego se agruparon varias citas por temas recurrentes, agrupándolas en unidades de registro. Posteriormente estas unidades se vincularon a unidades de contexto, para finalmente extraer las categorías.

La técnica del grupo focal considera dos documentos de anexos que en total cuentan con 22 páginas. Las que se dividen en:

- 1) Citas y ordenada según temas emergentes.
- 2) Síntesis de la citas y construcción de unidades de registro.

Por un tema de espacio, solo se dará cuenta de las primeras 5 páginas por cada documento, para dar información respecto de la estructura de trabajo realizado. Si algún lector o investigador le gustaría contar con el cuerpo completo y el total de datos registrados puede solicitarlo al correo felipe.vergara85@gmail.com

Grupo focal

Citas ordenada según temas emergentes

<p>OBJETIVOS DE LA PREGUNTA</p> <p>UNIDADES DE REGISTROS</p> <p>Según su opinión ¿Cuál es la finalidad del sistema de rendición de cuenta en el sistema escolar? (SIMCE, PSU, Evaluación Docente, Cobertura Curricular, Evaluación de Desempeño, penalizaciones y recompensas)</p>	<p>CITAS DEL GRUPO FOCAL</p>
<p>F1-E5 Plantea que la finalidad del sistema educacional es el control, sobre la enseñanza, se controla que todo esté alineado a los pretende el MINEDUC.</p> <p>F2-E7 Concuera que hay un énfasis en el control, porque no se observa intenciones que apunten a mejorar la efectividad y el uso de los resultados para el aprendizaje, más bien se trata de controlar lo que realizamos y justificar dineros.</p> <p>F3-E4 Habla de la diferencia entre el objetivo declarado y el real, porque el sistema entrega muy pocas herramientas para sondear el nivel de cada estudiante y de generar mejoras concretas. Al contrario se usa para la burocracia, la administración y obstaculiza la generación de cambios.</p>	<p>E5. Yo creo que de control sobre todo control, no tanto en como se enseña, pero lo que se enseña está alineado con lo que el Mineduc pretende cierto, sobre todo eso, control, control en lo que se está enseñando en la escuela. F1</p> <p>E7. En mi caso estoy totalmente de acuerdo con E5, como lo percibo yo también como de control, porque independiente que se diga que quiere tomar decisiones a través de los resultados que sostengan en esto, no veo que efectividad tiene el uso de esos resultados para efectivamente mejorar algo la educación en Chile o el tema educativo chileno, creo que solo para controlar lo que hacemos y ni siquiera creo yo como decir “equiparar cancha” como de tratar de que todos tengamos lo mismo, sino que es mero control de o justificación de platas creo yo. F2</p> <p>E4. objetivo explícitamente declarado de ese sistema no cierto, tratar de monitorear o sondear como es la realidad educativa de nuestro país, que es el nivel educativo de cada estudiante o para generar mejora y generar los cambios pertinentes , eso probablemente esté, no lo he leído en detalle pero sospecho que puede ser el objetivo declarado, pero creo que en la práctica muy poco se eso hay como bien acaban de explicar todo ese papeleo todo ese trámite administrativo y burocrático que implica este sistema de rendición de cuentas, cierto como el modelo del management educativo, no se utiliza para generar cambios al contrario podemos decir que la existencia de esa rendición de cuenta uno de los factores que</p>

<p>F4-E4 Plantea que una de las finalidades es perpetuar los cargos de las entidades administrativas y justificar su existencia, dificultando el acceso de los profesores en la toma de decisiones en cuanto profesionales de la educación, asignándoles un rol ejecutor y técnico que está justificado en el excesivo trabajo administrativo.</p> <p>F5-E3 Plantea la importancia de la evaluación constante en pruebas estandarizadas SIMCE-PSU, diferenciándola de la Evaluación Docente donde hay modificaciones curriculares que son difíciles de incorporarla a tiempo. Plantea que el principio de la evaluación no es negativo, pese a que el sistema chileno tiende a la privatización de la competencia.</p> <p>F6-E6 Habla de la cultura de evaluación, de la evaluación como castigo. Propone que la</p>	<p>contribuye a mantener un poco la educación anquilosada hace difícil generar cambios profundos. F3</p> <p>E4. típicamente en el fondo las entidades administrativas quieren perpetuarse como tal, hay puestos de trabajo que se desean mantener, entonces hay todo un sistema que se pretende justificar con esto y agregaría también que otro objetivo no declarado es tratar de controlar precisamente lo que pueden hacer los y las docentes por que los y las docentes pueden ser bien criterios y tener un nivel de participación en la toma de decisiones, sin embargo todo este aparato dificulta que los profesores y las profesoras puedan ser participes de la toma de decisiones como profesionales de la educación que son y mas bien esto hace que sean como mero ejecutores, usaba la metáfora: “como meras maquinas expendedoras de clase” porque están agobiadas con todo, con sus condiciones laborales entre otras cosas tienen que hacer un montón de clase, las horas no lectivas son malas, tienen una carga de trabajo administrativo que perfectamente puede hacerlo otra persona que no desempeñe funciones docente y toda esa sobrecarga hace que profesores y profesoras les dificulte mucho hacer cosas diferentes para tratar de reorientar el trabajo educativo, entonces eso agregaría yo. F4</p> <p>E3. Yo creo que es importante la evaluación constante y tampoco lo veo que sea inútil, porque en otros países como América Latina, actualmente están trabajando en base a planes estudios y hay muchos otros países y otros ministerios que copian los planes de estudio de chile, si bien yo no soy defensora del Simce es la forma y lo que se deriva de este, lo mismo con la PSU y esta ya es otro cuento no es la evaluación en si, sino como se ha tomado esto y sea reenocado hacia otro objetivo, el objetivo de la evaluación en principio no es negativa, claro porque eso permite precisamente ir tomando el pulso a como van cada nivel y eso constantemente a nivel ministerial existen modificaciones en el Curriculum, ahí a que un profesor lo pueda desarrollar en su sala eso es otro cuento, pero tienen que ver no cierto con todo este sistema como lo decían cierto que tienen que ver como control, para nadie es sorpresa que el sistema educativo chileno tiende a la privatización a la competencia y está el foco en otra cuestión, pero yo creo que en principio, en principio no es negativo, lo que pasa es que está dentro de un sistema que lo manipula en negativo, claro debiese de rendir otro tipo de frutos que es lo que se hace con eso es el problema y como se diseña además el proceso. F5</p> <p>E6. Yo quiero hablar Felipe...mira comparto con los que dice E3. el sistema de evaluación la cultura de la</p>
--	---

<p>evaluación debería estar inserta en los procesos de aprendizaje, teniendo personas más capacitadas para la toma de datos y con eso generar cambios. Habla que está bien SIMCE y PSU, el problema es que los colegios están en diferentes niveles pisos para enfrentar esas pruebas. Pide una evaluación que garantice que todos los contenidos se pasen. Crítica la mala formación profesional de algunos profesores.</p>	<p>evaluación es como super malmirada por todos, te van a evaluar y te van a castigar, yo creo que la evaluación si debiese estar inserta tanto en los procesos de aprendizajes en los colegios en los profesores y un sistema a nivel general si bien es cierto yo creo que los colegios ya están las capacidades instaladas de los mismos profesores y de la gestión par poder hacer algo con esos datos, yo creo que ahí va la cosa, nosotros debiésemos tener en lo colegios gente mas capacitada para tomar los datos y en base a eso generar cambios porque quizás no lo vamos a poder generar a nivel país pero si podemos ir generando pequeños ajustes en nuestras comunidades educativas yo creo que el Simce, la PSU, como decía la Lorna, esta bien que estén instauradas el tema es que no todos tienen el mismo piso para enfrentar esas pruebas y es lo que te decía yo en la entrevista anterior, yo creo que si nosotros tuviéramos una evaluación que nos garantice en el fondo que los contenidos que están pasando, ya por estudiantes lo están abordando bien, pero como hay esa diferencia y esa segregación es que complica todo el sistema de la evaluación en si, yo creo que la evaluación debe estar inserta e igual en los profes un tiempo se dieron carreras que los días sábados están formando profesores y tampoco tienes la garantía que esos profesores tengan las competencias para insertarse en el mundo laboral, tiene que haber esto, debe haber un acompañamiento detrás también cuando los resultados no sean lo que se espera, no se si me alcanzaron a escuchar algo o no, porque siento que me pego a cada rato. F6</p>
<p>OBJETIVOS Y SÍNTESIS DE LA CITA</p> <p>Relación Abandono-Rendición de cuenta (RDC)</p> <p>¿Existirá alguna relación entre tu decisión de abandonar el aula con los mecanismos de rendición de cuenta? El sistema de rendición de cuenta, influyó en su decisión de abandonar el aula, si o no.</p>	<p>CITAS</p>
<p>RA1-E5 Habla de como la Rendición de cuenta de manera indirecta provoca que su asignatura de música tenga un rol marginal en el currículum y en la cultura escuela. También destaca el rol del control desde UTP y el trabajo burocrático que</p>	<p>E5. Yo creo que en mi caso tuvo un porcentaje de incidencia, no diría que el 100% y es super indirecto porque al final ser yo profe de música a mi el sistema de rendición de cuenta vía exámenes si bien no afecta a mi labor como profesora respecto a los contenidos y que me siento presionada porque tengo que preparar pruebas y todo si lo condiciona desde la vereda opuesta en el fondo que la asignatura ocupó un lugar marginal en el curricular</p>

<p>sí tiene incidencia en su abandono.</p> <p>RA2-E4 Habla de como la Rendición de Cuentas y modelo de management emplean a las evaluaciones (Docente, SIMCE-PSU) que siendo necesarias e importantes, las transforman en <i>herramientas de estigmatización</i> hacia la comunidades educativas, los y las estudiantes, los y las docentes, basados en el sistema de premios y castigos por resultados.</p> <p>RA3-E4 Señala que desertó por ganas de aprender cosas diferentes y tener otras experiencias laborales pero que la Rendición de Cuenta sin reducirse solo a las evaluaciones, termina generando una sobrecarga laboral que incide fuertemente en las condiciones de trabajo, lo que termina siendo agotador y desmotivante</p> <p>RA4-E4 Destaca la cultura institucional y la presión que provocan el SIMCE y PSU, donde eres agobiado en todo el año por la presión curricular de ese año, las maniobras que se deben hacer ya sea en básica y media, imponiendo una sobrecarga que es desmotivante lo que se suma a muchas horas de aula y pocas</p>	<p>pero también me parece que la rendición de cuenta si afectó con respecto a lo que se vive en la cultura de la escuela y tiene que ver con el tema que hablamos recién del control (...) el tema del control desde los equipos técnicos que están relacionados con mucho trabajo burocrático, cierto como decían por ahí hace un rato también es un tipo en el fondo de rendición de cuentas y yo creo que en ese sentido a mi me afecta mas esto en la salida del colegio, del sistema educativo, escolar. RA1</p> <p>E4. el sistema de rendición de cuenta que se ha tomado de este modelo del "<i>Management</i>" propio de los países anglosajones y estadounidense en particular este sistema de rendición de cuenta incluye a la evaluación como un simple componente, el sistema de rendición de cuenta es mucho más que la mera evaluación, entonces la evaluación si es necesaria y resulta que dentro de toda esta complejidad que resulta de este sistema de rendición de cuenta, la evaluación siendo necesaria e importante como acaban de explicar, termina transformándose en otra cosa, por ejemplo, termina diciendo en tanto Simce, PSU o la misma Evaluación Docente se transformen en herramientas de <i>estigmatización</i> de la comunidad educativa, de los y las estudiantes, de los y las docentes y termina también haciendo que haya un sistema de premio y castigo en relación a los resultados. RA2</p> <p>E4. Dicho eso, bueno en mi caso, pasa lo mismo que E5. , fue parte de las razones que incidieron en dejar, la otra razón tiene que ver con ganas de aprender cosas diferentes y otras funciones de ver como mera cuota de curiosidad, de tener otras experiencias laborales pero si en buena medida el sistema de rendición de cuenta en general no reducido a la mera evaluación del sistema en su totalidad termina generando una sobrecarga laboral y termina incidiendo fuertemente en las condiciones de trabajo y creo que eso finalmente termina siendo agotador y en ciertas ocasiones desmotivante. RA3</p> <p>E4. La presión como decía E5, es como la cultura institucional que existe en torno a la presión con respecto al año donde estes, por ejemplo si estas en un nivel que va a tener Simce ese año entonces eres agobiado, agobiada todo el año y eso en desmedro de lo que merece ver curricularmente ese año, entonces hacer esas maniobras ya sea en básica, media, media sobretodo con PSU, ahí yo creo que hay una sobrecarga que es super desmotivante eso sumado a las condiciones actuales que padecen los profes que están en colegio, que tiene que ver con muchas horas aula, muy pocas horas para desarrollar esas clases, pensar esas clases yo creo que</p>
--	---

<p>para planificar y pensar esas clases, lo que desmotiva más.</p> <p>RA5-E7 En mi caso uno de los factores que motivó mi salida del colegio es la jefatura, lo que se suma a otros motivos como la situación familiar, y el salario.</p>	<p>va más por ahí, una parte que precisamente desmotiva. RA4</p> <p>E7. En cierto modo, el tema de la jefatura y todo lo que se relaciona para mí es un tema que me hizo salir del colegio, junto a otros motivos que ya le había contado a Felipe, como monetariamente hablando, en una situación familiar compleja por lo tanto necesitaba ganar mas plata y el PASE me cumplía en ese sentido y requería en ese momento, pero también si yo pudiese estar en el colegio yo estaría, si pero las situaciones en ese punto me causaron como emigrar. RA5</p>
---	---

Grupo Focal

Síntesis de la citas y construcción de unidades de registro

UNIDADES DE REGISTRO	UNIDADES DE CONTEXTO
<p>Pregunta: Según su opinión ¿Cuál es la finalidad del sistema de rendición de cuenta en el sistema escolar? (SIMCE, PSU, Evaluación Docente, Cobertura Curricular, Evaluación de Desempeño, penalizaciones y recompensas)</p> <p>OBJETIVO CONSIDERADO EN LA PREGUNTA:</p> <p>O2. Analizar las exigencias laborales del sistema de rendición de cuentas en los docentes del sistema escolar chileno.</p> <p>METODOLOGÍA DE RECOGIDA DE DATOS:</p> <p>Entrevistas Individuales. ENTREVISTAS INDIVIDUALES</p> <p>SIMBOLOGÍA</p> <p>F=Número de aparición de la cita</p> <p>E= Participante de donde se extrae el código.</p>	
<p>F1-E5 Plantea que la finalidad del sistema educacional es el control, sobre la enseñanza, se controla que todo esté alineado a los pretende el MINEDUC.</p> <p>F2-E7 Concuerta que hay un énfasis en el control, porque no se observa intenciones que apunten a mejorar la efectividad y el uso de los resultados para el aprendizaje, más bien se trata de controlar lo que realizamos y justificar dineros.</p>	<p>El control docente como objetivo del sistema educativo</p> <p>Plantea que una de las finalidades del sistema educativo es el control sobre que el quehacer docente, por sobre la mejora de la educación y de los resultados pedagógicos.</p>

<p>F3-E4 Habla de la diferencia entre el objetivo declarado y el real, porque el sistema entrega muy pocas herramientas para sondear el nivel de cada estudiante y de generar mejoras concretas. Al contrario se usa para la burocracia, la administración y obstaculiza la generación de cambios.</p>	<p>Sistema educativo como obstaculizador de mejoras concretas debido a la administración y burocracia.</p> <p>Desfase de los objetivos del sistema educativo, porque se plantean muy pocas herramientas para realizar mejoras concretas, las que son obstaculizadas por la administración y burocracia.</p>
<p>F4-E4 Plantea que una de las finalidades es perpetuar los cargos de las entidades administrativas y justificar su existencia, dificultando el acceso de los profesores en la toma de decisiones en cuanto profesionales de la educación, asignándoles un rol ejecutor y técnico que está justificado en el excesivo trabajo administrativo.</p>	<p>Sistema educativo como perpetuador de Instituciones que desprofesionalizan a los docentes.</p> <p>Sistema educativo como perpetuador de entidades administrativas que desprofesionalizan al docente, asignándoles un rol de ejecutor debido al excesivo trabajo.</p>
<p>F5-E3 Plantea la importancia de la evaluación constante en pruebas estandarizadas SIMCE-PSU, diferenciándola de la Evaluación Docente donde hay modificaciones curriculares que son difíciles de incorporarla a tiempo. Plantea que el principio de la evaluación no es negativo, pese a que el sistema chileno tiende a la privatización de la competencia.</p> <p>F6-E6 Habla de la cultura de evaluación, de la evaluación como castigo. Propone que la evaluación debería estar inserta en los procesos de aprendizaje, teniendo personas más capacitadas para la toma de datos y con eso generar cambios. Habla que está bien SIMCE y PSU, el problema es que los colegios están en diferentes niveles pisos para enfrentar esas pruebas. Pide una evaluación que garantice que todos los contenidos se pasen. Crítica la mala formación profesional de algunos profesores.</p>	<p>Cultura de la evaluación: castigo, competencia y garante de calidad.</p> <p>Destaca la cultura de la evaluación en pruebas estandarizadas cuyo principio es positivo, pero que tiende a la competencia y a ser vista como castigo. La evaluación debería estar inserta en los procesos de aprendizajes, dotando de más datos y posibilidades de generar cambios. Solicita una evaluación que resguarde que todos los contenidos se pasen y critica la mala formación de algunos docentes.</p>

UNIDADES DE REGISTRO	CÓDIGOS
<p>¿Existirá alguna relación entre tu decisión de abandonar el aula con los mecanismos de rendición de cuenta?, ¿por qué?</p> <p>OBJETIVO CONSIDERADO EN LA PREGUNTA:</p> <p>04. Relacionar rendición de cuenta y deserción docente, según el relato de los docentes</p> <p>METODOLOGÍA DE RECOGIDA DE DATOS:</p> <p>Entrevistas Individuales. ENTREVISTAS INDIVIDUALES</p> <p>SIMBOLOGÍA</p> <p>R=Número de aparición de la cita</p> <p>E= Participante de donde se extrae el código.</p>	
<p>RA1-E5 Habla de como la Rendición de cuenta de manera indirecta provoca que su asignatura de música tenga un rol marginal en el currículum y en la cultura escuela. También destaca el rol del control desde UTP y el trabajo burocrático que sí tiene incidencia en su abandono.</p> <p>E5. yo también quería crecer y me gdtaría a mi me gusta la investigación pero me di cuenta de que no es compatible ser una profesora y ser una investigadora en el fondo, no alcanza el tiempo cachai, y es terrible porque todos los profesores deberíamos ser investigadores como tambien decían, entonces, claro, uno tiene que tomar decisiones y lo otro que tiene que ver con mi disciplina, que tiene que ver con el agobio laboral en el rol que asumimos los profes de musica que tenemos que estar organizando eventos, y hay que estar armando el grupo para que canten y todo eso lo hacemos muchas veces en nuestras horas de clase, sacrificando cierto la planificación que hicimos, implica trabajo fuera de clase, implica instalar, ensayar, hacer arreglos. L7</p>	<p>Asignaturas desplazadas y marginales.</p> <p>Rendición de cuenta de manera indirecta provoca que su asignatura de música tenga un rol marginal en el currículum y en la cultura escuela. Lo que se suma que muchas veces se les solicita preparar actos, lo que se hace sacrificando planificaciones y nuestras clases, además de trabajar fuera de clases en ensayos, arreglos e instalaciones.</p>

<p>RA2-E4 Habla de como la Rendición de Cuentas y modelo de management emplean a las evaluaciones (Docente, SIMCE-PSU) que siendo necesarias e importantes, las transforman en herramientas de estigmatización hacia la comunidades educativas, los y las estudiantes, los y las docentes, basados en el sistema de premios y castigos por resultados.</p>	<p>Rendición de cuenta emplea evaluaciones como herramientas de estigmatización</p> <p>Rendición de Cuentas y modelo de management transforman las evaluaciones en herramientas de estigmatización hacia la comunidades educativas, los y las estudiantes, los y las docentes, basados en el sistema de premios y castigos por resultados.</p>
<p>RA3-E4 Señala que desertó por ganas de aprender cosas diferentes y tener otras experiencias laborales pero que la Rendición de Cuenta sin reducirse solo a las evaluaciones, termina generando una sobrecarga laboral que incide fuertemente en las condiciones de trabajo, lo que termina siendo agotador y desmotivante</p> <p>RA4-E4 Destaca la cultura institucional y la presión que provocan el SIMCE y PSU, donde eres agobiado en todo el año por la presión curricular de ese año, las maniobras que se deben hacer ya sea en básica y media, imponiendo una sobrecarga que es desmotivante lo que se suma a muchas horas de aula y pocas para planificar y pensar esas clases, lo que desmotiva más.</p>	<p>La Rendición de cuenta y su cultura de evaluación generan presiones y sobrecarga labora en los docentes.</p> <p>Los participantes señalan que la Rendición de cuenta y la cultura de evaluación provocan presiones y sobrecarga laborales que agobian a los profesores, lo que termina siendo desmotivante.</p>

RA5-E7 En mi caso uno de los factores que motivó mi salida del colegio es la jefatura, lo que se suma a otros motivos como la situación familiar, y el salario.	La jefatura como factor de abandono. En mi caso uno de los factores que motivó mi salida del colegio es la jefatura

CONSENTIMIENTO

Para esta investigación se les entregó a todos los participantes un documento de consentimiento informado con el fin de clarificar los objetivos de la investigación y el resguardo de la confidencialidad de la información recabada. En este el investigador se comprometió a devolver los resultados obtenidos una vez terminada la investigación.

Los documentos utilizados estuvieron basados en las directrices del Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Ambos son posibles de encontrar en el siguiente link:

<http://www.facso.uchile.cl/facultad/presentacion/107053/comite-de-etica-de-la-investigacion>

Por la situación de la pandemia, se realizó un documento de consentimiento que los participantes completaban vía internet para facilitar y mejorar la disponibilidad del mismo. Este documento se adjunta al finalizar los anexos.



Consentimiento Informado

TESIS "LA INFLUENCIA DE LOS MECANISMOS DE RENDICIÓN DE CUENTA EN EL ABANDONO TEMPRANO DE LOS PROFESORES"

I. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación "La influencia de los mecanismos de rendición de cuenta en el abandono temprano de los profesores del sistema escolar chileno". Su objetivo es indagar respecto de posible relación entre los mecanismos de rendición de cuenta y el abandono de los profesores en el sistema escolar chileno. Usted ha sido invitado(a) porque cumple el criterio de que dejó de ejercer la pedagogía en el sistema escolar dentro de los primeros cinco años de docencia.

El investigador responsable de este estudio es Felipe Vergara Méndez que pertenece al programa de Magíster en educación, currículo y comunidad educativa dictado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

1.1 PARTICIPACIÓN: Su participación consistirá en una entrevista individual de carácter semiestructurada con guion temático de una hora de duración, en esta se abordará la profesión docente y los motivos de deserción que se realizará vía online y se grabará para obtener registros. Cabe destacar que la identidad quedará resguardada en todo momento y que la cinta de grabación quedará en exclusiva reserva. La grabación podrá interrumpirse o eliminarse si el participante así lo desea. Es posible que se transcriban extractos de la entrevista, pero siempre de manera anónima y resguardando la identidad.

1.2 BENEFICIOS: Su participación permitirá generar información para uso potencial de la información en términos de beneficio social, sobre todo en la comprensión de las causas de la alta deserción de los profesores en el sistema escolar chileno. No obstante, usted no recibirá un beneficio monetario, ni recompensa personal por participar en el estudio.

1.3 VOLUNTARIEDAD: Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.



1.4 CONFIDENCIALIDAD: Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Es posible que se transcriban extractos de la entrevista, pero siempre resguardando la identidad del participante. La cinta de grabación quedará en exclusiva reserva por parte del investigador y pasado 6 meses se eliminará por completo.

1.5 RESULTADOS: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, solo debe comunicarse y contactarse con el investigador vía correo electrónico o teléfono.

II. DATOS DE CONTACTO

Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al investigador Felipe Vergara Méndez, responsable de este estudio:

2.1 INVESTIGADOR RESPONSABLE

Felipe Vergara Méndez

Teléfonos: +569 8922 3448

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: felipe.vergara85@gmail.com

2.2 PROFESOR GUÍA DE LA TESIS

Profesor Germán Rozas Ossandon

Claustro Académico del Departamento de Educación.

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales, Edificio A, Dependencias de Decanato. Universidad de Chile.

Correo Electrónico: grozas@uchile.cl

felipe.vergara85@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)



***Obligatorio**

Correo *

Tu dirección de correo electrónico



Nombre y Apellido *

Tu respuesta

Correo Electrónico *

Tu respuesta

Si acepta participar en este estudio, por favor haga clic en la celda de abajo que indica que acepta participar voluntariamente. Al aceptar participar usted declara que lo hace de forma informada, es decir, que ha leído y comprendido las condiciones de su participación en este estudio en los términos antes señalados, y ha tenido la oportunidad de hacer preguntas y que estas sean respondidas, sin que le queden dudas al respecto. Una vez que acepte participar haciendo clic en la celda respectiva. *

- Sí, acepto voluntariamente participar en este estudio
- No acepto participar en este estudio.



¿En cuál de los siguientes días le acomoda realizar la entrevista? *

- Lunes 9.00 a 10.00
- Lunes 11.00 a 12.00
- Lunes 16.00 a 17.00
- Lunes 20.00 a 21.00
- Martes 9.00 a 10.00
- Martes 11.00 a 12.00
- Martes 16.00 a 17.00
- Martes 20.00 a 21.00
- Miércoles 9.00 a 10.00
- Miércoles 11.00 a 12.00
- Miércoles 16.00 a 17.00
- Miércoles 20.00 a 21.00
- Jueves 9.00 a 10.00
- Jueves 11.00 a 12.00
- Jueves 16.00 a 17.00
- Jueves 20.00 a 21.00
- Viernes 9.00 a 10.00
- Viernes 11.00 a 12.00
- Viernes 16.00 a 17.00



VIERNES 10.00 a 17.00

Otro: _____

Si no puedes en los horarios mencionados, aquí puedes sugerir un horario diferente

Tu respuesta

Una vez seleccionado el horario, el investigador se pondrá en contacto contigo vía correo electrónico para agendar el día y enviar la invitación de entrevista virtual vía zoom

En caso de ser requerido, ¿estaría a favor de participar en un focus group? *

- Sí, estoy de acuerdo
- No, estoy de acuerdo

Enviar

Borrar formulario

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

