



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Ciencias Sociales
Carrera de Sociología

La Construcción del Rol de Director Desde la Perspectiva de la Comunidad Escolar:

**Los Desfases de las Expectativas Generadas
para la Función del Líder Educativo**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE SOCIÓLOGO

ALUMNO: Francisco Cisternas Lecaros
PROFESOR GUÍA: Francisco Fernández Mateo

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
Capítulo I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
Antecedentes	5
Problema de Investigación	12
Objetivos de Investigación	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Relevancia del Problema	15
Capítulo II: MARCO TEÓRICO	17
1. La Organización Escolar	17
1.1.- El enfoque sistémico	17
1.2.- Organizaciones escolares y efectividad	20
1.3.- Roles Organizacionales y Conflictos	23
2.- La Gestión Directiva	25
2.1.- Caracterización de la labor directiva en la eficacia escolar	25
2.2.- Liderazgo Educativo	27
3.- Participación en los Procesos de Gestión	30
3.1.- Procesos de poder y liderazgo	30
3.2.- Participación y toma de decisiones	32
Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO	36
1.- Tipo de Investigación	36
2.- Hipótesis y Variables de investigación	37
2.1.- Planteamiento de Hipótesis	37
2.2.- Definición de variables	38
3.- Universo, Unidad de Análisis y Muestra	40

3.1.- Criterios de Selección de la Muestra	40
4.- Selección de Técnicas de Investigación	43
5.- Condiciones de aplicación de los instrumentos	44
6.- Aplicación de los instrumentos de investigación	46
Capítulo IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	50
1.- Estructuración del Análisis de Discurso	50
2.- Pauta de Análisis	53
3.- Análisis de Discurso por Estamento	55
4.- Análisis de Discurso Comparativo entre estamentos	117
5.- Análisis de Discurso Comparativo entre Comunidades Educativas	138
6.- Relación del Discurso Escolar con las Hipótesis de Investigación	141
Capítulo V: CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	147
BIBLIOGRAFÍA	153

INTRODUCCIÓN

Esta memoria de título, tiene como eje central el develar las características de la relación que se establece entre los directores de los establecimientos educacionales y la comunidad escolar. En este sentido, se buscará específicamente la forma en que los estamentos (alumnos, profesores y directivos) construyen el rol del director, confrontando expectativas generadas para éste con el desempeño real que lleva a cabo la persona a cargo de la institución escolar, describiendo las disociaciones que se puedan producir en este punto.

Respecto a las discrepancias entre expectativas y desempeños reales, se asume que es altamente factible que muchos de los avances a implementar en el ámbito educativo tengan freno en dentro de la dinámica propia de la organización escolar. Es por ello que la organización escolar será mirada no sólo desde una perspectiva academicista o de calidad de la instrucción, sino que se incluirá en su observación la concepción de la escuela como una organización humana en la cual su estructuración formal, la determinación de los roles, la afectividad, el compromiso, la cohesión, la satisfacción, etc., son elementos esenciales en su composición y funcionamiento.

En consecuencia, se abordó un trabajo investigativo que indagó dentro de la comunidad escolar, la forma en que se presentan estas diferencias entre el rol y la ejecución de la función del director, asumiendo que esto tiene un alto impacto en el desarrollo de los aprendizajes, la convivencia y la participación interna de cada organización educativa, y por tanto, en la calidad de enseñanza de la escuela.

Capítulo I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

ANTECEDENTES

En la actualidad, la pregunta por el desempeño de la labor de los directores de las escuelas y liceos de Chile, sigue siendo un tema fundamental para todo el sistema educativo, tanto para quienes actúan en los espacios de dirección y planificación de las políticas públicas, como para aquellos que se sitúan en la esfera más cercana al trabajo directo con los jóvenes y niños.

En los últimos años, el Ministerio de Educación ha incluido la intervención en la gestión al interior de los establecimientos como parte esencial de la mejora de la calidad educativa, a través de diversos programas como los Proyectos de Mejoramiento Educativo, el P-900, Liceo para Todos o el Proyecto Montegrande, entre otros, siendo un tema esencial el funcionamiento interno de las escuelas. Pero pese a toda la distribución de recursos, humanos y materiales, además del desarrollo de extensas jornadas de capacitación y congresos, los resultados no han sido todo lo favorables que se esperaba. De esta forma, gran parte de estos programas de intervención ha modificado su formato de intervención o desaparecido. Al parecer, las mejoras esperadas en la equidad social y eficiencia pedagógica de los establecimientos, no han sido todo lo favorables que se esperaba e incluso, se han producido algunos retrocesos.

Al respecto cabe analizar brevemente los resultados de la prueba SIMCE (Sistema de Mejoramiento de la Calidad Educativa), aplicada en los años 2001 y 2003 a los segundos medios de todo el país, ambas mediciones constituyeron una gran decepción para el sector municipalizado de la educación nacional, puesto que no se observaron cambios significativos en ninguna de las pruebas, exponiendo el escaso avance logrado en materia académica, sector que suele ser el más intervenido por los proyectos de mejoramiento gubernamentales. Un tema a considerar son los promedios de los liceos municipales, que desde 1997 se han mantenido sustantivamente más bajos que los alcanzados por los liceos a las

otras dependencias. Lo comentado previamente, puede observarse en las siguientes tablas¹.

Puntajes SIMCE año 2001 (Variación de acuerdo a su aplicación en 1997)

DEPENDENCIA	LENGUA CASTELLANA		MATEMÁTICA	
	PROMEDIO	VARIACION	PROMEDIO	VARIACIÓN
MUNICIPALES	240	+4	233	-4
PARTICULARES SUBVENCIONADOS	255	+1	249	-3
PARTICULARES PAGADOS	298	+1	312	+13
TOTALES NACIONALES	252	+2	248	-3

Puntajes SIMCE año 2003 (Variación de acuerdo a su aplicación en el 2001)

DEPENDENCIA	LENGUA CASTELLANA		MATEMÁTICA	
	PROMEDIO	VARIACION	PROMEDIO	VARIACIÓN
MUNICIPALES	241	+1	230	-3
PARTICULARES SUBVENCIONADOS	257	+2	250	+1
PARTICULARES PAGADOS	301	+3	317	+5
TOTALES NACIONALES	253	+1	246	-2

¹ Ministerio de Educación. "Resultados SIMCE 2001 - 2º Medio" y "Resultados SIMCE 2003 - 2º Medio". MINEDUC. Santiago. www.simce.cl. (revisado 10-04-2005)

Estos resultados, en forma específica, denotan las grandes falencias que presenta la educación municipal en lo referido a los logros académicos de sus alumnos. Es posible indicar que las causas de esta situación se asocian con una diversidad de factores externos e internos a la escuela, entre las variables externas que inciden en el rendimiento académico, se identifica: la pobreza, la marginalidad, la constitución del núcleo familiar, nivel educacional de los padres, la falta de oportunidades laborales, etc..². Pero por otra parte, se asume que existen al mismo tiempo, algunos elementos internos de los establecimientos educacionales que impactan directamente en los logros de los alumnos, como: la infraestructura, la adecuación curricular, la calidad de los docentes, la duración de la jornada escolar, la gestión escolar, el clima organizacional, etc³. Entre estas variables referidas al funcionamiento interno de las escuelas, tiene un interés particular la gestión, especialmente si se asume que es un factor altamente determinante de todos los procesos internos de la escuela.

Esta presencia de la gestión escolar como uno de los puntos basales para el desarrollo de una mayor calidad educativa, no es un tema nuevo como es imaginable, sino que ha implicado desde hace varias décadas atrás, el trabajo de muchos expertos en educación en todo el mundo. Una interesante recopilación de modelos educativos y experiencia investigativas en torno al tema de gestión escolar, la realizaron Murillo, Barrio, Pérez-Albo (pertenecientes al CIDE España), quienes destacan la gestión escolar y la labor de los directores de las escuelas, como un componente central asociado al éxito o fracaso de la labor educativa que se manifiesta directamente en los aprendizajes logrados por los estudiantes. Acerca de este tema indican en su investigación: “La dirección escolar y el liderazgo educativo se destacan desde los 70, como un factor clave de la eficacia escolar por la totalidad de los trabajos.”⁴.

² Tedesco, Juan Carlos. “La deserción y el fracaso escolar de la mano con la pobreza”. Sección de Entrevistas. PIIE. <http://www.piie.cl>.

³ MINEDUC. “Recomendaciones Informe Brunner”. www.mineduc.cl/reforma/recomendaciones.htm Santiago, Chile. 2003.

⁴ Murillo, F.; Barrio, R. y Pérez-Albo, M. “La dirección escolar análisis e investigación”. Ed. Cide. Madrid, 1999. Pág. 4

La afirmación mencionada, centra la mirada dentro de la organización escolar, en especial, en la figura clave de quién la dirige, por su gravitación en todos los procesos e interacciones que acontecen dentro de ésta. La figura del líder del centro educativo, constituye un punto esencial por el cual abordar la problemática de la eficacia de la educación. Es importante asumir a su vez, que si bien esto no constituye el factor único asociado al desempeño académico, es un espacio fundamental para comprender algunas de las características de la educación nacional, que frenan la mejora sustancial de los aprendizajes de los estudiantes, y por tanto, la eficacia general de la educación en su búsqueda de mejorar la equidad social.

Obviamente, las intervenciones desarrolladas por los distintos actores encargados de la administración y mantención del sistema educativo, ya han apuntado hacia este grupo específico, tanto en lo referido a la capacitación y cursos de perfeccionamiento de los directores como en los sistemas de selección de ellos⁵.

Muy relacionado con lo anterior, surge otro elemento clave para la mejora educativa, la participación de la comunidad escolar y su integración en los procesos de toma de decisiones al interior de la escuela, se convierte en un componente primordial de la mejora de la gestión de los establecimientos. El “gobierno compartido”, según Gonzalo Gómez Dacal⁶ (Profesor del Curso de Organización y Gestión de los Centros Escolares de la Universidad de Salamanca), es una de las variables identificadas por los estudios de efectividad escolar como altamente influyente en el rendimiento académico, denotando el alto impacto que la tiene la “participación”, en todos los miembros de la comunidad escolar, afectando una serie de factores organizacionales dentro de ésta, como: la satisfacción y motivación laboral, la cohesión y compromiso, la legitimidad del mando y de la toma de decisiones, la percepción de autoeficacia y logro de

⁵Congreso Nacional de Chile. “Proyecto de Ley que perfecciona normas sobre concursos de cargos de director de establecimientos educacionales del sector municipal.”. Enero 2002.

⁶ Gómez Dacal, Gonzalo. “Curso de Organización y Gestión de los Centros Escolares”. Introducción. Universidad de Salamanca. España, 1998.
<http://web.usal.es/~ggdacal/WebCursoOE.htm>

metas, entre otros. Para este autor, un gobierno compartido y centrado en lo educativo es esencial para mejorar la eficacia de las escuelas, constituyendo un punto de partida fundamental en todos los procesos de mejora de los sistemas educativos.

En nuestro país, como ejemplo de una intervención en la gestión educativa, esta preocupación por integrar a la comunidad escolar en la gestión de los establecimientos, se ha manifestado abiertamente en el impulso que el Ministerio de Educación ha dado a los Equipos de Gestión Escolar (EGE) como un sistema de coordinación, planificación y dirección de la actividad educacional.

Hasta el momento, la conformación de los EGE ha sido bastante exitosa, por lo menos en términos numéricos. Según indica Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (SNED), por medio de la encuesta aplicada a las escuelas y liceos con mejor desempeño del país, se señala que un 97,0% de los establecimientos municipales cuenta con equipo de gestión representativo; de estos el 91,0% indica que su equipo de gestión se reúne más de una vez por semestre⁷. Por otra parte, en la misma Encuesta se denota que un 73,9%⁸ de las instituciones escolares municipales, tiene una participación de nivel medio o alto del centro de alumnos en la toma de decisiones institucionales y procesos de autoevaluación del establecimiento.

Los indicadores revisados en el párrafo anterior, muestran con cierta claridad el alcance que ha tenido la conformación de los EGE en los establecimientos, aunque es muy factible que en términos reales este sistema de participación e integración de la comunidad escolar en la toma de decisiones, no sea todo lo eficaz que se muestra en estas cifras. Para revisar este punto, cabe mencionar los análisis de René Flores, Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha, acerca del funcionamiento de los equipos de gestión en escuelas y liceos que están dentro del programa P-900. Esta investigación entrega una perspectiva distinta a los datos mostrados por la

⁷ MINEDUC. División de Planificación y Presupuesto. Departamento de Estudio y Estadísticas. "Principales Resultados de la Encuesta SNED 2002-2003". Santiago, Chile. 2003. Páginas 12 y13.

⁸ Idem. Pág. 47

Encuesta SNED, develando ciertos problemas en el funcionamiento de los EGE, ya que muestra lo incompleta que ha sido la implementación de este sistema de participación. El autor encuentra la causa de esta situación, en la labor del director y la relación que éste establece con los demás miembros de la comunidad escolar, lo que puede actuar como un impedimento a los procesos de gestión participativa o de gobierno compartido que puedan desarrollarse. Flores se refiere a las percepciones del liderazgo directivo en su investigación, señalando: “De los tres equipos cuyos perfiles muestran distintos grados de homogeneidad, en sólo uno de ellos el líder formal, el Director es autopercebido y evaluado por los demás con alta efectividad y desarrollo.”⁹. En este punto, asume a la labor directiva como un factor que puede disminuir el logro y las metas a alcanzar en el trabajo de los EGE, denotando la necesidad de mejorar practicas de liderazgo que puedan implicar un retroceso a los procesos de integración y de desarrollo de la dinámica necesaria para el funcionamiento de esta instancia de participación.

Otra evaluación del desempeño de los EGE es la “Sistematización de las Prácticas de Funcionamiento de los Equipos de Gestión en Escuelas P-900”, realizada en colaboración entre el Ministerio de Educación y la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, apunta a reconocer los elementos restantes para el logro de un mejor establecimiento y trabajo en gestión dentro de las escuelas del país. En el caso específico de esta investigación es necesario mencionar dos aspectos esenciales mencionados, el primero relacionado con la participación de los padres y apoderados dentro del EGE. Se describe como sólo un 51,5% de las escuelas declara contar con la inclusión de éstos como actores válidos, pero la situación es aún peor cuando se hace referencia a la situación real de esta integración y su participación efectiva en la toma de decisiones, señalando al respecto: “(...) a partir de la muestra cualitativa de escuelas incluidas en el estudio de casos, apreciamos que en las escuelas que tienen apoderados participando su presencia en algunos tipos de discusiones, reuniones o discusiones relativas a la gestión institucional está relativamente marginada, y más

⁹ Flores, René. “Los Equipos de Gestión Escolar”. Facultas de Ciencias de la Educación. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. 1999.

bien asociada a las actividades referidas al tema de los eventos extra escolares o de articulación de recursos financieros.”¹⁰ El segundo elemento importante es el rol de los alumnos dentro del proceso de gestión escolar, que es aún menor que el establecido para los apoderados, indicándose lo siguiente: “Con respecto a la participación de los estudiantes, su presencia declarada es inferior al 20% y en el caso de la observación cualitativa su participación es prácticamente invisible.”¹¹

En relación a lo descrito, queda bastante explicado el panorama general de la participación al interior de los establecimientos educacionales, y que si bien cuenta con mecanismos institucionalizados para su desarrollo¹², estos no han sido aprovechados con la dinámica de procesos de toma de decisiones e interacciones requerida. Existen algunos indicios del papel del director del establecimiento como un elemento central en esta situación, asignándoles a ellos gran parte de la responsabilidad específica que implica la construcción de este esquema incompleto de los Equipos de Gestión Escolar.

¹⁰ Hahn, Soledad; Castillo, Dante; Bravo, María y Catalán, Ramiro. “Sistematización de las Prácticas de Funcionamiento de los Equipos de Gestión en Escuelas P-900”. Universidad Academia de Humanismo Cristiano y PIIE. Santiago, 2002. Pág. 129

¹¹ Idem. Pág.129

¹² MINEDUC. Ley Jornada Escolar Completa Diurna (JEC). Ley N° 19.979, que modifica el régimen de JEC- Ley N° 19.532- y otros cuerpos legales. 2005. <http://www.mineduc.cl/normas/index.htm>

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En esta investigación en particular, se enfocará el tema de la gestión directiva docente abordando la función específica desarrollada por los encargados de los procesos internos de las instituciones educativas, con la intención de describir los conflictos que se desarrollan a partir de la comparación de las expectativas asociadas a su rol y la realidad de la ejecución de su labor de liderazgo. Lo que es de un interés particular en la actual situación de cambio asociada a la implementación de la Reforma Educacional, en la cual se producen una serie de transformaciones que afectan directamente el funcionamiento de los establecimientos.

En este proceso de reforma destaca el impulso que ha realizado el Ministerio de Educación para incrementar la participación de todos los actores educativos en la gestión escolar, apoyando esta labor con una propuesta de corresponsabilidad en la gestión escolar que aún no entrega los resultados esperados. Obviamente, esto trae consigo una serie de incertidumbres que no llegan a ser resueltas en el corto plazo por la publicación de una ley, sino que pasan por un proceso relativamente largo de adaptación, en medio del cual se producen necesariamente una serie de desajustes, que afectan directamente la convivencia y el desarrollo adecuado del proceso educativo. Es en este punto, en el cual, el trabajo que pueda desarrollar el director de cada establecimiento resulta crucial, tanto para aminorar los desfases del proceso de transición, como para ser el eje fundamental de implementación de los cambios dentro de la escuela.

Al respecto de la responsabilidad de los altos cargos en los procesos de cambio organizacional, Wendell French y Cecil Bell en su libro "Desarrollo Organizacional" indican: "Se considera que la transformación organizacional exige demandas sobre el liderazgo del nivel más alto, más visión, más experimentación, más tiempo y administración simultánea de muchas variables."¹³. Asumiendo esta centralidad del papel del director en el proceso de transformación, cabe cuestionar

¹³ French, W. y Bell, C. "Desarrollo Organizacional". Ed. Prentice-Hall Hispanoamericana, México 1996. Pág. 29.

la forma en que el trabajo que éste desarrolla es apoyado por el resto de la comunidad escolar, en la medida que bajo los nuevos sistemas de gestión se requiere de un esfuerzo conjunto para alcanzar las metas propuestas para el sistema educativo. Entonces, las expectativas de los actores educativos hacia el rol del director y la función real desarrollada por éste, constituirán un tema de conflicto que presentará resistencias en el proceso de cambio de la organización escolar. Bajo estas premisas, el problema de investigación propuesto es el siguiente:

¿Cuáles son las diferencias existentes entre las funciones asumidas y ejercidas por los directores de los liceos y la definición que los demás miembros de la comunidad escolar dan al rol del director?

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Establecer las diferencias que se manifiestan entre las funciones asumidas y ejercidas por los directores de establecimiento, y el rol de director construido por miembros de la comunidad escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer las actividades asociadas al desempeño de los directores y los estilos de liderazgo utilizados para concretarlas.
- Describir el desempeño del director percibido por los distintos estamentos de la comunidad escolar.
- Reconocer las expectativas que los distintos estamentos dentro de la organización escolar dan al rol del director.
- Describir el impacto que tiene la cercanía afectiva o funcional a la labor del director en la percepción del desempeño de éste.

RELEVANCIA DEL PROBLEMA

Relevancia Teórica

En particular, esta investigación utilizará una perspectiva poco abordada en el desarrollo de los estudios de las organizaciones escolares, que tiene como punto sustancial el eje de construcción social de los roles y el impacto del enfrentamiento de las diversas perspectivas existentes del funcionamiento organizacional. Para dar cuenta de esto, es importante el cruce que se efectuará entre las teorías de la educación y los enfoques utilizados en gestión organizacional empresarial, apuntando hacia el ámbito educativo la gran cantidad de elementos y avances teóricos que se han desarrollado en este campo.

Desde este enfoque, la gestión directiva y en particular, el liderazgo del director tiene necesariamente que dar cuenta de estos procesos internos de las escuelas, distanciándose de la noción de instrucción y escolaridad tradicional, pasando a una construcción compartida de una realidad escolar que permita potenciar y desarrollar las capacidades e inquietudes de todos los miembros de la organización.

Es esta perspectiva, distante de los modelos tradicionales aún utilizados en la gestión escolar y lejana a la idea asistencialista de entender al estudiante como un consumidor de un servicio, entregará un foco teórico importante para la investigación y el desarrollo organizacional educacional, que pretenda buscar formas de incrementar la eficacia del sistema educativo nacional.

Relevancia Metodológica

La relevancia de este trabajo se fundamenta en la utilización de técnicas de investigación cualitativas como medio de lograr una expresión más profunda de las percepciones de los sujetos, abriendo espacios en que la labor de investigador medie de menor forma el discurso a través del cual los sujetos son capaces de manifestar su propio enfoque de la realidad.

El problema de investigación propuesto conlleva a la necesidad de abarcar las comunidades escolares desde una mirada en profundidad, que indague en las

expectativas y actitudes de los sujetos que las conforman. En este sentido, el incorporar a los estudiantes como agentes sociales con capacidad de cambio e injerencia en el desarrollo de las actividades educativas, propone un nuevo ámbito de conflicto que impacta en la eficiencia, satisfacción e integración de las comunidades educativas.

Relevancia Práctica

En términos del uso posible para esta investigación, está la utilización que se pudiera hacer de un enfoque similar para abordar actual sistema de consejos escolares propuesto por el Ministerio de Educación, que factiblemente se verá enfrentado a la serie de conflictos que se suscitan a raíz de incrementar la participación de la comunidad escolar en los procesos de gestión, cosa que ya ha sucedido con la implementación de los Equipo de Gestión Escolar. Al respecto, el trabajo de investigación a desarrollar dará cuenta específica de un eje primordial en el funcionamiento adecuado del trabajo conjunto: la constitución de los roles organizacionales y el impacto de las expectativas asociadas a éstos, en la eficacia escolar.

Para un nivel más local, como las direcciones municipales de educación o las mismas escuelas, esta investigación, entregará herramientas teóricas y metodológicas que les serían de utilidad para enfrentar los procesos de cambio organizacional que se proponen, al mismo tiempo, ayudaría a resolver muchas de las actuales situaciones de conflicto que se producen dentro del sistema escolar. Junto con esto, sería un aporte importante para la definición de las características y requisitos que se proponen en la selección de los directores de escuela, construyendo a través de la perspectiva de las comunidades escolares, una noción de líder educativo más cercana a los requerimientos de su propio sistema educativo comunal.

Capítulo II: MARCO TEÓRICO

1. La Organización Escolar

1.1.- El enfoque sistémico

Para esta parte inicial del marco teórico, se efectuará un acercamiento a la organización escolar desde una perspectiva sistémica, con la finalidad de identificar con mayor exactitud el funcionamiento y estructuración de este tipo de organizaciones, lo que facilitará el proceso analítico de ésta, delimitando de forma más exacta el papel del director y de la labor directiva en particular.

De acuerdo a Darío Rodríguez, en la actualidad resulta prácticamente impensable el realizar estudios organizacionales fuera de esta perspectiva, dado los grandes avances que se han generado para esto dentro de este enfoque teórico. En relación a esto el autor indica: *“Es posible decir, sin falsear demasiado la situación, que hoy en día no existe estudio organizacional -sea con interés práctico o académico- que no tenga aproximación sistémica al tema.”*¹⁴

La afirmación parece dejar fuera de dudas la necesidad, de dar cuenta del enfoque de la teoría de sistemas para el análisis de las organizaciones humanas, considerando que desde los años sesenta, época en que la teoría general de sistemas sociales es adoptada por los teóricos de la organización hasta la actualidad, la investigación de este campo ha estado dirigida en esta línea de pensamiento. En cuanto al aspecto medular que define el gran cambio que representó la teoría de sistemas, G. Goldhaber señala:

*“... la lógica fundamental de la escuela de los sistemas sociales: todas las partes afectan todo; toda acción tiene repercusiones en la organización.”*¹⁵

¹⁴ Rodríguez, Darío. “Gestión Organizacional”. Ed. Universidad Católica de Chile, Santiago. 1995. Pág. 30

¹⁵ Goldhaber, Gerald. “Comunicación Organizacional”. Ed. Diana, México. 1984. Pág. 51

Esta definición presentada por el autor, introduce de forma muy adecuada el modo en que la teoría de sistemas entiende la organización humana, donde cada elemento conformante de ésta influye y es influido por los otros, configurando una red de interdependencia en que cada parte tiene impacto sobre las otras. De tal forma los elementos que componen al sistema, ya no pueden ser considerados como entes aislados, sino muy por el contrario, debe entenderse a sus interrelaciones como la esencia misma de toda organización. Es imposible pensar en que el todo organizacional corresponde a la suma de sus partes, es necesario entender todo el ámbito de interacciones producidas dentro de esta en su funcionamiento, para abarcar el concepto de sistema.

Pero la definición así esbozada, no entrega tal vez la relación básica y que es considerada por Lawrence y Losh (1973), como el centro de la conformación del sistema, la diferenciación de este con su entorno. La configuración del sistema, en su perspectiva, se encuentra determinada por la forma en que este se constituye ante la necesidad de responder a las características de su entorno, entendiéndose siempre que todo sistema responde a una complejidad menor que la del entorno en que subsiste, requiriéndose de una adaptación constante que puede ser descrita como la “contingencia del encuentro entre la organización y el entorno”¹⁶. En esta contingencia es donde se generan las partes del sistema para responder a las modificaciones del ambiente, de forma que según sean las características de este último, se definirá el grado de especialización de sus partes y de complejidad que adquiere en su totalidad para su funcionamiento, interactuando selectivamente a través de sus componentes con ciertas fracciones del entorno, para las cuales genera una estructura que responda a los requerimientos que estas imponen. Este proceso en que el sistema a través de la generación y especialización de sus partes para responder a aspectos específicos de su entorno, se denomina diferenciación, y es a través de este que se configuran los elementos del sistema y su funcionamiento. Pero esta diferenciación por si sola podría llevar a un grado tal de desconexión entre las partes, que se separarían en sistemas aislados destruyendo el sistema que les dio

¹⁶ Rodríguez, Darío. “Diagnóstico Organizacional”. Ed. Universidad Católica de Chile. 1992. Pag. 46

origen, de forma que otro proceso debe realizarse a la par, la integración. Este otro proceso, se explica como las acciones existentes dentro de la organización que permiten la coordinación de las actividades de cada sub-sistema, hacia los fines determinados para esta.

Otro aspecto relevante es la definición las organizaciones como sistemas autopoieticos compuestos por decisiones, elaborada por Niklas Luhmann (1978), a partir de la conceptualización de Humberto Maturana (1973) de la autopoiesis, que considera para los sistemas vivientes, la capacidad de generar sus propios componentes a través de sí mismos, en la operación o funcionamiento del propio sistema. Los sistemas organizacionales autopoieticos, en consecuencia, son sistemas que producen o generan dentro de sí las decisiones que les dan forma, esto implica una cláusula de cierre del sistema en referencia a sí mismo, y que significa una determinación estructural de este, nada le sucede al sistema que no esté determinado en su propia estructura, estando en esta las capacidades de desarrollo o destrucción del sistema. A su vez, esta estructura esta determinada por la relación que establece el sistema con su entorno, de correspondencia directa, en que los cambios que afectan a uno afectan o generan a la vez cambios en el otro. Desde esta perspectiva, no pueden existir sistemas mal adaptados, puesto que de no ocurrir la correspondencia de la organización con su entorno, esta desaparece; así todas las organizaciones que subsisten están acopladas estructuralmente con su entorno, en un proceso de modificación continua y de mutua correlación, y sostienen en su propia configuración los elementos que permiten su existencia.

1.2.- Organizaciones escolares y efectividad

En el ámbito educativo las aplicaciones de la TGS han sido diversas y han tenido una gran acogida, destacándose entre estas los estudios de las “Escuelas Eficaces”, que en el marco del paradigma sistémico, intentan delimitar las causas que generan que distintos establecimientos educacionales obtengan buenos resultados académicos, considerando componentes de gestión internos y externos que actúan afectando al sub-sistema de enseñanza escolar. Desde esta perspectiva, Gonzalo Gómez, en los documentos de su “Curso de Organización y Gestión de los Centros Escolares”, comprende a las organizaciones escolares como: *“(…)entidades organizadas pueden ser consideradas el resultado de “organizar” unidades discretas (los alumnos y profesionales que las integran) en un determinado momento (con ocasión, por ejemplo de su puesta en funcionamiento o del replanteamiento de su concepción y proyecto formativo) o como la consecuencia del proceso de cristalización dentro de los sistemas sociales de organizaciones responsables de realizar funciones esenciales para pervivencia de las sociedades.”*¹⁷. Esto implica, que cada escuela estará definida en base a la idea de adaptabilidad, adecuando su funcionamiento tanto con su entorno como con los elementos internos que la componen; en esta doble contingencia, cada institución escolar necesita de procesos continuos de modificación y mejoramiento para responder a sus desfases con la realidad social y a los requerimientos educativos que surjan desde ésta.

Siguiendo el desarrollo de la idea de este autor, se mencionan varios factores asociados al funcionamiento de los establecimientos educacionales que implican diferencias sustantivas entre una escuela y otra, permitiendo generar tipologías de escuelas de acuerdo a la variable que se utilice en su observación. De esta forma, define esta diversidad de establecimientos educacionales en torno a variables como: dependencia (pública versus privada), nivel de enseñanza impartida (preescolar, básica, media, superior), programa académico (general,

¹⁷ Gómez Dacal, Gonzalo. Op-cit. 6. Cap. Objeto de Estudio de la OE. “Teoría de la Escuela”. Universidad de Salamanca. España. 1998. <http://web.usal.es/~gqdacal/WebTeoriaEscuela.htm>

vocacional, especial, comprensivo), características de sus alumnos (sexo, capacidad, conducta social), modalidad de enseñanza (presencial versus “a distancia”), estructura, dimensión, autonomía, etc. Esto indica, que para captar el grado de eficacia organizacional de las escuelas se debe elegir modelos de medición que integren al menos algunos de factores señalados, permitiendo diferenciar y hacer más pertinentes las mediciones de calidad educativa.

Dando cuenta de estas características, Gómez Dacal¹⁸, menciona los tres modelos principales con los que se suele medir la calidad educativa:

Resultados Académicos Brutos: la que utiliza test estandarizados para indicar la adecuación de la calidad de la enseñanza. Esta propuesta permite describir y valorar la eficacia de las escuelas por medio de estándares de rendimiento establecidos por la administración del sistema, a través de un referente único y universal. Este sistema de medición no considera los efectos que ciertas variables tienen en los logros de aprendizaje, como el medio sociofamiliar o la composición demográfica del alumnado, que afectan directamente el funcionamiento de las escuelas, y sobre las cuales no existe un control que pueda ser ejercido desde el sistema educativo.

Resultados Académicos Netos: Con este tipo de investigación se intenta medir únicamente el rendimiento que los estudiantes de cada escuela tienen con respecto a sí mismos, superando las inconsistencias del sistema anterior que se basa en los “resultados brutos”. Se intenta en este caso aislar los efectos de aquellas variables en que los establecimientos no tienen influencia ni responsabilidad.

Modelos Integrados Multivariantes: Es el tipo de estudios que se ha empezado a utilizar en la actualidad y considera diferentes niveles de variables, integrados unos con otros, para diagnosticar la calidad de enseñanza aislando los efectos de las variables no manejadas por la escuela. De esta forma, se consiguen resultados más cercanos al funcionamiento real de cada institución, captando su

¹⁸ Idem. Segunda Parte: El Centro Escolar. “Calidad de Enseñanza”.
<http://web.usal.es/~ggdacal/CalidadEnsenanzaEscuela.htm>

especificidad y encontrando elementos comunes que determinen estándares de la calidad de enseñanza, aplicables a una evaluación del sistema educativo.

En relación al ámbito específico de la organización escolar, elemento que es integrado en las evaluaciones del último tipo mencionado, se considera la existencia de algunos elementos que resultan relevantes en su impacto en la calidad de los aprendizajes de los alumnos: el tipo de liderazgo que ejerce el director; las altas expectativas de rendimiento respecto de los alumnos, fortalecimiento del papel del profesor, la fijación de metas, el poner énfasis en lo académico en la gestión, la frecuencia con la que se orienta el aprendizaje de los alumnos, el clima escolar, la participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones y, las relaciones entre la escuela y la comunidad de padres. Considerando esta serie de elementos de la organización escolar que influyen en los logros de los estudiantes, se hará particularmente relevante comprender, por una parte, el papel esencial del director como responsable principal del proceso educativo; y al mismo tiempo, habrá que reconocer la forma en que la comunidad escolar (en cada uno de sus estamentos) colabora y se suma a la propuesta pedagógica del establecimiento. En este sentido la cohesión grupal, el compromiso organizacional, la percepción de autoeficacia colectiva y la satisfacción de los miembros de la institución educativa, serán un punto esencial para el desarrollo adecuado de las prácticas educativas. Respecto a esto, la definición adecuada de roles y la generación de espacios y conductas que favorezcan en que los distintos actores puedan “empoderarse” y asumirse como agentes responsables de su accionar dentro de la organización, serán elementos claves a considerar en la búsqueda de eficacia de las escuelas.

1.3.- Roles Organizacionales y Conflictos

Para Davis y Newstrom, en su libro "Comportamiento Humano en el Trabajo", el un rol o papel está definido de la siguiente forma: "(...) es el patrón de acciones que se espera de una persona en actividades que involucran a otras"¹⁹. Por otra parte, Gómez Dacal especifica y aclara más esta conceptualización inicial describiendo al rol como: "(...)el conjunto de conductas esperadas de quien ocupa una determinada posición en el grupo del que forma parte, o también la serie de expectativas compartidas acerca de cómo una persona debiera actuar en las distintas situaciones en las que ha de intervenir"²⁰. En la forma en que estos autores conciben los roles, se manifiesta abiertamente a las expectativas organizacionales e individuales sobre el accionar de los sujetos dentro de un grupo como el elemento central que los constituye. Pero junto con estas expectativas existen las "percepciones de roles", constituidas por las ideas sostenidas por cada sujeto acerca cómo se debe actuar el propio rol y la forma en que los otros miembros de la organización debieran hacerlo. Esta noción de percepción del rol implica una triple acepción para cada persona: la autopercepción del propio rol, la percepción del rol de los otros y lo que se percibe desde la perspectiva de los otros hacia el rol propio²¹.

Obviamente en el cruce de todas estas percepciones y abarcando las distintas expectativas, cada sujeto realiza la construcción y desarrollo de su rol, o lo que asume desde lo que entiende es el papel que le ha sido asignado. En muchas ocasiones esto conduce a conflictos importantes, tanto por una discordancia entre las expectativas y las percepciones del rol que se ejecuta, o por una dualidad o ambigüedad en la definición de los roles (esto dice relación con una inadecuada descripción o el desconocimiento de las acciones a efectuar en el

¹⁹ Davis, K. y Newstrom J. "Comportamiento Humano en el trabajo". Ed. McGraw-Hill. México, DF. 2001. Pág. 103.

²⁰ Gómez Dacal, Gonzalo. Op-cit. 17. Cap. Elementos de las organizaciones: "Roles". <http://web.usal.es/~ggdacal/Roles.htm>

²¹ Davis, K. y Newstrom, J. Op-cit 19. Pág. 104

rol). Ambos elementos de conflicto influyen directamente en la satisfacción laboral y el compromiso organizacional.

En las investigaciones de Benne y Sheats²², se identifican otros conflictos asociados principalmente a la forma de asumir los roles y el estatus que se les asigna, de acuerdo a estos autores, los principales problemas en como se asume el rol ocurren a causa de lo siguiente:

- La falta de competencia o de interés para realizar las actividades que se esperan de quien detenta un determinado rol.
- La forma en la que se asume un determinado rol (sin respetar, por ejemplo, las normas del grupo).
- La percepción de desajuste entre expectativas personales y la relevancia del rol que una persona tiene asignado (asociado al estatus).

Ahora bien, tanto los problemas asociados a las definiciones y la percepción de los roles, como los conflictos en relación a la forma de asumirlos y el “prestigio” que se determina para estos, serán un componente a considerar dentro de las organizaciones escolares. En éstas, la adecuación de los distintos roles definidos en torno a las nuevas concepciones del proceso educativo, que se impulsan desde el nivel central del sistema escolar, son foco constante de disfunciones y descoordinación en las acciones educacionales emprendidas, afectando el desarrollo del trabajo conjunto de cada comunidad escolar e impactando en el nivel desempeño que se espera de los establecimientos. Esto implica que se deberá atender específicamente a este punto, buscando resolver las dificultades que se originan en los conflictos de roles, entendiendo que las diferencias que se presentan entre las expectativas y el ejercicio de las funciones, son un elemento esencial para mejorar la calidad de las instituciones educacionales.

²² Referencia en Gómez Dacal. Op-cit. 17. “Benne, D. y Sheats, P.: Functional Roles of Group Members. Journal of Social Issues, IV, 1948, págs. 41-49.”

2.- La Gestión Directiva

2.1.- Caracterización de la labor directiva en la eficacia escolar.

Una vez, revisados los elementos organizacionales que servirán de base en el desarrollo de este estudio, cabe precisar las características de la gestión directiva y de liderazgo asociadas a la eficacia escolar. Al respecto existen una serie de corrientes de investigación que intentan dar cuenta de este proceso, desarrolladas principalmente a partir del estudio de Coleman (1966), que determinó como conclusión general que la escuela no tenía influencia en el éxito académico de los alumnos, dando primacía a las características socioculturales de la población, por sobre las dimensiones que pudieran controlarse desde el ámbito escolar en la enseñanza y su impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Semejantes conclusiones, generaron una contraparte, que trató de mostrar los elementos esenciales y las formas en que se produce esta conexión entre la institución escolar y los logros de aprendizaje de los alumnos, en esta línea se enmarcan las premisas de gestión directiva que se desarrollarán a continuación.

- Eficacia Escolar o Escuelas Efectivas:

En esta propuesta teórica, se establecen ciertas condiciones para el liderazgo directivo que resultan influyentes en la eficacia escolar, destacándose, el compartir la autoridad con los otros miembros del equipo, estabilidad del liderazgo, un liderazgo fuerte con capacidad de generar los cambios que se estimen necesarios para la institución, y una acción de constante apoyo a los docentes, que genere en estos la sensación de respaldo, motivando su labor. Particularmente se destacan ciertos rasgos comunes de los directores de las escuelas eficaces, delimitados por Benjamin (1991)²³ en una revisión de estudios que integran: la capacidad de tomar iniciativas sin dejar el funcionamiento de las escuelas centrado en la costumbre, se consideran a sí mismos y su equipo como responsables de los logros de los

²³ Referencia en Murillo, Barrio y Pérez-Albo. Op-cit 4. Pág.

alumnos, son líderes educativos más que administrativos, hacen presencia constante en las aulas y los pasillos de su escuela, se preocupan más por alcanzar metas académicas que por las relaciones interpersonales que se entablan en la organización escolar, crean expectativas altas para su personal y para los alumnos, y establecen criterios para seleccionar a su personal a cargo.

Estas características propuestas para los directivos docentes, como elementos comunes de una gestión directiva relacionada con logros significativos en el aprendizaje de los estudiantes, establecen ciertos grados de autonomía en la acción de los directores, centrando su acción al ámbito académico y al logro de metas en este sentido, desligándolos de los aspectos administrativos financieros, con una actitud que integra la participación de otros miembros de la comunidad escolar, aunque sin identificar claramente a éstos. Este análisis si bien entrega una serie de rasgos significativos para una gestión eficaz dentro de la escuela, aún deja bastantes elementos por descubrir, particularmente en lo que se refiere a los procesos de adopción de un cambio, que permita la integración de este tipo de funcionamiento en escuelas que pueden ser consideradas como no eficaces.

- Administración Basada en la Escuela (School-Based Management):

Para este esquema en el que se delega autoridad y capacidad de toma de decisiones en el centro escolar, la función directiva se entiende como la figura clave dentro de la escuela, considerando que la gestión eficaz de un establecimiento, no está solamente en la autonomía y libertad administrativa y jurídica, sino que esencialmente se fundamenta en la labor del líder institucional. Esto al estimar, que en la medida que aumentan sus responsabilidades se incrementa también aumenta su capacidad de control sobre los programas y los resultados de los alumnos, haciendo a los directores y su equipo directivo los grandes responsables del proceso educativo, esto implica la necesidad de delegar en otros miembros de la organización escolar, modificando la estructura formal de esta, para lograr un mejor funcionamiento de la organización. Se plantea entonces, el requerimiento de integrar más activamente a los profesores y padres,

por medio de un trabajo conjunto, que signifique la implementación de nuevos mecanismos para la toma de decisiones y la resolución de conflictos, lo que significa que se debe establecer una redistribución del poder dentro de la institución. Se considera como uno de los elementos clave, el que se articule un plan de mejoras del aprendizaje de los alumnos, para asegurar una continuidad de las acciones emprendidas en el tiempo y permitir la coordinación con otros establecimientos.

2.2.- Liderazgo Educativo

Como otra línea importante de investigación se encuentra el análisis y el desarrollo teórico realizado con respecto al **Liderazgo Educativo**, que tienen que ver directamente con el estudio de las acciones emprendidas por los considerados institucionalmente como líderes de la organización de cada escuela, los directores, considerados los motores del cambio y esenciales en la eficacia escolar. En relación con esto se menciona el trabajo de Leithwood, Bagley y Cousins (1990)²⁴, quienes establecieron cuatro modelos de práctica directiva, los que son descritos a continuación:

Estilo de Liderazgo A: Pone énfasis en las relaciones interpersonales, con la finalidad de establecer un clima de cooperación dentro de la escuela, e intentando generar colaboración de la comunidad y las autoridades centrales, para producir mejoras en su centro educativo.

Estilo de Liderazgo B: Su principal preocupación es el rendimiento de los alumnos y en el aumento del bienestar de estos, utilizando diversos medios para alcanzar este objetivo integrando aspectos de otros estilos de liderazgo.

Estilo de Liderazgo C: Centrado en la realización de los programas, preocupándose esencialmente por la eficacia de estos, poniendo atención en

²⁴ Referencia en Murillo, Barrio y Pérez-Albo. Op-cit 4. Pág.

desarrollar la competencia de los docentes, y otros elementos que influyan en el éxito de la aplicación de éstos. Se orientan más a la tarea, y ven en las relaciones interpersonales un medio para obtener mejores resultados, pero su meta no son los resultados en sí mismos, sino la buena realización de los programas.

Estilo de Liderazgo D: Esta principalmente dirigido hacia lo administrativo, a la organización formal y el mantenimiento del control, tomando pocas decisiones sobre cuestiones pedagógicas, y se involucran principalmente como respuesta a una crisis o una demanda específica.

Estos autores, identificaron los estilos de liderazgos ligados a mejores resultados académicos de los alumnos, concluyendo que el estilo B, es el que más aportes genera al respecto, seguido por el estilo C, luego el A y por último el D. Como explicación para esto, los autores señalan que resulta de gran importancia, el grado de compromiso con los estudiantes y el éxito de estos, ya que para lograrlo se debe gestionar eficazmente, atendiendo al clima organizacional y desarrollando buenos programas de desarrollo educativo, pero sin fijar en estas características una meta, sino entendiéndolas como un medio para la mejora de la calidad educativa del establecimiento.

Otros enfoques, referidos al tema de las acciones emprendidas por los directivos de los establecimientos, dicen relación con el liderazgo pedagógico, centrados en descubrir las tareas y formas de liderazgo, que contribuyen al cambio y a mejorar la eficacia educativa; distinguiéndose tres estilos esenciales dentro de este esquema analítico.

El Liderazgo Instruccional: Estilo en el cual se selecciona un área determinada de contenido, utilizado con frecuencia en ciertas situaciones conflictivas, donde se requiere una acción focalizada y lo más eficaz posible. Enfatizando la influencia que los directores tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en un estilo implícitamente jerárquico y centralizado de la gestión.

*El Liderazgo Transformacional*²⁵: Enfatiza la contribución de los directivos escolares al logro de los objetivos ligados al cambio cultural y a la resolución de conflictos organizativos, poniendo acento en la capacidad de la organización de innovar, en la distribución del poder y en el liderazgo compartido, fomentando el desarrollo de metas grupales. Se entiende como un proceso dinámico, en el cual se deben establecer una serie de acciones por parte de los directores de las escuelas, que permitan lograr con éxito la transformación de la organización educativa, mejorando los aprendizajes de los estudiantes. De esta manera el director debe generar una visión compartida, logrando un consenso entre los objetivos y las prioridades, apoyando individualmente a los sujetos partícipes de la organización y estimularlos intelectualmente, distribuyendo responsabilidad, dando autonomía a la labor de los otros, conformando un plan conjunto de trabajo, y atender particularmente a una mayor y mejor comunicación, que permitan la colaboración y coordinación de los distintos actores implicados.

*El Liderazgo Facilitador*²⁶: Elaborado a partir de la concepción del liderazgo transformacional, destaca la necesidad del ejercicio del poder en forma compartida, entendiendo como elementos centrales de la interacción dentro de la organización educativa la negociación y la comunicación, de forma que dentro de la institución se genera un ambiente facilitador en que cada sujeto pueda iniciar una labor e implicar a cualquiera en su realización, pero estableciendo siempre una coordinación constante con las acciones emprendidas por otros. El directivo en este esquema debe dar prioridad a funciones de comunicación, integración y coordinación, para hacer frente a las resistencias comunes a los procesos de cambio y a las divergencias que se pueden presentar en su implementación, debe enfocar su acción hacia tareas dirigidas a mejorar el aprendizaje de los alumnos y al desarrollo y ejecución del proyecto educativo de su institución, desligándose de

²⁵ Manes, Juan. "Gestión estratégica para instituciones educativas". Ed. Granica. Buenos Aires, 1999. Pág. 66

²⁶ Murrillo, Barrio y Perez-Albo. Op-cit 4. Pág.

las funciones administrativo-financieras, que le impedirán enfocarse en lo realmente importante para lograr mayor eficacia educativa.

3.- Participación en los Procesos de Gestión

3.1.- Procesos de poder y liderazgo

El poder corresponde a una relación establecida entre dos como mínimo, que debe ser entendida como un proceso dinámico, y no como a ocurrido en algunos casos en que se le intenta concebir como atributo de un sujeto aislado. Niklas Luhmann (1979), define poder como un medio generalizado de comunicación que tiene lugar en la interacción de dos personas, con diversas alternativas de acción para cada una de estas, pero en la que una de ellas puede transmitir su propia selección de alternativas para la otra, provocando que esta última adopte las alternativas seleccionadas por su interlocutor por sobre su propia selección.

En las organizaciones, según este autor, el poder se ejerce en dos direcciones principales, en primer lugar, el poder ejercido por la organización sobre la totalidad de sus miembros, es aquel que hace que los individuos mantengan sus tareas organizacionales, cumpliendo con los estándares mínimos requeridos para su funcionamiento. Por otra parte, existe un poder que se ejerce sobre cada sujeto de forma individual, y que tiene por finalidad, incentivar a los individuos a alcanzar niveles superiores de rendimiento.

Estas formas de poder organizacional, se sustentan en el atractivo que presenta la pertenencia a la organización para sus miembros, en la medida que el poder se basa en este atractivo, su fuente de origen está en la capacidad de despido. El límite para esto está en la escasez del personal utilizable, esto implica que esta dimensión del poder se ve afectada por las modificaciones del entorno, dado el acoplamiento estructural del sistema con este (por ejemplo, si el desempleo aumenta, la mano de obra disponible también lo hace, lo que implica

un aumento en el deseo de pertenencia a alguna empresa, generando un incremento en el poder ejercido de esta forma).

Debido a esta relación de adaptación constante con el entorno, el poder es siempre dinámico, se construye y reconstruye permanentemente, lo que significa que las estructuras creadas para dar cuenta de este proceso quedan relegadas a simple formalidad al ser superadas por los sucesos. El poder definido en la estructura formal de la organización, por consiguiente, es sólo una parte de los procesos de poder que efectúan en esta, parte importante de este tiene carácter informal o emergente, que puede llegar a ser tanto o más importante que el definido institucionalmente.

El liderazgo como poder emergente está siempre presente en toda organización, y constituye una fuente de poder adicional que se genera en las relaciones humanas, y que muy difícilmente puede ser planificado. De esta forma, es muy factible que existan organizaciones, en las cuales el líder determinado por el organigrama, no corresponda a quién realmente es más influyente en los comportamientos de las demás personas, lo que genera una serie de conflictos y tensiones de difícil solución. En consecuencia, el poder potencial, determinado en la asignación de un cargo superior, debe plasmarse en las interacciones que se lleven a cabo con quienes son sus subordinados, puesto que son estos los que legitiman la relación con la autoridad, asociada al liderazgo del grupo.

Al respecto Patricio Lynch, indica en su texto "Liderazgo. Perspectivas para una dirección eficaz", lo siguiente: "El liderazgo es influencia en el comportamiento de personas, o grupos, para alcanzar objetivos. Aquellos jefes ubicados en la jerarquía del mando organizacional, tienen capacidad efectiva para intervenir en la conducta de sus subordinados, en cuanto pueden ordenar acciones en función del logro de los objetivos. En consecuencia, en un sentido estrecho y formal, se sigue que los administradores se ajustan a la idea de liderazgo. Sin embargo, la idea es incompleta y engañosa; porque son los seguidores y subordinados, los que

determinan efectivamente si alguien es líder o no; lo cual es esencial para la comprensión del liderazgo.”²⁷

Obviamente en el caso de las organizaciones escolares no es diferente, como describe Jorge Cano en su artículo “Globalización, Calidad y Liderazgo Educativo”: “(...) en educación el ejercicio del liderazgo guarda una estrecha relación con su aceptación por parte de los integrantes de un grupo. Si bien la figura de autoridad del profesor, en el caso más común, puede sustituir (y de hecho sustituye) al liderazgo aceptado, no resulta a la postre suficiente como para que se pueda prescindir de la capacidad, de la aceptación, y un grado de convencimiento por parte del grupo, de que el líder está ejerciendo una autoridad legítima y correspondiente con la función que el propio grupo le ha designado.”²⁸

Pero, en la medida que se entiende esta dimensión de poder que se ejerce sobre los otros a través del liderazgo, cada persona que detente esta posición en su organización, enfrenta tres aspectos esenciales que determinan variaciones en este proceso: el número de personas que están bajo su influencia, el grado en se establece y los ámbitos abarcados en esta relación, particularmente en cuanto es factible que sólo se incluyan los ámbitos formales, o considere también aspectos informales o afectivos. Estos tres elementos, serán un punto al cual poner atención en las indagaciones que se puedan hacer acerca de las capacidades de liderazgo de una determinada persona o el tipo de liderazgo requerido por una organización.

3.2.- Participación y toma de decisiones

Acerca de la participación en la toma de decisiones, Juan M. Manes señala: “La complejidad de las relaciones entre los diferentes actores de la educación requiere, consensuar sus necesidades en pos de un interés comunitario. La

²⁷ Lynch Gaete, Patricio. “Liderazgo. Perspectivas para una dirección eficaz”. Ed. Aníbal Pinto. Chile, 1993. Pág. 161.

²⁸ Cano, Jorge. “Globalización, calidad y liderazgo educativo”. Revista Electrónica Acción Educativa. Universidad Autónoma de Sinaloa. México, 2001. <http://uas.uasnet.mx/cise/rev/Num1/>

planificación estratégica debe buscar espacios de trabajo conjunto que permitan visualizar el futuro común, compartir los objetivos propuestos, y desarrollar estrategias de mejoramiento orientadas a la calidad educativa.”²⁹. Es en este punto en que el deterioro del compromiso docente, la desarticulación existente entre los distintos estamentos y falta de coordinación dentro de ellos, las deficiencias en la comunicación institucional, el poco trabajo en equipo, la reticencia al cambio y la carencia de un auténtico liderazgo directivo; se convierten en ejes problemáticos importantes para la realización de un trabajo conjunto frente al desafío que presenta para los establecimientos educacionales y las direcciones comunales de educación, establecer nuevas dimensiones de eficacia pedagógica y eficiencia administrativa que aseguren una mejoría en los aprendizajes de los alumnos.

Pero esta necesidad de implicar a todos los miembros del centro, no es compartida por otros trabajos que tienden a establecer a ciertos sujetos, como los ejes centrales, sin considerar a otros actores que pueden ser relevantes en el proceso educativo. Es así como G. Guerrero, L. Navarro y E. Reyes, en su artículo “Gestión Directivos”, denotan la importancia de una gestión directiva compartida, enfocada hacia el aprendizaje, con distribución de responsabilidades, y una descentralización del poder de la figura del director:

“Se necesita hacer de la escuela una verdadera comunidad escolar situada, una escuela que dé cuenta de la realidad de su entorno, que se responsabiliza del servicio educativo que ofrece y que evalúa permanentemente su quehacer pedagógico. Por tanto, el desafío es construir una nueva forma de hacer escuela, que más que un espacio físico, sea una organización que aprende, con una nueva modalidad de gestión que permita situar a directivos, profesores y alumnos como reales protagonistas del hacer institucional.”³⁰

Estos autores, describen aquí un desafío para las instituciones escolares actuales, que insta a superar las formas de gestión instruccionales o

²⁹ Manes, Juan Manuel. Op-cit 25. Pág. 23.

³⁰ Guerrero G.; Navarro L. y Reyes E. “Gestión Directivos”. Portal de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, 2001.

excesivamente basadas en la norma, y dar cabida a un nuevo modelo de gestión que implique otros como protagonistas de los procesos efectuados dentro de la organización: directivos, profesores y alumnos.

Para J. M. Manes, este involucramiento de los agentes educativos determina dos procesos diferenciados pero ligados entre sí, la delegación de autoridad y el “empowerment” o empoderamiento, como componentes de una gestión participativa, dejando a los directores en una situación real de liderazgo, en sus palabras: “(...) un auténtico papel de líderes: conductores, contenedores y formadores de su equipo docente.(...)”³¹. De esta forma entiende que descentralizar la autoridad y dar más autonomía y capacidad de decidir al ejercicio de las funciones de cada miembro de la organización escolar, son parte de los caminos necesarios para mejorar la calidad educativa del centro.

Se entiende a la *delegación de autoridad* como el proceso mediante el cual se entrega a los demás miembros de la organización, la capacidad de definir en su interrelación, las coordinaciones de comportamientos, de forma de subordinar las decisiones individuales a los requerimientos establecidos para la acción conjunta, dicho de otra forma, puede entenderse como la *autonomía*, que significa entregar a los sujetos la capacidad de realizar acciones, ejecutar tareas, sin la necesidad de dirección constante de un superior, pero coordinando estas de forma constante con los otros miembros de la organización, en este sentido el líder de la organización debe facilitar esta cooperación. La delegación de autoridad e implica para este autor una serie de ventajas como el generar más tiempo disponible sólo para las tareas de dirección, mejorando el uso de tiempo, perfecciona los conocimientos del personal, usando más las capacidades del personal, mejora las relaciones interpersonales y permite lograr más resultados positivos para la organización.

Con respecto al *empowerment* o *empoderamiento*, entiende a este como el proceso que permite que todos los miembros de la organización utilicen el poder que sea necesario para el logro de las metas u objetivos propuestos. En este

³¹ Manes, Juan Manuel. Op.cit 25. Pág. 67

sentido cada miembro requiere saber que puede y debe hacer para el mejoramiento continuo de la institución, en este sentido es la *autogestión*, lo que define el concepto. Puede considerarse como el paso necesario en la delegación de autoridad, puesto que si bien en esta se establece la capacidad de hacer, en el *empowerment* lo que se busca es entender esta autonomía, y ejecutarla a través de la toma de decisiones propias, emprendiendo acciones, y a su vez asumiendo la responsabilidad de la propia dirección y de los resultados que se obtienen de esta. Como requerimientos para implementar este proceso están la existencia de una visión compartida y aceptada, que guíe la toma de decisiones de los individuos, tareas diseñadas para facultar la toma de decisiones, sistemas de perfiles que entreguen una distinción clara de las responsabilidades y de la forma de medir los logros, sistemas de recompensa y reconocimiento, sistemas de promoción y selección del personal, fortalecimiento del liderazgo directivo, habilidades técnicas y laborales del personal docente, capacidad de resolución de conflictos y mantención de buenas relaciones interpersonales, organización y grupos de apoyo efectivo, y por último, la conformación de equipos de trabajo integrados con espacios propios.³²

³² Manes, Juan Manuel. Idem. Pág. 69.

Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO

1.- Tipo de Investigación

La presente investigación es de *tipo descriptivo-correlacional*, en la medida que se buscará dar cuenta de las discrepancias que se presentan entre la forma en que se ejerce el cargo de director de establecimiento, y como esto es percibido y aceptado por parte de la comunidad escolar, identificando los posibles focos de conflicto que se desarrollen a partir de esta diferencia. En este sentido, se realizará un trabajo comparativo de los discursos presentados por los distintos estamentos, constituyendo desde esta comparación de las distintas perspectivas que se manifiestan en la comunidad escolar, las características que se presentan para la el rol de director.

En consecuencia, se debe aclarar que para esta investigación se pondrá énfasis en la caracterización existente del rol directivo, pero a su vez, se requerirá de la comparación de discursos de los distintos grupos de actores para obtener respuesta a la pregunta de investigación. En particular, es la confrontación de las nociones sostenidas por el director del establecimiento con las ideas manifestadas por el resto de la comunidad educativa, el eje analítico central, que permitirá abordar los objetivos propuestos en este estudio.

2.- Hipótesis y Variables de Investigación

2.1.- Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis central

Existen diferencias significativas entre la función asumida y ejercida por el director y el rol que la comunidad escolar establece para este cargo.

Hipótesis secundarias

- Los alumnos son el estamento de la comunidad escolar que presenta la mayor disociación entre las expectativas que generan para el rol del director y la percepción del desempeño de éste.
- La cercanía afectiva a la labor del director afecta de forma directa la percepción que se tiene de su desempeño.

2.2.- Definición de Variables de Investigación

Rol de Director:

Definición Nominal: Se entiende como la serie de expectativas, valoraciones y requerimientos funcionales existentes dentro de la institucionalidad escolar, acerca de la forma en que se debe cumplir con el papel específico de liderazgo, dirección y administración y los rasgos de personalidad necesarios para el ejercicio de éste, en el centro educativo.

Definición Operacional: Medida a través de los instrumentos a desarrollar en el curso de esta investigación, los focus group aplicados a profesores y alumnos. Los instrumentos de medición determinaran características deseables en un director "ideal", abordando tanto la caracterización de la personalidad de éste como las habilidades que requiere para la conducción de la organización escolar.

Desempeño del rol de Director (función ejercida):

Definición Nominal: Corresponde a la serie de actividades y actitudes manifiestas desarrolladas por el director, e implica necesariamente percepciones de los integrantes de la comunidad escolar, acerca de la forma en que se lleva a cabo la labor del director del establecimiento.

Definición Operacional: Esta variable se medirá principalmente a través de las entrevistas, focus group, que serán aplicados a los miembros de la comunidad escolar, se apela a reconocer las prácticas ejercidas por el director y los ámbitos abordados por medio de éstas. Se atenderá principalmente a dos dimensiones centrales de ésta variable, la primera es la percepción de las relaciones afectivas y/o formales que se establecen entre el director y los miembros de la comunidad. La segunda dimensión, es la percepción de las formas de participación de los distintos estamentos en el proceso de toma de decisiones de la escuela, identificando esencialmente la existencia o inexistencia de instancias organizacionales, formales o informales, para esto.

Comunidad Escolar:

Definición Nominal: Constituida por estamentos conformados por personas que son parte de alguna institución escolar y que participan del proceso de enseñanza formal, cumpliendo con diversas funciones dentro de éste³³.

Definición Operacional: Serán aquellas personas que desempeñen funciones de directivo docente, profesor o alumno en los liceos abordados por la investigación.

Conflictos Organizacionales:

Definición Nominal: Se entenderá como el choque de intereses distintos, que tiene por consecuencia que dos o más personas (o grupos) dentro de la organización se sientan en oposición.

Definición Operacional: Existente en los instrumentos de investigación a utilizar. Se tratará de detectar los focos de conflicto existentes, identificando situaciones de oposición de intereses en algunas de las interacciones que acontecen en la organización (principalmente con el director) e identificando la aceptación de las formas de resolución de éstas (develando si es impositiva o compartida).

³³ Esta definición se basa en la diferencia que Rosa María Torres, efectúa en su artículo "Comunidad de Aprendizaje, Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje".

3.- Universo, Unidad de Análisis y Muestra

Universo

Directivos docentes, profesores y alumnos que sean parte de alguna comunidad escolar de un establecimiento enseñanza media científico-humanista de dependencia municipal.

Unidad de Análisis

Directivos docentes, profesores y alumnos que sean parte de alguna comunidad escolar de un establecimiento de enseñanza media científico-humanista de dependencia municipal, de las comunas exteriores a la ciudad de Santiago y pertenecientes a la Región Metropolitana.

Muestra

Esta constituida por 32 personas (alumnos, profesores y directivos docentes) que se desempeñan en dos liceos enseñanza media científico humanista con dependencia municipal de la comuna de Buin, en la Región Metropolitana. Con cada uno de estos establecimientos, el Liceo A-131 y el Liceo Maipo, se trabajará con una muestra de igual tamaño, correspondiente a 58 personas.

3.1.- Criterios para la selección de la Muestra

La muestra se constituirá de alumnos, profesores y directivos pertenecientes a los dos liceos con enseñanza científico humanista de dependencia municipal de la comuna de Buin. Se ha desarrollado un sistema de muestreo no-probabilístico por cuotas, asignando cantidades equivalentes para cada establecimiento. Al respecto, el principal factor para establecer el muestreo fue el representar a los distintos estamentos de las comunidades escolares de los dos establecimientos, el Liceo A_131 y el Colegio Maipo. De acuerdo a esto, se indica la cantidad de personas para cada estamento de la comunidad escolar.

Establecimiento	Directivos	Profesores	Alumnos de	Total Miembros Comunidad Escolar
Liceo A-131	2	8	8	18
Colegio Maipo	2	8	8	18
Total Muestra	4	16	16	36

La selección de la comuna de Buin responde esencialmente a criterios prácticos de contacto en esta comuna, en la que el investigador ya ha trabajado con anterioridad, y en la que se sostienen una serie de nexos que permiten establecer este trabajo con mayores facilidades que en otras comunas de la Región Metropolitana. Esencialmente afecta la factibilidad y disponibilidad de los sujetos a investigar, elemento que resultará fundamental para este trabajo.

De acuerdo al problema de investigación y los objetivos propuestos, que dicen relación con la función directiva y las expectativas generadas en torno a ésta, se considera más adecuado trabajar con los alumnos de enseñanza media, en la medida que se estima que estos tienen una visión más completa de la organización escolar a la cual pertenecen y dan cuenta de mejor forma de las características de ésta. Esto es de particular importancia dada la forma del trabajo propuesto, que busca indagar las percepciones que se tienen de la labor directiva y del director en particular, asumiendo que en este nivel de enseñanza (media) existe una mayor cantidad de espacios de interacción con el director (entre estos el EGE). A su vez, es mucho más factible que en alguna ocasión estos alumnos hayan tenido algún tipo contacto personal con el director, lo que les permitirá dar una mejor información de la labor de éste.

En el caso de directivos y profesores, el principal criterio para elegir el tamaño de la muestra responde a las dimensiones que cada uno de estos

estamentos tiene en la organización escolar. Aunque en el caso de los directivos docentes el número en particular responde a los dos cargos que se considera serán claves para el desarrollo de la investigación, el de Director del establecimiento y el de Inspector General de Enseñanza Media. Especialmente este último cargo mencionado reviste un interés especial, ya que generalmente es este cargo el que resulta más visible para los alumnos, ya que está estructuralmente mucho más cercano a los alumnos que el director. Es esta confrontación de liderazgos la que tiene una significación especial para la investigación, y permitirá ver los desfases que puedan producirse en la gestión directiva del establecimiento.

Se trabajará con dos técnicas cualitativas, entrevistas semi-estructuradas y “focus group”, por lo cual se determina la siguiente muestra:

- Muestra Entrevistas Semi-estructuradas:
4 directivos docentes (dos en cada colegio) correspondientes a los cargos de director del establecimiento e inspector general.
- Muestra Focus Group:
16 profesores (8 por cada establecimiento).
24 alumnos (12 por cada establecimiento).

Junto con esto es importante señalar, que uno de los elementos considerados en esta investigación es el no abrir el estudio a ámbitos fuera del funcionamiento interno de la escuela. Esto implica que no se trabajará con padres y apoderados, manteniendo el concepto de comunidad escolar que se manifestó anteriormente y que implica un cierre en aquellas situaciones que pertenecen estrictamente al desarrollo del proceso de enseñanza.

4.- Selección de Técnicas de Investigación

Se efectuará un trabajo cualitativo, en la cual se profundice en las percepciones y expectativas que los distintos miembros de cada comunidad escolar tienen de la labor directiva (incluyendo al propio director). En especial y dadas las condiciones de trabajo de los directores e inspectores generales, se utilizará con cada uno de ellos entrevistas semi-estructuradas, lo que permitirá acomodarse mejor a su disponibilidad de tiempo, y facilitará el profundizar temas con ellos que no podrían ser abordados por medio de una técnica que incluya a mayor cantidad de gente.

Realizando a su vez, una serie de “focus groups” con alumnos y profesores, asumiendo que con esta técnica de trabajo, se podrá reconocer por medio de un análisis de discurso, la forma en que ambos estamentos perciben la labor del director del establecimiento junto con las características que definan para su este rol. Se utilizará esta técnica, para obtener un contenido con un grado de profundidad que permita comparar las distintas perspectivas existentes dentro de cada estamento (entre personas con funciones similares), como también, dar cuenta de los elementos comunes que desde diferentes funciones organizacionales se asocian a la definición del rol directivo.

5.- Condiciones de aplicación de los instrumentos

De acuerdo a las técnicas seleccionadas de investigación, se requieren las siguientes condiciones para poder desarrollar el trabajo de campo:

Entrevistas Semi-estructuradas

- Realización una pauta temática, con algunas preguntas introductorias que faciliten el hilo conductor de la entrevista.
- Establecer contacto con los directores de los establecimientos y lograr su aprobación para desarrollar la investigación.
- Concordar el horario de las entrevistas con los directores y los inspectores generales (considerando una duración mínima de ésta de 1 hora).

Focus Group

- Realización de una pauta temática, incluyendo algunas preguntas introductorias, para guiar el debate en el grupo focal.
- Establecer contactos con los establecimientos educacionales a través de la Dirección de Educación Comunal y del Director de cada escuela, para conseguir el permiso para que los profesores y alumnos escogidos puedan participar de la actividad propuesta.
- Solicitar a los propios establecimientos un espacio adecuado para el desarrollo del focus. El que debe ser cerrado, sin elementos que distraigan a los participantes durante el desarrollo del focus group, y con las debidas condiciones de luz y ventilación. Junto con esto se debe disponer de mesas y sillas adecuadas para que los participantes se sientan confortables.
- Otro elemento esencial para el desarrollo de esta técnica es que los participantes no se conozcan entre si, evitando de esta forma que se produzcan sensaciones de vergüenza o temor ante las opiniones entregadas. Se entiende que se intentará cumplir con esta condición, pero es muy probable, especialmente en el caso del profesorado, que los participantes se conozcan entre sí.

- El encargado de realizar los “focus grupos” deberá tener un cuidado especial, en mantener la conversación dentro del tema de investigación, potenciando la participación de todos los asistentes.

6.- Aplicación de los instrumentos de investigación

Inicialmente se estableció el contacto con los directores de los establecimientos seleccionados en la muestra, por medio de cartas, en las cuales se les solicitaba su colaboración con esta investigación, pidiéndoles la disponibilidad de recursos humanos y materiales para llevarla a cabo. En este sentido, se desarrolla posteriormente una entrevista breve con el director de cada establecimiento, en la que se le explica en mayor profundidad lo que abordaría la investigación, y se detalla con mayor claridad los requerimientos de ésta, acordando en ese momento las fechas posibles en las que se podría realizar la aplicación de los instrumentos. Junto con esto, este mismo día se solicita al director su disponibilidad para ser entrevistado, fijando desde ya la fecha en que se realizaría esa labor.

En ambos establecimientos, es el inspector general de enseñanza media quien se establece como el coordinador en el establecimiento para el desarrollo de la investigación, fijando definitivamente las fechas, reuniendo a los grupos de personas y facilitando algún espacio dentro de cada colegio, que cumpliera con las condiciones para realizar los focus group de profesores y alumnos.

En esta investigación se desarrolla inicialmente una pauta de entrevista semi-estructurada que se utilizó, tanto en los focus group como en las entrevistas personales con los directivos docentes, abordando puntos analíticos que se relacionan con los contenidos abordados en el marco teórico. La estructuración de esta pauta, esta pensada para dar cuenta de las percepciones de los distintos estamentos de la organización escolar frente al rol directivo, tratando de develar las particularidades propias de cada estamento dentro de las comunidades educativas a las que se hace referencia.

Esta forma de trabajo, con una pauta de entrevista semi-estructurada, se consideró la más adecuada ya que daba mayor libertad de expresión posible a las personas que participaban de los grupos o entrevistas, considerando que dejaba siempre la posibilidad de intervención para volver al tema, si la discusión se

desviaba hacia aspectos poco relevantes para la investigación, o simplemente, para abordar algunos elementos de la pauta que no hubieran sido conversados.

La pauta de entrevista utilizada es la siguiente:

I.- Expectativas sobre el Rol Directivo³⁴

1. Sentido de la labor directiva
2. Aptitudes y habilidades personales
3. Comportamientos y acciones emprendidas
4. Lazos generados con los miembros de la comunidad escolar

II.- Rol de Liderazgo Escolar

1. Finalidad del Rol Directivo, ámbitos de competencia y principales campos de acción.
2. Responsabilidades, tareas asignadas o asumidas y motivación
3. Valoración o Importancia de la función
4. Capacidades y aptitudes (autogestión, motivación, empatía, carisma)

II.A.- Comunicación

1. Lazos afectivos y formales
2. Accesibilidad al diálogo y a la crítica
3. Dualidad de la información
4. Medios de comunicación utilizados

II.B.- Delegación/centralización

1. Delegación de autoridad y empowerment (toma de decisiones)
2. Accountability y co-responsabilidad
3. Control de procesos y supervisión del personal
4. Planificación, Evaluación y seguimiento
5. Fijación de puntos clave para el desarrollo educativo

III.- Conflictos organizacionales

1. Actores involucrados
2. Espacios en que acontecen
3. Modalidades de resolución
4. Instituciones escolares involucradas

En lo que dice relación con las fechas para la realización de las entrevistas, estas fueron acordadas, en el caso de los directivos docentes, personalmente con cada uno de ellos. En el caso de los focus group, las fechas para su realización dependieron de la disponibilidad existente en el calendario escolar de cada

³⁴ Esta parte de la pauta, es la que no se utiliza con los directivos docentes.

colegio, que implicaba la factibilidad de contar con las personas solicitadas para cada uno de estos grupos, mediando esto la selección de quienes se integraron al trabajo. Los participantes y la forma en que se les contactó, dependió exclusivamente de los inspectores generales, ya que en conocimiento de la dificultad que implicaba el reunir un grupo relativamente grande de profesores, solamente se les solicita que hagan llegar esta invitación a profesores de enseñanza media, que puedan asistir en la fecha y hora indicada. Fue más sencillo en el caso de los alumnos, a los cuales se les citó participar del proceso de investigación en su horario de clases, contando para esto con la autorización del director y el profesor respectivo.

Finalmente se resume en el cuadro siguiente, la información correspondiente a cada una de las aplicaciones de los instrumentos de investigación de esta etapa, detallando el establecimiento, el tipo de técnica utilizada, el número de personas participantes, la fecha y la duración.

Establecimiento	Estamento	Nº Personas	Técnica	Fecha	Duración
Liceo A-131	Directivo D	1	Entrevista	10-12-2003	1h 15 min
	Directivo IG	1	Entrevista	11-12-2003	45 min
	Profesores	10	Focus Group	02-12-2003	1h 30 min
	Alumnos	8	Focus Group	02-12-2003	1hora
Colegio Maipo	Directivo D	1	Entrevista	15-12-2003	45 min
	Directivo IG	1	Entrevista	05-01-2004	1 hora
	Profesores	5	Focus Group	03-12-2003	1 hora
	Alumnos	7	Focus Group	29-11-2003	45 min

El investigador actuó en los grupos y entrevistas como moderador principal, guiando la discusión, realizando la introducción, planteando las preguntas, haciendo participar a quienes parecían marginados en la conversación, etc.; además de esto y en los momentos en que la conversación lo hizo posible, se tomaba apuntes de la dinámica que se establecía en cada grupo, y la forma en que se abordaba cada tema propuesto.

Por otra parte, la disposición física de las personas al interior de las salas facilitadas, se estableció con forma circular (se ordenaba la disposición de las ubicaciones con anterioridad al inicio de la reunión), de manera que todas las caras quedaran de frente, facilitando la interacción de las personas dentro del grupo y con el moderador.

En cuanto a la recopilación de la información, se utilizó como instrumentos de registro tanto grabadoras magnetofónicas, como una libreta de notas. De esta forma se hizo posible comparar los registros, y distinguir de forma más acabada los elementos del discurso relacionados con cada grupo en estudio.

Capítulo IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

1.- Estructuración del Análisis de Discurso

El análisis de discurso, para la primera etapa de la investigación, se estructurará a través de tres niveles, que permitirán develar en profundidad las percepciones manifestadas por los sujetos acerca del rol directivo escolar.

Un primer nivel analítico en el que se distinguirán los elementos constitutivos del discurso, enfatizando la *descripción* de las distintas percepciones sobre el rol y labor directiva existentes en cada estamento. En concordancia con los dos momentos establecidos en el trabajo con los focus group, que constaba de un cuestionamiento inicial acerca de las características del director ideal, y una segunda parte en que se buscaba la descripción de la función ejercida. Esto implica que para la información obtenida en el momento inicial (de menor duración), se realizará una descripción breve de las características de este director ideal, enfatizando los elementos de personalidad y principales comportamientos esperados, asumiendo en esto la relevancia de las interacciones con cada estamento.

Una excepción interesante la constituirán quienes se desempeñen en cargos directivos docentes, a quienes se le realizaron entrevistas en profundidad, en las cuales no se llevaron a cabo estos dos momentos descritos para los focus group, ya que se consideró que podría entrapar el proceso de entrevista condicionando las respuestas posibles.

En la segunda parte de este primer nivel de carácter descriptivo, se utilizará una pauta estructurada de análisis desarrollada a partir de las variables de investigación y sus dimensiones, sub – dimensiones e indicadores. Estos elementos se han establecido a través de las conceptualizaciones de análisis de gestión directiva propuestos en el marco teórico y que fueron sustrato para la construcción del instrumento de investigación. Esta segunda parte se utilizará tanto en el análisis de focus group como para las entrevistas en profundidad.

Un segundo nivel establecido para el análisis de los grupos focales y las entrevistas en profundidad, se tratará de establecer un *correlato* comparativo entre los distintos estamentos dentro de cada establecimiento, dando cuenta de las nociones similares y contrapuestas que se sostienen sobre el rol y función ejercida del director. En este caso específico se determinará a su vez, los principales elementos de conflicto que subyacen a la lectura descriptiva inicial del discurso de cada estamento, dando cuenta de la diversidad de intereses que se manifiestan y que dejan entrever una sensación oposición entre los miembros de la comunidad escolar. Se podrá visualizar en esta etapa, el grado de influencia que poseen las distintas percepciones del rol directivo frente a la labor ejercida como foco de tensiones y conflictos dentro de cada organización, lo que ciertamente afecta el funcionamiento de ésta y en consecuencia los logros que puedan venir asociados.

Para finalizar el proceso de análisis, se establecerá una comparación entre de la idea de rol directivo y la percepción del desempeño de este rol por parte del director a un nivel total de cada organización escolar, comparando finalmente las diferencias entre los dos establecimientos considerados. A partir de esta distinción se buscará establecer el grado de legitimidad de la autoridad directiva en ambos centros educativos, estableciendo las similitudes y percepciones disímiles que puedan observarse, entendiéndose que en la medida que las diferencias puedan ser muy sustantivas, se constituirá en un punto fundamental de origen de los conflictos los rasgos distintivos que constituyen a cada comunidad escolar.

A continuación se presentará el esquema que da cuenta del análisis propuesto, en sus distintos niveles, y los pasos a establecer para abarcar en toda su complejidad las variables de investigación:

Esquema de Análisis Cualitativo en relación a las variables de investigación:

Variables	Elementos de Análisis		Análisis Comparativo Rol/Función
	Primer Nivel	Segundo Nivel	
Rol de Director	Pauta estructurada de análisis (1° eje temático)	Análisis integrado comparativo entre estamentos	Establecimiento de similitudes y diferencias entre la noción de rol directivo y las percepciones de la función directiva ejercida (legitimidad)
Desempeño del rol de Director (función ejercida)	Pauta estructurada de análisis (2° eje temático)		
Conflictos Organizacionales	Pauta estructurada de análisis (3° eje temático)	Identificación de choques de intereses y percepciones disímiles entre estamentos	Influencia de esta distinción como elemento constitutivo de conflicto
Comunidad Escolar	Distinción de discursos para cada estamento	Asociaciones y diferencias entre los estamentos	Construcción del discurso organizacional

Al finalizar este análisis, se establecerá la relación entre los discursos presentados por los integrantes de las comunidades escolares en estudio y las hipótesis de investigación, determinando el grado de veracidad que representa cada una de éstas, rechazando o afirmando las relaciones propuestas entre las variables de investigación.

2.- Pauta de Análisis

Siguiendo el diseño metodológico propuesto, se presenta a continuación la pauta en la que se destacarán tres grandes ejes temáticos tomados para este análisis, establecidas con la cualidad de dar cuenta de las variables determinadas para esta investigación, en los dos primeros niveles de análisis propuestos. Debe tenerse en cuenta que se trabajará con las percepciones de los involucrados acerca de diversos elementos de la gestión directiva de su establecimiento.

Cabe considerar que en esta pauta se han establecido ciertos ámbitos e interacciones específicas de la realidad organizacional de la escuela, a través de las cuales se buscará determinar en el discurso de los involucrados, sus percepciones sobre la labor de la persona en el cargo de director.

La pauta de análisis utilizada es la siguiente:

1.- Expectativas del Rol Directivo

- Aptitudes y habilidades personales
 - En las relaciones interpersonales
 - En el manejo general del establecimiento
- Comportamientos y acciones esperadas
 - En el acontecer cotidiano
 - En la visión y planificación de educativa

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

- Cercanía Funcional
 - Nexos por tipo de Cargo
 - Formas de Comunicación Utilizada
- Cercanía Afectiva
 - Tipos de relaciones interpersonales establecidas
 - Espacios utilizados

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

- Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación
 - Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)
 - Tipo de decisiones asociadas a las instituciones descritas
- Empoderamiento y delegación de autoridad
 - Co-responsabilidad y modelos de control
 - Modelo percibido de toma de decisiones (distribución de poder)

3.- Conflictos Organizacionales

- Generación de Conflictos
 - Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)
 - Insatisfacción con condiciones personales en la organización (material, prestigio, inclusión, motivación)
- Espacios e instancias de resolución de conflictos
 - Institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos (normas y espacios delimitados)
 - Eficacia de los mecanismos mencionados (funcionamiento y legitimidad)

3.- Análisis de Discurso por Estamento (Primer Nivel Analítico)

Análisis de Discurso Directivos Liceo Maipo

Primer Nivel Analítico

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

A.1) Nexos por tipo de Cargo

El primer tipo de nexo distinguido por los directivos es el fundado en la relación del líder con su equipo de trabajo, dado que se considera que es este liderazgo el que permitirá necesariamente lograr una buena conducción de la organización escolar en su conjunto. De esta manera, los cargos más cercanos al director serán el apoyo directo y el primer espacio en que este liderazgo debe hacerse presente.

D: Bueno, yo creo que lo primero que nada es el liderazgo, que la gente te vea como una persona que dirige, que tiene las ideas y que apunta hacia un determinado lugar y no está disperso. Adecuar también un equipo directivo, no es cierto, de inspectores generales, jefe de UTP, etc., que cubren las necesidades de disciplina, de lo pedagógico y lo técnico y que de alguna manera vamos delineando...

En la relación del director con el profesorado, se entiende a su vez, que debe haber siempre una buena relación, cercana y en la cual se pueda acceder con facilidad al director, para conversar y debatir temas relativos a la actividad educacional. Se asume lo mismo para los inspectores de pasillo y los auxiliares. Por medio de este esquema lo que se busca es romper con la organización piramidal propia de la organización escolar, donde el director no tiene necesariamente una relación tan directa con sus subalternos.

IG: En relación a lo que decía del director con el profesorado, yo te diría que Sergio, ha tenido una buena relación. Primero que nada porque es de puertas abiertas, no hay que hacer gran trámite para conversar con el director, teniendo

espacio y teniendo el tiempo, el se lo cede a quien sea, igual cosa ocurre con los auxiliares y con los inspectores de patio, entonces no hay una traba o algo así.

A.2) Formas de Comunicación Utilizada

Uno de los puntos que se reconocen débiles dentro del funcionamiento del Liceo de Maipo, es la comunicación entre los estamentos, especialmente cuando se hace referencia a la información hacia los docentes, pues se entiende que hay una dinámica compleja en alcanzar a entregar oportunamente la información a todos. En este sentido se ha generado un sistema de organización de los profesores, por ciclos y niveles, de forma que se comunique a los encargados de cada una de estas subdivisiones y luego estos lo hagan con quienes pertenecen a su mismo grupos, de esta forma se hace más fluido el proceso comunicacional y se puede contar con un mayor certeza de que la información llegará adecuadamente.

IG: Nosotros hemos ido mejorando en este aspecto, cuando se nombraron, entre ellos por supuesto eligieron, coordinadores de ciclos, de pre-básica y de enseñanza media, es decir, eso empezó a favorecer la comunicación, ya que hay una serie de informaciones para las que no es necesario hacer un consejo para entregarlas, que a veces no están todas las personas...

IG: Entonces desde que se estableció esto de las coordinaciones ha ido mejorando, esa fue la solución que nosotros le encontramos a esto, y además la comunicación que se hace de forma escrita, a través de cuadernos de comunicaciones internas, y con eso hemos ido mejorando la situación de comunicaciones.

Pero aún existiendo este sistema de organización, se reconoce que frente a algunas situaciones imprevistas permanece el problema de contactarse con la prontitud requerida con todos los profesores. Esto evidentemente aparece como un problema, y es identificado como uno de los desafíos a mejorar por parte del equipo directivo.

IG: Pero como le digo, yo creo que siempre vamos a tener algún problema allí, porque a veces hay situaciones que son emergentes y que la comunicación no alcanza a cubrir a todas las personas o no con la rapidez que se necesita.

B) Cercanía Afectiva

B1) Tipos de relaciones interpersonales establecidas

Las relaciones interpersonales entre el director y otros miembros de la comunidad escolar, se interpretan desde la perspectiva de los directivos, como muy buenas, especialmente dada una situación especial en que el director ha estado enfermo y mucha de esta gente le ha dado muestras de apoyo y cariño. Para ellos esto implica que existía ya previamente un nexo afectivo importante entre estas personas y el director, y que no ha hecho más que confirmarse en esta situación.

D: De alguna manera esta situación me ha ayudado a reforzar los lazos con los estudiantes, y ahora me ven y me preguntan a cada rato como estoy y me hacen sentir súper reconfortado, porque incluso los mismos colegas me dicen que bueno que se mejoro porque lo necesitamos.

IG: Yo creo que el director se ha ido ganando su espacio, él hace poco que está hace dos años, pero ha ido ganando su espacio con los alumnos, que yo creo que lo estiman bastante, lo quieren bastante, la prueba estuvo cuando él estuvo enfermo, estaban bastante preocupados, nos preguntaron a diario por él y hubo muchos otros que lo fueron a ver, ahí vi yo que había bastante afectividad entre el director y los alumnos.

Es relevante comentar a su vez, es el papel que los directivos aprecian acerca de esta cercanía afectiva, en la medida que comprenden que esto implica un cierto grado de influencia que hay que aprovechar para lograr avances en algunos de los puntos que enfatiza la gestión del director. Se cree que es un buen momento para potenciar la labor desarrollada por el director, en tanto se asume que los lazos afectivos son esenciales para establecer una buena gestión.

D: Esto me permite tener ese grado de influencia a que mejoremos las cosas, a que tiremos para arriba, a que apuntemos a esto, a que favorezcamos a los chiquillos y a los apoderados, en el sentido de que ellos estén con nosotros y sean más permeables a las sugerencias de este director. Yo creo que los lazos afectivos son fundamentales en lograr una buena gestión

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

A.1) Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)

El PADE (Plan Anual de Desarrollo Educativo) es un mecanismo existente para la planificación anual de la labor educativa, que por su propia definición debe contar con la participación de miembros de toda la comunidad escolar, es decir, con representantes de todos los estamentos.

Al respecto en el establecimiento, se asume el proceso de generación de esta planificación como un espacio primordial para la integración de todos los miembros de la escuela, existiendo un fuerte entusiasmo por ser parte de este proceso. Pero a su vez, se concibe que este único espacio es insuficiente para cubrir los deseos de participación en la toma de decisiones que manifiesta la gente, pero se aprecia que fundamentalmente por una limitante de tiempo o del tema a ser abordado, no es viable instituir nuevos canales u organizamos que den cuenta de esta aspiración de los integrantes de la comunidad educativa.

D: Además aquí se hace un PADE, un proyecto educativo, donde participa la gente donde en cada colegio se promueve la participación, y yo creo que es uno de los pocos instrumentos que se hacen, a través del país que están funcionando, en el sentido que claramente la gente participa. A pesar de que a veces la gente quisiera participar más, pero en ocasiones por el tiempo y por la temática tiene que ser un grupo reducido, pero de todas maneras hay un grupo de personas que está haciendo esto. Aquí por lo menos es el modelo de ciertos caminos que se tienen que seguir.

Otro de los espacios mencionados, en los que existe debate y se comparten ideas es en los consejos de profesores o reuniones de reflexión, en las cuales se presentan algunos temas e informaciones pertinentes a abordar de acuerdo al calendario escolar de cada semana, y donde además se hace referencia a los problemas o dificultades que se han suscitado en la semana que pasado previa a la reunión.

A.2) Tipo de decisiones asociadas a las instituciones descritas

Resto al tipo de decisiones que es probable generar en los consejos de profesores, se asume que prácticamente todo lo concerniente a la organización escolar es materia pertinente para estas reuniones, siendo una de las formas primordiales en que las inquietudes de los profesores llegan al director. Pero no menciona en ningún caso, que las propuestas efectuadas por docentes sean aceptadas inmediatamente en estas reuniones y la decisión no siga quedando en último término en manos del director.

IG: Se aclaran las dudas, se toman acuerdos, se llega a consenso, en fin... esa es la forma de operar, a veces nos separamos en grupos... luego de hacer una reunión general, porque la básica y la media tienen sus propias características y problemáticas, entonces muchas veces hacemos como miniconsejos separados, después de haber hecho el consejo general, o al revés, primero se hace eso y después lo otro. Y ahí ya surgen todas las inquietudes que van a dar al director, en definitiva.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Se reconoce que el dar a los docentes la libertad de actuar, y apoyar sus gestiones propias tiene buenos resultados, indicando que es una nueva forma de generar un trabajo con mayores grados de confianza y con más fortalezas porque ya no depende del trabajo de una sola persona. Se asume a su vez como un incremento del compromiso de los profesores con su escuela, lo que deja totalmente satisfecho al director. Lo interesante es que en ningún momento el director, deja de señalar que es él quién está supervisando toda la acción y específicamente, esta novedad y grata sorpresa implica que previamente no se favorecía este tipo de acciones.

D: En este momento acaba de terminar un acto que los organizaron completamente los profesores, desde organizar a los chiquillos, conseguirse las cosas, etc., y que por supuesto contó con el apoyo mío, para darles el tiempo, apoyarlos con algún dinero y en todo lo que necesitaran mi ayuda. Y esto es una

cosa nueva que se está haciendo, como se llama este sentido de responsabilidad de los colegas es muy bueno, porque uno puede confiar en eso.

Otro elemento asumido como importante es el reconocimiento de la labor de los demás, en cuanto se da valor a lo que los otros hacen y se instituye un clima de trabajo más apropiado para el desarrollo de nuevas ideas y en el cual los aportes constituyan una constante en el proceso educativo. Se entiende que es este uno de los puntos fundamentales para asumir una responsabilidad compartida en los logros del establecimiento.

D.: Y algo bastante bueno y que a mí me sorprendió la primera vez que lo hice, el como uno reconoce las ideas de las demás personas, si uno dice sabemos vamos a hacer esto y que la idea salió de mí, a otra forma en la que uno dice vamos a hacer esto por la sugerencia que dio esa persona... y la persona quedaba sorprendida, por el reconocimiento a su aporte y eso es bueno, porque la gente se atreve a sugerir y a hacer cosas.

Respecto de esta noción de responsabilidad en los logros educacionales, el director asume parte importante de ésta a través de su gestión, aceptando que esto se ha debido fundamentalmente a la relación que ha establecido con las personas que componen esta organización, de la cual se considera abiertamente su líder.

D: Mira... yo he visto que la cosa ha mejorado aquí, y eso uno se da cuenta a través del mayor grado de compromiso que la gente ha adquirido con uno, y por eso te digo yo que tal vez estoy liderando, y eso se manifiesta en los resultados que tenemos. Ha bajado la repitencia, tenemos una mejor disciplina, ha habido una mejor respuesta de la gente que antes pasaba con licencias y ahora ya casi no presenta, en fin yo siento que ha habido un cambio, gracias a mi gestión.

Sobre la evaluación de los profesores se entiende que este proceso llevado en forma externa a la escuela, constituirá un elemento estresante para los docentes, actuando como un impedimento para que estos puedan desarrollar un trabajo adecuado o bien mejorar sus falencias. Se piensa que esta debiera ser una atribución propia del director, y que sólo en los casos más extremos, sin solución, y en los cuales se haya conversado en forma reiterada para resolverlo, se tomen

sanciones drásticas. Esto al parecer del director funciona, si se entiende que la mayor parte de los profesores tienen las condiciones necesarias para permanecer en ejercicio. A su vez en este comentario se deja claro que en algunas situaciones los directores no cuentan con la autonomía necesaria para decidir sobre un tema tan propio de las organizaciones escolares, como es la labor de los docentes.

D: Digamos primero que habría que tener las herramientas para decirle chao, pero te digo yo que es muy difícil, porque uno va donde el profesor lo llama y los hace ver sus errores. Pero uno asume los pasos como para llamar la atención y conversar, y ver que mejore, yo creo que es imposible que un profesor esté diez o más años usufructuando de lo que es la educación, sin saber nada.

D: En todo lo que es pedagógico, obviamente. Es en la parte administrativa es donde hay más problemas, por ejemplo uno tiene un profesor que ya no lo necesita porque no hay horario para él, está cubierto por otra persona que está mejor evaluada, etc., entonces tú la pones a disposición de la corporación, pero te dicen no me lo pongas porque todavía no tengo donde meterlo, entonces por ahí uno tiene restricciones.

Acerca de los controles y supervisiones habituales sobre la labor de los profesores, se establecen parámetros a través de indicadores de cantidad en el caso de las evaluaciones y de adecuación a los planes y programas en relación a los contenidos abordados en clase, ambas modalidades de control están descritas por el reglamento del colegio. No se han generado instancias o experiencias innovadoras al respecto, exceptuando un lineamiento desarrollado poco tiempo antes de la entrevista y que tenía por finalidad incrementar la supervisión en el área de contenidos curriculares abordados por los docentes, esto porque se detectó este punto como una de las debilidades del funcionamiento actual.

IG: Y la parte técnica es la que se encarga de revisar toda la parte de los contenidos, las unidades y todo eso, y en el caso del evaluador él ve toda la situación de las evaluaciones de los alumnos, porque siempre a comienzo de año se establecen ciertas evaluaciones en determinadas fechas, o sea, en Marzo de acuerdo a lo previsto debería haber una cierta cantidad de evaluaciones

correspondientes a la cantidad de horas de clases que han tenido, eso está reglamentado.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones

En la toma de decisiones dentro del ámbito escolar, los directivos piensan que no existe la suficiente autonomía para poder establecer sus propios lineamientos de desarrollo educativo, ya que la mayor parte de los programas vienen ya determinados desde el ministerio y no hay posibilidad de escoger entre éstos los que resulten más pertinentes para el establecimiento, evidentemente esto significa una gran restricción a la gestión interna de la escuela, entrampando el proceso de planificación propio y generando requerimientos imprevisto y que no pueden ser resueltos con facilidad, como es la disponibilidad de horas de los profesores para integrarse a estos trabajos.

IG: Por otro lado hay un bombardeo de las cosas que están llegando, y como le digo no nos dan casi opciones a elegir esto lo tomo o lo dejo. Lo ideal de esto es que nosotros pudiéramos elegir y que a final de año junto con el calendario escolar llegara todo esto que se va a hacer al año siguiente (...) que se generara un plan en el que viniesen todos los proyectos, y que los pudiéramos conocer y decir: la escuela tiene tales objetivos estratégicos este año y por tanto nos vamos a adscribir a estos programas para cumplir con estos objetivos que tenemos como colegio.

Aún así se cree necesario implementar un plan de acción propio, en el cual se planifique lo que se quiere hacer el año siguiente destallando en éste los puntos específicos desde los cuales se pretende mejorar la labor educativa y ciertas pautas en las cuales se indiquen las acciones a seguir por cada estamento. Lo relevante de este plan de acción, es que no ha sido elaborado en colaboración con los demás actores involucrados, lo que implica que se transmitirá como una serie de decisiones tomadas desde el equipo directivo para el resto de la comunidad escolar.

IG: Nosotros por ejemplo ya tuvimos una reunión con el director, y nosotros revisamos lo que hicimos durante el año, vimos que cosas estaban fallando ya

tenemos algunas cosas para el próximo año. Y ahora vamos a hacer un plan de acción por estamento, y ya, como más fino todavía analizamos lo que se está haciendo y lo que se debe hacer para mejorar todavía más la gestión, en el caso del director y de la unidad técnica también elaboraron su plan de acción.

Respecto de lo último mencionado en el comentario anterior, queda más que clarificado en la afirmación indicada a continuación, en donde se señala que una de las cosas que competen al director y su equipo es determinar las funciones de los demás y establecer su límites, pero desde la perspectiva directiva, no en un correlato en el cual se comprenda el sentido que los otros actores están dando a su acción.

D: Yo creo que es darles la responsabilidad a las personas que tenían que desarrollar su responsabilidad, o sea, como decirte que x persona tenía que llegar a cierta hora para cumplir su función y no llegaba a esa hora, entonces a ver, le corresponde hacer esto y a ver... es demarcar las funciones a cada persona en forma bien clara.

Pese a esto, se cree firmemente que no se realizan imposiciones, ya que estas sólo actuarían como freno a un proceso adecuado de interacciones dentro de una organización como es esta escuela en cuestión.

IG: Sí, hay accesibilidad al diálogo... y participación indudablemente, no hay imposiciones, porque es tan complicado cuando se hace esto de imponer cosas.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

La forma utilizada en la resolución de conflictos es la conversación personal, entre el director y sus subalternos, discusión en la cual no se establece la posibilidad de que el director pueda ser responsable, sino que se transfiere inmediatamente el error a la otra persona quien tiene que modificar su accionar. Esto implica que la interacción no se produce entre dos personas iguales, o con condiciones similares, siempre se entiende que es el superior quien tiene la razón

y en este sentido se produce el proceso de resolución de los posibles conflictos que se planteen.

D: Mi forma habitual de resolver los conflictos es conversando, y haciéndole ver al colega en que se equivoca y darle tiempo para evaluar sus cambios.

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

B.1) Institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos (normas y espacios delimitados)

Las instancias identificadas para la resolución de conflictos son ascendentes con la jerarquía del cargo de quien resuelve, en un inicio se concibe que los problemas deben ser solucionados en el aula por el profesor, si el conflicto queda fuera del alcance de éste se pasa a la oficina del inspector general, y si a su vez él los considera necesario se pasa a la última instancia que es el director. En ningún caso esto incluye un proceso de mediación o algo similar, sino que es siempre el que se encuentra en un estamento de menos poder efectivo dentro de la escuela, el que es llamado por sus superiores jerárquicos a ser reconvenido, y en el caso habitual de los colegios son los alumnos los que son constantemente llamados a modificar sus conductas.

IG: La última instancia es el director, porque sino nosotros estaríamos agotando muy rápido, no es cierto... es una de las cosas que yo siempre le planteo a los profesores, el profesor siempre tiene que tratar de resolver todo lo que pueda y ahora cuando ya las cosas no las puede resolver o no son de su competencia, que pasen hacia inspección general. A su vez yo también opero de la misma manera, o sea cuando las cosas están fuera de mi alcance las cosas ya pasan a dirección, sino las instancias las vamos agotando de a poco, o sea no se puede recibir al niño y mandarlo a la oficina del director. Es un error que no se trate de agotar las otras instancias, que yo a veces con los profesores yo comúnmente se los digo, los problemas dentro del aula tiene que manejarlos el profesor.

Otra instancia reconocida, y que se aleja de lo comentado con anterioridad, son los consejos de profesores en los cuales, desde la perspectiva de los directivos, se manifiestan las discordancias frente a las propuestas del director o lo que este aspira a implementar. Se asume que es aquí donde se acogen y resuelven la mayor parte de los temas o situaciones que generan conflictos dentro de la organización. Un punto a destacar es que esta institución no cuenta con la participación de funcionarios no docentes, ni incluye representantes de los alumnos.

IG: Cuando existen algunos problemas entre lo que el director quiere hacer y los profesores desean, se manifiesta también en esta instancia, porque ahí se plantean inquietudes de todo tipo, desde lo disciplinario, lo técnico, o sea, se da como toda una vuelta por el colegio en distintos aspectos.

B.2) Eficacia de los mecanismos mencionados (funcionamiento y legitimidad)

Acerca de la eficacia de estos mecanismos la percepción de los directivos es bastante positiva, tanto en las conversaciones personales como en los consejos o reuniones de profesores, e implican una clara sensación de satisfacción por parte de los directivos, que sienten que la mayor parte de los conflictos presentados tienen una buena resolución.

D: Y en caso de que existan problemas conversarlos directamente, expresarles mis sentimientos con respecto a lo que está pasando y que ellos también los hagan. Esto es algo que hablo en los consejos, donde yo les hago ver a los profesores mi punto de vista y ellos a su vez, refuerzan o contra argumentan respecto de lo que yo digo

Análisis de Discurso Profesores Liceo Maipo

Primer Nivel Analítico

1.- Expectativas del Rol Directivo

A) Aptitudes y habilidades personales

A.1) En las relaciones interpersonales

En relación con las características deseadas en un director para las relaciones interpersonales, se conciben tres rasgos básicos dentro de las aptitudes personales que debiera tener el director, el primero dice relación con una predisposición favorable a actuar, otra característica es que sea carismático, para lograr el apoyo del resto de la comunidad educativa lo que tiene implícito el dominar su “carácter”, y una tercera aptitud que se considera debiera tener, es que sea respetuoso y, en consecuencia, pueda entender las situaciones de las personas que se acercan a hablar con él.

H1: Activo, carismático, que domine su carácter

M3: Que sea respetuoso y comprensivo, que uno pueda acercarse a hablar con él y que entienda.

A.2) En el manejo general del establecimiento

En lo tocante al manejo del establecimiento, se indica como característica central el que sea responsable y que tenga “don de mando”, lo que se asocia directamente con una clara legitimación con el orden institucional establecido. Desde este enfoque, pareciera que a los mismos profesores les agrada la idea de un liderazgo escolar autoritario en la cima de la organización escolar, que cumpla con las tareas que se propone y que a su vez, indique por medio de órdenes lo que debe hacerse.

M2: ... responsable, que tenga don de mando... (Los demás asienten)

H1: Propositivo, ser resolutivo, o sea, que las cosas hay que aplicarlas y a veces no conversarlas tanto, y priorizarlas, yo creo que un líder tiene que poder definir en un determinado momento que es lo que se hace y lo que no se hace.

Junto con este perfil autoritario y con gran capacidad resolutive del líder escolar, aparecen los requerimientos de creatividad y carisma que debe tener un director, además se destaca la necesidad de que manifieste un fuerte compromiso hacia la escuela, transmitiendo este entusiasmo a los demás miembros de la organización. Es interesante el hecho de que esta creatividad se asocie directamente con modelos de control sutiles, como si esta fuera una de las claves del buen clima organizacional dentro del establecimiento.

H1: Para mí sí sería importante que fuera una persona muy creativa, que se entusiasme él y a través de esto provocar entusiasmo en los demás, tiene que tener la creatividad para controlar sin que uno sienta que es una cosa severa, yo creo que uno mismo puede generar buenos resultados con un buen animo, en un buen trabajo, tiene que tener esa capacidad.

B) Comportamientos y acciones esperadas

B.1) En el acontecer cotidiano

Una de las actitudes más requeridas para el rol de director, es la necesidad de que establezca lazos de confianza con sus subalternos, para la resolución de conflictos habituales en el establecimiento, al respecto se destaca tanto su capacidad para atender y acoger los comentarios de los profesores, como la habilidad de dar pronta resolución a estas situaciones que se le manifiestan.

M4: Que genere esa confianza que uno necesita para tratar esas situaciones que a veces no son agradables de tratar, con relación a disciplina o lo que sea dentro del establecimiento, entonces uno necesita que esa persona te escuche, te comprenda y te entienda, en un determinado momento y tener la decisión más adecuada.

M3: Que pueda resolver y no se quede sólo en palabras.

La flexibilidad frente a la toma de decisiones es uno de los puntos destacados por los docentes, entre los comportamientos esperados del director. Así, se aspira a que el director no asuma los reglamentos y estatutos tan directamente, y que en su propia interpretación pueda encontrar soluciones

adecuadas a los problemas que se manifiestan, que en ocasiones serán colindantes con las restricciones normativas existentes.

M4: Yo cero que debería tener una cierta flexibilidad adaptándose a las situaciones de jefe, necesarias en el momento porque a veces hay situaciones que se crean y que los estatutos dicen otra cosa, pero a veces hay que hacer flexible, y tener flexibilidad, porque hay situaciones que no pueden ser manejadas solamente desde los estatutos.

B.2) En la visión y planificación de educativa

Acercas de la visión y planificación educativa del colegio, se menciona como rasgo esencial de quien lo dirige el conocimiento de todas las áreas académicas establecidas en el currículum escolar, con la finalidad de que a través de su sapiencia pueda transmitir ideas o metodologías diferentes para abordar las temáticas que son enseñadas a los estudiantes.

M1: Que domine, domine todas las áreas, que no significa que se tenga que saber los programas de memoria, que por lo menos tenga ideas de cómo tratar las materias.

El otro aspecto destacado de la labor directiva, es la generación de equipos de trabajo para enfrentar los desafíos educativos que se plantean habitualmente dentro de la organización escolar, en esto el papel de los docentes y del resto de la comunidad es fundamental, ya que se asume que es muy difícil que pueda cumplir a cabalidad con todas las características que han descrito para el rol de director.

M3: Esta persona necesita de alguien más que lo ayude, tiene que tener un apoyo, fundamentalmente de todo el cuerpo docente, de toda la comunidad educativa. Porque sólo tampoco podría, no sería factible que hiciera todo esto por sí sólo.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

A.1) Nexos por tipo de Cargo

Al comentar los nexos laborales con la persona a cargo de la dirección del establecimiento, los profesores presentan dos posturas contrapuestas, una que indica la existencia de trabas para contactarse y comunicarse con él y otra, en que se denota su colaboración y constante preocupación por el trabajo que desarrollan los demás miembros de la comunidad escolar. Los mismos docentes entienden que esta diferencia de apreciaciones puede estar asociada a nexos afectivos (enlazados con las personalidades propias) más que a actitudes específicas del director o los profesores.

M1: Yo creo que no es muy buena la comunicación que uno tiene con el director, realmente... creo que por ejemplo con el director subrogante tuve más comunicación que lo que tenía.

M3: Al contrario de lo que dice mi colega, yo en lo personal no he tenido nunca un problema, con el director, por el contrario cada vez que he necesitado su apoyo o ayuda él me la ha facilitado. Con él no he tenido jamás un problema, y con el actual menos... así que yo creo que tiene que ver un poco con un aspecto personal, no es generalizado.

A.2) Formas de Comunicación Utilizada

Entre las formas de comunicación utilizadas, se menciona a los consejos de profesores como principal y casi único espacio para intercambiar información con el director (que habitualmente corresponde más a recibir que a entrega de información de parte de los docentes). En casos más urgentes se realizan reuniones rápidas en la sala de profesores donde se les informa de lo que está ocurriendo o lo que se necesita. En ambos casos se recibe la información en grupalmente.

M1: En los consejos generalmente se pasa... hay informativos también si es urgente nos citan a la sala de profesores y ahí se comunica lo necesario.

H1: Si no fuera por el canal único del consejo general casi no habría comunicación, pero claramente los canales medios no están funcionando. La gente no se queda parte en horarios posteriores al término de la jornada, nadie está en ánimos.

Se incluye dentro de las prácticas organizacionales, el uso de una pizarra o la entrega de papeles, como otros medios de comunicación. Pese a esta diversidad de canales, se reconoce que no siempre la información llega a todos los profesores y otros miembros de la comunidad escolar con la prontitud requerida, explicando esto principalmente por los horarios existentes (en que no siempre están todos), la falta de tiempo y las dinámicas propias del comportamiento de los docentes.

H1: A veces también se pasan papeles o se colocan informativos en una pizarra...

M3: Es que pasa que como no estamos todos juntos en ocasiones, se pasa información porque no alcanzamos a enterarnos todos de la información, pero es algo que tiene que ver con tiempo fundamentalmente

H1: (...) Pero en los recreos en que todos nos dividimos en grupos, es difícil que todos se enteren de lo que pasa.

Una forma distinta es la comunicación personal que se establece con el director, en la que se reconoce diferencias en el trato con los distintos docentes, estas desigualdades en este espacio están dadas por mediaciones afectivas que serán analizadas en el punto siguiente.

B) Cercanía Afectiva

B1) Tipos de relaciones interpersonales establecidas

La cercanía afectiva hacia el director, está mediada en este caso por relaciones previas tanto en el ámbito laboral, cuando la persona actualmente en ejercicio se desarrollaba en otro cargo en otro establecimiento, como en otro tipo de nexos dados por relaciones en la organización gremial.

En la primera de estas situaciones se menciona la existencia previa de muy buenas relaciones, pero que una vez en el cargo de director esta cercanía y buena comunicación desapareció.

M1: Yo lo conocí primero como colega, pero yo siempre le he encontrado eso de que cuesta poder comunicarse con él, con el resto de los directivos docentes no tengo problemas para comunicarme, pero con él ciertamente se establecen barreras. Antes teníamos una muy buena comunicación.

Para el otro tipo de nexo descrito, se destaca que la relación previa se ha afianzado en la actualidad, manteniendo la cercanía existente con anterioridad, lo que se expresa en la excelente comunicación que esta persona dice sostener con el director.

H1: Mi visión del director es de una muy buena comunicación, pero también porque lo conocí en otro plano antes de director, en el plano gremial, o sea, ahí cuando llegó al plano directivo del establecimiento, existía ya esta relación previa.

B2) Espacios utilizados

Los espacios descritos para establecer nexos afectivos con el director son de comunicación personal, y están necesariamente mediados por las experiencias previas con la persona, si bien se reconoce que estos se dan actualmente dentro del establecimiento o en la cotidianeidad laboral. Las conexiones desarrolladas en otros espacios de interacción ajenos a esta comunidad educativa en particular, actúan como precedentes claros de la actual relación, pero no necesariamente serán lo que determine lo que ocurre cuando esta persona asume el cargo de director.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

A.1) Institucionalización

Sobre el funcionamiento de instituciones para la toma de decisiones los profesores indican el conocimiento de los Equipos de Gestión Escolar (EGE) y que este se encuentra conformado y funcionando en el establecimiento, pero asumen que la forma en que este organismo implementa su trabajo es insuficiente e ineficiente, ya que creen que no funciona con la regularidad debida, ni posee la capacidad de actuar como enlace entre los profesores y el equipo directivo. En ambos casos, se asume que es la falta de tiempo para los docentes que lo integran, el principal elemento que juega en contra de un funcionamiento más adecuado de esta institución.

H1: Sí pero no funciona con la regularidad que se debiera. (sobre el EGE)

M1: En general el problema es la falta de tiempo, o los horarios de reunión no se ajustan a las posibilidades de quienes lo integran.

H1: O cuando tienen que transmitir o recoger alguna información, lo que los profesores piensan no llega al equipo de gestión, generalmente los profesores no tienen el tiempo de poder recoger las opiniones de los demás profesores.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Acerca de la responsabilidad compartida por el quehacer educacional desarrollado en el establecimiento, junto con sus logros y falencias, los docentes apuntan a su propio desempeño como eje central de la mejora, y aunque se reconoce la existencia de factores externos que influyen en el resultado de su labor, como el tipo de cultura familiar y nivel socioeconómico de los estudiantes, se asume que es en gran parte el trabajo que desarrollen los docentes lo que condiciona el grado de logro de la labor educativa.

H1: Yo creo que uno a veces, se encuentra con gente que dice, este colegio no funciona bien... yo creo que lo que hay que decir es nuestro colegio, claro yo creo que también asumiría que al diagnosticar hay algo mío que está fallando.

En relación a los modelos de supervisión y control de su desempeño, los profesores perciben que en la escuela hay total libertad para trabajar, dentro de la cual cada uno de ellos debe cumplir únicamente con su propia planificación de las clases, sin que sobre esto exista un control o una supervisión acuciosa y constante, lo que les hace sentir bastante cómodos. En lo que se refiere a las evaluaciones y a algunas fechas relevantes del calendario escolar, reconocen que los directivos del establecimiento les recuerdan que deben cumplir con los plazos, y en se caso sí supervisan que esto ocurra.

M1: Yo creo que uno tiene aquí una libertad absoluta, uno trabaja muy, muy tranquilo.

M4: Nadie le anda revisando a uno los programas, la planificación, de que es lo que hizo hoy día, que es lo que va a hacer mañana no. Se supone que yo a principio de año presento una planificación y se confía en dirección de que yo voy a estar durante el año, aplicando esa planificación en forma sistemática. Lo que sí se nos está recordando cuando hay fechas tope, que... colegas viene la fecha de tal cosa, entonces hay que tener las evaluaciones, hay que tener las cosas en el libro, pero es como una forma de recordatorio mas que nada.

M2: Nadie te presiona, entonces uno tiene que cumplir y no andan así como con un montón de cosas o siguiéndote, o registrando si quiera si llegó como cinco o diez minutos tarde, entonces se puede trabajar libremente.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones

Se percibe en general un modelo centralizado de toma decisiones administrativas, por parte del equipo directivo y en particular en la persona del director, y se asumen pocas instancias en que se escuche y acojan las sugerencias de los docentes. La construcción del PADE es la instancia fundamental en que asume una participación de los profesores, considerando que este es uno de los espacios centrales para su aporte de ideas.

M2: En el PADE por ejemplo, nosotros trabajamos por grupos y desde ahí se va armando hacia arriba, desde cada grupo salen ideas y de ahí se van juntando.

Señalan aparte de lo anterior, que con cierta periodicidad en los consejos de profesores se analizan algunos indicadores del desempeño de la labor educativa llevada a cabo en el establecimiento, pero que pese a esto, no se establecen planificaciones conjuntas para enfrentar estos problemas.

M1: Nosotros siempre estamos todo el año analizando todas esas cosas, nosotros tenemos una alta repitencia, y una alta recepción y vamos analizando que se puede hacer, buscando remediar estas situaciones, pero hay muchas cosas que ya se escapan de nosotros, y que no están bajo nuestro control, porque son cuestiones de familia que realmente nosotros no podemos solucionar.

H1: Así como planes yo nunca he visto...

Desde esta perspectiva, es la labor de ellos como docentes la que juega el rol fundamental para llevar a cabo los cambios, lo que implica un proceso poco estructurado de solución de los problemas de rendimiento o conducta que puedan observarse. Las iniciativas tienen un carácter más bien personal o grupal (en grupos reducidos), y en su desarrollo responden principalmente a imprevistos que deben resolverse en el momento acomodando las formas iniciales de la intervención.

M2: Al final somos nosotros los que generamos los cambios.

M3: Somos nosotros los que vamos viendo, lo vamos acomodando, según lo que pase con los chiquillos los vamos acomodando.

Se concibe entonces, que las decisiones en el ámbito educativo, se establecen como reacción a los problemas que se presentan, lo que implica cierta falibilidad de estas intervenciones, ya que a veces no se sostienen en el tiempo, aunque creen que en unos pocos casos se han mantenido las acciones emprendidas.

H1: Finalmente se actúa reaccionando caso a caso o de acuerdo a los problemas emergentes, lo que implica que generalmente los esfuerzos no se mantengan en el tiempo.

M1: Pero a veces si se mantiene para enfrentar algunos temas específicos...

Un aspecto relevante de comentar, es que los docentes reconocen tener problemas para trabajar en grupo, y lo describen como una característica propia del gremio, que dificulta su labor. Este punto se analizará con mayor profundidad en el siguiente eje temático, pero se destaca, porque claramente es un factor altamente determinante para la implementación de modelos más participativos en la toma de decisiones.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

Retomando el punto mencionado previamente, los profesores reconocen tener muy pocas habilidades para establecer discusiones grupales o para enfrentar los temas conflictivos directamente, esto lo conciben como parte de los defectos de quienes ejercen la profesión docente, y creen firmemente que este es uno de los puntos esenciales por los cuales no se han instituido más espacios de toma de decisiones conjuntas.

H1: No se si por formación pero no somos buenos para públicamente emplazar, ni siquiera a un par... difícilmente nosotros vamos a decir algo directamente, siempre buscamos por el lado, la cosa tangencial, arreglamos el discurso para no ser tan confrontacionales, siendo que asumimos que estamos entre profesionales. Para mi lo ideal sería eso la comunicación con franqueza y después terminamos y salimos de la misma forma... tal vez yo también no estoy tan preparado para recibir una crítica así inmediatamente, y lo mismo cuesta.

M1: Es que muchas veces nosotros no tenemos los mismos intereses...

H1: A veces son contrarias, las perspectivas de lo que se quiere hacer, entonces ese es uno de los problemas acá, es que nos cuesta trabajar juntos en un mismo espacio.

Al respecto, encuentran la solución del trabajo en equipos en el sistema que se efectúa para hacer el PADE, en que las opiniones y discusiones respecto de lo que se debe realizar para el año siguiente se llevan a cabo por niveles y ciclos de

enseñanza, en grupos más reducidos y de intereses similares lo que facilita luego la conjunción de ideas en un proyecto conjunto.

M3: Esto evita que se desarrollen confrontaciones, porque después se unifica nomás.... (sobre los PADE)

M4: Entonces se hace mucho más fácil el debate por grupos, ya que todos representamos en cada uno a un mismo nivel.

Esta forma de resolver los problemas de comunicación y de proyección de una labor aunada en pos de la mejora educativa, es esencialmente un medio de evitar las confrontaciones de ideas y el debate, lo que evidentemente responde de mejor manera a esta característica que los profesores definen para sí mismos.

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

B.1) Institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos (normas y espacios delimitados)

Los consejos de profesores, pese a ser reconocidos como un espacio apto para el debate y para resolver algunos de los conflictos que se presentan dentro del establecimiento, no constituyen para los docentes una instancia en la que ellos debatan con la dirección o el equipo directivo aquellos aspectos de su gestión que no resulten adecuados desde su perspectiva. En este sentido, es la conversación personal la instancia fundamental para manifestar opiniones contrarias o malestares sobre el trabajo administrativo u otras situaciones que estén aconteciendo en el momento, aunque claramente ésta estará mediada por la relación que se tenga con el director.

M2: Yo creo que es muy difícil que uno le diga o se diga abiertamente, yo creo que eso se da más cuando es una cuestión de confianza, pero es difícil aquí por lo menos, yo no he escuchado a nadie en el consejo de profesores que diga sabes que yo pienso que esto no es así. Sólo que visto que abordan las cosas muy tangencialmente, pero así en forma directa, realmente no lo he visto nunca.

H1: En lo personal creo que se pueden buscar algunas instancias, creo que los consejos son una herramienta para generar a lo mejor un debate y una crítica,

pero si es un malestar o que se yo... en una conversación personal, se puede comentar algunas cosas que han disgustado en general sin particularizar.

Principalmente en el consejo, en lo referente a conflictos se apunta a resolver problemas con alumnos o con los no docentes, pero no se da cuenta ni se manifiestan en este los conflictos presentes entre profesores, o entre estos y las acciones emprendidas por el equipo directivo. Esto deja un campo amplio de conflictos y tensiones latentes que no encuentran respuesta, ni tienen una solución acordada o compartida entre los actores educativos en contraposición.

Análisis de Discurso Alumnos Liceo Maipo

Primer Nivel Analítico

1.- Expectativas del Rol Directivo

Sobre las expectativas del rol directivo las ideas de los alumnos son bastante claras, apuntan principalmente a un contacto más cercano entre el director y los alumnos, en que el nexa signifique algo más que un discurso o las conversaciones por sanciones disciplinarias, se espera un mayor respaldo de la autoridad directiva a las acciones que emprendan los alumnos. Otro aspecto considerado, es la necesidad de que la gestión del director permita al establecimiento obtener una mayor cantidad de recursos para materiales o artículos de uso didáctico y recreativo.

A) Aptitudes y habilidades personales

A.1) En las relaciones interpersonales

El énfasis considerado es en desarrollar una relación más cercana y profunda con los alumnos, que asumen es un punto esencial para un mejor funcionamiento de la comunidad escolar.

Est5: Que tenga más interacción con los alumnos, y que no pase todo el día encerrado en la oficina.

A.2) En el manejo general del establecimiento

Respecto al manejo del establecimiento, se asume como una característica de una gestión exitosa el implementar de mejor forma las instalaciones y materiales del colegio, buscando ver en esto una preocupación específica por el buen desarrollo de las actividades educativas.

Est2: Bueno... que haga cosas buenas para el colegio... que traiga más computadores o instrumentos musicales, que hayan más... cosas así.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

Existe una fuerte percepción entre los alumnos de inexistencia de relaciones con su director, tanto de tipo afectivas, como las que hacen referencia a las actividades cotidianas de la escuela. Pareciera a ojos de los estudiantes, que el director permanece siempre aislado del resto de la comunidad escolar, como si estuviera ausente del proceso educativo, saliendo a reuniones o encerrado en la oficina, pero escasamente presente físicamente en los espacios relativos a las actividades del alumnado; aún así se entiende que es él quién “dirige”, y por tanto se considera que tiene el mando en los procesos desarrollados en el colegio, y que los demás, inspectores y profesores siguen sus órdenes.

Est2: Lo veo encerrado en la oficina, no sale nunca. (Los demás asienten con la cabeza pero no presentan intención de hablarlo abiertamente)

A) Cercanía Funcional

En relación a este punto cabe destacar el papel que desarrollan otros agentes de la organización escolar de este establecimiento, tanto los profesores como los inspectores (incluidos los generales) se perciben cercanos por los alumnos, pese a que se divisa la relación de dependencia que estos tienen del director. En este caso el director es percibido excesivamente lejano, casi ausente, pese a que se percibe con claridad una autoridad total de él sobre los demás miembros de la organización, no se siente una relación directa entre lo que el haga y los alumnos, exceptuando situaciones puntuales como autorizaciones para fiestas u otros proyectos, o en las sanciones disciplinarias que son aplicadas por él en la oficina.

A.1) Nexos por tipo de Cargo

Como se ha comentado previamente, un elemento altamente relevante es la invisibilidad del cargo y la escasa conexión que perciben los alumnos con el director, pareciera que este actúa desde un espacio omnipresente en referencia a la dimensión de poder, pero oculto en términos funcionales de ejercicio cotidiano.

En este sentido es más relevante a los ojos de los alumnos, para su desarrollo habitual de actividades las labores ejercidas por los inspectores generales, los inspectores de pasillo y los profesores, en los distintos ámbitos de interacción con estos. Se destaca esencialmente el nexo que se establece con los inspectores, quienes por el tipo de acción que desarrollan, se ven más cercanos a los jóvenes en sus formas de control y supervisión.

Est1: Los profes son importantes, pero dentro de clases, los inspectores son los que se preocupan más de nosotros, ven quién se queda afuera, quién vino o quién no vino.

El único nexo que mencionan todos como existente, desde una perspectiva formal, es el que se establece en los actos de los días lunes que dan inicio a la semana, donde les llama a modificar algunas de sus actitudes. No se identifica otro tipo de conexión con él, como sí sucede con profesores e inspectores, con quienes se desarrollan una serie de actividades en conjunto, y se entiende con claridad sus funciones y las acciones que establecen en relación con los estudiantes.

Est5: Lo vemos los días lunes, en los actos de inicio de la semana.

Est1: Para los paseos vamos con un profesor, el director no se aparece.

A.2) Formas de Comunicación Utilizadas

Las formas de comunicación utilizadas, son ampliamente criticadas y tienden a aumentar este distanciamiento que ha sido descrito. Se reconoce como el espacio más importante en que el director se comunica con los alumnos, es en los actos de los días lunes, en los cuales se dirige a todos en general mientras están formados en el patio, para referirse a algunas situaciones problemáticas de disciplina y limpieza del establecimiento. Se presenta en este punto un claro malestar por la falta de otros espacios y formas distintas de comunicarse con los estudiantes.

Est5: Lo vemos los días lunes, en los actos de inicio de la semana.

Est4: Ahi nos habla a todos en general. De conducta u ordenar los papeles y mantener más limpio el colegio

Est6: Nos gustaría a veces que se hiciera otra cosa... siempre es lo mismo... puro retornos... nada más.

Otro canal de comunicación descrito, es la información que transmiten los inspectores pasando sala por sala, y que entienden emana desde la persona del director. Se concibe a él como responsable inicial de la información que se traspassa, pero no se entiende porqué nunca es él quien la comunica a los estudiantes, se siente que esto es una parte más de la distancia que él pone.

Est3: La información la llevan los inspectores a las salas.

Una tercera forma señala para comunicarse con el director, son las entrevistas personales con él, a lo que se accede sólo por problemas de disciplina o solicitando una entrevista con mucha anticipación. En el primero de estos casos se llega enviado desde inspectoría general, lo que claramente implica el último paso en la cadena de sanciones disciplinarias y en ningún caso depende de la voluntad de quién es enviado. La segunda forma de conversar en persona con el director, es solicitando una entrevista, pero se relatan experiencias de lo difícil que es lograr hablar con él, y que generalmente se les termina negando esta posibilidad.

Est3: Y nos recibe a veces... que está ocupado o que no puede atender o cualquier cosa.

Al preguntarles por sus propios representantes del centro de alumnos, que se supone tienen una mayor comunicación con el director, señalan afirmativamente que esto es así, pero que en definitiva no reciben ninguna información de estas conversaciones.

Est1:El centro de alumnos ve esa cuestión, pero de ahí no nos cuentan.

Acerca de otros medios de comunicación utilizados para enterarse de actividades, festejos (en los que se incluyen a los colegios), o alguna información relevante, incluso del ámbito educativo, dos de los estudiantes presentes indican leer un periódico comunal elaborado por la municipalidad del cual obtienen esta información.

Est4: Nosotros lo sabemos a través del buinense nomás, que ahí muestran todo.

B) Cercanía Afectiva

Ausencia de relaciones afectivas con el director, se le asume distante en su cargo, sin contacto ni cercanía con los alumnos, al parecer de éstos es una persona que entra y sale del colegio y se encierra, pero que no se conecta con las personas que están en éste. Las relaciones afectivas se establecen con quienes desarrollan su labor en forma más directa con los alumnos, tanto con profesores e inspectores se reconoce que se entablan relaciones más cercanas, ya que son estos los que participan en una mayor cantidad de espacios conjuntos con los estudiantes.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

El estilo de autoridad percibido se entiende como verticalista y centralizado, legitimado por la institucionalidad del cargo, tanto para los directores como profesores e inspectores. Los alumnos perciben que es el director el que toma las decisiones acerca de las actividades que puede realizar el centro de alumnos y sobre las sanciones disciplinarias que se aplican. En consecuencia, el "jefe" de la institución educativa es el director, siendo él quien en definitiva decide e instituye las acciones para los demás.

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

Las instancias formales son totalmente desconocidas, incluso se niega la existencia de algunas de ellas. Respecto de una integración de sus opiniones en las decisiones tomadas dentro de la escuela, incluso en su canalización a través del centro de alumnos, se sienten totalmente ajenos, y que habitualmente no son tomados en cuenta ni considerados como agentes válidos para "hacer cosas" dentro de la escuela. Con respecto a instancias informales, o alejada de las instituciones representativas, el resultado es relativamente similar, no se da espacio para las iniciativas que podrían venir desde los alumnos.

A.1) Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)

Respecto del funcionamiento del equipo de gestión escolar, se manifiesta un total desconocimiento por parte de los alumnos de lo que es o de su funcionamiento, lo que indica con claridad que no existe participación en éste, o bien, que si esta existe, no implica en caso alguno un proceso amplio de integración de la perspectiva de los estudiantes.

Est2: No hay.

Est3: No sé que es.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

La capacidad de llevar adelante o materializar sus proyectos o planes, es casi inexistente para los alumnos, sólo se desarrollan las actividades de centro de alumnos, que necesariamente tienen que ver con celebraciones y fiestas. Pero en otros sentidos de acción, consideran que no tienen oportunidad de desarrollar iniciativas propias.

Es1: La otra vez íbamos ha hacer un proyecto de pintar allá atrás, con spray y pintura, y no nos dijo nunca nada. Que nos iba a avisar y nunca nos avisó.

Est3: Para los aniversarios nosotros le decimos al presidente de curso lo que queremos... después él va y habla con el centro de alumnos.

La autoridad percibida es totalmente centralizada en la figura del director, de esta forma se resta autonomía a los demás miembros de la organización educativa, no se percibe que en los niveles inferiores al cargo de director exista un comportamiento autónomo o que considere iniciativas puramente personales, a pesar que se reconocen algunos espacios y actividades en que los profesores e inspectores desarrollan acciones específicas con los estudiantes. Tampoco hay una visión de trabajo conjunto, en que se reconozcan organismos de decisión compartida, sino más bien de subordinación a lo decidido por el director.

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

En concordancia con lo mencionado recientemente, se concibe un modelo de control y supervisión muy vertical, donde los agentes educativos más cercanos a los alumnos, cumplen con la función encargada por el director, cercana a la “vigilancia”, y donde el énfasis se manifiesta en la disciplina y el rendimiento de los estudiantes.

Est2: A través de los inspectores nos controla a nosotros.

Est4: ... y del el inspector general y los profes.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones

La percepción de una línea unidireccional de mando, deja en claro que se da cuenta de un modelo altamente centralizado en la toma de decisiones de la escuela, donde el principal responsable de las labores desarrolladas es el director. No se identifican otros actores dentro del establecimiento con poder efectivo y que se vean en aplicación, en las acciones emprendidas en el quehacer educativo. Al describir que acciones consideraban que ejecutaba el director, se menciona además de dar órdenes, el salir o el participar en una serie de reuniones de las cuales no se comprende el sentido ni la función específica que cumplen para la organización.

Est4: Dándole órdenes al inspector general y a los demás. Yendo a reuniones o saliendo.

Otro elemento mencionado, es el rol del director en tomar las decisiones respecto de las autorizaciones para las actividades a efectuar por los alumnos, se considera que tiene la autoridad total al respecto y define si se puede hacer algo o no, pero aún así pareciera que es bastante común que se aprueben muchas de las actividades que se proponen, especialmente fiestas o celebraciones que se realizan a cargo de un profesor.

Est1: Pero hay que mandarle una carta al director primero, y después esperar a que te autoricen. Y de ahí todo listo

No ocurre lo mismo con iniciativas propias de los alumnos y que llegan por vía de organización propia al director, que en ese caso les conversa para ver la

factibilidad de desarrollar ese proyecto, pero finalmente no resuelve nada, lo que para los estudiantes implícitamente significa una negativa a su solicitud.

Est4: Dice diez mil palabras y me deja adonde mismo. Nunca te dice lo que uno quiere escuchar de él. Al final eso es un no.

Finalmente los alumnos dan cuenta de un punto importante, que tiene que ver con la planificación de la actividad educativa del liceo, ya que consideran que lo único que se hace es responder a los problemas inmediatos y se reacciona en pos de resolverlos, pero no asumen la existencia de una planificación a una estructuración pensada de las actividades escolares.

Est4: Cuando no alcanzan a hacer lo que quieren hacer, entonces se apuran y se ven en la obligación de hacer algo.

Est2: Se apagan incendios.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

Los conflictos descritos desde la perspectiva de los alumnos, tienen que ver necesariamente con la estructuración piramidal de la organización escolar descrita, y de la ausencia de espacios concretos de participación de los estudiantes, e incluso con el freno a las iniciativas propias que puedan llevar a cabo. Se percibe al establecimiento como un espacio de control y supervisión de comportamiento y de notas o resultados académicos, por lo que se aleja casi totalmente de una noción más completa de una organización para el aprendizaje, desde esta perspectiva los alumnos dejan entrever una fuerte frustración por su situación dentro del establecimiento, lo que obviamente será un elemento constante de tensión a tener en consideración.

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

En lo referido a las interacciones entre estamentos los principales problemas de convivencia o conflictos se asocian a las relaciones con los profesores en la sala de clases, donde los anotan y reciben sanciones por su comportamiento. En este sentido y similar a los que ocurre con los inspectores, se

entiende que este control del accionar de los estudiantes viene ordenado por el director, lo que implica directamente un resentimiento hacia él. Además, esto se ve reforzado por el director, al que se le responsabiliza de este tipo de comportamiento dentro de la organización, debido a los mensajes que entrega en los actos masivos, en los cuales lo que destaca las falencias en las conductas de los alumnos, sin hacer mención a las mejoras o los cambios favorables que pudieran haber existido en este ámbito u otros.

A.2) Insatisfacción con condiciones personales en la organización (material, prestigio, inclusión, motivación)

Sin lugar a dudas lo comentado anteriormente, se constituye en una constante en la relación que sienten los estudiantes con los demás estamentos de la organización escolar, desde donde perciben siempre una cierta hostilidad hacia su accionar. Desde este enfoque los alumnos entienden como algo habitual, el hecho que siempre destaquen sus falencias y nunca se de espacio a comentar sus avances en diferentes temas, evidentemente esto genera una tensión latente que se mantiene en el tiempo. El hecho de que esta situación de interacción peyorativa sea entendida por los estudiantes como algo habitual, no implica bajo ninguna condición, que no se sientan afectados por ésta.

Est4: Siempre destacar lo malo... nunca lo bueno.

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

En cuanto a los espacios para la resolución de conflictos se identifica, la inspectoría general y la dirección, en ambos espacios los alumnos no tienen poder de decisión respecto de las sanciones y perciben una cierta arbitrariedad en el trato, ya que en estos dos espacios mencionados siempre llegan como culpables de alguna conducta inadecuada. No se identifican instituciones representativas de todos los estamentos, o por lo menos más de uno, en las que se establezcan mecanismos estructurados para la resolución de conflictos, y el posterior establecimiento de sanciones disciplinarias o de otro tipo.

Análisis de Discurso Directivos Liceo A - 131
Primer Nivel Analítico (Descriptivo por Estamento)

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

A.1) Nexos por tipo de Cargo

Al referirse a los nexos con el resto de la comunidad educativa el director cree que ha sido un proceso no exento de problemas, ya que él asume que llegó a una comunidad muy cerrada con la mayor parte de la gente con muchos años de servicio en liceo, lo que implicaba la existencia de cierto modo ya establecido de cómo hacer las cosas, y él entiende que llegó a cambiar estas estructuras previas, provocando un choque con la cultura organizacional instaurada y la nueva forma de trabajar que presentó su labor. Piensa que con el paso del tiempo su actuar ha ido generando nexos de trabajo más enriquecedores, con los consiguientes logros para la organización escolar, lo que ha ido mejorando cada vez más las relaciones laborales que se establecen, en especial, con los docentes.

D: Yo entiendo que ha ido en aumento, porque yo llegué a una comunidad muy cerrada, este es un colegio en el que como promedio los profesores en general tienen como veinte o veinticinco años de trabajar en este colegio, con visiones tales como que era una escuela consolidada en que la gente estaba aquí de siempre. Entonces una persona ajena y distinta a ellos, con costumbres laborales distintas, con rigores diferentes para llevar a cabo la gestión, era rechazada. Hoy día yo entiendo que me he ganado un espacio, producto del trabajo y de esta armonía que establezco al interior, y porque he mantenido los estándares de rendimiento y de calidad de la educación del liceo, ha mejorado el establecimiento desde que he llegado.

Cuando comenta su relación con los alumnos el director le parece que esta debiera hacerse más cercana, puesto que considera que es un poco distante, principalmente responsabiliza a la carga de trabajo por su poca disponibilidad de tiempo para estrechar sus nexos con los alumnos en general. Reconoce el uso de

instancias masivas en las cuales se dirige a los alumnos por nivel, pero cree definitivamente que estos lazos debieran estrecharse más.

D: Bueno, yo diría que debería ser más cercana, yo la siento un poco distante, por la misma capacidad... cantidad de trabajo que uno tiene, pero cuando yo salgo al patio, o las veces que nos hemos reunido en el gimnasio, que en este año con los cuartos fueron dos veces, yo conversé con ellos dos veces... en el año; lo que en otros colegios grandes es nunca, pero aquí se dio esa alternativa. Con los primeros me reuní a comienzos de año, les indiqué de qué se trataba, hicimos reuniones con los apoderados...

Acerca de su trabajo con el centro de alumnos, si asume que esta relación laboral ha sido bien desarrollada en el tiempo, con una serie de reuniones durante el año con ellos en donde se discuten los proyectos a realizar por los alumnos y se les manifiesta abiertamente el apoyo a sus decisiones, pese a que en ocasiones se discuten algunos puntos dentro de las actividades ha desarrollar en los cuales no existe un acuerdo completo.

D: Claro que sí... sí nos hemos reunido durante este año y en los años anteriores con el centro de alumnos, con este hemos tenido hartas reuniones y yo les he dado mi apoyo, pero velando porque se hagan las cosas de manera correcta.

A.2) Formas de Comunicación Utilizada

Se describen tres formas habituales de comunicarse directamente entre la dirección y los miembros de la comunidad educacional, una personal en reuniones con el director de distintos agentes educacionales, otra grupal desarrollada principalmente con los docentes en los consejos de profesores y en reuniones de departamento; en estos primeros tipos indicados se asume que se produce un intercambio de información y se debaten perspectivas encontradas de mirar la realidad educativa. Una tercera forma de comunicación directa, en que el flujo es unilateral desde el director hacia los alumnos principalmente, es en actos masivos en que el director junta a los alumnos y les conversa aquello que considera relevante mencionarles.

Al referirse a formas de comunicación sin la presencia del director en las cuales median intermediarios, se consideran dos modelos fundamentales, uno por medio del paso de los inspectores por las aulas entregando la información, y otro en que se entregan determinados parámetros de las acciones que deben emprenderse y que se comunican en forma grupal a los profesores, detectándose en estos casos que se producen algunos ruidos en el traspaso de la información generando malos entendidos que deben ser aclarados por el director personalmente.

D: Claro... recientemente tuve una reunión con los profesores, donde quedó claramente establecido este tema. Bueno cuando uno tiene un colegio, tiene personas responsables de esta situación, pero transcriben la orientación a veces en forma diferente y esto fue lo que me ocurrió y por eso tuve que hacer una reunión y conversarlo con los profesores.

B) Cercanía Afectiva

B1)Tipos de relaciones interpersonales establecidas

En lo referente a sus relaciones afectivas, el director desataca la buena cercanía que ha desarrollado con la mayor parte de los docentes y todos los funcionarios del liceo. Además percibe que con los alumnos se ha desarrollado una particular relación de afecto, dado que siente que es estimado por los estudiantes. Ambas situaciones las explica por medio de su labor como director, que entiende está bien evaluada por el resto de la comunidad escolar, lo que se expresa en gestos cotidianos de afecto y en una sensación de acogida de lo que el les propone como rumbos a seguir por la organización.

D: ... y bueno yo siento que hay una cierta cercanía, que los jóvenes me quieren, yo siento que me quieren... podré estar equivocado pero no hay distanciamiento... entiendo que se dan cuenta del trabajo que uno hace, y hay un cierto "feeling" positivo.

B2) Espacios utilizados

Los espacios descritos, son esencialmente actos masivos, en el caso de los estudiantes en general, o personalmente, en el patio donde le saludan afectuosamente y en las conversaciones que sostiene en su oficina u otros lugares del establecimiento con distintos miembros de la comunidad educacional.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

A.1) Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)

El consejo de profesores es la instancia esencial definida como espacio para la toma de decisiones en conjunto con los docentes, en donde se desarrollan las discusiones sobre los pasos a tomar y los cambios que se ejecutarán para la mejora de la actividad pedagógica. Se estima que las reticencias iniciales encontradas, y que se manifestaban en los consejos, han ido desapareciendo en forma paulatina lo que ha mejorado, desde la perspectiva de los directivos, el funcionamiento esta institución escolar, cosa que se refleja resultados académicos de los alumnos

D: Bueno, nosotros tenemos un consejo de profesores que es donde se ven estas cuestiones, y lo objetivo y lo puntual es... los resultados que los niños tienen.

Otra de las instituciones escolares mencionadas para la delegación de la toma de decisiones, son los departamentos en los que se organizan los profesores (matemáticas, lenguaje, física, biología, etc.), espacios en los cuales se considera se coordinan muchas de las acciones educativas emprendidas por los docentes. En este sentido se considera que en este ámbito se han encontrado las mayores resistencias a los cambios que se han querido implementar en el colegio, lo que significado una intervención de la dirección para modificar los liderazgos existentes dentro de los departamentos y generar un clima de trabajo más colaborativo que confrontacional.

IG: El tratar de modificar los liderazgos dentro de cada departamento, la idea mía siempre fue de potenciar los departamentos, porque algunas decisiones

se tomaban de forma hegemónica... entonces los profesores como que no estaban muy al tanto de estas cosas, entonces el potenciar ciertas personas e ir descubriendo los talentos en personas que antes no eran consideradas, yo sabía más o menos, como había sido profesora con quienes contaba.

A pesar que los directivos reconocen haber tomado decisiones sobre instituciones organizacionales propias de los demás estamentos, conciben que su accionar no ha sido en caso alguno impositivo. Lo que implica que si bien la dirección es el espacio principal de toma de decisiones sobre asuntos concernientes al proceso educativo y la administración de personal, siempre se ha ido construyendo en conjunto con los demás actores del colegio.

D: (...) es porque no he sido una persona que ha impuesto las cosas sino que ha ido de a poco, desde los mismos actores, desde los mismos funcionarios, desde los mismos profesores...

A.2) Tipo de decisiones asociadas a las instituciones descritas

Frente al tipo de decisiones en los espacios participativos como el consejos e profesores y los departamentos de docencia, se cree que son dos espacios en los cuales se discute y se toman decisiones respecto del quehacer educativo desarrollado dentro del estableciendo, en especial en lo que dice relación con la labor de los profesores y sus modalidades de abordar las temáticas a tratar.

Respecto de la labor de la dirección como instancia de decisión y planificación de la enseñanza, los directivos asumen que en ocasiones deben tomar algunas resoluciones complejas, pero que apuntan a mejorar el funcionamiento general del establecimiento. Aquí asumen que requieren de la colaboración de agentes externos a la institución educativa, dado que no tienen en sus manos todos los mecanismos necesarios para la toma de decisiones de este tipo. Pero que por medio de este trabajo conjunto con la persona a cargo de la dirección de educación municipal, y con una voluntad clara de generar cambios positivos para la eficacia del proceso escolar, se puede manejar este tipo de situaciones sin inconvenientes.

D: Hay también mecanismos que permiten al director señalar que este u otro profesional de la educación o no profesional de la educación, cumple con las expectativas que ese director tiene, pero esas son las reglas del juego, y en mi opinión el director tiene mecanismo mediante los cuales puede hacer que su gestión sea exitosa, o no, de acuerdo a si usan o no los mecanismos que están a su disposición para lograr el éxito de esta empresa.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Al abordar el tema del compromiso de los docentes con las actividades educacionales del establecimiento, tanto cotidianas como extra curriculares, se destaca la fortaleza del nexo formal y emocional que tienen los profesores con la institución, lo que se traduce en la ejecución de mayores esfuerzos y destinación de tiempo extraordinario para desarrollar acciones en pro de alcanzar logros que impliquen una mejora para el liceo. La explicación de los directivos para este comportamiento es la fuerte tradición que sostiene este colegio, considerado de excelencia en la comuna, lo que se ha traspasado a los profesores que llevan en su gran mayoría muchos años de servicio en esta institución.

D: El otro... una de las garantías, una de las cosas que privilegia este establecimiento en particular es que existe una tradición, una tradición que hace que los profesores un número superior al ochenta por ciento de ellos, tiene un compromiso formal y un compromiso emocional con la gestión del establecimiento como tal. Y eso permite, tener logros, y por ejemplo si hay que hacer una feria pedagógica van a colaborar y van a hacer las cosas y van a trabajar hasta más allá de lo que el contrato les dice, y no van a solicitar horas extra, ni va a haber una restricción en ese compromiso

Respecto de lo mencionado recientemente, sostienen que los profesores nuevos en muchas ocasiones carecen de este compromiso y responsabilidad hacia el éxito de las acciones emprendidas en el establecimiento, pero que esto puede ser superado estructurando con claridad las actividades a desarrollar y a través del involucramiento en la labor educacional que se instituye desde la

dirección, y en particular en el comportamiento del director, que motiva a los demás a incluirse en los proyectos se lleva a cabo.

IG: Hasta ahí no más, porque vienen con la mentalidad de ganar plata y dar poco, pero yo creo que se ha logrado hartito, que se han ido pudiendo hacer más cosas, los profesores ya saben que los miércoles hay consejo, que hay un orden determinado y que lo que se discute es relevante... y eso es lo bueno que trajo don César acá, y eso ha cambiado concepciones en la gente acá.

Pese al rol activo y muy presente del director en las acciones y procesos que se emprenden, a los directivos les parece necesario que los demás actores de la organización ejecuten acciones que expresen su interés por efectuar lo que se proponen, sin dejar todo en manos de la dirección.

D: Ahora en todo orden de cosas, yo busco las posibilidades y la persona tiene que tomarlas, si ellos me piden un timbre para el centro de alumnos, yo les digo OK, tráiganme el formato como lo quieren y yo les mando a hacer el timbre. Sino traen el formato para hacerlo, yo no les mando a hacer el timbre, y así con lo que sea, traigan y pídanme a mí lo que quieran y yo se los doy, pero tiene que haber un compromiso mutuo.

Otro punto relevante, es la responsabilidad en el ejercicio de las funciones propias para cada miembro de la organización escolar, en relación a este tema la postura de la dirección ha sido que cada persona sea responsable de las acciones que debe emprender en el proceso educativo, tanto para el desarrollo del trabajo docente en aula como para otras funciones dentro del colegio.

IG: Yo me acuerdo que una vez don César me dijo, a ver a quién le corresponde esto, al jefe técnico le dije yo... bueno y por que lo estás haciendo tú entonces, me dijo... es que él no lo hizo... es que no te corresponde, me dijo. Entonces me dice, tú no puedes hacer las cosas de otros, es que cada cual tiene su función, y lo vamos a repetir hasta el cansancio.

D: En el aula yo delego, su quehacer en el aula es responsabilidad del profesor...

En medio de esta situación de co-responsabilidad de la actividad pedagógica y de gestión escolar, se señala al curricularista encargado de supervisar

los contenidos académicos y las metodologías utilizadas para hacer clases, y al evaluador quien verifica las formas en que se miden los conocimientos de los niños y como estas evaluaciones tienen una temporalidad acorde a las unidades de contenidos que se van desarrollando. Al respecto se indica que la idea no es controlar en forma absoluta las acciones de los docentes, sino que implementar un proceso de alimentación de información que indique al equipo directivo evaluar si las cosas que se están llevando a cabo apuntan en el sentido que se desea.

Dir: Aquí existen profesionales de la educación hay un curriculista y un evaluador, que son los que tienen que ir chequeando con el libro de clases, y también hemos llegado a algunas cosas muy importantes, que es la asistencia a clases de estos profesionales, que pueden ir a la sala de clases y saber que es lo que está pasando. La idea no es ir a controlar, sino ir a verificar y evaluar con el profesor que si lo que está haciendo está bien hecho, esto de acuerdo a lo que hemos concordado previamente, eso se hace.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones (distribución de poder)

Con respecto a la forma en que se produce la toma de decisiones dentro del colegio la inspectora general tiene la percepción de que la gestión del director se ha basado en un liderazgo fuerte, necesario para efectuar los cambios requeridos para la mejora de la organización escolar. Esta noción de liderazgo fuerte, se entiende como un modelo de decisión en que la persona a cargo que no establece sus decisiones en atención a todos los reclamos o solicitudes que se presentan desde los estamentos inferiores (jerárquicamente hablando) de la organización escolar, lo que significa que el líder tiene una idea o proyecto de cómo se desarrollará la institución y suma a los demás a este concepto, no al revés en que sean los demás miembros de la comunidad quienes definan los pasos a seguir y el rumbo a tomar para el establecimiento. Esto igualmente considera la generación de equipos de trabajo para llevar a cabo las acciones pensadas por el director, pero pareciera más una delegación de responsabilidades para materializar el ideario construido pro la dirección para la comunidad educativa, que un proceso de construcción compartida de un horizonte común que

deseo alcanzarse. En todo esta situación se asume como favorable, dado que revierte el modelo anterior en que nadie tomaba en cuenta a la persona que dirigía al colegio, y que dejaba en manos de los otros todas las decisiones pedagógicas y de gestión del establecimiento, sin que existiera una planificación o directrices a las cuales sumarse.

IG: Y por eso que la gestión ha sido buena, porque se necesitaba un líder fuerte como él, este colegio necesita un líder fuerte alguien al que no cualquiera le diga como hacer las cosas

IG.: Yo me acuerdo de los consejos de profesores, entraban, salían, se iban, bostezaban por ejemplo... y ahora ha cambiado al sistema, que hay consejos de trabajo y ha sido un proceso de cambio, pero en el que se ha logrado generar un equipo de trabajo, con el que tenemos otra mentalidad.

El director se percibe a sí mismo como un articulador de todos los procesos internos del establecimiento, dotando de autonomía a los miembros de la comunidad para que desarrollen su labor de la mejor forma posible, lo que implica que si bien existe una presencia total en cada ámbito de la actividad educativa, esta no debe entorpecer el trabajo que se desarrolla, enfatizando la idea de supervisión más que de control. Particularmente esta articulación se cree que se logra por medio de la visión que el director tiene del liceo, la que facilita que los demás miembros de la comunidad se sumen al proyecto educativo propuesto y encaminen sus acciones en forma conjunta para alcanzar las metas trazadas. Este modelo se centra en el carisma del director y su posibilidad de convencer a los integrantes de la organización escolar que dirige, de que el camino que él decide para el liceo es el que entregará los mejores resultados, lo que implica que el desempeño que se logre en términos de rendimiento será fundamental para afianzar el proceso de cambio y justificar el modelo de desarrollo organizacional elegido.

D: Yo creo que he sido alguien que articula todos estos procesos y que le da la con fianza a las personas para que hagan su trabajo...

IG: El formar parte de este proyecto que yo creo que puede funcionar, y que yo siento que apunta a formar equipos en que las personas que están

comprometidas con lo que hacen y que en definitiva eso se muestra en los resultados y en como se ve el funcionamiento del colegio.

D: Y lo otro es para ver los compromisos con los que nosotros nos obligamos, establecer parámetros de docencia y los resultados que tiene el SIMCE, y nosotros vamos a meternos ahora muy seriamente en el programa de lecto-escritura con los cabros de la básica de primero a cuarto, porque se observa que hay un cierto déficit en la lectura comprensiva.

D: Se han ido desarrollando una serie de acciones que han permitido mantenerse en lo estándares que este colegio debe tener, como es tener los mejores rendimientos académicos de la comuna, cosa que no es suficiente.

Pese a que pareciera que el modelo de toma de decisiones tiene claros rasgos autoritarios, para la inspectora general hay una gran responsabilidad de los profesores en la falta de trabajo de equipo, ya que le parece que los docentes no tienen en general una adscripción a generar trabajo conjunto, lo que hace necesaria la existencia de un plan que integre los esfuerzos dispersos en acciones individuales, que a veces indican un bajo compromiso por la organización.

IG: Hay cosas que tú puedes hacer y cosas que no vas a lograr nunca acá, porque yo siempre les digo, que lo que yo creo que les falta a estos profesores es tener conciencia de ser un cuerpo docente, y esto es cuando todos trabajan en equipo y que a todos nos preocupe que la licenciatura salga perfecta, no sólo a mi y al director, que nos preocupe a todos que el colegio esté en buenas condiciones, que a todos nos moleste la mugre, pero esto no pasa.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

Uno de los grandes conflictos que destacan los directivos, fue el recibimiento negativo dado al director y a su equipo, demostrando en todo momento su disconformidad con lo que se trataba de implementar desde la dirección. Esto implicó de parte del director una serie de esfuerzos adicionales para convencer a los docentes de que sus decisiones eran las más adecuadas

para la mejora de la educación impartida por la institución, dando esencialmente las razones, tanto teóricas como de otras experiencias, que avalaban lo indicado por el director. Esto se resolvió en el tiempo, más que por una conversación directa y gracias a cierto grado de autoritarismo y capacidad de convencimiento del director.

D: Al principio no fui bien recibido... o sea no, bien recibido sí, pero no incorporado de inmediato, y tuve inconvenientes, cosas que yo consideraba que... por ejemplo desde mi particular punto de vista, en un colegio como este no sirven los cursos de elite, plantear dos o tres cursos de elite en un lugar donde hay diez cursos, y eso era lo tradicional aquí, entonces había una incompatibilidad entre lo que yo pensaba y lo que aquí se hacía habitualmente. O sea, hubo una resistencia a ese cambio... y hay que ir trabajando ese tema, y hay que ir convenciendo por el conocimiento teórico que existe sobre ese particular y darlo a conocer y no imponerlo

Otro de los problemas descritos dice relación con los modelos de enseñanza, en los cuales los directivos aprecian que había un retraso muy grande de algunos profesores con respecto a las prácticas docentes en la forma y los contenidos abordados en clases, lo que se manifestó en una serie de confrontaciones individuales y por departamentos que concluyeron cuando se fue modificando la estructura de liderazgos dentro de esto y se retiraron profesores para traer a otros más jóvenes con ideas más actualizadas de cómo debe desarrollarse la enseñanza para establecer un mejor proceso de aprendizaje en los jóvenes.

D: (...)no obstante todos estos ripios cuesta sacarlos, pero se han ido... por ejemplo los textos que el MINEDUC envía, en un porcentaje importante de los profesores no les gustan esos textos, no les gustan los de matemáticas por ejemplo... y que tenían una cierta distinción de liderazgo dentro del departamento, entonces ellos criticaban y digo criticaban, porque ellos ya no están esos profesores de matemáticas que criticaban este libro por malo, porque no sirve... pero sin embargo está conectado con la realidad y el profesor no, sigue con la

ejercitación y en la no praxis con la matemática, y todo eso se ha dio cambiando pero muy, muy lentamente...

A.2) Insatisfacción con condiciones personales en la organización (material, prestigio, inclusión, motivación)

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

B.1) Institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos (normas y espacios delimitados)

La resolución de conflictos de forma personal, es la instancia principal para enfrentar los temas o situaciones problemáticas. Estas conversaciones con el director o la inspectora general en sus respectivas oficinas, es en general el modelo institucionalizado para enfrentar los conflictos que se manifiestan o que se observan desde los cargos directivos, asociados fundamentalmente a lo que ellos definan como comportamientos deficientes o ineficaces en el ejercicio de las labores que le corresponden a cada persona.

D: Creo que una de las cosas importantes, es que cuando alguien necesita un a conversación o por qué no decirlo, un llamado de atención frente a una determinada situación, tenemos que conversar en esta oficina y desde la perspectiva de lo positivo, de manera tal que... y lo otro, sobre la base de lo importante que es esa persona para el funcionamiento total del equipo, del liceo cuaje, y se desarrolle y funcione como corresponde.

IG: Yo me reconozco que tengo una tendencia al liderazgo pero al liderazgo en buena, no de que todos hagan lo que digo porque sí, me molestan mucho las injusticias, me molesta mucho el chaqueteo. Yo creo que hay mucha gente a la que caigo mal por esto mismo, a mi me gusta hablar las cosas a la cara.

Acerca de la expresión de conflictos en los consejos de profesores, se reconoce que en un principio había discusiones y debates muy grandes en su interior, dada la resistencia los cambios que quería instaurar el equipo directivo, generando bastantes situaciones incómodas. Pero con el paso del tiempo y en la medida en que se han desarrollado varias conversaciones con cada docente, integrando estos al proyecto educativo el director, y también se han producido

cambios en la planta de profesores, los problemas han ido desapareciendo paulatinamente hasta llegar a un momento actual en que se asume que no se presentan situaciones de este tipo en los consejos.

D: No necesariamente, no se dan ese tipo de cosas... o sea... al comienzo sí, porque al comienzo era yo el que decía que eso estaba malo, por ejemplo una vez hablé de la química y los profesores se sintieron mal, yo les dije miren si la química empieza desde el momento de prender un fósforo y hacen funcionar la cocina, desde ahí se puede enseñar química, las transformaciones que desatan todo esto y eso se los dice un director que no es profesor de química, entonces ahí empezó todo un conflicto. Y al final salió un profesor de ahí y llegó un profesor, que fue generando un trabajo acorde con todo el contexto de la reforma educacional, que independiente de todas las críticas que tiene, presenta un gran valor que es poner al joven en contacto con la realidad.

B.2) Eficacia de los mecanismos mencionados (funcionamiento y legitimidad)

La eficacia de los mecanismos utilizados para la resolución de conflictos es muy bien evaluada por los directivos, ya que perciben que han podido instaurar un proceso de mejora de la enseñanza que se enfrentó inicialmente con la cultura y funcionamiento pre-existentes, y que ha logrado instituirse en la actualidad como la modalidad compartida por todos, de asumir la actividad educativa que se ejecuta en el liceo.

Análisis de Discurso Profesores Liceo A - 131
Primer Nivel Analítico (Descriptivo por Estamento)

1.- Expectativas del Rol Directivo

A) Aptitudes y habilidades personales

A.1) En las relaciones interpersonales

Las características personales deseadas en el director se expresan en tres dimensiones esenciales, una que tiene que ver con su inteligencia y creatividad, para una toma de decisiones adecuada y una eficiente resolución de problemas, otra que hace referencia a su capacidad de ser equilibrado y respetuoso, sin grandes explosiones ni manifestaciones exacerbadas de estados de ánimo y manteniendo una relación estable con todos los miembros de la comunidad escolar, y una tercera dice relación con su empatía y comprensión hacia el profesorado, para que establezca una buena relación laboral con ellos y no les exija más allá de los límites reales.

M4: Tendría que tener varias cosas, la primera inteligente.

M5: Yo pienso que debe ser creativo.

M6: Equilibrado, ubicado, que sea tolerante y amable.

M3: Debe ser tolerante democrático, y entender la situación de los profesores, y en consecuencia ser más ecuánime.

H3: Que tenga templanza.

A.2) En el manejo general del establecimiento

Se asume que un buen director debiera ser capaz de resolver cualquier tipo de inconveniente que se presente dentro del liceo, enfatizando su accionar hacia los conflictos y trabas que se desarrollan en las relaciones interpersonales entre los miembros de la organización escolar.

M1: Que fuera capaz de resolver todos los problemas que se presenten en la unidad educativa, por mínimos que estos sean, empezando por las relaciones interpersonales.

Otro punto destacado es que se espera que un buen director tenga un conocimiento completo de la práctica docente y los contenidos a abordar en los distintos niveles de enseñanza, esto porque al parecer de los profesores el director debe ser un aporte al enriquecimiento de la actividad educativa, dando ideas y estableciendo lineamientos generales para definir los modelos educativos a aplicar dentro de la institución.

H1: Yo pienso que de alguna forma debiera tener inteligencia emocional, además de lo obvio que sería el conocimiento de la teoría y la práctica de la educación.

Finalmente, se indica la necesidad de un director con una alta capacidad de liderazgo, lo que se entiende como la habilidad de fijar los rumbos de la organización, imponiendo en cierto sentido, su perspectiva propia sobre el resto y a su vez, que en los momentos en que sea necesario atienda a los requerimientos de los demás integrantes de la comunidad escolar. Esto constituye en sí mismo, un contrasentido importante que se analizará en más profundidad al dar cuenta de la labor ejecutada por el director y los conflictos que los docentes tienen con ésta.

M5: Que tenga condiciones de líder, que en ningún caso que se deje pasar a llevar, pero que escuche.

B) Comportamientos y acciones esperadas

B.1) En el acontecer cotidiano

Un elemento al que se hace referencia, es la necesidad de que los directores estén constantemente al tanto de lo que ocurre en establecimiento, incluyendo las salas de clases, para desarrollar una cercanía mayor con el proceso de enseñanza que se lleva a cabo. Se considera que el director debiera hacer algunas horas de clases para que esté en contacto más directo con la realidad propia del liceo, sus alumnos y las dinámicas que acontecen en el aula, lo que desde el enfoque que sostienen los profesores no se puede aprender en cursos o estudios de nivel superior.

H2: Además cercanía de lo que ocurre en el aula, o sea, los directores no hacen clases, se señalaba antes, que los directivos docentes deberían estar en

clases por lo menos un par de horas, para estar en conexión con lo que pasa en la sala de clases, los alumnos de hace diez años no se comportaban igual que los de ahora. Entonces el conocimiento que ellos pueden tener en los cursos y estudios no les da la clave para conocer al alumno real de hoy en día.

B.2) En la visión y planificación de educativa

Se destaca como otra de las conductas esenciales de un buen director, la aplicación de sus habilidades y conocimientos para desarrollar una buena gestión. Acerca de esto la idea que se sostiene es que sea un buen “administrador” con énfasis en el manejo de personal, lo que implica que principalmente haga uso de sus habilidades para establecer relaciones interpersonales adecuadas y que decida de modo pertinente la utilización de los recursos humanos existentes en la organización, potenciándolo.

M2: Tiene que ser yo creo un buen administrador, de personal más que la parte económica, en todo el sentido de la palabra.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

A.1) Nexos por tipo de Cargo

Con relación a los alumnos, se reconoce que estos están más cerca de los inspectores que del propio director del establecimiento, en parte explicado por la distancia que perciben, él sostiene con los alumnos.

H3: En cuanto a la cercanía con los alumnos, siento que en general los alumnos están más cerca de los inspectores que de la dirección.

En el caso de los docentes y otros subalternos, se aprecia que el director logra buenas relaciones laborales con las personas a su cargo, facilitando su tiempo para poder entablar conversaciones sobre lo que acontece en el proceso educativo, y dando espacios para recibir críticas de lo que se esta implementando como resultado de su gestión. Pese a que algunos profesores manifiestan que esta relación de trabajo que establece con los docentes no es igual en todos los

casos, la mayor parte de los profesores cree que se cuenta con la facilidad de ir a conversar con él y discutir temas concernientes a la actividad educacional.

M7: Yo creo que él logra buenas relaciones con la gente, por lo menos un par de veces me ha llamado para hablar conmigo, y es capaz de aceptar ciertos comentarios acerca de lo que se está haciendo.

M3: Se dan las posibilidades de poder ir a conversar con él.

H1: Yo creo que es más accesible a algunos que a otros, no creo que a todo el mundo.

M3: Pero todos han tenido la oportunidad de ir a hablar con él.

A.2) Formas de Comunicación Utilizada

En general se distingue a los consejos de profesores como la instancia por excelencia en que el director se comunica con los docentes en forma más habitual, entendiendo que es este espacio en el que se transmite la mayor cantidad de información desde la dirección hacia los profesores, no se reconoce que se produzca en sentido inverso. Esto aparte de las conversaciones personales, que como se ha mencionado previamente, se sostienen con cierta regularidad, y en las cuales sí se produce un intercambio entre ambas partes.

M4: En los consejos de profesores en general, o en términos personales, dependiendo de lo que se trate.

Otra forma de conexión es el contacto con cada uno de los departamentos en los que se organizan los profesores, a los que se dirige en caso de que sea altamente necesario conversar con alguno de los profesores en particular, o solicitar algo específico y con un grado de urgencia elevado.

H2: O si quiere un representante para una cosa determinada va al departamento y habla con los profesores de ahí.

Un tercer sistema de comunicación del director con los docentes, es el traspaso de información urgente a través de otras personas. Si bien se entiende que lo que se comunica emana de la dirección y que se trata de informar con la mayor prontitud y exactitud posible, en ocasiones se producen malos entendidos acerca de lo que se quería entregar.

M2: El informa cuando tiene la información, sino la tiene... no tiene nada que informar, pero por lo menos desde que el recibe la información la entrega lo más rápido posible, bueno... aunque es probable que esta no llegue tan claro a los colegas.

B) Cercanía Afectiva

B1) Tipos de relaciones interpersonales establecidas

Principalmente se elogia el tipo de relación interpersonal que el director establece con los demás miembros de la organización, y pese a que hay algunos docentes que no concuerdan con esto, la gran mayoría cree que logra nexos afectivos importantes con los miembros de la comunidad escolar. Piensan que esta característica del director se debe a sus condiciones de líder, y que en lo referente a este punto es bien reconocido por las demás personas.

M4: Por lo menos yo lo veo con condiciones de líder, él trata de ser muy criterioso respecto de las situaciones problemáticas que nos ocurren, él trata de entablar relaciones afectivas tanto con los profesores como con los otros directivos, con los alumnos, lo que es importante, y en este sentido está muy bien reconocido acá en el Liceo.

M1: El es muy afectivo.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

A.1) Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)

El consejo de profesores es la institución escolar mencionada como la principal para la toma de decisiones, en la cual se logran acuerdos sobre lo que debe realizarse y se eligen los rumbos a tomar para resolver los problemas que se plantean. Acerca de su funcionamiento, los profesores no sienten que manifiesten del modo adecuado su perspectiva propia, lo que implica que el espacio de decisión no está necesariamente en los consejos, sino que se expresan en éste voluntades de los caminos ya elegidos en dirección como guía de la actividad educativa. De esto no se responsabiliza al director, sino que se comprende que

son los mismos profesores los que no actúan en concordancia con lo que desean manifestar. Este elemento específico del funcionamiento organizacional se abordará con más detalle en el eje temático de conflictos.

En relación al equipo de gestión los docentes dan a entender que tienen un muy escaso conocimiento de lo que se hace en éste, de cómo y que tipo de decisiones se toman, ni de las dinámicas internas de funcionamiento que pudiera tener.

H3: Desconozco como funciona... (Refiriéndose al EGE)

M1: Realmente no lo sé... (Sobre la inclusión de alumnos en el grupo de gestión)

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Los docentes explican que tienen total libertad para el desarrollo de su labor, quedando a criterio de cada profesor el como se va a enseñar y la forma en que se abordarán los contenidos, lo que los satisface bastante y les hace sentir conformes con el ejercicio de su profesión, ya que los hace responsables fundamentales de los logros en aprendizaje de los estudiantes.

M5: La profesión nuestra yo creo que básicamente, uno es muy independiente en lo que uno hace, porque dentro de la sala cada uno sabe lo que hace y en ese aspecto, yo no creo que no tengamos libertad.

M4: Estas solo frente a un grupo y eres tú el que tiene que decidir que es lo que va a hacer.

M5: Yo lo veo como algo positivo, donde la creatividad la aporte uno y se puede hacer lo que te parece mejor.

Reconocen en todo caso la existencia de algunos controles, tanto para el cumplimiento de los plazos fijados que se les van indicando con cierta frecuencia, como en los contenidos y la forma en que se abordan por medio de la revisión de los libros de clase, pero sin que se sienta esto como una intrusión en su labor.

M2: Tenemos muchas veces fechas y plazos que cumplir, y eso nos van indicando seguido, nos dicen las cosas con las que tenemos que cumplir y eso...

revisan en ocasiones el libro para ver que está escrito y se ve las notas que llevas puestas.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones (distribución de poder)

Al director se le aprecia como un “buen administrador”, con una gran capacidad de trabajo y de generación de proyectos dentro del establecimiento, lo que se asocia a su habilidad de planificar el futuro de la organización escolar, comprometiendo a los demás integrantes de la comunidad del liceo a incluirse en su visión de lo que debe llegar a ser esta institución. Lo interesante de este comentario, es que en ningún momento se indica que esta visión de futuro y este proceso que vive de cambio hacia la mejora de la actividad educativa, sea el resultado de un proceso de construcción conjunta y participativa, sino que los distintos agentes educacionales se suman a lo generado por el director.

M2: Es un excelente administrador.

M3: Él es bastante tolerante con muchas cosas, con muchas diferencias de opinión. Ahora... él es muy técnico la condición que más me gusta de él es que es muy visionario, siempre está como pensando hacia el futuro. Y por eso la cantidad de proyectos que se han hecho acá pasan por ese pensar constantemente en el futuro.

Tocante a esta noción de construcción compartida de una planificación educativa, los profesores reconocen la instancia de desarrollo del PADE, como un ejercicio de trabajo compartido y que contó con participación de todos los profesores. Pese a esto, se puede indicar que este sistema de planificación se centra más en algunas actividades o elementos a implementar en infraestructura del establecimiento, que a una planificación estratégica del desarrollo de la labor pedagógica.

H2: La otra vez se hizo una jornada, para desarrollar el PADE.

M6: Para el PADE nos juntaron una tarde en que trabajamos varias horas...

Un punto relevante de ser mencionado es el sistema de departamento existente en el liceo, por medio del cual los docentes comparten sus experiencias pedagógicas e implementan soluciones conjuntas para abordar las temáticas

tocantes a cada uno de éstos, concibiendo esta organización como un espacio en que se discute libremente de los modelos de enseñanza y las metodologías a usar para abordar los contenidos académicos exigidos en los planes y programas del Ministerio de Educación.

M4: Nosotros tenemos un sistema de departamentos, y ahí coordinamos lo que vamos a hacer y hay sólo algunos comentarios que recibimos a veces.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

Entre las interacciones mencionadas de los profesores con el director, la mayoría considera que no existe ningún tipo de conflicto con él o que pueden resolverlo con cierta prontitud por medio de una conversación, en la cual se contraponen puntos de vista sin dificultades. Pero algunos de los presentes se refieren a actitudes del director, que perciben, no ayudan a generar los espacios de confianza necesarios para poder debatir ideas o enfrentar temas problemáticos. Quienes indican este último punto creen que hay poco control emocional en ocasiones de parte del director.

H2: En cuanto a otras cosas como el control emocional, yo creo que a veces en ciertos aspectos el no controla bien, ni su expresión facial, ni su tono de voz, sin caer de repente en la falta de respeto, pero no establece un tino idóneo para que la gente se sienta con confianza frente a una discusión o un problema.

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

La conversación personal con el director, es la principal forma descrita por los docentes para resolver los conflictos que se producen en las interacciones propias de la organización, restando importancia a otras instancias institucionales en las que debieran abordarse estos temas.

B.1) Institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos (normas y espacios delimitados)

En relación a la institucionalización de mecanismos de resolución de conflictos, la dirección es nuevamente el eje principal de los caminos de solución para estos, reconociendo que esta es la instancia fundamental para dar cuenta de estas situaciones. Esto ocurre porque se asume, que no es el consejo de profesores la instancia más adecuada para la manifestación de conflictos ni para debatir perspectivas divergentes sobre el quehacer educativo, aceptando esta vía de resolver conflictos como parte de las prácticas propias de la organización, dentro de la cual existe una responsabilidad importante de los propios docentes que de preferencia buscan la instancia personal con el director para enfrentar temas problemáticos.

H2: Yo creo que en privado es posible ese espacio de crítica, pero no en el consejo de profesores, en que no es una práctica habitual, pero si existe el espacio en privado para poder conversar con él.

Análisis de Discurso Alumnos Liceo A - 131
Primer Nivel Analítico (Descriptivo por Estamento)

1.- Expectativas del Rol Directivo

A) Aptitudes y habilidades personales

En cuanto a las aptitudes y habilidades personales, los alumnos enumeran una serie de características, entre ellas, que sea carismático, amable, que respete la diversidad, que sea afectuoso y preocupado por los alumnos, etc. En general son todos rasgos que apuntan a establecer una buena convivencia dentro del establecimiento y que estrechan los nexos entre la parte directiva de la organización y los estudiantes.

A.2) En el manejo general del establecimiento

Lo que los alumnos buscan es principalmente que el director en su labor, es la capacidad de acoger y escuchar los requerimientos de los estudiantes, que se buscara representar las expectativas y necesidades de los alumnos en sus decisiones, no sólo avocándose a lo administrativo, sino que dando cuenta de la realidad compartida en que se desenvuelven diariamente y en la cual las necesidades pasan por más elementos que los puramente materiales o de aprendizajes académicos.

B: El director ideal es el que representa o trata de representar en su mayoría, a la totalidad de los alumnos, y que no sea uno solo y que piense sólo en las cosas administrativas o de esa índole.

B) Comportamientos y acciones esperadas

B.1) En el acontecer cotidiano

La integración en la toma de decisiones, como agentes de los procesos internos del establecimiento, y la aceptación de la diversidad de identidades, contraponiéndose a la uniformidad que sienten se establece en la institución escolar, son los dos puntos centrales que manifiestan los alumnos como conductas esperadas para los comportamientos habituales del director y su

equipo. Con esto dejan establecido su descontento con la situación actual, en la que asumen que no existen canales eficientes para incluir su perspectiva como estamento e individuos a la forma en que se dirige el establecimiento. Pese a esto, también reconocen la existencia de preocupación del director por como ellos están, pero en una relación unidireccional donde ellos creen que no juegan un rol activo. Este aspecto se verá en más profundidad al analizar el desarrollo de las relaciones funcionales y afectivas con el director y otros miembros de la organización que median esta relación descrita.

B: Parte de la integración.

Q: Por mi parte, creo que se debería respetar la identidad de cada uno.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

A.1) Nexos por tipo de Cargo

Entre los nexos funcionales o por tipo de cargo descrito, se destaca primero la función que debiera tener el centro de alumnos como ente representativo del estamento, canalizando algunas inquietudes de los estudiantes hacia el director, entendiendo que es esta organización de estudiantes la que mantiene un mayor contacto con él, y por tanto es la que tiene que cumplir con esta función representativa. Se asume en consecuencia que en el momento en que se realiza esta recolección de información, los alumnos consideraban que este era una de las falencias de su organización propia.

A: Yo creo la tarea del centro de alumnos es dar la confianza a los alumnos, que los alumnos pidan al centro de alumnos las inquietudes que tienen con el director. Porque entre el centro de alumnos y el director hay más comunicación.

Acerca de la posibilidad de conversar personalmente con el director, se considera que desde el papel de alumno es muy difícil poder conseguir una reunión con él, asumiendo que existen una serie de trabas que se imponen desde arriba (en la jerarquía organizacional) que entorpecen esta posibilidad, en incluso se les niega. Otro de los puntos es que se considera que no sale de su oficina, lo

que obviamente dificulta aún más la posibilidad de aproximarse e intercambiar opiniones con él, e incrementa la percepción de lejanía que existe con la función directiva.

Q: (...) la verdad es que a veces se niega.

D: Si es posible, pero uno va habla con la secretaria y te dice que no está o que vuelvas después.

Q: Si no sale de la oficina.

En referencia a lo mencionado en el párrafo anterior, un rol fundamental es el desarrollado por la Inspectora General, ya que es considerada por los alumnos como la persona que más se preocupa de ellos, desde su apariencia personal y conducta, hasta de sus problemas familiares y personales, se la concibe como siempre presente y como el nexo principal entre los estudiantes y la gestión que se realiza en el establecimiento. Es ella el mediador directo entre lo que ocurre con los alumnos y las decisiones que se toman en la dirección al respecto, y esto es percibido por los alumnos, pese a que se le considera como subordinada a lo que indique el director, lo que frena el proceso de alimentación desde abajo hacia el quipo directivo.

C: La señora Gloria es la que se preocupa de nosotros... que córtate el pelo, que qué te pasa y de todo.

A.2) Formas de Comunicación Utilizada

En general, no se aprecian formas de comunicación personales con el director, se cree que es él quién envía las informaciones y comunica sus decisiones por medio de otros agentes, incluso en situaciones de conflicto o que tienen que ver con la aplicación de las normas de comportamiento dentro del establecimiento, consideran que el director no se atreve a decir esto directamente a los alumnos sino que ordena a otra persona que lo haga por él. Esto resalta aún más la noción de distanciamiento que existe con el líder escolar.

Y: Y ya en lo demás, sale la directora... la señora Gloria, como que él no tiene comunicación con los alumnos, no se atreve a decirles: oye ándate pa' adentro. Sino que manda a los demás a decirlo.

Respecto de otros canales institucionales para recibir información, se describe el paso de los inspectores curso por curso haciendo entrega de ésta, o bien por medio de los profesores, quienes informan en cada sala de clases lo que es pertinente comunicar en cada momento. En este caso se percibe de igual forma que es desde la dirección de donde emana la información pero que para transmitirla usan a otras personas como canales primordiales para el traspaso de ésta, lo que en ocasiones se traduce en algunos problemas cuando lo que se quiere comunicar no es bien explicado por quienes llevan las informaciones a los cursos.

B: Los inspectores llevan las informaciones, los profesores en los cursos.

C: Sí (acerca de la dualidad de información)

Otra de las dificultades que se aprecia, es el uso de medios externos o informales para obtener información, lo que significa en algunos casos ruidos dentro de la organización al contrastar esto que se recibe desde fuera con lo que se está indicando dentro del establecimiento y que perciben, finalmente se acepta aquello que se ponía en duda formalmente. El ver este proceso, de negación y aceptación, produce en los alumnos una noción de ambigüedad de lo que se les entrega como cierto dentro de la organización escolar, restando algo de credibilidad a la información entregada desde la dirección.

B: Sí, por ejemplo, nosotros sabemos por otros medios que no hay clases, preguntas y te dicen: no, no pasa nada, mentira hay clases. Y al final te dicen el día anterior mañana no hay clases.

B: Es medio ambiguo.

B) Cercanía Afectiva

B1) Tipos de relaciones interpersonales establecidas

En términos afectivos, la relación con el director se describe como inexistente por casi todos los alumnos asistentes al focus group, se comenta que sólo a veces saluda a los alumnos, pero que no pasa de un encuentro absolutamente fortuito y que en ningún caso significa la existencia de una relación más cercana. Otros estudiantes señalan que indirectamente, sí esta presente

preocupándose por todo lo que acontece en el establecimiento y especialmente de los alumnos, pero les parece que esto sólo es parte de su rol de director, pero de forma directa sostienen que no existen nexos cercanos establecidos.

Q: En realidad no tiene mucha comunicación con los alumnos, a veces siempre haciéndose el simpático: Hola, ¿cómo estás?... y nada más.

B: Sabes que yo creo que se divide en dos, el afectivo directo y el indirecto, el indirecto yo creo que puede ser... se preocupa y todo, dentro de lo que son sus posibilidades y su rol, yo creo que ahí es súper abierto. Pero en forma directa... No se po'.

Hay una persona del grupo que tiene una mayor conexión con el director, dado su cargo de presidente del centro de alumnos, que señala que es “muy simpático” lo que indica más que una cercanía por función, una relación afectiva (que posiblemente se ha facilitado por este otro tipo de nexo). Es exactamente este el punto para los demás estudiantes presentes, que critican de la invisibilidad del director y el escaso nexo afectivo que establece con los alumnos, que no les permite reconocer sus características personales y, en consecuencia, asumen que no les es factible apreciarlo por éstas, generando una percepción de él que consideran, posiblemente, no corresponde a la persona que él es.

B: Si existen instancias de diálogo, de juntarse y conversar con el director... tú vas a ver que él es muy simpático.

Y: Eso es lo malo, él es una persona y nosotros lo vemos de otra manera, porque el no logra traspasar la persona que es. Entonces nosotros no tenemos culpa ninguna de decir que no lo vemos.

B2) Espacios utilizados

Los espacios utilizados están asociados a formas de comunicación indirecta con el director, principalmente las conversaciones personales o en la sala de clases (con el curso completo) con la inspectora general, profesores y otros miembros de la organización, median la relación comunicacional con el director. Sólo en el caso del presidente del centro de alumnos, la apreciación es diferente y siente que es posible tener un nexo afectivo y funcional con el director.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

A.1) Institucionalización (funcionamiento de las instituciones existentes)

Entre las instancias de participación institucionalizadas, se reconoce la participación de los alumnos a través del centro de alumnos en los consejos de profesores, aunque sólo juegan un papel consultivo. A su vez, se describe una limitante muy importante para este papel, que se les da ingreso sólo en algunos de los momentos de éstas reuniones, que los alumnos sienten son los menos relevantes, lo que obviamente desde su perspectiva resta valor a su participación.

D: Se supone que en el Consejo, el centro de alumnos tiene alguna participación, aunque sólo de presencia, pero no nos dejan entrar hasta que han hablado las cosas importantes y después nos dicen: pasen.

Pero por otra parte, al mencionarles el equipo de gestión, los alumnos no saben lo que es, ni siquiera tienen idea de su funcionamiento, lo que significa claramente que no están integrados en éste y que en definitiva su única forma institucional de participación en la toma de decisiones dentro del establecimiento es en la labor consultiva que tienen dentro del consejo de profesores, que como ya se ha visto tiene restricciones claras.

El otro medio de participación descrito, es el que se logra por medio de los representantes del centro de alumnos con el director, suponiendo que a través de esta instancia de conversaciones personales, se pudiera lograr alguna integración de los requerimientos de los estudiantes las decisiones directiva, considerando que en estas reuniones la dimensión de poder se establece a través de la jerarquía existente, lo que va en desmedro de las posibilidades de los alumnos.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Sobre la distribución de responsabilidades, los estudiantes asumen que hay una postura de los directivos y profesores de endosar los fracasos, de tipo académico principalmente, a los alumnos en los resultados del SIMCE y de la PSU. A su vez, cuando los resultados son buenos es toda la comunidad escolar la que se suma a la satisfacción del logro, sin distinciones entre la actuación de uno u otro estamento, asumiéndolo como conclusión de un proceso bien realizado por toda la organización educativa.

A: A ver, si es malo nosotros somos los responsables. Pero si es excelencia académica, entonces todo el liceo es al que le fue bien.

En el mismo sentido, se percibe que también a los profesores se les responsabiliza cuando los logros no son los esperados, y esto se manifiesta desde la dirección hacia los docentes. Así, lo que los estudiantes sienten que lo único que se les solicita dentro de la organización es que eleven su rendimiento académico, sin que se consideren otras experiencias como aprendizajes válidos y significativos.

C. Pero igual cuando va mal en el SIMCE, les llegan los palos a los profesores.

A: Hoy en día, importa muy poco lo que tú sepas, lo único que importa es la nota.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones (distribución de poder)

La toma de decisiones, desde la perspectiva de los estudiantes, es concebida como altamente centralizada en la figura del director, quien a su parecer es el que define lo que debe hacerse, para posteriormente comunicar a los demás miembros de la comunidad escolar lo que debe llevarse a cabo. En referencia a esto, consideran que debería dotarse de mayor autonomía a los demás actores educativos, de modo que todos pudieran lograr integrarse en las decisiones, sin que estas fueran impuestas por una sola persona. Aunque en este aspecto reconocen una falencia dentro de los miembros de la organización, particularmente los profesores, que a veces discuten y expresan su oposición a

ciertas acciones emprendidas por la dirección, pero que en definitiva y llegado el momento de manifestarlas al director en las reuniones, no lo hacen. Se identifica el temor al debate y a contraponerse a lo que indica el director como el factor fundamental que media esta situación. Esto se analizará con mayor profundidad en el eje temático de conflictos organizacionales.

A: Hay muchos profesores que nos dicen yo estoy de acuerdo con esto, con esto y con esto, pero llegan a las reuniones acá y todos asienten con la cabeza. Tienen el miedo, esa cuestión que recién está como pasando.

A: (...) lo que quisiéramos es que cada uno tuviera una participación, sin que necesariamente una cabeza que nos indique como hacer...

Al preguntarse por su propio rol dentro de la organización, los estudiantes asumen que es muy importante establecer un modelo más participativo, dado que es a través de la inclusión de las opiniones y perspectivas de los distintos actores que es posible establecer intervenciones que sean más pertinentes a los requerimientos reales de la organización escolar, cosa que no ocurre de momento (aunque existe una buena percepción de la gestión en el establecimiento). Es por medio de este sistema más integrador, propuesto por los alumnos como una necesidad imperiosa, que creen es posible que aunar los esfuerzos, generar los cambios necesarios y obtener mejores resultados para el establecimiento y la propia gestión directiva.

A: Revisar las necesidades tanto físicas como de otro tipo... revisar que de repente se hacen cosas que no sirven de nada.

D: Que todos puedan focalizar sus intenciones en una sola persona... y hacer las cosas mejor.

3.- Conflictos Organizacionales

A) Generación de Conflictos

A.1) Interacciones entre estamentos y entre sujetos (convivencia)

El conflicto central que describen los estudiantes con el director, es la imposibilidad de presentar ante él sus propuestas de cambio para la organización escolar y defenderlas en un intercambio de opinión, si es que el director no estuviese de acuerdo, cosa que al parecer ni siquiera intentan, percibiendo que a los docentes les pasa absolutamente lo mismo. Justifican este temor a la represión posible, pero en ningún caso indican situaciones que ejemplifiquen una conducta represiva, lo que implica que posiblemente existe un miedo previo y social ante la autoridad que interviene en las posibles situaciones conflictivas, que como en cualquier organización, se producen en medio de un intercambio de concepciones distintas de lo que debe hacerse.

A: Profesores y alumnos sí están interesados en hacer muchos cambios, pero ahora el jugárselas, no pasa. Entre ambos la intención está, pero está el otro lado que es el miedo a la represión.

Como es esperable, si no se atreven a presentar los proyectos de cambio o mejora del funcionamiento de la actividad educativa, menos intentan presentar al director su parecer frente a distintas situaciones o procesos que resultan de la labor desarrollada en el liceo. Pese a esto, son incapaces de indicar momentos específicos que les indiquen que el director tiene una actitud contraria a recibir comentarios o críticas, aunque tampoco se menciona la existencia de espacios compartidos e institucionalizados (con normas claras y conocidas por todos) para la resolución de conflictos.

Y: Yo creo que por lo mismo, adonde no lo conocemos le tenemos como temor a ir y enfrentarlo y hablar con él, y decirle: oiga sabe que no me gusta esta cuestión.

B) Espacios e instancias de resolución de conflictos

Los estudiantes señalan a su inspectora general como la única instancia propia y a su alcance para resolver los conflictos cotidianos, que emergen de las interacciones y situaciones propias de la convivencia escolar, tanto con profesores u otros miembros de la comunidad escolar, hasta problemas con el mantenimiento de la infraestructura del colegio. La inspectora general es de esta forma, el nexo esencial de los alumnos con la gestión del establecimiento, actuando como conexión entre la realidad cotidiana de la práctica educativa y las decisiones que se ejecutan desde la dirección.

Q: Con la señora Gloria.

D: Cualquier tipo de problema se resuelve con ella, desde un atao con un profe hasta el que te falte una ventana en la sala.

4.- Análisis de Discurso Comparativo entre estamentos

Análisis de Discurso Comparativo

Directivos, Profesores y Alumnos Liceo Maipo

Segundo Nivel Analítico (Comparativo entre Estamentos)

1.- Expectativas del Rol Directivo

A) Aptitudes y habilidades personales

Se manifiesta en los alumnos y profesores el requerimiento de un líder escolar con la capacidad de establecer buenas relaciones interpersonales, particularmente pensando en como se acogen las ideas y requerimientos provenientes de estos estamentos de la organización. De esta forma, el director debe tener empatía y utilizar esta habilidad para establecer una mejor convivencia al interior del establecimiento.

Pero los docentes además de esto consideran que el director debe tener una gran capacidad de acción dada la fuerte carga de trabajo y la gran cantidad de decisiones que tiene que asumir en forma cotidiana. Por otra parte se menciona el carisma del director como otro elemento esencial de la personalidad de este, ya que esta habilidad le facilitará el implementar esfuerzos conjuntos con resto de la comunidad educativa.

Acercas del manejo de la institución, los profesores indican que el director debiera tener “don de mando”, en tanto se entiende esto como que no se deje influenciar por las opiniones de los demás y que sea asertivo al asignar las tareas y funciones que cada persona debe desarrollar para el logro de las metas institucionales que él ha generado.

Para los alumnos en lo referido al manejo del establecimiento, indican que debiera apuntarse a la creación de proyectos que permitan una mejor infraestructura para las actividades educativas y recreativas que se efectúan en el liceo.

B) Comportamientos y acciones esperadas

Los estudiantes tienen una premisa esencial respecto del comportamiento que esperan de un buen director, que se comuniquen con los alumnos y que acoja los requerimientos que éstos le plantean. Una perspectiva similar sostienen los profesores como primera actitud deseada del director, entendiendo que para esto se deben generar una relación de confianza que permita presentar al director lo que se quiere o las ideas que se tienen de cómo llevar adelante la actividad educativa, permitiendo de esta forma la instalación de equipos de trabajo que colaboren con las acciones emprendidas por el director.

La flexibilidad frente a la toma de decisiones es otro de los aspectos mencionados por los docentes, al comprender que la rigidez en el apego excesivo a las normas, en muchas situaciones entrapa una pronta solución a los problemas que se suscitan en el proceso de enseñanza. Junto con esto, se destaca la necesidad de que el director tenga un conocimiento importante de las materias abordadas en el currículum escolar, para que sea capaz de transmitir a los docentes ideas nuevas o vías distintas para desarrollar las actividades pedagógicas.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

Para los alumnos la cercanía con el director es inexistente y el único nexo directo descrito es el de los actos masivos realizados los días lunes, en que el director indica aquello que no se está haciendo de forma adecuada dentro del liceo, especialmente en lo referido a las actitudes y comportamientos de los estudiantes. Desde su perspectiva, el director permanece aislado en su oficina lejos del contacto con otros miembros de la comunidad escolar, y en este espacio dirige y ordena el funcionamiento que debe tener la organización. Reconocen la existencia de relaciones más cercanas con los profesores y los inspectores.

En el caso de los docentes se presentan dos posturas contrapuestas acerca de las relaciones laborales con el director, una indica que éstas no son satisfactorias y que cuesta conversar e intercambiar ideas con el director, ya que no es muy accesible al diálogo (similar a lo que sienten los alumnos) y la otra perspectiva, es que siempre está atento y dispuesto a ayudar a los profesores en lo que le soliciten. Se asume al respecto que hay nexos afectivos que pudieran mediar en forma directa la relación laboral que se establece con él.

En tanto, para los directivos se desarrolla una política de puertas abiertas, que a su parecer, facilita el acceso de los profesores a la dirección, colaborando esto con la implementación de una buena relación laboral y un clima escolar favorable para la enseñanza. A su vez, se cree que con esto se logra romper el esquema tradicional piramidal de los colegios estrechando la distancia entre el director y sus subalternos. Obviamente esta perspectiva choca con lo indicado por algunos profesores y es totalmente incongruente con lo que describen los alumnos, la diferencia de percepción de esta situación puede pasar por la cercanía desde la cual se mira la propia acción de parte del equipo directivo, y que como veremos más adelante tiene pocos medios de recepción de información de los otros estamentos.

Además de este punto, los directivos asumen que los lazos funcionales más estrechos se generan dentro del equipo directivo, siendo este el espacio inicial en que debe expresarse el liderazgo del director, que a través de este equipo se amplía para toda la comunidad educacional.

Sobre los sistemas de comunicación con los distintos estamentos, se distinguen tres modelos diferentes de tipo presencial con el director. El primero de ellos se refiere a las conversaciones personales con el director, tanto en el caso de los profesores como el de los alumnos. Mientras que para los primeros es el espacio para comentar los problemas que se tienen y expresar sus perspectiva de lo que ocurre en el establecimiento, para los alumnos se constituye en una instancia más de las que son enviados para que se les apliquen sanciones disciplinarias, aunque también reconocen la idea de usar esta instancia para acercar sus propuesta al director.

Un segundo modelo, tiene que ver con los actos masivos de los días lunes, en que el director reúne a los miembros de la comunidad escolar y comenta aquellos puntos que le parecen necesarios mejorar dentro del funcionamiento del colegio, en especial los alumnos sienten que es a ellos a quienes constantemente se les solicita que cambien.

La tercera forma de comunicación presencial con el director se establece en los consejos de profesores, donde se presentan todas las actividades de la semana de acuerdo al calendario académico y el director manifiesta a los docentes lo que deben mejorar y las formas en que se debe actuar para mejorar el rendimiento del colegio. Este espacio es también indicado por los profesores como fundamental para recibir información proveniente de la dirección de las actividades que vienen y lo que se debe efectuar en forma más urgente.

Cuando ya ha pasado el día de consejo y la información a entregar tiene carácter de urgente, se utilizan dos sistemas centrales que incluyen intermediarios, uno que es ejecutado a través de los inspectores, quienes pasan por cada una de las aulas entregando la información (lo mismo describen lo alumnos). Y otro practicado sólo con los docentes y que tiene que ver con efectuar una reunión rápida con los encargados por nivel de enseñanza (una forma de organización propia de este liceo) donde se les comunica lo que deben transmitir, y luego ellos acercan esta información a los demás profesores.

Se mencionan entre las prácticas propias de este liceo, el uso de una pizarra o la entrega de papeles, como otros medios de comunicación usados en casos de urgencia.

Para los directivos, profesores y alumnos y pese a la diversidad de sistemas utilizados, la comunicación de decisiones o de actividades urgentes por desarrollar, es una de las grandes falencias de esta institución, por lo que se cree necesario implementar formas más efectivas para llevarla a cabo, a fin de evitar los posibles ruidos que pueden introducirse en el proceso.

B) Cercanía Afectiva

Desde la perspectiva de los directivos, existe una cercanía afectiva manifiesta del director con los demás miembros de la comunidad educacional, lo que para la dirección es un punto fundamental, porque este nexo facilita un grado de influencia que debe aprovecharse para enfatizar y convencer a los otros actores educativos de las acciones que es necesario emprender para mejorar los procesos internos del establecimiento, que son sostenidos por la dirección.

Para los docentes las relaciones previas tenidas con quien se desempeña en la actualidad en el cargo de director, son un elemento que media la actual cercanía afectiva que se pueda tener con él. Aunque en algunas situaciones se aprecia que las relaciones preexistentes no se han mantenido, cuando esta persona ha asumido la función de dirección del colegio.

Para los alumnos hay una ausencia total de nexos afectivos con el director, ya que se siente muy ajeno a la labor cotidiana del establecimiento y por la poca existencia de otro tipo de conexiones formales no se logra instaurar una relación de este tipo. Los estudiantes indican que generan relaciones más afectivas con quienes están más cerca de ellos en las actividades diarias, como los inspectores y los profesores.

Lo mencionado por los alumnos se contrapone a lo sostenido por los directivos, a quienes le parece que el director ha logrado muy buenos lazos afectivos con todos los miembros de la comunidad educacional, incluyendo a los estudiantes, y conciben que las buenas relaciones afectivas son fundamentales para la implementación de una buena gestión directiva.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

Para los directivos el consejo de profesores o reuniones de reflexión, es una instancia formal de la institución en la que se debate y se toman decisiones conjuntas con los docentes respecto a problemas existentes, y de las acciones educativas y de gestión del establecimiento que se aplicarán. Desde la perspectiva de los docentes, si bien perciben que esta es una instancia en la que sería posible

presentar su perspectiva propia como individuos o estamento, creen que no es utilizada de esta forma, lo que restringe el funcionamiento de los consejos a reuniones de carácter informativo en que el equipo directivo y en especial el director, comunican a los profesores lo que se debe hacer en el ámbito educacional. Esto manifiesta una contradicción directa entre lo que sostienen los directivos y la percepción que de la misma situación tienen los docentes.

Otra de las instancias que debiera ser parte de las instituciones activas de las escuelas y liceos del país es el equipo de gestión escolar, del cual tanto profesores como directivos reconocen su funcionamiento, pero con miradas distintas sobre el alcance de lo que se logra realizar en este. Mientras directivos tienen una buena evaluación de lo efectuado dentro de esta organización, los docentes perciben que el trabajo que se lleva cabo en éste es insuficiente, pereciendo que no tiene una regularidad establecida para su buen funcionamiento. Además se considera que no se establece a través de este un buen nexo entre los profesores que ahí participan y los demás, lo que implica que no se canalizan dentro de las decisiones que ahí se toman las perspectivas de todos los docentes del establecimiento, lo que restringe su alcance como modelo de toma de decisiones compartidas.

La instancia en la que tanto directivos como docentes se ponen de acuerdo, al apreciar su desempeño como espacio participativo dentro de la organización escolar para la toma de decisiones, es en la creación del PADE. En esta instancia y por medio de una organización de representación escalonada por niveles y ciclos de enseñanza, se recogen las inquietudes y enfoques de lo que se desea hacer al año siguiente en términos de proyectos de mejora del establecimiento. Es importante señalar que este instrumento hace más referencia a requerimientos materiales y de recursos humanos, que a una planificación efectiva de la actividad educativa en términos más amplios. Lo que indica una restricción clara sobre el alcance los espacios de participación real dentro de la comunidad escolar.

Los alumnos no presentan conocimiento de alguna instancia de participación formal, aparte de su propia organización, el centro de alumnos, que si bien consideran que tiene una capacidad real de realizar proyectos y

actividades, el nexo que desde esta organización se desarrolla con el resto de los alumnos es casi nulo y en consecuencia, se manifiesta la sensación de marginación de los espacios de decisión.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Para los directivos y profesores la enseñanza en el aula es entendida como un espacio donde el docente goza de completa libertad para decidir lo que hará para lograr los aprendizajes requeridos para los alumnos. En este sentido la gran restricción existente son los planes y programas del Ministerio de Educación, pero enmarcándose en estos parámetros la responsabilidad de la planificación curricular y la metodología a aplicar en clases queda en manos de los profesores. Para los docentes esto significa asumir que su rol es fundamental en los logros alcanzados por los alumnos, y que en caso de existencia de problemas, considerando limitantes de tipos sociales y económicas fuera de su alcance, lo que realicen marcará la diferencia en el éxito del proceso educativo que se desarrolle en el liceo.

Ahora bien, lo indicado en el párrafo anterior da cuenta de la labor individual de los docentes, pero no de un trabajo conjunto como estamento o como integrantes de una agrupación mayor, frente a este tema específico los propios profesores reconocen tener poca responsabilidad en los rumbos generales que se determinan para la enseñanza impartida por el establecimiento, asumiendo falencias propias en el desarrollo de trabajo en equipos lo que dificulta su integración en este tipo de decisiones. Para los directivos en cambio, sí hay instancias en que los profesores asumen responsabilidades que involucran a más miembros de la organización escolar, pero se describe que esto se hace fundamentalmente para ocasiones especiales a las que se asocian actividades extraordinarias como actos o presentación de talleres.

Los directivos consideran que su función es esencial para un buen desarrollo de las actividades educativas, ya que es desde ellos de donde surgen las directrices y planes de acción que guiarán el curso a seguir por el resto de la

comunidad educacional. En este sentido los logros o fracasos de la organización en términos de rendimiento son asumidos por el director como resultado directo del tipo de decisiones que él ha tomando. De esta manera, la supervisión y el control para el ejercicio de la labor de los demás integrantes del liceo, es entendida como elemento esencial de la labor requerida para lograr un funcionamiento adecuado de la institución, pese a esto se asume que no existen grandes instancias de supervisión de la actividad pedagógica realizada por los docentes (cosa comentada por los profesores).

Finalmente es importante referirse a al hecho de que los alumnos identifican modelos de control muy estrictos y verticales sobre su comportamiento y desempeño, dado que consideran que es el director quién da las instrucciones para que esta “vigilancia” sea aplicada por sus subalternos en la escuela, los inspectores y los docentes.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones

Existe una clara percepción, en todos los estamentos, de un modelo altamente centralizado en el equipo directivo en la toma de decisiones de la escuela, donde el principal responsable de las labores desarrolladas es el director. Esto no genera conflictos para los docentes, quienes en la libertad de su práctica pedagógica y las decisiones que en torno a ella realizan, encuentran que tienen una participación importante en el funcionamiento del liceo; reconocen también que cuando no concuerdan con las directrices o con las acciones a desarrollar que han sido fijadas por el director, le pueden manifestar su malestar o preocupación en una conversación personal.

En definitiva, son los alumnos los únicos que consideran que no tienen espacio para implementar, o incluso sólo expresar, sus propuestas dentro de la organización, ni siquiera canalizando lo que desean por medio del centro de alumnos, que no se menciona integrado en ninguna instancia de toma de decisiones.

Un problema importante señalado por los docentes es su incapacidad como estamento de generar un trabajo conjunto, entendiendo que esto se produce casi

como una característica propia del gremio, que teme expresar sus ideas y debatirlas con otras personas. Esto trae como consecuencia que muchas de las iniciativas que ellos ejecutan, no tengan lazos entre sí y constituyan en si mismas una serie de esfuerzos individuales y carentes de un sentido más amplio. Al respecto y para resolver en parte este tema, se ha generado una organización de los docentes por niveles y ciclos de enseñanza que permite que la información y las perspectivas de lo que se quiere hacer, se transmitan sin tener que enfrentar instancias de debate poco agradables para ellos.

Finalmente cabe mencionar un elemento substancial de diferencia entre lo percibido por los directivos y los otros dos estamentos, que dice relación con la planificación de la actividad educativa, que para los directivos es uno de los elementos fundamentales del buen desarrollo de las labores educacionales dentro del liceo. Pero para los alumnos y los profesores, estas planificaciones no existen, y en general aprecian que se reacciona ante problemas y situaciones que se presentan en el momento, no dan cuenta de una gestión directiva en la que se estructuren modalidades y sistemas de acción pertinentes a una visión o desarrollo estratégico de la organización.

3.- Conflictos Organizacionales

Los conflictos en la relación entre los profesores y el director, se establecen principalmente por problemas que se suscitan en relación a las decisiones que este ejecuta y con las cuales a veces no hay conformidad de parte de los docentes, o bien, están asociadas a situaciones cotidianas de convivencia. Ellos creen que son incapaces de presentar al director estos problemas en instancias grupales, como los consejos de profesores o a través del equipo de gestión y utilizan las conversaciones personales como principal medio para resolverlas, mediando esta posibilidad por el tipo de nexo afectivo que se tenga con el director. La explicación que se da para esta incapacidad de utilizar las instituciones que cuentan con participación de los profesores, es la existencia de un temor de contraponerse abiertamente a quien está a cargo de la organización escolar,

incluso se niegan a los espacios en que tengan que debatir con otros docentes, asumen esto como un rasgo propio de quienes desempeñan la profesión docente.

Para los alumnos su principal conflicto con subyace en su marginalidad a los procesos de toma de decisiones del establecimiento centralizados en la figura del director, manifestando su descontento con su imposibilidad de comunicar lo que esperan llevar a cabo. El director, al ser concebido como el responsable fundamental de las acciones implementadas en el liceo, es mal evaluado por los alumnos en el ejercicio de su rol, ya que no sienten que se hagan esfuerzos por integrarlos más a los procesos internos del establecimiento, pues perciben ni siquiera se da el tiempo de acercarse más a ellos y conversarles. Lo otro es que en el espacio en que se dirige a los alumnos, destaca de ellos sólo los rasgos negativos de sus conductas y falencias en sus aprendizajes, sin que se manifieste en alguna ocasión que ha habido ciertos avances o que hay cosas que se están haciendo bien. Lo que genera una clara contraposición con lo que los alumnos desean como rol del director y el ejercicio real que se realiza de éste.

Análisis de Discurso Comparativo
Directivos, Profesores y Alumnos Liceo A - 131
Segundo Nivel Analítico (Comparativo entre Estamentos)

1.- Expectativas del Rol Directivo

A) Aptitudes y habilidades personales

Frente a este tema, hay una cercanía importante entre los profesores y los alumnos hacia lo que desean como parte de las habilidades y aptitudes del director, particularmente en lo que dice relación con las características afectivas y condiciones para el establecimiento de relaciones interpersonales con los miembros de la comunidad educativa, para el desarrollo de una buena convivencia escolar, en que se respete, comprenda e integren las individualidades de cada persona dentro de la organización. En ambos estamentos este es un componente fundamental que debiera tener la personalidad del director. Un comentario aparte merece el hecho de que este sea el eje esencial mencionado por los alumnos, ya que constituirá su principal dimensión de conflicto con la dirección, lo que será analizado posteriormente.

Los profesores aparte de esto, mencionan el control de emociones en las relaciones interpersonales instituidas por el director, siendo este el esencial foco de conflicto (de distanciamiento de la labor real con el rol deseado) detectado por algunos profesores, que consideran que el profesor no da las condiciones para poder interactuar cómodamente con el y manifestarle inquietudes y reparos a su gestión. Junto con esto, se entiende que la inteligencia y creatividad del líder, es un aporte fundamental para su gestión a cargo del liceo.

Mientras los alumnos creen que el director debiera tener la capacidad de escuchar y acoger los problemas de los alumnos. Los profesores, en cambio, consideran que para la labor del líder escolar es necesario que, en general, la persona que esté en el cargo no se deje influenciar fácilmente por las opiniones provenientes de otros integrantes de la comunidad escolar. Por otra parte con cierta contradicción a lo que indicaban, los profesores manifiestan una idea similar a la de los estudiantes, en cuanto desean ser escuchados cuando lo consideren

pertinente. Claramente esto implica que el director debiera tener la habilidad de filtrar que comentarios acoger y a cuales otros no prestar oídos.

Otro punto mencionado por los docentes como esencial entre las aptitudes del director en el manejo del establecimiento, es que sea capaz de responder a todos los problemas que se presenten en el ámbito educativo, incluyendo en esto conocimientos académicos y metodológicos, requeridos por los docentes para recibir de él comentarios y guía para modificar sus prácticas pedagógicas. En ambas perspectivas comentadas por los profesores se manifiestan características del directivo, que dejando muy poca decisión en manos de los profesores.

B) Comportamientos y acciones esperadas

Los requerimientos de los docentes y los alumnos frente a este tema son bastante diferentes y en algunos aspectos contrapuestos. Para los profesores es esencial que el director sea un buen administrador, que enfatice su gestión en un manejo adecuado del personal a su cargo, por otro lado, indican que es altamente importante que el director dé algunas horas de clases, para que tenga un acercamiento a la realidad educativa existente.

Los estudiantes, a diferencia de los docentes, lo que solicitan como elemento esencial es la integración de su perspectiva en la toma de decisiones, cosa que no es mencionada por los profesores como una necesidad imperiosa dentro de las conductas cotidianas del directivo. Otro punto señalado por los alumnos y que es bastante similar a lo que proponen los profesores, es que se las conductas del director den cuenta de un respeto hacia las diferencias personales, entendiendo las situaciones particulares y manejando este tema con habilidad, en pro de una mejora en la convivencia diaria en el establecimiento, elemento que para los profesores también es fundamental.

2.- Desempeño del Rol del Director

2.1- Desarrollo relaciones afectivas y/o formales con el director:

A) Cercanía Funcional

Los alumnos describen una escasa cercanía con el director en el funcionamiento de la institución educativa, principalmente en términos personales de intercambio de opiniones o para presentarle inquietudes o proyectos, incluso manifiestan que no se sienten habitualmente interpretados por la labor ejercida por la dirección, percibiendo que muchas de las decisiones que se toman ahí no se ajustan a los requerimientos reales de los alumnos, aún mediando la buena relación de trabajo que tiene el centro de alumnos con el director (lo que da pistas de problemas internos en la organización de los estudiantes). Pese a esto sienten de igual forma que en su accionar dentro de su función el director está preocupado por lo que pasa con ellos, lo que será fundamental para entender la buena evaluación que realizan de la labor del director.

A su vez, mencionan el nexo con la inspectora general como el medio principal para manifestar los problemas que les aquejan o las inquietudes que tengan sobre las actividades a desarrollar en el colegio. Esta escasa cercanía de los alumnos en general con el director y su cercanía con la inspectora general es reafirmada por lo que comentan los directivos y profesores, que desde su perspectiva también dan cuenta de esta situación. Los docentes entienden que fundamentalmente este es un problema de actitud del director quien no ha hecho esfuerzos para desarrollar mayores cercanías con los alumnos, similar a la explicación que estos mismos señalan para al referirse a este problema.

Por el contrario, en el momento que se les pregunta a los profesores como es la relación laboral de ellos con el director, indican mayoritariamente que esta es muy buena y abierta, y que habitualmente pueden conversar con él en la oficina y conversar con él, temas relativos a las actividades educativas que se están desarrollando.

Para el director sus nexos con los alumnos no han sido fortalecidos de la manera que desearía, responsabilizando de esto a la gran carga de trabajo que tiene, reconociendo ciertas instancias bastante masivas de relación con los

jóvenes. Asume a su vez, que su relación con el centro de alumnos es bastante estrecha, de apoyo y de compartir ideas, por lo que considera que la parte faltante es un nexo más directo con los estudiantes, sin tantos intermediarios de por medio.

Tanto alumnos como profesores y directivos señalan la existencia de espacios de conversación personal con el director, sólo que en el caso de los primeros nombrados sienten que es muy difícil acceder a éste, lo que implica que si bien existe, no pueden usarlo. Otro punto descrito es que los estudiantes creen que el director no es capaz de señalarles directamente aquellas cosas que no le gustan del comportamiento o rendimiento de los estudiantes, y que envía para esto a otras personas a comunicarles lo que él quiere decirles, les parece que simplemente el director no desea comunicarse con ellos. En el caso de los docentes es distinto ya que ellos utilizan con cierta regularidad esta forma de comunicación con el director, sintiendo que es el espacio más adecuado para debatir, confrontar ideas y/o manifestar problemas acerca de lo que se está realizando o acontece en el liceo. Para los directivos este es un espacio en el cual se puede llamar a los profesores y otros funcionarios para, en los casos que así lo amerite, indicarles lo que están ejecutando mal de su labor. En este modelo de comunicación personal, todos los actores educativos consultados concuerdan en que se produce un intercambio de información importante y que no se produce en otros espacios.

Respecto de las comunicaciones en grupos, los alumnos y los profesores asumen la existencia del consejo de profesores como un espacio fundamental para desarrollar este tipo de relación con el director, que para los docentes es mucho más significativo que para los estudiantes. Esto dado que para los profesores es el medio principal por el cual se informan de las acciones a seguir y de la planificación que se tiene de la labor educacional a realizar, y este el espacio en el cual el director principalmente comunica las decisiones del equipo directivo a todos los docentes. Sin duda esta descripción da la idea de un nexo unidireccional de traspaso de información, pero los directivos indican que previamente, cuando el

director recién comenzaba en su cargo los debates eran parte frecuente de este tipo de reuniones, cosa que en la actualidad ya no ocurre.

Un tercer sistema de comunicación propio de la institución es el traspasar información por las salas de clase (para docentes y alumnos) o a los profesores en grupos, por intermedio de una persona enviada por el director para realizar esto. Se asume como una buena modalidad cuando lo que se quiere comunicar es urgente, pero tanto profesores como directivos indican que en ciertas oportunidades se han producido malos entendidos, dado que la información entregada por la persona no corresponde con precisión a lo que quería comunicar el director.

Otro de los problemas comunicacionales que se aprecia por parte de los alumnos, es la obtención de información respectiva a las actividades que se desarrollan dentro del colegio, por medios externos a éste. Esto genera a veces dualidad en la información percibida por los estudiantes, ya que manejan ciertos comentarios provenientes de fuera del liceo que se contradicen con lo que indica la dirección, esto genera una noción de poca credibilidad a ciertas informaciones transmitidas por quienes dirigen el establecimiento.

B) Cercanía Afectiva

Tanto el director como la mayor parte de los docentes reconocen la existencia entre sí de nexos afectivos importantes, lo mismo ocurre en caso de la inspectora general. En el caso de los estudiantes la sensación es completamente distinta, ya que ellos creen que no han tenido la oportunidad de entablar este tipo de cercanía con el director. Esto lleva a asumir que efectivamente el nexo funcional o por tipo de cargo determina la cantidad de interacciones posibles entre el director y la comunidad educacional, lo que facilita la generación de una relación más afectiva con el director, siendo esta una situación relevante en la percepción que se tiene de él como persona. En el caso de los estudiantes, sólo el representante del centro de alumnos señala tener este tipo de relación con el director, lo que ejemplifica lo comentado anteriormente.

Si bien, el director aprecia la existencia de una buena relación con los alumnos, pero éstos lo sienten a él muy distante, casi ausente de los espacios que

sí se comparten con otros miembros de la organización, como es el caso de la inspectora general. Aún así, persiste una buena evaluación de la labor del director en el ejercicio de su cargo, y aún más, creen con cierta certeza que él es una buena persona, pero que no ha podido ser reconocida como tal por las pocas posibilidades que da de conocerlo.

Los espacios descritos por los miembros de la comunidad educativa para el desarrollo de relaciones afectivas, son fundamentalmente las conversaciones personales, tanto en los pasillos o el patio del establecimiento como en las dependencias de la dirección o la oficina de la inspectora general.

2.2.- Participación en la toma de decisiones (Asociación y colaboración)

A) Reconocimiento de instancias formales e informales para la participación

Los consejos de profesores son reconocidos por todos los estamentos de la comunidad escolar como la principal institución para la toma de decisiones sobre la labor educativa que se desarrolla en el colegio. En esta instancia en que participan directivos, profesores y alumnos (aunque sólo en función consultiva), se entiende como un espacio útil para lograr acuerdos y entablar modos de acción conjunta para la mejora del liceo. Pero tanto los docentes como los alumnos asumen que no tienen la capacidad de debatir las ideas y contraponerse en caso que así se estime necesario, a las perspectivas sostenidas por el director. De esto se culpa en parte a la personalidad del director, un tanto “fuerte” (cosa que en otros ámbitos no es mal vista), aunque principalmente se concibe un temor previo a lo que acontece en la reunión que impide la expresión de lo que los otros estamentos (a veces de acuerdo previamente) quieren manifestar al director.

Este temor previo no tiene muchas justificaciones ya que en caso de los profesores es muy difícil que se pueda echar realmente a alguno, lo que indica que no pueden temer el perder el trabajo. Y para los alumnos en especial no existen situaciones previas reales en que el director les haya negado lo que le solicitan o los hubiera tratado mal por lo que le comentaron. Esto hace pensar en la presencia de ciertos patrones culturales de tipo social que se internalizan en la institución educativa, y que afectan las posibilidades de interacción participativa en su interior. Además a los mismos docentes no parece molestarles mucho esta

situación, ya que tienen otros espacios en los cuales conversar con el director y presentar sus perspectivas, y junto con esto ciertamente les agrada que sea el director quien tome las decisiones respecto de la visión y misión del proyecto educativo del colegio, y que defina desde su enfoque las prácticas a desarrollar para alcanzar las metas que propone para la organización.

La única instancia en que sí se logra un intercambio de perspectivas y se producen debates sobre el quehacer educacional, es en las conversaciones personales con el director, que en caso de los docentes son frecuentes, pero que para los alumnos resultan de muy difícil acceso, lo que incrementa su sensación de no ser escuchados, ni que se acogen sus propuestas en la toma de decisiones en el establecimiento.

B) Empoderamiento y delegación de autoridad

B1) Co-responsabilidad y modelos de control

Para los profesores y directivos su idea de responsabilidad en el desempeño del establecimiento es fundamental, para los primeros porque dada la gran libertad que perciben tienen para el ejercicio de su profesión, su labor será en gran parte la que explique cuanto y como aprenden los alumnos. En el caso de los directivos, por su rol de planificación, control y supervisión del trabajo que se realiza consideran que tanto los logros como los fracasos tendrán relación directa con la labor que ellos ejecutan.

Los alumnos por el contrario creen que en muchas ocasiones se les responsabiliza a ellos de los malos resultados en las pruebas relacionadas con evaluaciones académicas a nivel nacional, reconociendo que a los profesores también se les entrega parte de esta responsabilidad de no haber alcanzado las metas propuestas. Pero en caso de que se obtengan buenas puntuaciones en estas, se manifiesta que toda la organización ha sido la responsable de este logro. Un punto interesante es que perciben que lo único que les importa a los otros estamentos de la organización, es que ellos tengan un buen rendimiento académico, sin que se asuman otros tipos de conocimientos como parte de las experiencias relevantes a ser evaluadas, lo que no se condice con las ideas más

actuales de la práctica pedagógica, contraponiéndose esto a la idea de innovación en este ámbito que indica querer el director como modelo de enseñanza para el liceo.

B2) Modelo percibido de toma de decisiones (distribución de poder)

El modelo efectivo percibido de toma de decisiones por profesores y alumnos, es centralizado en la figura del director, cosa que no incomoda a quienes desarrollan la función docente pero que sí genera reticencias entre los alumnos. Incluso los profesores lo consideran un buen administrador, con claras condiciones de liderazgo, y que es capaz de implementar una mirada de lo que se requiere a futuro aunando los esfuerzos del resto de la comunidad educativa. En el caso de los estudiantes, la idea de no estar incluidos en las decisiones ni tener espacios reales para su participación, les genera una fuerte frustración, que si bien no se traduce en una percepción negativa del trabajo que efectúa el director, si les hace sentir poco relevantes dentro del sistema organizacional en el que están inmersos.

Si bien el director entiende que su propia labor debe ser en algunas ocasiones de imponer ciertos cambios en la organización del liceo, principalmente por medio del convencimiento de los otros actores, asume que su rol debe ser de articulador de los procesos de enseñanza que se llevan a cabo dentro de la institución, facilitando su ejecución y planificando las formas de establecer mejoras en el rendimiento del colegio.

El comentario más relevante que debe hacerse al analizar este tema, pasa porque tanto los directivos como los profesores, concuerdan en que no puede existir un líder escolar, con ese distintivo, que no tenga en sí, rasgos de autoritarismo en el ejercicio de la función directiva, porque de otro modo se perdería lo que busca o anhela para la organización y dejaría de tener la capacidad de aunar esfuerzos acompañando su gestión.

3.- Conflictos Organizacionales

Los conflictos tienen relación directa con lo que se ha mencionado previamente y principalmente corresponden a problemas de comunicación más que a perspectivas manifiestas de ideas contrapuestas de cómo desarrollar la gestión educativa del liceo. Los profesores en especial no distinguen que en la actualidad existan de manera efectiva algún conflicto importante con el director o con el ejercicio de su función. Es más se declaran bastante satisfechos con lo que él hace, e incluso se evalúa muy bien lo que ha realizado desde que está en el cargo. Igual es la percepción de los directivos respecto del avance que ha logrado la institución desde que ellos están a cargo de dirigirla.

Para los alumnos en cambio, la labor directiva presenta serias falencias en el ámbito comunicacional y el afectivo, posiblemente porque fijan sus expectativas en ciertas características del director que no se ajustan a los parámetros que organizacionalmente los otros estamentos se entienden como esenciales. Para los estudiantes es fundamental que el director desarrolle una muy buena comunicación y relación con ellos, que integre sus perspectivas en lo que ejecuta y planifica en el ámbito educativo para el futuro. Dado que definitivamente por el tipo de prácticas y la cultura institucional de los docentes (conformes con el funcionamiento centralizado y la relación que sostienen con el líder escolar), es muy difícil que se instauren sistemas más participativos o modalidades de mando que puedan integrar con más eficiencia las perspectivas de todos los actores de la organización, incluyendo la de los estudiantes.

5.-Análisis de Discurso Comparativo entre Comunidades Educativas

Análisis de Discurso Comparativo Liceo A - 131 y Liceo Maipo

Tercer Nivel Analítico (Comparativo entre Comunidades Educativas)

En cuanto a la percepción que tienen de la propia función ambos directores creen que han efectuado un buen desempeño, la diferencia entre estos se manifiesta en los énfasis puestos como puntos fundamentales a la hora de desarrollar sus proyectos educativos en sus respectivos liceos. Mientras el director del Liceo A -131 enfatiza los procesos de su escuela hacia la innovación pedagógica y una clara planificación estratégica del rumbo a seguir, con mucha estructuración de los proyectos a realizar y los pasos que se deben ir ejecutando, desde ahí es capaz de sumar los esfuerzos del resto de la comunidad educativa en aras de una mejora del establecimiento. Por otra parte, el director del Liceo de Maipo, apunta a establecer una clara definición de funciones y responsabilidades como eje del buen funcionamiento del liceo, además considera como punto base de su liderazgo, el nexo afectivo y la comunicación que establece con los demás miembros de su institución, utilizando las relaciones interpersonales como el medio por el cual lograr incentivar las prácticas educativas en el sentido que el desea. Es interesante que en ambos casos se entienda una labor, en la que se centraliza en el director y su equipo más cercano la toma de decisiones de los procesos a ejecutar por los demás actores educativos, si bien existen pequeñas diferencias respecto a la noción de integración de la perspectiva de otros actores en los caminos a implementar.

En el caso de los docentes, la situación se modifica un poco, en ambas instituciones los profesores no se muestran descontentos con el sistema centralizado de autoridad, sino que muy por el contrario se asume ésta como parte de la normalidad del funcionamiento de los colegios. Pero las diferencias entre ambos establecimientos se suscitan en la medida que comentan su posibilidad y disposición para presentar al director sus perspectivas propias de lo que consideran más adecuado para la práctica pedagógica, o bien, cuando tienen que

presentarle algún problema originado en la convivencia cotidiana con el director. En el caso del Liceo A -131 la gran mayoría de los docentes señala que existe accesibilidad y disposición de parte del director para conversar y debatir acerca del quehacer educativo en las reuniones personales que se tienen con él en su oficina, y que muchos de sus planteamientos reciben buena acogida. En el caso del Liceo de Maipo, los profesores sienten que los nexos afectivos median de forma importante la posibilidad de acceso a las instancias de conversación personal, que es el espacio utilizado para enfrentar temas relativos al proceso de enseñanza y situaciones conflictivas que se hayan enfrentado. De esta manera los docentes del Liceo Maipo, presentan una opinión muy dividida frente al funcionamiento de esta instancia de discusión y de resolución de conflictos, y terminan señalando que dependerá del tipo de relación que se tenga.

Otro punto interesante desde la perspectiva de los profesores, es que en el Liceo A-131 se asumen los modelos de supervisión y control como algo habitual, que es parte de la cotidianeidad del trabajo, sin que esto genere mayores reticencias al no percibirlos como una interferencia a las acciones que están desarrollando. En tanto en el Liceo Maipo se aprecia muy poco control sobre la forma en que se realiza la labor docente, lo que se manifiesta en su libertad para actuar lo que les agrada bastante, pero creen en ocasiones que hace falta una mayor estructuración de los caminos a implementar para la mejora de la enseñanza en el colegio, y que no se generen acciones individuales aisladas y de corto plazo.

En el caso de los estudiantes los problemas descritos acerca su percepción de la función directiva son muy similares, aunque con intensidades diferentes. Para los alumnos de ambos establecimientos la distancia entre el rol esperado por el líder escolar y la realidad del ejercicio directivo es muy grande, ya que los jóvenes ponen el acento en sus requerimientos en las relaciones interpersonales formales y afectivas con el director, con la idea de que se desarrolle una mayor cercanía. Esta idea se asocia directamente a sus posibilidades de ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que se llevan a cabo en el establecimiento,

y en este sentido, generar una sensación de inclusión en los rumbos que toma la institución.

La diferencia entre los estudiantes de ambos colegios, radica tanto en las instancias en que se integran algunos representantes de su estamento a instancias de toma de decisiones como en la percepción que existe acerca de la preocupación que el director tiene hacia ellos. En el Liceo A-131, el centro de alumnos esta integrado en los consejos de profesores (aunque sólo en forma consultiva) y además tiene una mecánica de trabajo regular con el director, que se desarrolla en una serie de reuniones con él durante el año, por otra parte, en general los estudiantes aprecian una preocupación constante del director por el bienestar de ellos, y creen firmemente que se ha hecho una buena gestión en el colegio. En tanto, en el Liceo de Maipo, los estudiantes no perciben la existencia de instancias en que se integre a los alumnos en los procesos de decisiones, ni siquiera con carácter consultivo, y junto con esto, se cree también en la existencia de una preocupación del director por los alumnos, pero esencialmente enfocada a supervisión y modelos de control de su accionar.

6.- Relación del Discurso Escolar con las Hipótesis de Investigación:

En esta parte final del proceso de análisis, lo que se pretende es dar cuenta de la relación de los discursos presentados por los distintos estamentos de la organizaciones escolares en estudio y las hipótesis que se propusieron para la investigación, de forma de reconocer en que medida han encontrado algún grado de confirmación, o bien, se ha refutado lo que en estas se indica. Cabe recordar, que por tratarse de una investigación basada en metodología cualitativa, el rechazo o afirmación de algunas de las hipótesis o conjeturas, no posee significación estadística que permita extrapolar los resultados a un universo mayor, pero sin duda abre conocimiento para el diseño de nuevos instrumentos de investigación en este ámbito.

- Hipótesis central

“Existen diferencias significativas entre la función asumida y ejercida por el director y el rol que la comunidad escolar establece para este cargo. “

Inicialmente, es necesario comprender que si bien el rol deseado por las comunidades educativas de ambos establecimientos es bastante similar, las diferencias se presentan entre estamentos, más que entre liceos, lo que imposibilita el hablar de un rol único en cada comunidad escolar, pero abre las puertas a una mirada más amplia que critica la estructuración del sistema educativo nacional y la cultura propia de quienes se desempeñan en la educación de dependencia municipal.

Para abordar este tema, en primer lugar, es importante señalar que el rol definido por los docentes apunta a tres dimensiones fundamentales, una pedagógica (planificación, desarrollo y apoyo a los docentes), otra administrativa (transmisión de información, manejo adecuado de recursos y ordenamiento de labores) y una final que aborda el tema de las relaciones interpersonales (nexos comunicacionales fluidos, empatía y carisma), dando una importancia equivalente a cada uno de estos. En cambio, para los alumnos, el papel principal del director

se centra casi totalmente en lo referido a las relaciones interpersonales, en especial en la comunicación que se logre establecer entre la dirección y los estudiantes, como medio de su propia integración en el proceso de toma de decisiones en la organización escolar.

Los directores, por su parte, establecen dentro de las mismas características para la acción directiva descritas por los docentes, énfasis distintos para el desarrollo de su labor, presentándose diferencias importantes en las modalidades de ejecución de lo que conciben como su rol. El director del Liceo de Maipo, cree firmemente en que una definición de funciones bien acotada, con una supervisión constante del desempeño de los cargos definidos (dimensión administrativa) y el establecimiento de buenas relaciones interpersonales para generar trabajo de equipo, son los elementos esenciales que permiten alcanzar mejores resultados. En particular, lo que se percibe por parte del resto educativa, es que sí existe una delimitación más clara de las funciones a desarrollar, pero que carecen de un sentido global determinado en un proyecto educativo que guíe el accionar pedagógico del liceo, además de la insuficiencia que se aprecia en los modelos de control que se generan desde la dirección (como crítica a la capacidad de administración de la dirección). En lo referido a las relaciones interpersonales, la inexistencia de instancias de reconocimiento con el director o el desaprovechamiento de estas (en relación a la incapacidad que reconocen los docentes respecto de la presentación de las ideas que tienen) impiden que se desarrollen con mayor frecuencia y profundidad, delimitando un comportamiento que está siempre mediado por la relación afectiva que se pueda tener con el director, y que en los casos que este nexo es inexistente (algunos profesores y los alumnos en general) presenta un punto de conflicto relevante a considerar, de acuerdo a lo que se espera del funcionamiento de la organización, de su capacidad de mejora.

El director del Liceo A-131, imagina una visión diferente de la ejecución de su rol, centrado en el desarrollo de un proyecto educativo para su establecimiento, que busque un mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos (planes pedagógicos para mejorar los resultados académicos), articulando un accionar

desde esta perspectiva, convenciendo y sumando a los demás integrantes de la organización a su propuesta. Junto con esto, se ejecutan modelos de monitoreo constante que permiten conocer el avance en la planificación propuesta. En ese sentido de la acción directiva, las relaciones interpersonales pasan a constituir un medio para el logro de las otras metas, siendo este el punto esencial de discordancia con lo deseado por los alumnos, ya que para ellos este debiera ser el eje de la gestión directiva. Además, debe considerarse que el director reconoce la existencia de reticencias al cambio entre los docentes, que en ciertos momentos han debido “imponerse decisiones”, lo que ha generado cierto resquemor en el discurso de los profesores sobre la capacidad de comunicación que se puede lograr con el director (especialmente en las ineficientes instancias de conversación grupal, donde los docentes asumen responsabilidades propias). Sin embargo, se percibe que conversando personalmente con él (en reuniones privadas) se logra resolver los conflictos que se plantean, siendo esta la instancia utilizada con mayor frecuencia, e institucionalizada como espacio de resolución de conflictos y debate pedagógica. El problema de esta instancia individual es su gran costo en tiempo y su escasa amplitud de acción, lo que genera que entre otros estamentos, especialmente los alumnos (quienes no asumen esta instancia como algo cotidiano) la noción de una labor directiva lejana y hermética.

En consecuencia, es factible indicar que sí existen diferencias entre lo que el director asume y ejecuta y lo que los demás miembros de la comunidad desean como ejercicio de su rol, siendo muy importante destacar la diferencia que se produce al respecto se manifiesta entre estamentos, y no entre instituciones distintas. Por una parte, la necesidad de los estudiantes en ambos liceos es de una labor más centrada en el mejoramiento y desarrollo de las relaciones interpersonales, no es satisfecha por una acción directiva más orientada a tareas administrativas o de planificación. En tanto, los docentes de los establecimientos investigados describen una situación diferente, indicando que gran parte de sus expectativas son abordadas en la labor directiva, especialmente en lo referido al ámbito administrativo o el apoyo pedagógico.

Hipótesis Secundaria 1

Los alumnos son el estamento de la comunidad escolar que presenta la mayor disociación entre las expectativas que generan para el rol del director y la percepción del desempeño de éste.

Claramente y por su foco centrado en el requerimiento de una relación más cercana, con formas de comunicación más directas y eficaces, que les permitan la integración de sus inquietudes y necesidades en las decisiones que se toman en la organización escolar, los alumnos de los dos liceos, son quienes presentan una mayor diferencia entre lo que desean de su director y lo que finalmente éste entiende como su rol y las acciones que emprende. Su deseo de un líder escolar afable, cercano y con un claro énfasis en las relaciones interpersonales, contrasta directamente con la visión de una acción directiva centrada en la supervisión, planificación y de responsable final de lo que sucede en la escuela, apareciendo como un ente lejano y distante de la cotidianeidad de la actividad educativa. Pese a que existen algunas diferencias entre ambos establecimientos respecto del desempeño que ha tenido el director, se presenta en los alumnos el mismo requerimiento, que definitivamente no es satisfecho por una labor directiva centrada en un trabajo de oficina y de reuniones con los docentes, que no tiene manifestaciones evidentes para los estudiantes y que por su propia definición centralizada (sin mecanismos de participación que permitan una mayor interacción) , queda muy distante de lo que los alumnos pueden llegar a observar.

Esto se constituye definitivamente en un foco de conflicto latente, que afecta al clima escolar, y que en términos finales, repercutirá en los resultados que puedan ser alcanzados por los establecimientos, o bien, en los propios proyectos o intervenciones de mejora que se ejecuten dentro de la organización escolar, lo que absolutamente se presenta como un despropósito a los propios objetivos propuestos por el director y su equipo.

Hipótesis Secundaria 2

La cercanía afectiva con el director afecta de forma directa la percepción que se tiene de su desempeño.

En el caso específico de esta investigación, esta hipótesis tiene la particularidad de estar relacionada en forma directa con el estilo de liderazgo que presente cada director, en la medida en que esto influye en las relaciones de tipo laboral que se producen en forma cotidiana. La relevancia que cada uno de los directores dé a la afectividad como eje articulador y motivador de las acciones emprendidas por comunidad educativa, será el factor que delimitará su importancia en la evaluación de la gestión desarrollada por el equipo directivo. Junto con esto, cabe considerar la realidad de los espacios institucionales que permitan la implementación de acciones concordantes con los estilos de liderazgo que se desea sostener.

De esta forma, esta hipótesis se ve ampliamente apoyada en la estructuración de la toma de decisiones y los modelos de comunicación existentes en el Liceo de Maipo, que han sido descritos por los distintos estamentos. En particular, los docentes señalan abiertamente la injerencia de las relaciones afectivas en los nexos laborales que se logran con el director (permiten acceder a espacios distintos de interacción), lo que se traduce a su vez en una polaridad de la evaluación del desempeño de la labor directiva, manifestándose entre los docentes la existencia de dos miradas diferentes sobre los logros y buen funcionamiento del trabajo efectuado por el director. Esto se refuerza, en lo que indican los alumnos, quienes centran su crítica en la lejanía afectiva y comunicacional del director, que los lleva a considerar que es una persona con un escaso interés por su bienestar y que no les conoce para nada, lo que en consecuencia implica una evaluación deficiente de su desempeño.

En el caso del Liceo A-131, la cercanía afectiva no es un factor que influya directamente en la forma en que se percibe la labor directiva, si bien los alumnos presentan la afectividad y la comunicación como un elemento faltante en su relación con el director, tienen una buena percepción del trabajo que él desarrolla,

en especial por su mirada de proyecto educativo y por la idea que subyace de que él esta siempre pendiente de lo que ocurre en el colegio. Por otra parte, los profesores no marcan diferencias en un contexto de relación afectiva, como determinante de una evaluación favorable a la labor desarrollada por el director del establecimiento, pese a que se percibe que hay personas con las cuales hay una mejor relación, se reconoce que hay una relación laboral igualitaria para todos los docentes. Es en definitiva el papel de planificador y el sostenimiento de una visión clara del desarrollo educativo del establecimiento, que motiva y guía las acciones pedagógicas a emprender, lo que más se destaca del director, cosa que no ocurre en el otro liceo.

En este caso, el factor que media el impacto de la cercanía afectiva en la evaluación, es el estilo de liderazgo que cada director desarrolla en su establecimiento, enfatizando distintos aspectos para aunar los esfuerzos de la comunidad escolar en busca de las mejoras educativas que se proponen. En el Liceo de Maipo se apuesta a la existencia de buenas relaciones interpersonales para conseguir cooperación de los docentes y demás miembros de la comunidad escolar (un liderazgo estilo A de acuerdo a la clasificación de Leithwood, Bagley y Cousins (1990)³⁵), con la falencia de no contar con espacios compartidos que permitan que estos lazos se fortalezcan o que se resuelvan los conflictos existentes, debilitando la capacidad de gestión de este tipo de liderazgo, lo que claramente afecta la visión que se tiene de la labor directiva ejecutada.

En tanto, en el Liceo A-131 se utiliza como centro para la comunión de las voluntades de sus integrantes, un proyecto educativo bien definido, con una clara visión y planificación pedagógica que apuntan a mejorar los logros académicos de los alumnos, siendo este el fin último de las acciones que se emprenden, lo que es claramente percibido por toda la organización (como una mezcla de elementos de los estilos de liderazgo B y C, en la clasificación recién mencionada). Este estilo de liderazgo se ve fortalecido por la centralización del mando y las instancias de comunicación personal, sin requerir de espacios de interacción distintos a los existentes para su implementación adecuada.

³⁵ Referencia en Murillo, Barrio y Pérez-Albo. Op-cit 4. Pág.

Capítulo V:

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación ha tenido como eje central de análisis las diferencias que se manifiestan entre las funciones asumidas por los directores de establecimiento, y el rol que para este cargo ha sido construido por los demás miembros de la comunidad escolar, asumiendo que esta perspectiva constituye un foco analítico determinante para entender de mejor forma el funcionamiento de los establecimientos educacionales de nuestro país, y en consecuencia, las posibilidades de mejora educativa que se abren al comprender de mejor forma las dinámicas internas de liderazgo propias de la organización escolar.

Las expectativas establecidas por la comunidad escolar sobre la acción directiva, son un elemento esencial a tener en cuenta en tanto se intente abarcar la complejidad de las interacciones suscitadas en la actividad pedagógica escolar, entendiendo, de qué manera estos deseos y requerimientos de los integrantes de la organización median las actitudes que generan en torno a su propio desempeño y su sensación de bienestar dentro de la escuela, afectando directamente el funcionamiento general de la institución a la cual pertenecen. Cabe destacar que estas expectativas no presentan una particularidad propia de cada institución como era factible pensar en un inicio, sino que se manifiestan con un alto grado de similitud en cada liceo, expresando eso sí, diferencias entre los requerimientos de cada estamento para la labor directiva, lo que podría tener directa relación con la estructuración organizacional de la escuelas y liceos del país. Esto implica la posibilidad de desarrollar instrumentos más generales de investigación y de intervención en las instituciones escolares, que si bien deben reconocer el grado de particularidad propio de cada organización, apunten a develar y potenciar los mecanismos necesarios para mejorar la integración de todos agentes educativos en la toma de decisiones; un punto de partida sería implementar formas más eficaces de comunicación interna.

Entre los elementos a considerar en esta relación entre las expectativas y la ejecución de los roles directivos, un primer aspecto al que hacer referencia son los

estilos de liderazgo, que mediados por las características propias de cada persona al mando de la organización escolar, resultan altamente influyentes tanto en la definición de los comportamientos de los sujetos que la integran y como los resultados obtenidos en su conjunto. Esto sucede, debido a la existencia de una distribución de poder concentrada en la figura del director, como responsable y voz final en las decisiones a tomar en los establecimientos, situación legitimada por todos los estamentos consultados. En este sentido, los énfasis demostrados por los directores de ambos colegios en el ejercicio de su función, marcaban a su vez, las modalidades de acción a implementar en la institución por los demás actores involucrados en el proceso educativo, las que principalmente se entienden como insuficientes para canalizar las necesidades de pertenencia, involucramiento y participación, dejando a una cantidad importante de quienes integran la organización escolar fuera de los procesos de definición de lo que se hace en ésta, con la consiguiente sensación de insatisfacción y lejanía hacia las actividades cotidianas que desarrollan en el ámbito educacional. La solución pasará necesariamente por abrir las acciones de gestión emprendidas por el equipo directivo integrando las perspectivas de los demás estamentos, al respecto las instituciones como el EGE (o los consejos escolares en la actualidad), el Plan Anual de Desarrollo Educativo, los Consejos de Profesores e incluso las conversaciones personales, deben constituirse en una oportunidad real y sistemática en la cual se pueda generar una visión y planificación conjunta de actividad pedagógica y administrativa en la escuela. Esta es la mirada presentada en el Plan de Mejoramiento de la Gestión Escolar desarrollado por el Ministerio de Educación, en el cual se indica: “(...) *El liderazgo, por naturaleza y estructura, está depositado en el Equipo de Gestión Directivo del establecimiento, pues son ellos los principales responsables de la organización, y de su mejoramiento. Sin embargo, un buen líder se destaca por la capacidad de involucrar a otros en las tareas y logro de objetivos institucionales. En este sentido, se requiere potenciar los liderazgos existentes, para fortalecer el aprendizaje institucional en base al mejoramiento continuo de las prácticas educacionales.*”³⁶

³⁶ Ministerio de Educación. Eje Temático de Gestión Escolar. “Orientaciones para la elaboración del

Un segundo elemento se relaciona con las falencias en la institucionalización de mecanismos de participación, que frena la capacidad de las organizaciones educativas de dar cuenta de su propia realidad interna, en este sentido los estamentos aparecen como entes distantes y desarticulados, invisibilizando las acciones que establecen en cada uno de estos, en tanto no existen los canales de comunicación necesarios para compartir las experiencias, conflictos y desafíos que surgen de estas acciones particulares o propias de cada grupo. Lo interesante es que mientras todos los actores correspondientes a los estamentos de la organización escolar, no se den cuenta de la relevancia de su integración en la toma de decisiones, no existen muchas posibilidades de establecer una mejora real en los procesos de gestión de los establecimientos, el “empoderamiento” de los actores educativos es un prerrequisito que debe partir de la toma de conciencia de su capacidad de acción, esto porque según lo que señala Patricio Lynch, en referencia a que (...) *son los seguidores y subordinados, los que determinan efectivamente si alguien es líder o no; lo cual es esencial para la comprensión del liderazgo.*³⁷

Al respecto, los profesores requieren superar su incapacidad de debatir ideas y de actuar en conjunto, perdiendo la noción de la acción individual del aula como su única responsabilidad. Por otra parte los alumnos tienen ante sí la meta de implementar mejoras sustanciales en sus instancias propias de organización, que generalmente se presentan desarticuladas e ineficientes para canalizar su inquietudes y requerimientos. Esta es una vía en la cual deberán implementarse grandes esfuerzos en pro de la mejora de la calidad educativa, especialmente enfocándose hacia micro intervenciones, que faciliten medios requeridos para superar una situación actual que parece atrapada entre un liderazgo centralizado y actores educativos inconcientes de su capacidad de acción. Así, como señala el Ministerio de Educación en su idea del mejoramiento de la gestión, “(...) *en la medida que se aumenten los niveles de participación en las acciones*

plan de mejoramiento de la gestión escolar para el aseguramiento de la calidad.” Santiago, Chile. 2004. Pág. 4

³⁷ Lynch Gaete, Patricio. “Liderazgo. Perspectivas para una dirección eficaz”. Ed. Aníbal Pinto. Chile, 1993. Pág. 161.

*que se desarrollen en el establecimiento, habrá mayor compromiso y responsabilización por los cambios que se emprendan.”*³⁸

Una tercera dimensión a tomar en cuenta, es la relevancia con que se aborda en el plano de las expectativas el tema de las relaciones interpersonales dentro de la organización escolar, apareciendo como un requerimiento constante tanto dentro de cada institución y siendo transversal a todos los estamentos. Esto es particularmente interesante si se considera que en el sistema municipalizado se trabaja con los niños en mayor riesgo social, y en consecuencia con jóvenes que en muchos casos sólo recibirán en su escuela, el cariño y cuidado que requieren. Lo interesante es que en estudios como el de Leithwood, Bagley y Cousins (1990)³⁹, un liderazgo que tenga como objetivo central el mejoramiento de las relaciones interpersonales, es el menos efectivo en el logro de incrementos en los resultados académicos, pero obviamente los factores sociales antes mencionados no son considerados en la evaluación del rendimiento de cada escuela. Con respecto a esto, es importante apreciar que se permanece en una dicotomía interesante, dado que mientras no existan sistemas de mediciones que den cuenta de esta realidad social, las escuelas seguirán apuntando a mejorar su rendimiento académico, dejando de lado las solicitudes de los jóvenes, que seguirán sintiendo una falencia creciente de afectividad y contacto humano, o simplemente la idea de ser tomados en cuenta por alguien. Por el contrario, el afianzar una aplicación adecuada de modelos de gestión principalmente fundamentados en la existencia de buenas relaciones interpersonales en la escuela, satisfará esta necesidad afectiva, pero posiblemente contribuirá también a una disminución en las evaluaciones estandarizadas de calidad educativa. La mejora ante esta situación, pasará necesariamente por fortalecer los lazos interpersonales donde esto se requiera, pero sin perder la mirada de un proyecto educativo coherente con las necesidades de la población atendida que fije metas de aprendizaje reales, pero con la proyección requerida para la futura integración de los jóvenes en el mundo productivo.

³⁸ Ministerio de Educación. Eje Temático de Gestión Escolar. Idem. Pág. 10.

³⁹ Referencia en Murillo, Barrio y Pérez-Albo. Op-cit 4. Pág.

En consecuencia, debe acentuarse el uso adecuado de todas las herramientas de planificación y diseño de la labor pedagógica que permiten afianzar las nociones de mejora de la calidad educativa sostenidas en las políticas públicas, en las propuestas educativas desarrolladas y ejecutadas a nivel local, tanto el Proyecto Educativo Institucional como el Plan Anual de Desarrollo Educativo, constituyen oportunidades de mejora que deben estar adaptadas a la realidad específica de cada establecimiento educativo, como un medio de resolver incertidumbres y generar una comunión del accionar en un sentido único que represente a toda la comunidad escolar. Es así, como la construcción conjunta que proponen estas instancias de planificación estratégica de la actividad educacional, debe constituirse en parte de la cotidianeidad de la labor desarrollada en la escuela, no en instancias excepcionales y de participación limitada como ocurre en la actualidad.

Finalmente, es necesario indicar que al abordar una perspectiva constructiva del rol directivo, como contraparte “real” de los modelamientos teóricos que se han desarrollado sobre las organizaciones educativas y el accionar de los sujetos dentro de éstas (bajo la noción de “eficacia” y “eficiencia”), permite generar una mirada más completa y profunda, que abre nuevas perspectivas de las instancias de mejora en los establecimientos, implicando una comprensión de los mecanismos e interacciones propias de cada organización y de cada estamento, que faciliten la resignificación de las prácticas habituales y el rediseño de la labor educativa. Sin perder una mirada de futuro que requiere de una proyección más general para el sistema educativo, pero asumiendo los criterios de adaptabilidad necesarios para incrementar el alcance de cada intervención proveniente del diseño de políticas públicas.

Los cuestionamientos pendientes aún son muchos, y apuntan en diversas direcciones: ¿Qué tipos de intervenciones se requieren para incrementar la participación en las escuelas?, ¿Cómo se puede generar confianza en los actores educativos para que crean en su capacidad de acción y pierdan su miedo a expresarse?, ¿de qué forma es factible mejorar el funcionamiento de las instancias representativas de cada estamento, si sus propios miembros no tienen esto como

una prioridad?, ¿Qué hacer para que los instrumentos de planificación estratégica cumplan con la funcionalidad con la que han sido desarrollados y no sigan siendo un papel que cumple con la legalidad?, ¿cómo evaluar finalmente el desempeño directivo, si las mediciones de resultados existentes no indican necesariamente la realidad del funcionamiento de la escuela?, etc.. Las respuestas a estas interrogantes y muchas otras que aún quedan por desarrollar, serán parte de futuras investigaciones y planes de intervención, que deberán asumir siempre que es riesgoso imponer recetas gestión o modelos estandarizados de rediseño, sin previamente ir directamente a escuchar, hablar y conocer, y partiendo de esta realidad implementar acciones de mejora que se adapten a las necesidades de quienes las recibirán.

La meta está clara, como lo indican Guerrero, Navarro y Reyes, “(...) el desafío es construir una nueva forma de hacer escuela, que más que un espacio físico, sea una organización que aprende, con una nueva modalidad de gestión que permita situar a directivos, profesores y alumnos como reales protagonistas del hacer institucional.”⁴⁰; el principal problema que aún subsiste, es cómo alcanzarla.

⁴⁰ Guerrero G.; Navarro L. y Reyes E. “Gestión Directivos”. Portal de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, 2001.

BIBLIOGRAFÍA

Cano, Jorge. "Globalización, calidad y liderazgo educativo". Revista Electrónica Acción Educativa. Universidad Autónoma de Sinaloa. México, 2001.
<http://uas.uasnet.mx/cise/rev/Num1/>

Cassasus, Juan. "Problemas de Gestión en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y B)". UNESCO OREALC. Chile, 2000.

Congreso Nacional de Chile. "Proyecto de Ley que perfecciona normas sobre concursos de cargos de director de establecimientos educacionales del sector municipal.". Valparaíso, Enero 2002.

Davis, K. Y Newstrom J. . "Comportamiento Humano en el trabajo". Ed. McGraw-Hill. México, DF. 2001.

Flores, René. "Los Equipos de Gestión Escolar". Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, 1999.

French, Wendell y Bell, Cecil. "Desarrollo Organizacional". Ed. Prentice-Hall Hispanoamericana, México 1996.

Goldhaber, Gerald. "Comunicación Organizacional". Ed. Diana, México. 1984.

Gómez Dacal, Gonzalo. "Curso de Organización y Gestión de los Centros Escolares". Universidad de Salamanca. España, 1998.
<http://web.usal.es/~ggdacal/WebCursoOE.htm>

Guerrero G.; Navarro L. y Reyes E.. "Gestión Directivos". Portal de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, 2001.

Hahn, Castillo, Bravo y Catalán. "Sistematización de las Prácticas de Funcionamiento de los Equipos de Gestión en Escuelas P-900". Universidad Academia de Humanismo Cristiano y PIIIE. Santiago, 2002.

Larraín H., T. "Hacia una gestión autónoma y centrada en lo educativo". Propuesta del P-900 para el período 1998-2000.

Lynch Gaete, Patricio. "Liderazgo. Perspectivas para una dirección eficaz". Ed. Aníbal Pinto. Chile, 1993.

Manes, Juan Manuel. "Gestión estratégica para instituciones educativas". Ed. Granica. Buenos Aires, 1999.

Ministerio de Educación. Eje Temático de Gestión Escolar. "Orientaciones para la elaboración del plan de mejoramiento de la gestión escolar para el aseguramiento de la calidad." Santiago, Chile. 2004.

Ministerio de Educación. "Resultados SIMCE 2001 2º Medio". MINEDUC. Santiago, 2004. www.simce.cl.

Ministerio de Educación. "Resultados SIMCE 2003 2º Medio". MINEDUC. Santiago, 2005. www.simce.cl.

Ministerio de Educación. "Recomendaciones Informe Brunner". Santiago, Chile. 2003. www.mineduc.cl/reforma/recomendaciones.htm

Ministerio de Educación. División de Planificación y Presupuesto. Departamento de Estudio y Estadísticas. "Principales Resultados de la Encuesta SNED 2002-2003". Santiago, 2003.

Ministerio de Educación. Ley Jornada Escolar Completa Diurna (JEC). Ley N° 19.979, que modifica el régimen de JEC- Ley N° 19.532- y otros cuerpos legales. 2005. <http://www.mineduc.cl/normas/index.htm>

Murillo, F.; Barrio, R. y Pérez-Albo, M.. “La dirección escolar análisis e investigación” . Ed. Cide. Madrid, 1999.

Rodríguez, Darío. “Gestión Organizacional”. Ed. Universidad Católica de Chile, Santiago, 1995.

Rodríguez, Darío. “Diagnóstico Organizacional”. Ed. Universidad Católica de Chile, Santiago, 1992.

Tedesco, Juan Carlos. “La deserción y el fracaso escolar de la mano con la pobreza”. Sección de Entrevistas. PIIIE. <http://www.piie.cl>.

Torres, Rosa María. “Comunidad de Aprendizaje, Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje”. UNESCO OREALC. Chile, 2001.

Torres, Rosa María. “Participación Ciudadana y Educación. Una Mirada Amplia y 20 Experiencias en América Latina”. Instituto Fronesis. Ecuador, 2001.
<http://www.oas.org/consulta/html/socicivil.asp>