



**Magíster En Educación Mención
Gestión De Calidad**

**Trabajo De Grado II
Diagnóstico Institucional**

Y

Plan De Mejoramiento Educativo

Profesor guía:
Sr. Pedro Rosales

Alumno (s):
**Jorge Andrés Vásquez Almonacid
Rodrigo de Jesús Machuca Hidalgo**

Santiago - Chile, octubre de 2018

2.- TÍTULO:

Diagnóstico Institucional y Plan de Mejoramiento “LICEO EXPERIMENTAL UMAG”

3.- ÍNDICE

Índice	2
Abstract	3
Introducción	4
Capítulo MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	5
Capítulo DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO	44
Capítulo ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL (DIMENSIONES)	73
Capítulo DESARROLLO DE LOS DESCRIPTORES (EVIDENCIAS Y NIVELES)	86
Capítulo ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	87
PLAN DE MEJORAMIENTO	93
BIBLIOGRAFÍA	113

4.- ABSTRACT

La calidad de la gestión es decisiva para elevar los niveles de logro que alcanza una escuela. Ello depende de una gestión orientada a la excelencia; directores que lideran a los equipos docentes, su perfeccionamiento constante en el tiempo, coordinación, comunicación permanente, entre otros aspectos. A partir de estos elementos es posible alcanzar un desarrollo educativo de calidad.

De esta forma, es vital entender la preponderancia que tiene esta variable para el desarrollo de una educación de calidad. Es cierto que no se puede minimizar el problema de la calidad desde una sola perspectiva, empero, uno de los desafíos más relevantes de la nueva propuesta en educación es mejorar la calidad tanto de la gestión institucional como pedagógica, para brindar un desarrollo integral en las y los estudiantes del país.

En este sentido, el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) se torna una herramienta central que permite ordenar los procesos e iniciativas al interior de cada comunidad educativa con el objetivo de entregar posibilidades para que cada estudiante del país reciba una educación de calidad, complementando los aprendizajes tradicionales del currículum con actividades que permitan desarrollar sus múltiples capacidades e intereses, de tal manera que pueda alcanzar su proyecto de vida y transformarse en un ciudadano y ciudadana integral.

El documento que se presenta a continuación, corresponde al Diagnóstico institucional del Liceo Experimental y orienta la implementación del nuevo enfoque de los planes a 1 o 2 años. Se promueve para ello una primera etapa basada en un levantamiento estratégico con base en el Proyecto Educativo Institucional. Este documento profundiza tanto en las etapas que componen el ciclo como en aspectos operativos relacionados con el diseño e implementación de la propuesta de mejoramiento. En este sentido, encontrará en la primera parte los sentidos y características de cada una de las etapas del periodo anual y, en la segunda parte, encontrará todas las matrices, tablas y pautas para el registro del Plan de Mejoramiento Educativo.

5.- INTRODUCCIÓN.

El Liceo Experimental UMAG es una Corporación de derecho privado, autónoma, con personalidad jurídica y patrimonio propio, creada como tal, según se indica en Resolución Exenta N°001468 del 23 de abril de 1999; con posterioridad a esa fecha, se autoriza la creación de cinco primeros años medios, para impartirlos en la ciudad de Punta Arenas. Su origen e historia están asociados al desarrollo de la educación en la Región de Magallanes, legitimada por una presencia de 17 años en la zona.

El sostenedor del Liceo Experimental UMAG, es la Fundación de Desarrollo, Educación, Asistencia Técnica y Capacitación, FUDE UMAG, cuyo Presidente es el Rector de la Universidad de Magallanes, actualmente don Juan Oyarzo Pérez, cargo que ostenta desde el año 2014; le precedió don Víctor Fajardo Morales quien ostentó el cargo desde el origen de la fundación en el año 2000 hasta mediados de 2014.

En la actualidad cuenta con una matrícula de 740 alumnos, distribuidos en los niveles de Enseñanza Básica y Media.

El diseño de este Diagnóstico institucional, está basado en las características actuales del perfil de alumno experimentalino, las expectativas que tienen los apoderados, las condiciones, las necesidades y la educación que desea entregar nuestro Liceo. Esto, en concordancia con las innovaciones curriculares que sustenta la reforma educacional, nuestro PEI Y la experiencia acumulada.

Mediante instrumentos de diagnóstico aplicados al inicio de cada año, se tiene información sobre las características de su población estudiantil: proviene mayoritariamente de establecimientos de enseñanza municipalizada y en general, pertenecen a clase media baja: Segundo Quintil (\$70.967 a \$118.854.-) y Tercer Quintil (\$118.855.- a \$182.793.-). Un importante grupo de ellos estudia con algún tipo de beneficio estatal o del establecimiento y un 30% de los estudiantes, aproximadamente, tiene familias disfuncionales. La información entregada por la Unidad de Orientación del Liceo así lo confirma.

Se presenta un detallado dimensionamiento del establecimiento, acorde a las dimensiones de la gestión educativa propuesta por las orientaciones del Ministerio de Educación. Esto corresponderá a la obtención de datos del establecimiento. Los cuales dicen relación con: su historia, resultados académicos, curriculares, financieros, comunitarios, infraestructura, recursos humanos, entre otros.

Finalmente se analizarán los resultados para dar origen al respectivo Plan de Mejoramiento.

6.- MARCO TEÓRICO.

6.1.- Concepto de Educación

Hoy en día la educación es la condición esencial y la vía más poderosa creada por el hombre para su progreso individual y social. Ella viene a constituir una necesidad (al igual que la cultura), una demanda y también una esperanza para alcanzar niveles más deseables de vida. Desde esta perspectiva, constituye la principal herramienta que poseen los pueblos para facilitar el desarrollo de sus habitantes y el elemento básico para impulsar el progreso y la creación de mejores opciones de vida.

En así que se ha dicho que la educación es “la fuerza del futuro y, el acceso a la educación, *el sine qua non* para una participación efectiva en el mundo moderno”¹.

La educación responde a las necesidades y demandas de la sociedad, y a la vez aporta, a través de resultados, nuevas fuerzas y energías para la misma. Asumiendo esta perspectiva de análisis se observa que existe una estrecha interdependencia entre la sociedad y la educación; ya que se ha señalado que está determinada por la historia del pueblo en que se encuentra inserta y a su vez condicionada por un conjunto de variables, entre las cuales se destacan; la estructura de la sociedad, la mentalidad política, los niveles de desarrollo alcanzado en las distintas esferas de vida, el avance de las ciencias, tecnología, etc.

Todas estas variables actúan colectivamente sobre la educación, estableciendo categorías bien definidas, aunque la acción de cada una de ellas puede, separadamente, alcanzar niveles de importancia muy variada y ejercer una mayor y fuerte influencia, tal como lo señala la teoría de sistemas; “Un sistema es un conjunto de partes o elementos interrelacionados entre sí que dan funcionamiento a un todo”.² De hecho la educación es un subsistema inserto en uno de mayor complejidad, en este caso, en el contexto de la organización sociocultural, política y económica de un país.

¹ Mayor, F. 1990. México
² Ahumada, Paddy “Análisis del sistema educativo”. 1998

El Constructivismo, una nueva mirada para la Educación

Tomando como base lo anterior y el dinámico escenario que caracteriza a las sociedades actuales, en Chile se considera necesario cambiar la visión acerca del proceso de enseñanza/aprendizaje y todo lo que ello implica para nuestra sociedad.

La reforma educacional en nuestro país, se sustenta esencialmente en la corriente de aprendizaje denominada constructivismo. Esta concepción curricular se basa en que “el que aprende construye su propia realidad o al menos la interpreta de acuerdo a la percepción derivada de su propia experiencia”, de tal manera que el conocimiento de la persona es una combinación e integración de sus experiencias previas, estructuras mentales y las creencias que utiliza para interpretar los objetos y sobre todo el conocimiento, “La mente piensa con ideas, no con información”.³

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo de manera gradual explicaciones cada vez más complejas y potentes. Esto significa que se elaboran modelos para explicar la realidad de manera única e irrepetible.

El enfoque constructivista se basa en la persona, en sus experiencias previas desde las cuales realiza nuevas producciones mentales, considerando que éstas se producen:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).⁴ Es decir, cuando el alumno se relaciona y familiariza con el contenido o nuevo aprendizaje. Ej: si el nuevo aprendizaje consiste en conocer las partes de las plantas, el niño deberá tocarlas, observarlas, examinarlas, etc.
- Cuando esto lo realiza en la interacción con los otros (Vigotsky).⁵ Tomando en cuenta el ejemplo anterior, corresponde que el niño socialice con sus pares esas experiencias de aprendizaje, intercambiando ideas, comparando, exponiendo, etc.

³Maturana Varela.1993

⁴Piaget,Jean. "Sicología del niño".1982.

⁵Vigotsky, L. "Pensamiento y lenguaje".1981

- Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).⁶ Esto implica que los aprendizajes deben nacer desde el contexto de los estudiantes, a su vez de ser pertinentes a la edad de los sujetos. Ej: Al iniciar un aprendizaje sobre los mamíferos, en el caso de Magallanes, será más significativo abordarlo desde la fauna Magallánica, que con leones, hienas o cebras.

El aprendizaje como construcción de significados

Por los años ochenta se produjo un cambio importante en lo que respecta al proceso de enseñanza y aprendizaje; los investigadores que se mueven desde la teoría a situaciones más realistas de aprendizaje, encuentran a un escolar mucho más activo e inventivo, un estudiante que busca construir significados de y desde los contenidos informativos. El papel del estudiante corresponde al de un ser autónomo, que conoce sus propios procesos cognitivos y tiene en sus manos el control del aprendizaje.

En esta concepción, el aprendizaje resulta eminentemente activo e implica una asimilación orgánica, es decir desde dentro. El estudiante no se limita a adquirir conocimientos, sino que los construye usando la experiencia previa que le permite comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Por consiguiente, el profesor, en lugar de suministrar información, participa en el proceso de construcción del conocimiento junto con el estudiante. Se trata de un conocimiento construido y compartido, a través de un proceso de mediación pedagógica.

De acuerdo con esta idea, la enseñanza está centrada en el estudiante. Como dice Dewey, “En este tipo de instrucción (enseñanza) el estudiante es el punto de partida, el centro y el final”. Bajo esta idea, la evaluación de los aprendizajes se centra en lo cualitativo por sobre lo cuantitativo, en otras palabras, hay que evaluar sobre la calidad del conocimiento y los procesos que el educando desarrolla para dar respuestas, y no la cantidad de respuestas producidas.

Aunque concebir al estudiante como constructor de significado parece una interpretación nueva, este principio educativo ha estado presente en la literatura pedagógica hace mucho tiempo, lo que sucede es que actualmente se rescata con mayor fuerza.

⁶ Ausubel, D. “Psicología educativa”.1982.

Desde esta posición, se entiende claramente que los procesos centrales del aprendizaje son los de organización, interpretación o comprensión del material informativo, ya que el aprendizaje no es una copia o registro mecánico de éste, sino el resultado de su interpretación o transformación.

Esto quiere decir, que el estudiante tiene aquí un papel esencialmente activo, convirtiéndose en el verdadero protagonista del aprendizaje, hasta el punto de poder afirmar que dos alumnos de igual capacidad intelectual y motivación, que siguen los mismos procedimientos de enseñanza, no realizarán exactamente el mismo proceso de aprendizaje, porque cada estudiante tiene una comprensión personal y diferente de lo que se enseña.

De esta forma, en lugar de dar importancia a los elementos extremos de la cadena del aprendizaje, la enseñanza y la ejecución (entrada-salida) cobran importancia las instancias centrales de esa cadena, es decir, el estudiante mismo es el que le da sentido a los materiales, el que procesa y el que decide lo que tiene que aprender, así como la manera de hacerlo significativamente, a fin de lograr las expectativas suscitadas.

Desde esta posición, se entiende claramente que el propósito de la educación, no debiera engendrarse desde la administración, sino que más bien debería hacerlo desde lo que realmente requieren los alumnos, en este sentido se plantea, que: “Cuando se habla de una educación para todos, construida sobre la base de un proceso que se enmarca dentro de los estándares de calidad, equidad y participación deseados, indiscutiblemente se debe hacer referencia a la necesidad docente de entregar a las personas las herramientas necesarias para que puedan comprender satisfactoriamente y en igualdad de oportunidades, desarrollando así las competencias básicas esperadas”.⁷

Ahora bien, todo sistema social está inserto en una organización, que como tal, lo sustenta y le entrega cuerpo. Es por esta razón que conceptualizarla y describir sus características, resulta preponderante para efectos de este informe.

* * *

⁷ Bravo, David y Contreras, Dante. “Competencias Básicas de la Población Adulta”. Editorial Andros. 2001.

6.2.-Concepto de organización

La historia nos muestra que las organizaciones grandes y complejas han existido desde hace miles de años. Hoy en el siglo XXI se observa un enorme crecimiento en el tamaño, diversidad y complejidad de las organizaciones. Una prueba de lo anterior, es lo que sucede en nuestra realidad más cercana, donde se percibe cómo cada día nacen nuevas organizaciones; escuelas, universidades, hospitales, industrias, etc. Mientras que algunas se fusionan para alcanzar mejor sus objetivos y otras simplemente dejan de existir.

En su estructura básica, el término organización deriva de “organizar”, lo que en palabras simple quiere decir, establecer o reformar algo para lograr un fin, coordinando las personas y los medios adecuados, o aún más sencillo, como lo señala la Real Academia Española; poner algo en orden. Sin embargo, definir a una organización social resulta mucho más complejo que lo antes señalado.

Para que exista una organización propiamente tal, deben haber personas, las cuales son reguladas y ordenadas, en función de una normativa que en definitiva busca un propósito. Estas personas, independiente de las motivaciones que posean para estar allí, comparten propósitos comunes, que le dan la razón de ser a la organización. En el caso de las organizaciones educativas, su objetivo común es el aprendizaje de los alumnos, la normativa la propone el Ministerio de Educación y el ordenamiento de los elementos constituyentes, lo realiza el equipo de gestión organizacional de cada institución.

Las organizaciones han sido definidas de múltiples formas y desde diferentes perspectivas teóricas. Por ello se puede señalar que las organizaciones han sido caracterizadas como sistemas sociales⁸. Es decir, se toma como aspecto distintivo, que sean sistemas abiertos al medio ambiente y como tales forman parte de un sistema de mayor complejidad, la sociedad.

En la literatura de las ciencias sociales el término organización se define como un tipo de unidad social típica, distinta de otras tales como familias, grupos de pares, tribus, comunidades y estados nacionales, “Al describir las organizaciones de un modo tradicional, se dice de ellas que tienen objetivos relativamente específicos, tareas diferenciadas, clara división del trabajo, estructura para coordinar actividades diversas, autoridad legítima que

⁸ Se puede definir sistema como un conjunto de partes interrelacionadas entre sí. Un sistema abierto se caracteriza por su relación con el medio ambiente.

invierte a ciertos miembros y un conjunto de procedimientos de gestión, todo lo cual permitirá su funcionamiento eficaz”.⁹. Este concepto permite afirmar que existe una única teoría de la organización, una única abstracción llamada organización. El término es aplicado para cubrir diversas perspectivas, modelos y teorías propias, con las cuales los científicos sociales buscan comprender las organizaciones.

Por otro lado, si se rescata la idea de que las personas y la organización son inseparables, es preciso revisar la creencia común de que existe un cuerpo de teorías y principios que proporcionan criterios con los que se realizan acciones efectivas. En este sentido, Greenfield critica la creencia en la realidad e independencia de las organizaciones, porque permiten separar el estudio de éstas, del de las personas con sus valores, creencias y costumbres concretas. Señala que “Desde esta perspectiva, las estructuras se ven inmutables más allá del tiempo y el lugar como formas universales dentro de las cuales los individuos pueden moverse de vez en cuando, aportando su propia idiosincrasia que da color a su actuación en los papeles atribuidos por la organización”¹⁰.

Frente a esta posición parece más razonable aceptar el pensamiento de Greenfield respecto a que las organizaciones no están sujetas a leyes universales, sino que son aparatos culturales, una realidad social inventada, que depende del significado científico y de las intenciones de las personas que están dentro de ellas. "Los principios que guían el análisis del funcionamiento de la organización están representados en el modelo en que esos actores definen, interpretan y manejan las situaciones con las que se enfrentan"¹¹.

Entonces, no hay una única abstracción llamada organización, sino una variedad de percepciones individuales de las que se puede o se debe tratar con los demás dentro y en las circunstancias en las que ellos se encuentran.

Respecto al significado de organización, otros autores abordan el concepto de manera distinta, no menos importante que lo expuesto anteriormente. Por su parte, Terry, G¹² señala que el concepto de organización, puede ser entendido de mejor forma, si se separa la “orgánica” de la acción de “organizar”. Plantea que la orgánica puede ser conceptualizada como una estructura formada por roles y organigramas, donde existe una coordinación

⁹Hoyle.” Política de Directores de Escuela”. 1982.

¹⁰Greenfiel. “Teoría Organizacional, Nueva Perspectiva y su Implicancia para la Escuela”.1986.

¹¹Op. cit

¹² Terry, George. “Principios de administración”.México 1971. Citado en documento del Dr. Guillermo Cortés Lutz. Administración educacional

específica y existe independientemente de las personas que la integran. En cambio “organizar”, es definida como la acción de preparar las mejores y más pertinentes condiciones. También se puede abordar desde la generación de un apropiado clima laboral, con el objeto de cumplir las metas propuestas.

Lo anterior complementa la visión de organización que tienen tanto Greenfiel como Hoyle, sólo que éste segmenta las partes constitutivas para entender de mejor forma el concepto. Además de este aporte, Terry contribuye de manera valiosa al plantear que “La palabra organización se deriva de organismo, que tiene como significado crear una estructura con partes integradas de tal forma, que la relación de una y otra está gobernada por su relación con el todo”¹³. Es así que se deduce que en toda organización, existe de manera transversal una lógica de sistemas, donde la organización depende y trabaja en función de la meta en común, valorando el trabajo en equipo por sobre cualquier individualidad.

En lo que respecta a la organización, se han planteado diversas críticas tanto a la teoría clásica, por su mecanicismo, como a las teorías más modernas. Se esboza que por su romanticismo, durante la década de los 40, se obligó a algunos estudiosos a apoyarse en los escritos del economista y sociólogo Max Weber, quien identificaba la teoría de la burocracia en la administración. Para Max Weber¹⁴ es una forma de organización humana, que se basa en la racionalidad, esto es, en la adecuación de los medios a los fines pretendidos. En este sentido, estructurar la organización resulta muy difícil de explicar y generalizar. Se puede sí decir que uno de los aspectos más significativos es la división del trabajo y la especialización de las funciones.

Desde esta perspectiva, se ha permitido contar con un medio efectivo para dividir el trabajo y así, cada una de las tareas específicas que resulten. No obstante, es importante precisar que para lograr los objetivos organizacionales, es necesaria la integración de actividades basadas en proceso. Al respecto Mintzberg¹⁵ ha dicho que toda actividad humana organizada plantea dos requisitos; la división del trabajo en distintas tareas y la coordinación de las mismas.

¹³ Terry, George. “Principios de administración”. México 1971. Citado en documento del Dr. Guillermo Cortés Lutz. Administración educacional

¹⁴ Weber Max. “Sobre la teoría de las ciencias sociales”. Biblioteca Nacional de Maestros. Argentina. 1991.

¹⁵ Mintzberg, Henry. “La estructuración de las organizaciones”. México. 1988. Citado en “Organizaciones educativas y gestión escolar. R. Chile. 2002.

6.2.1.- El Modelo Burocrático de organización

Según Max Weber¹⁶, la burocracia asociada a la organización tiene las siguientes características:

- a) Carácter legal de las normas y reglamentos; es decir, la organización está unida por normas, reglamentos racionales y legales, previamente establecidos por escrito. Estos son la unidad basal de la organización y deben ser conocidos por todos sus integrantes.
- b) Carácter formal de las comunicaciones; dice relación con que la organización debe estar asentada en comunicaciones escritas. Las reglas, decisiones y acciones administrativas son formuladas y registradas por escrito.
- c) Carácter racional de la división del trabajo; La organización se caracteriza por una racional división del trabajo. Esta busca la consecuencia de los fines propuestos a través de los métodos adecuados.
- d) Impersonalidad de las relaciones; es decir, la organización posee una distribución de actividades y cargos de manera impersonal, o sea en términos de funciones. El poder de cada individuo es impersonal y se deriva del cargo que ocupa.
- e) Jerarquía de autoridad; probablemente el aspecto más representativo del modelo, tiene que ver con que la organización se establece y formula según el principio de la jerarquía. Cada inferior debe estar bajo control y supervisión de un superior. Estos escalones generan la estructura jerárquica.
- f) Rutinas y procedimientos estandarizados; tal como se está realizando en la actualidad con los perfiles basados en competencias, la organización debe fijar las reglas y normas técnicas para el desempeño de cada cargo. El ocupante de un cargo no puede hacer lo que quiera sino lo que la burocracia le impone realizar. Esta característica, entre otras bondades, permite la evaluación objetiva del desempeño laboral de cada persona.
- g) Competencia técnica y meritocrática; tiene relación con que la organización es un ente en el que la elección de las personas para un cargo o una labor, se basa en el mérito y en la competencia técnica y no en las preferencias personales.

Con los lineamientos que entrega Weber, es posible entender que muchos de ellos, sino todos, están presentes en las organizaciones educativas. La

¹⁶Opcit

dificultad que se presenta es que el ordenamiento se produce a nivel de teoría y discurso, no en la gestión, ni mucho menos en las prácticas docentes.

6.2.2.- La teoría del Desarrollo Organizacional

En el afán de complementar la idea y concepto de organización, a comienzos de los 60 surge una teoría, que toma en cuenta otros elementos, también llamada teoría del desarrollo planeado de la organización. Esta teoría se limitó a aportar en relación al nivel de los conflictos interpersonales de pequeños grupos y posteriormente se aplicó en casi todos los tipos de organizaciones humanas.

La Teoría de Desarrollo Organizacional¹⁷, considera básicamente cuatro variables, el medio ambiente, analizando aspectos como turbulencia (cambios) ambiental, explosión del conocimiento, explosión tecnológica, explosión de las comunicaciones y el impacto de esos cambios sobre las instituciones y los valores sociales. La organización y en este caso la escuela, debe tomar siempre en cuenta la turbulencia (cambios) ambiental y la flexibilidad organizativa para sobrevivir en un ambiente dinámico y cambiante. En otras palabras, esta teoría, aporta en su esencia, el reconocimiento del dinamismo que tienen las organizaciones y su necesidad constante de cambiar y mejorar, de lo contrario están destinadas a desaparecer.

Por otra parte, también se considera el grupo social y el individuo, más aspectos de liderazgo, comunicación, relaciones interpersonales, conflictos y lucha de intereses.

Según Chiavenato,¹⁸ el desarrollo de una organización le permite:

- a) Un conocimiento profundo y real de sí misma y de sus posibilidades.
- b) Un conocimiento profundo y real del medio ambiente en el que opera.
- c) Una planificación adecuada y realización positiva de las relaciones con el medio y con sus participantes.
- d) Una estructura interna suficientemente flexible con condiciones para adaptarse en el tiempo a los cambios que ocurren.

¹⁷ Chiavenato, 1989, pp.461,462. “ Introducción a la Teoría General de la Administración ”

¹⁸Op cit.

e) Los medios suficientes de información el resultado de esos cambios y de la adecuación de sus respuestas adaptativas.

Se menciona que aun cuando esta teoría ha sido modificada por considerar que es esencialmente terapeuta, alejada de los reales objetivos de la organización, a costa de los intereses económicos, actúa como un “lubricante” de las relaciones humanas, para que el individuo acepte el rol en la organización y encuentre la felicidad en la normalización de las relaciones grupales.

Considerando al ambiente como un factor preponderante en el desarrollo de una organización, y considerando que es un elemento externo que no se puede modificar, el modelo de contingencia que cita Chiavenato responde a la inestabilidad que actualmente existe respecto a esta variable. En este sentido la escuela debe ser una organización flexible, sin estamentos directivos intransigentes y por sobretodo, una organización atenta a los cambios, oportunidades y amenazas que provienen del medio exterior.

6.2.3.- El Modelo de la Contingencia

La teoría de la contingencia enfatiza que no hay nada absoluto en las organizaciones o en la teoría que las explica. Todo es relativo. Todo depende de algo. No existen certezas para la creación, ni mucho menos manejo de una organización. “Sus orígenes se remontan a las recientes investigaciones de Chandler, Burns y Stalker, Woodward, y Lawrence y Lorsch con respecto a las organizaciones y su ambiente”.¹⁹

Se menciona una relación funcional de las variables, las cuales actúan de la siguiente manera: las variables ambientales se comportan como variables independientes y las variables administrativas como variables dependientes.

El ambiente tiene una influencia importante sobre la organización, tanto el ambiente general o macroambiente como el ambiente de la tarea o microambiente. Los ambientes pueden ser estables o inestables, homogéneos o heterogéneos. El gran problema que afecta a las organizaciones ante el ambiente es la incertidumbre. Además de esto, Fremont y James ²⁰ señalan que los autores que defienden la teoría de la contingencia muestran un gran consenso con respecto a temas comunes como por ejemplo: “Son unánimes en el rechazo de los principios universales de la administración: no existe una mejor

¹⁹ Chiavenato, 1989, p.647, “ Introducción a la Teoría General de la Administración ”

²⁰ Fremont y James, 1972, pp.329 – 334. “ Teoría General de Sistemas ”

manera de administrar o de organizar”²¹. Lo que los administradores hacen depende de las circunstancias o del ambiente. La práctica administrativa es eminentemente situacional y circunstancial. En otros términos, es contingente. Como la práctica organizativa es situacional, lo que sigue es que la administración o el equipo de gestión, debe desarrollar sus habilidades de diagnóstico para tener la idea precisa en el momento preciso. El enfoque de contingencia es aplicable a variadas habilidades administrativas, principalmente aquellas que involucran componentes de comportamiento”²².

* * *

6.3.- La Organización y la Escuela

La escuela es un tipo de organización muy especial, de eso no hay duda, y explicar la estructuración de la escuela desde la rigidez de las teorías, resulta a lo menos riesgoso. Se sabe de antemano que cualquier modelo de administración, gestión u organización, no es aplicable a todas las realidades, ya sea por su diversidad, tipología de sistema abierto, propósitos distintos, etc.

La escuela se puede entender básicamente como una organización formada principalmente por profesores y alumnos, dedicados específicamente a la educación. Al observarla podemos distinguir una variedad de atributos y componentes que son comunes a las diversas organizaciones; es así como se puede destacar la presencia de fines, objetivos y propósitos que orientan las actividades que allí se desarrollan; grupos de personas que se relacionan coordinadamente en función de las metas a lograr.

En este sentido, Kast y Kahn²³ señalan que es una organización de servicio, que pretende incidir en un grupo de personas, las cuales son admitidas transitoriamente en ella, para alcanzar determinados lineamientos educativos. Por otra parte, se menciona que como sistema social abierto, recibe influencias que la llevan a considerar, en su desarrollo, variables del ambiente general. Es decir, la escuela debe tomar siempre en cuenta un marco legal, estructura administrativa, oportunidades y amenazas que le ofrece el entorno, valores que demanda la sociedad, etc.

²¹ Op cit.

²² Fremont y James, 1972, pp.329 – 334. “ Teoría General de Sistemas ”

²³Kast, F. “administración de las organizaciones”. México. 1987. Parafraseado en “Organizaciones educativas y gestión escolar. Marcone, R. Chile. 2002.

Eso a nivel externo, sin embargo, en su estructura interna debe lidiar con otros componentes endógenos, como son los recursos, gestión, liderazgo y resultados. En este sentido, la organización sólo alcanza su coherencia a través de las personas en los diversos puestos y cargos que desempeñan, esto es a través de los procesos de gestión. Aun cuando el concepto de gestión, se analizará con mayor detención en las páginas posteriores, es preciso decir que la gestión conlleva una serie de relaciones interpersonales que se extienden a lo largo del tiempo. Algunos autores han caracterizado esta función como una serie de roles que debe representar el actor, entre los cuales se mencionan: “Los roles de relación (con los pares, superiores, subordinados), roles informativos (planificación, clarificación de objetivos), roles de decisión (asignación de recursos, solución de conflictos), entre otros”.²⁴

Se puede afirmar entonces que la gestión se encuentra entrelazada fuertemente con la organización educativa. Juega un papel preponderante en la creación y mantención de ambientes que tiendan a facilitar la eficiencia y efectividad organizacional.

Sin dejar de relevar lo anterior, una nota quizás decisiva en la escuela como organización, la constituye la generación de compromiso en las personas que trabajan en una entidad educativa. Se ha dicho que este compromiso comienza cuando los integrantes se sienten involucrados de forma personal y colectiva en los planes institucionales de mejora. Aquí destaca el papel que juegan los directivos docentes, ellos deben crear las condiciones, para que sus profesores se sientan verdaderamente integrados a los procesos de desarrollo. Mediante este simple ejercicio se va generando una cultura organizacional, única e irrepetible, que con el paso del tiempo, entregará una visión legitimada de la institución y acuñará un sello reconocido, por cada uno de los participantes de la organización.

La Cultura Organizacional, identidad de la institución educativa

Cuando se habla de cultura organizacional, no se hace otra cosa que imbuir lo que entendemos por cultura a la escuela. De esta manera, sería un sistema de valores y creencias, compartidos por las personas que trabajan juntas. La cultura representa un sistema de conocimientos que proporciona un modelo de realidad, algo

²⁴Op cit.

así como la moral que la mayoría posee y a través de la cual se le entrega sentido a la labor realizada.

Por su parte, Smircich²⁵ esboza que hablar de cultura organizacional, es un hecho descriptivo, es decir, que se ocupa de cómo los miembros de una organización perciben los diversos componentes culturales de ella, con el fin de describirla lo más ampliamente posible, no pretende conocer si a las personas que allí trabajan, les gusta o no la cultura. En esta línea, se busca conocer si la cultura es propiciadora u obstaculizadora para la gestión organizacional. Permitiría una visión objetiva sobre la identidad de la organización en un ámbito social amplio.

Desde cualquier punto de vista que se mire, la vida de la escuela u organización representa una cultura determinada, especial, por lo que es poseedora de un sello que define su sistema de valores, creencias, actitudes, expectativas, etc. Entonces cuando se habla de cultura en la escuela, quiere decir que cada uno de sus patrones de comportamiento, reglas establecidas, rituales elaborados, formas de pensamiento singulares, valores compartidos que un grupo de individuos mantiene, son formas únicas de organizarse. La cultura no es algo que se impone en la pirámide de la organización, es algo que se construye y se desarrolla durante el curso de la interacción social.

Por otra parte, existe acuerdo en que la cultura es una herramienta importante para comprender y modificar la conducta de las personas en cualquier organización. Los empleados o aspirantes a formar parte de la organización, deben aprender los detalles de la cultura para ser aceptados como miembros de ella. De lo anterior se puede decir que la cultura organizacional se puede inferir de lo dicen, hacen, piensan las personas, dentro del ambiente escolar, pues de esta manera se van creando formas consensuadas de pensamiento.

Complementando esta idea, Kast²⁶, señala que la importancia de la cultura organizacional resulta más evidente cuando una organización pasa por cambios importantes. De aquí resulta su significancia, ya que actualmente observamos que las instituciones se enfrentan a modificaciones no sólo curriculares, sino también a cambios en su misma esencia o razón de ser.

²⁵Smircich. "Cultura y Concepto de las Organizaciones". 1983

²⁶Kast, F. "Administración de las organizaciones". 1987. Citado en extracto de Patricio Donoso.2001.

En este aspecto, la cultura organizacional constituye un eje prioritario en la vida escolar, no puede ser ignorada, considerando su fuerte vinculación con la motivación laboral de los docentes y con el mejoramiento de los procesos de aprendizaje. De esta manera, la vida en la escuela se presenta como una “cultura determinada”, por lo tanto poseedora de un sistema de creencias, valores, visiones y procedimientos, los cuales le entregan vida a la institución.

La Administración de las organizaciones

De acuerdo a lo que se ha ido analizando acerca de la organización, corresponde referirse al manejo y coordinación de la misma. Cualquier organización, sin importar sus fines, debe ser coordinada para facilitar el logro de los objetivos para los cuales fueron creadas. Por tanto, se puede establecer que todas las organizaciones necesitan ser administradas y gestionadas.

Al respecto, Aguirre Sábada²⁷ menciona que la administración es algo muy parecido a lo que él conoce como teoría de sistemas, “en la administración, las actividades se encuentran estrechamente interrelacionadas cíclicamente en un esquema lógico, en el que unas actividades preceden a otras”. Ahora bien, casi todos los autores convergen en que en la administración de una organización educativa, existe esencialmente una secuencia de 4 pasos²⁸; la planificación, la organización, la dirección y el control.

Un breve análisis de cada una de ellas, permitirá comprender de mejor forma sus implicancias para la unidad educativa.

- a) La planificación: Constituye un proceso racional de toma de decisiones por anticipado, incluye los objetivos que se deben lograr y los cursos de acción a seguir para lograrlos. En este sentido, planificar es decidir de antemano qué hacer, cómo, dónde y quién deberá hacerlo. Visto desde aquí, la planificación, que se realiza generalmente en equipo, es un puente que ayuda a ir desde el lugar donde se encuentra a aquel donde quiere llegar.

²⁷ Aguirre Sábada. “Administración de las organizaciones. Fundamentos y aplicaciones”. Madrid. 1999.

²⁸Op. cit

- b) La organización: Un poco más compleja que la anterior, implica la estructuración intencionada y permanente de roles para las personas que conforman la organización. Aquí se especifican las tareas y funciones para cada integrante. Se constituye en una verdadera red que busca la coordinación como elemento básico.
- c) La dirección: Es la fase del proceso administrativo directamente relacionado con las personas, individual y grupalmente, aquí se trata de influir en ellas, para que voluntariamente contribuyan al logro de los objetivos. Estas actividades directivas inciden especialmente en el comportamiento y poseen un sello interpersonal, considerando variables como la motivación, comunicación, expectativas, etc.
- d) El control: Es la fase de seguimiento encaminada a corregir las desviaciones que puedan darse, en el camino que se emprende, para el logro de los objetivos. Es importante destacar que el control se valida en relación a los planes, esto mediante la comparación regular y sistemática de las planificaciones y las realizaciones, con el fin de detectar aquella desviación de los propósitos. En definitiva, se busca contrastar lo diseñado con aquello que se ha logrado.

En esta misma perspectiva de administración, Mintzberg²⁹, estructura la administración de otra forma. Segmenta de manera rígida los roles y funciones, de esta manera señala que, “la escuela, como otras organizaciones complejas, tiene una estructura que se desmembra en cinco elementos esenciales. Todos estos elementos están recorridos por flujos de relaciones, cometidos, teorías, creencias, normas, etc. que generan el dinamismo de la organización.

Las partes fundamentales de la administración, pudiendo variar en la realidad de cada escuela, adquiriendo una dimensión y una preponderancia diferente, son las siguientes: (fig.1).

- El Ápice Estratégico: Abarca a todas las personas que tienen responsabilidad en la organización de la escuela, sea el Director, el equipo de gestión escolar, cualquier directivo. “El ápice estratégico se ocupa de que la organización cumpla, efectivamente, con su misión y de que satisfaga los intereses de las personas que controlan o tienen algún poder sobre la organización”³⁰

²⁹Mintzberg, “La Estructura de las Organizaciones”. 1997

³⁰Mintzberg, 1997, p. 54 “ La Estructura de las Organizaciones ”

En este ápice estratégico, hay que situar a los miembros o estructuras de la administración que tienen poder sobre la escuela. En este sentido Santos Guerra, menciona que “Los miembros del ápice estratégico desempeñan diversas tareas en la organización: la supervisión directa, la asignación de personas y de recursos a determinadas tareas, la emisión de órdenes de trabajo, la resolución de conflictos, excepciones y anomalías que ascienden por la escalera jerárquica, la difusión de información y, en definitiva el cuidado de que toda la organización funcione como una unidad integral”³¹

Algo bien importante es que, el ápice estratégico cumple también la función de mediación con el entorno. Los límites de la organización están marcados de tal forma que es preciso establecer relaciones de entrada y salida. Estas relaciones de representación se establecen de forma vertical con la jerarquía y de forma horizontal con las familias y con el entorno inmediato. Pero algo muy característico es que el ciclo de toma de decisiones es más largo que en los profesores en las aulas.

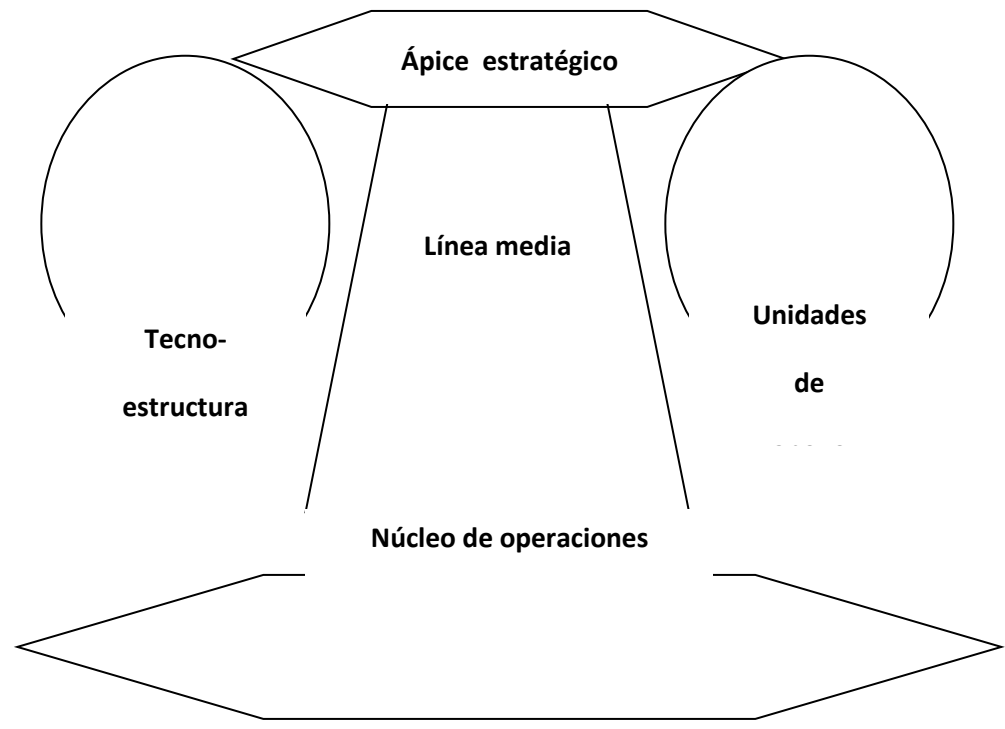


Fig. 1. Las cinco partes fundamentales de la estructura Mintzberg³²

³¹ Santos Guerra, 1997, p.113 “ La Luz del Prisma ”
³²Op. cit

La Línea media está formada por los Jefes o Coordinadores de Departamento y de Ciclo, por los responsables de los equipos gestión. Aunque su autoridad está diluida y tienen más bien una función de coordinación, el hecho es que pueden desarrollar una tarea de supervisión, orientación, control e información. La línea intermedia tiene obligaciones hacia arriba y hacia abajo.

La estrategia de la organización empleada por la línea media puede entrar en conflicto con la estrategia global de la organización. El puesto exige realizar tareas más concretas, más detalladas, menos genéricas.

En relación al Núcleo de Operación, abarca a aquellas personas (los profesores) que intervienen directamente en la acción educativa, en este núcleo es en donde se desarrolla la actividad y se produce la normalización de procesos y resultados. En este núcleo trabajan las personas que realizan la labor básica y en él se realizan las actividades educativas fundamentales: horas de clase, prácticas en el laboratorio, juegos en el recreo, iniciativas complementarias y otras. En él se producen la mayor parte de las relaciones horizontales entre alumnos, entre profesores y verticales entre profesores y alumnos. También se sitúan en el núcleo de operaciones los conflictos que se producen como consecuencia de la comunicación y de la acción; aunque la comunicación con el exterior, relaciones con los padres, relaciones con el entorno, se producen en el núcleo de operaciones, sea por iniciativa externa, o sea por convocatoria de los profesores o de los propios alumnos. Las Unidades de Apoyo no intervienen de una forma directa en el núcleo de operaciones. Algunas de las personas o grupos que se ubican en estas unidades están situadas fuera de la organización y otras están dentro de la misma; como las asociaciones de padres, de ex -alumnos; la biblioteca, la secretaría, los servicios de limpieza, y el comedor. Cada una tiene funciones relacionadas con el apoyo a la acción. Sin embargo es importante indicar que unas actúan más directamente en el ápice estratégico, otras en la línea media y otras en el núcleo de operaciones.

6.4.- Concepto de Gestión Escolar

En la actualidad, el concepto de gestión, es uno de los más empleados cuando se quiere hacer mención a la calidad o efectividad de las escuelas. Es común escuchar “la gestión eficaz de los recursos es una prioridad”, “se requiere mejorar los procesos de gestión en las escuelas”, “la gestión directiva no es lo suficientemente participativa”; expresiones como aquellas, sólo son algunos ejemplos de lo que habitualmente se dice.

La gestión escolar adquiere relevancia dada su cercana relación con el logro de una educación de calidad. Las organizaciones educativas, no sólo por la multiplicidad de funciones que allí se observan, sino también por las cambiantes condiciones del entorno, necesitan que la gestión escolar, genere las condiciones para que los docentes y la comunidad educativa, se comprometan con el aprendizaje de los alumnos. Exige alcanzar un propósito general, orden y métodos claros.

Como se ha planteado anteriormente, para que cualquier organización funcione, se requiere que las personas realicen actividades y laboren en la búsqueda del objetivo común. Se trabaja en conjunto, cada cual sabe lo que tiene que realizar; velar por la calidad, reforzar procesos, coordinar o dirigir, son algunas de las tareas que se desarrollan en una organización educativa. Claramente, para que estas múltiples tareas y funciones se hagan de la mejor forma, se requiere de una gestión a lo menos aceptable.

Para entender el concepto de gestión, es vital reconocer que se entrelaza con dos términos inseparables, la acción y los objetivos. Kast, F.³³ define gestión como “hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera”. Por su lado, la enciclopedia Británica, la define como “realizar un conjunto de operaciones administrativas sobre ciertos bienes, efectuados por una o más personas en nombre de sus propietarios y con el objeto de obtener resultados beneficiosos”³⁴.

De estas básicas definiciones, se puede establecer que la gestión requiere inmediatez de acción, teniendo siempre una dimensión amplia y dinámica.

³³Kast, F. “administración de las organizaciones”. México. 1987. Parafraseado en “Organizaciones educativas y gestión escolar. Marcone, R. Chile. 2002.

³⁴ Enciclopedia Británica, Edición 2001.

La gestión, hoy en día más conocida como “management”, es reconocida por Antúnez, S.³⁵ desde tres concepciones aplicadas a la educación, las que se explican a continuación:

Concepción según Antúnez	Explicación
La gestión como acción y efecto de la administración material de la escuela.	En esta concepción son tareas de gestión únicamente las que tienen relación con la administración. En este sentido, la gestión sería sólo una competencia de los administradores profesionales o de los profesores encargados de trabajos administrativos. (Directores, Secretarías, Inspectores Generales, etc.)
La gestión como el conjunto de actuaciones propias de la función directiva.	Aquí se considera la gestión como todas aquellas actuaciones propias de las autoridades unipersonales, directores, Jefes de UTP, etc.
La gestión como tarea que se realiza por encargo.	La gestión se entiende como un proceso, que se lleva a cabo a partir de una persona que define unos objetivos y encarga a otras que lo consigan, proporcionándoles los recursos necesarios. Quién gestiona, puede o no compartir los objetivos y no participa necesariamente en la planificación de las acciones. Es sólo un ejecutor.

³⁵ Antúnez, S. “Claves para la organización de los centros escolares”. Barcelona. 1998.

Como un complemento de la idea anterior, para Brunner, J³⁶ la gestión en la escuela es definida como “el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y para la comunidad escolar.”³⁷

Desde esta visión, es posible decir que la gestión es la función que coordina y articula las diferentes instancias y acciones planificadas por el equipo de trabajo, procurando hacer de la organización educativa, una institución que posibilite la conquista de su sentido pedagógico a través de procesos de participación colaborativa por parte de su comunidad.

En esta línea, Donoso P³⁸ explica que la gestión, es mucho más amplia que la función meramente administrativa, porque considera diferentes dimensiones que es necesario articular y centrar en torno a la misión educativa de la escuela. Estas son: Dimensión pedagógico- curricular, organizativo- operativa, financiera- administrativa y comunitaria.

En el desarrollo de su idea, plantea que el área pedagógica- curricular define las funciones básicas de la escuela, incluye la definición de las grandes opciones educativo-metodológicas, pasando por las estrategias de análisis, planificación y evaluación, hasta el desarrollo de las prácticas pedagógicas, las actividades de sus alumnos y sus procesos de aprendizaje. Incluye además, las estrategias de actualización y desarrollo profesional de los docentes.

El área organizativo-operacional, se refiere, por una parte, a la forma de organizar las estructuras escolares, instancias y responsabilidades de los diferentes actores de la escuela: ciclos, subciclos, niveles y cursos de alumnos, dirección o equipo de gestión, consejo de profesores, etc. Por otra parte, considera el conjunto de formas de relacionarse entre los miembros de la comunidad escolar y las normas implícitas de esa convivencia. Aquí encontramos elementos, como por ejemplo, el reglamento interno, normativa de convivencia, ceremonias y ritos de la escuela.

³⁶ Brunner, J. “Posiciones, globalización y educación”. Volumen XXX2. 2001

³⁷ Op.cit

³⁸ Donoso, P. “Ampliando la mirada de la gestión”. Extracto Prof. Salvatore Cirillo. Umag. 2003.

Un poco más segmentada de las dos anteriores, se encuentra la Dimensión administrativo-financiera, la cual asegura el manejo de los recursos económicos, humanos y temporales, incluyendo la necesaria coordinación con el sostenedor para asegurar su adecuado funcionamiento. En términos prácticos, sería ideal que esta dimensión fuera parte integrada de las dos anteriores.

Finalmente el área comunitaria, se asocia a las relaciones de la institución educativa con el entorno, considerando tanto a la familia, vecinos y organizaciones de la comuna, como a otras instituciones o redes de apoyo a su gestión.

Estilos de gestión escolar

Con una visión más clara, respecto al concepto de gestión escolar, se hace necesario mencionar algunos de los estilos más representativos. En este sentido, el Ministerio de Educación³⁹, aboga por el estilo de gestión que resulte más favorable, para que los alumnos aprendan de manera efectiva.

- Gestión escolar participativa

Este estilo de gestión tiene un fundamento político y social, centrado en la necesidad cotidiana de ejercer los valores democráticos. Desde esta perspectiva, una gestión participativa promueve el trabajo en equipo y en la mayoría de las decisiones, participan todos los estamentos de la institución. Aquí se establece la creación, en común, del PEI, como una concreción de los deberes y derechos de las personas. De esta manera, se hace más responsable a toda la comunidad escolar, en relación a los resultados educativos y las estrategias para lograrlo.

Desde el Ministerio de Educación, se han ido generando mecanismos para promover la participación en la gestión, como la elaboración colectiva del PEI y otros proyectos concursables. Por otro lado, existen intentos por fortalecer a todos los estamentos, incorporando al Centro de Padres, Centro de Alumnos, en la creación de los Consejos Escolares. En el marco de una gestión participativa, ésta deberá explicitar los ámbitos y niveles de participación factibles para los diferentes actores de la escuela y la gestión directiva debiera asegurar estrategias concretas para lograr ese involucramiento.

³⁹ www.curriculum.mineduc.cl

Debe considerarse también que, de menor a mayor grado de complejidad, un primer nivel de gestión participativa, se refiere al derecho a la información. Un segundo nivel de participación es la consulta y un tercero la toma de decisiones. En este sentido, la participación se puede asociar a las dimensiones de la gestión, particularmente, dentro de las etapas de un proyecto.

- Gestión escolar autónoma

En este estilo, la escuela se considera una organización sistémica, que a nivel interno implica que todas las dimensiones de la gestión están interconectadas y se influyen mutuamente. A nivel externo, cada unidad educativa está inserta en el sistema educacional y debe considerar la gestión en relación a otros actores del medio, así como la de otras instituciones relacionadas con su quehacer educativo.

Se señala que la autonomía de la gestión escolar es relativa, debido a que en su PEI se enmarcan las políticas nacionales de educación, las cuales, pretenden interpretar las demandas que la sociedad, en su conjunto, le hace al sistema. No obstante, este marco otorga progresivamente un margen de maniobra y de decisión a cada comunidad escolar, considerando a la escuela de forma contextualizada, con características propias de cada realidad.

- Gestión escolar proactiva

La gestión proactiva se refiere fundamentalmente al dinamismo que se le otorga al quehacer educativo, sobre todo a nivel de planificación. Este estilo señala que el sujeto que planifica no tiene asegurado de antemano su capacidad de controlar la realidad, porque ello depende, en gran medida, de su propia acción. También llamada gestión situacional, considera que no existe un único diagnóstico o explicación de la realidad, sino que coexisten diversas interpretaciones.

Estas consideraciones, inducen a elaborar instrumentos de planificación y gestión flexibles, dado que las acciones deberán ser coordinadas con los otros sujetos o instancias que también han planificado la realidad desde su mirada. La gestión es concebida como un proceso de constante reflexión, que permite construir y reconstruir la cultura organizacional de un colegio.

- Gestión escolar centrada en procesos

Quizás el estilo que más representa los lineamientos del Ministerio de Educación, plantea que la normativa y planificación, no aseguran por sí solos una gestión efectiva, ni mucho menos un mejoramiento de aprendizaje en los alumnos. Es decir, asumir una gestión centrada en procesos, implica considerarla no sólo como un conjunto de recursos, o administración de ellos, sino como un proceso de innovación y de cambio.

Asimismo, la conformación y consolidación de equipos de trabajo son elementos en creciente progreso. Existen momentos de quiebre, de ajuste, de cuestionamiento. Más aún, estas etapas son necesarias para el crecimiento del equipo de gestión y la organización. De lo anterior se desprende que los procesos de gestión dependen tanto del nivel individual, colectivo e institucional, es decir, la gestión pasa por las personas, sus valores, representaciones y características profesionales; por los equipos y sus interacciones con la organización. La gestión, en situación de reforma, debe considerar el aprendizaje de todos los actores en esos tres niveles.

Por último, cabe señalar que una gestión centrada en los procesos, busca identificar los indicadores cualitativos y cuantitativos que resultan en cada etapa de la innovación, es decir, está atenta a los resultados parciales y signos, que permitan ajustar y dar sustentabilidad al mejoramiento.

Al analizar lo antes mencionado, es posible deducir que la demanda por un nuevo estilo de gestión no es menor. Es imprescindible que los equipos sean capacitados y actualizados para ejercer un liderazgo importante en los establecimientos educativos. Sin embargo, este liderazgo y sus maneras de expresarse, debe ser remirado, reforzado y enriquecido de forma permanente, con el propósito de ponerse a la altura de una época en la cual la calidad de la gestión es cada vez más relevante.

Gestión escolar y comunicación efectiva

Para Echeverría⁴⁰, existe una gama de nuevas habilidades, necesarias para conducir los procesos de gestión escolar en la actualidad. Las habilidades que más releva son:

- Habilidad para liderar equipos que diseñen y tomen a su cargo la realización de proyectos específicos de innovación en la gestión escolar.
- Habilidad para observar e interpretar las prácticas de la escuela, con el propósito e innovar y coordinar nuevos compromisos.
- Habilidades que permitan construir interacciones entre la comunidad escolar y la comunidad social.

Adicional a estas habilidades, el autor menciona una habilidad necesaria para una gestión moderna; la comunicación efectiva entre los actores y estamentos educativos. Desde esta idea, se releva que el debate contemporáneo ha diagnosticado las carencias del convivir, vinculándolas con el debilitamiento de la conversación y por sobre todo de escucha. Al respecto plantea que, “En nuestra concepción tradicional, la realidad venía primero y luego el lenguaje. En la nueva concepción, el lenguaje genera la realidad. Cualquier realidad que exista más allá del lenguaje, éste no puede hablar de ella. Debido a que el lenguaje no es pasivo, genera permanentemente nuevas realidades”⁴¹.

Desde esta perspectiva, se puede entender fácilmente, que una mala comunicación o interpretación del lenguaje, puede generar realidades opuestas y negativas para la comunidad escolar, he aquí su importancia. En toda escuela ocurren una serie de interacciones que son invisibles para sus actores, las cuales muchas veces son muy importantes para el normal funcionamiento de la institución.

En este sentido, se plantea que para lograr una escuela efectiva, se requiere aceptar que las cosas no son siempre como uno las piensa, demanda la aceptación del otro como un legítimo otro, que posee sus propios puntos de vista y afirmaciones. Conversar y escuchar, conductas milenarias del ser humano, reaparecen como conductas que necesitan ser analizadas y reforzadas constantemente, no sólo en la escuela, sino en todo ámbito de la organización humana.

⁴⁰Op.cit

⁴¹ Echeverría, R. “Ontología del lenguaje”. Chile. 1995.

Para Robbins⁴², existen algunos aspectos que son claves para una comunicación efectiva dentro de la escuela; la primera misión se puede decir que es la de informar, es decir proporcionar los datos que necesitan las personas, profesores, apoderados, alumnos y otros integrantes, para conocer los problemas, tomar decisiones y actuar. La segunda, dice relación con la comunicación, la que es vital en el comportamiento emocional de las personas, a través de ella, se puede motivar o frustrar fácilmente. El tercer aspecto señala que a través de ella, es posible ejecutar los planes y controlar sus resultados, así como organizar adecuadamente todos sus recursos.

En síntesis, se puede establecer que cuando aparecen problemas de gestión escolar, con frecuencia se asocian a un proceso de comunicación que no ha sido lo suficientemente efectivo. Esto ocurre porque la comunicación es la fuente de información y transmisión de cada integrante de la escuela. En este sentido, las personas dependen fundamentalmente, de su habilidad para comunicarse con otras, obteniendo la información necesaria para tomar decisiones y transmitir los resultados a los demás integrantes de la escuela.

* * *

6.5.-La calidad educativa y gestión escolar

Indudablemente la gestión escolar debe orientarse hacia el logro de una educación de calidad, de lo contrario no tendría razón de ser. Es por esto que entender el concepto de calidad educativa, resulta preponderante en esta línea.

El concepto de calidad educativa es relativamente reciente en la literatura pedagógica, las mejoras en la educación se han ido sucediendo sin solución de continuidad, gracias a las políticas educativas implementadas y a la variedad de métodos pedagógicos empleados. En todo ello no se buscó solamente lo cuantitativo, al crear más escuelas y facilitar el acceso a nuevas poblaciones escolares, sino se

⁴² Robbins, S. "Comportamiento organizacional". México.1996. Citado en en "Organizaciones educativas y gestión escolar. R. Chile. 2002.

intentó favorecer lo cualitativo mejorando los niveles de enseñanza. La mejora de la educación, así se decía, debía cubrir ambos aspectos.

Al respecto Robbins⁴³ señala que a partir de la segunda guerra mundial se produce en los países centrales, los cuales tenían asegurada una buena infraestructura educativa para toda la población, un movimiento para impulsar una mejora cualitativa de la educación, considerando los nuevos desafíos de la sociedad. Esto hizo que se impusiera en la literatura pedagógica y en las políticas científicas el tema de la calidad educativa.

Si el tema se había impuesto, no lo estaba el concepto, es por eso que el problema todavía se debate. ¿Qué se entiende por calidad educativa. Una extensa bibliografía a la que aquí no se puede hacer referencia, se dedica a esclarecer este problema. No obstante, la noción más tradicional de calidad educativa, la consideraba como el resultado de la introducción de más amplios y actualizados contenidos, era el “reformismo pedagógico”, que suponía, que con una simple modificación de planes o de prácticas pedagógicas, se iban a obtener mejores resultados. En realidad esta orientación estaba ligada a evaluaciones centradas en la obtención de resultados relacionados casi exclusivamente con el área cognitiva.

Ahora bien, la calidad en educación no tiene que ver sólo con el área cognitiva, sino que contempla otros importantes elementos, como pueden ser aquellos que reflejan la inserción del educando en la sociedad, tanto en su vida familiar y local como en la laboral o de política ciudadana, según haya recibido tal o cual orientación educativa. También se debe sopesar el impacto que la educación produce en el imaginario social o en la cultura del pueblo, el rico acervo cultural que, como conjunto de saberes provenientes en su mayor parte de tradiciones familiares, acompaña a cada educando cuando ingresa a la escuela, y que con su presencia afecta al propio proceso de aprendizaje.

El Informe Delors de la UNESCO⁴⁴, subraya que la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser. Todo esto significa que la calidad educativa no resulta de los logros de excelencia de una sola de sus áreas. Es

⁴³Opcit

⁴⁴ Informe Delors. “Los 4 pilares de la educación”. 1996

decir, la calidad no se debe centrar sólo en los resultados académicos de los alumnos, sino que debe poseer expectativas en cuanto a su calidad total. Eso hace que dichas visiones tradicionales de calidad avancen hacia estrategias más integrales, en correspondencia con una calidad más integradora de aquellos aspectos fundamentales que afectan al fenómeno educativo.

Por su parte Tenti⁴⁵, señala acerca del concepto de calidad en educación que, en Chile a comienzos de los 80, el problema central era tratar de ver cómo se hacía para retener a los alumnos dentro del sistema escolar. La masificación educativa fue acompañada por una pérdida en la calidad. Desde esta perspectiva menciona tres conclusiones:

- a) El nivel de los aprendizajes alcanzados dista mucho de ser ideal. Las mediciones realizadas por las instituciones de educación superior muestran que existe un desfase creciente entre lo que certifican los títulos y certificados escolares y los saberes y competencias efectivamente incorporados por los estudiantes en los niveles educativos previos.
- b) Los aprendizajes varían en función de diversos factores, en especial, en función del nivel socioeconómico de los hogares de los estudiantes. La igualdad formal de la escuela oculta una profunda desigualdad en la calidad y cantidad de aprendizajes efectivamente logrados. Todo parece indicar que quienes tienen más capital económico y cultural tienden a apropiarse en mayor medida de las formas más complejas y poderosas del saber.
- c) Una mirada rápida al conjunto de los estudios reseñados, indica que no disponemos de un panorama global para todos los niveles del Sistema Educativo, en sus diversas modalidades y unidades territoriales.

Si bien es cierto el panorama descrito presenta múltiples características, no menos cierto es que el hombre debe crear constantemente las condiciones necesarias para alcanzar niveles de vida más dignos y plenos. La educación debe necesariamente asumir un rol en la búsqueda de respuestas que permitan mejorar las condiciones de vida de todos los seres humanos, sin distinciones de lengua, etnia, credo o ideologías que puedan caracterizarlos. De esta manera, las contradicciones que a

⁴⁵ www.educar.org/articulos

diario observamos en calidad, no se perciban como limitaciones, sino que constituyen verdaderas oportunidades para el desarrollo efectivo del ser humano.

Ellos exige que los sistemas educativos no sólo actualicen y adapten los contenidos educativos, sino que también incorporen formas activas y creativas destinadas a desarrollar en los educandos las competencias necesarias para desarrollarse en la actualidad.

En este contexto, hoy en día, se evidencia que es más importante aprender a aprender, - es decir, adquirir las técnicas que requieren la búsqueda de información, la resolución de problemas y la adquisición de habilidades sociales, que le permitan saber reaccionar ante situaciones nuevas – ,que almacenar conocimientos que hoy sabemos con gran certeza quedarán obsoletos.

En este sentido, una educación de calidad podría estar consciente de que los cambios experimentados en el campo científico y tecnológico crean grandes posibilidades de desarrollo, pero a la vez, plantean la exigencia de una permanente actualización y desempeño creativo. Ubicándose en esta etapa de pleno cambio y desafío, Peter Drucker⁴⁶, nos invita a reflexionar al establecer que “La resolución tecnológica está ya invadiendo la educación; dentro de una décadas habrá transformado la manera en que aprendemos e, inclusive más, el modo en que enseñamos”.

Es por estas razones, que la educación de hoy no debe centrarse en la acumulación de información o conocimientos, sino que requiere enfocarse en desarrollar en el alumno las competencias, destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse de manera adecuada, en un mundo que los últimos diez años ha avanzado más que en dos siglos completos. Es decir, enseñarle al estudiante a “aprender a aprender”. En nuestros tiempos se logra poco con que los niños aprendan el proceso de fotosíntesis, una formula química o simplemente la fecha exacta de la caída del imperio romano de occidente, el educando actual sabe encontrar y como procesar esa información para hacerla aprehensible; y para ello requiere estrategias de lectura rápida, habilidades de manejo de un computador, etc.; sin duda eso es lo que sirve en el mundo de hoy, por ende eso es calidad de educación.

⁴⁶Drucker. www.educar.org/articulos.1996

Calidad v/s Equidad

En nuestros días, donde la competencia y la alta productividad, son sinónimos de éxito social, no es muy difícil deducir quiénes son los más perjudicados con una educación de baja calidad o un sistema educativo desigual.

Sólo a modo de ejemplo, algunas cifras que esboza el autor Cristian Cox, C.⁴⁷, para evidenciar la enorme desigualdad educacional, que para nuestros días lamentablemente se ha acrecentado. “Considérese, que si bien en 1990 sólo un 9% de alumnos cursaban la enseñanza media privada no subvencionada, este porcentaje era del 34,2% en el quintil más alto y del 4,3 en el primer quintil. Por otra parte el 51% de los alumnos asisten a establecimientos municipales y el 31% lo hace en privados subvencionados”⁴⁸. Esta diferencia impacta el acceso segmentado a la educación superior, cuando en 1996 el porcentaje de matriculados del quintil más bajo era de 10.1%, en contraste con el 43.4% del quintil más alto.

Con estas cifras, no menores, el gobierno inicia su gestión en pro de la disminución de la brecha educativa. Los orígenes de los compromisos políticos con la idea de una educación equitativa y de mejor calidad para todos, pueden ser encontrados en diferentes reuniones promovidas por organizaciones mundiales, tales como, la Conferencia de Jomtien, las Cumbres de las Américas, las Cumbres Iberoamericanas, Media Década del Foro Consultivo Internacional Educación para Todos, Promedlac IV (PREAL), entre otras.

Los jefes de Estado, en la II Cumbre de las Américas, asumen el compromiso de llevar a cabo políticas compensatorias e intersectoriales, según sea necesario, y a desarrollar programas de atención específica a los grupos con retraso en materia de educación, analfabetismo funcional y condiciones socioeconómicas en desventaja. En dicha Cumbre fue definida la equidad educativa como “La creación de condiciones para que toda la población tenga oportunidades de recibir servicios

⁴⁷Cox, C. “Calidad y Equidad en la Educación Media de Chile”.Informe CEPAL. 1995.Chile

⁴⁸Op. cit

educativos con calidad, reduciendo de manera apreciable los efectos que se derivan de la desigualdad social y económica”⁴⁹.

Se trata, primero, de entender el círculo vicioso que se genera al tener una educación desigual, y segundo atender cada uno de los requerimientos de nuestros estudiantes; tal y como lo señala Gimeno, S. “En el desarrollo del currículo en las instituciones escolares, ha de mantenerse el principio rector del interés de los alumnos y no sólo por la enseñanza de las materias”⁵⁰.

De esta manera, un currículo que atiende, o mejor dicho, cubre todo lo que el alumno realmente necesita, por un lado evitará la deserción escolar, y por otro permitirá tener mejores opciones de progreso.

Desde esta posición, se entiende claramente que una educación de calidad, no debiera engendrarse desde la administración, sino que más bien debería hacerlo desde lo que realmente requieren los alumnos. En este sentido, se plantea, que: “Cuando se habla de una educación para todos, construida sobre la base de un proceso que se enmarca dentro de los estándares de calidad, equidad y participación deseados, indiscutiblemente se debe hacer referencia a la necesidad docente de entregar a las personas las herramientas necesarias para que puedan comprender satisfactoriamente y en igualdad de oportunidades, desarrollando así las competencias básicas esperadas”⁵¹.

En el fondo equidad en la educación, no quiere decir que los colegios privados particulares abran sus puertas a los jóvenes más vulnerables, tampoco se trata de asegurarle acceso a la universidad a todos (fracasarían en los primeros años), sino que más bien, se trata de entregarle a los estudiantes las competencias y habilidades que ellos realmente utilizarán en un futuro cercano; que si un profesor se percata de un alumno con capacidad aritmética, pueda él nutrirlo de esa aritmética sin que el plan o programa lo impida o lo entorpezca con otras materias. En otras palabras dejar de tener al currículo explícito como una Biblia para generar aprendizajes.

⁴⁹Rivero, J. Citado en el texto “Educación y exclusión en América Latina: Reformas en tiempo de globalización”. Lima 1999

⁵⁰ Sacristán, J. “La educación que todavía es posible”. 2003.

⁵¹ Bravo, David y Contreras, Dante. “Competencias Básicas de la Población Adulta”. Editorial Andros. 2001.

Desde esta perspectiva, para tener una educación equitativa, ya no es suficiente garantizar el derecho a la educación. La equidad se mide en el acceso a aprendizajes de calidad, tiene que ver con lo que pasa dentro del aula. Se necesita dejar atrás el debate administrativo e ideológico acerca del sistema y centrarse en lo importante: el aprendizaje real de cada una de las escuelas y liceos. Esta es una buena manera de comenzar a repensar el currículo escolar en función de los alumnos, no de lo que se piensa que es correcto para ellos.

Calidad v/s Gestión

En un intento por superar las dificultades asociadas a las malas prácticas de gestión, en la transición hacia la década del noventa, muchos gobiernos intentaron adoptar el enfoque del llamado “gerencialismo”⁵² en la administración del Estado. La idea es aplicar en el sector público los mismos conceptos y prácticas utilizadas en el sector privado, en particular el modelo de gestión de calidad total.

Rivero plantea que, desde ese momento, se acentúa la producción académica para definir la naturaleza de la calidad en la administración de los servicios públicos y en la gestión de la educación en particular. Se observa que, a pesar de la fascinación que ejerce el concepto de calidad total, existe una falta de definición respecto de su utilización en las diversas organizaciones sociales. Son diferentes, por ejemplo, los fines de las empresas comerciales, los hospitales y las escuelas. Es diferente la naturaleza de la industria privada y la universidad pública.

A pesar del énfasis que algunos teóricos dan a los aspectos humanos en la gestión de calidad total, en su aplicación práctica, existe un reducido espacio para la participación ciudadana y la equidad. Dónde estaría, por consiguiente, la faceta humana de un modelo de administración que, en vez de valorar la participación ciudadana, destaca el poder central del dirigente para inspeccionar y controlar el desempeño de los trabajadores.

⁵²Rivero, J. Citado en el texto “Educación y exclusión en América Latina: Reformas en tiempo de globalización”. Lima 1999

Esta pregunta es particularmente pertinente en la gestión de escuelas, pues los hechos demuestran que en la administración de los servicios sociales, como los de educación, la permanente participación de los ciudadanos, mucho más que el poder controlador del dirigente de turno, es el requisito indispensable para el logro de elevados niveles de calidad con equidad.

Debido a la importancia central de la calidad en la gestión de la educación, la primera preocupación se relaciona con la necesidad de definir correctamente la naturaleza de la calidad de educación y de su proceso administrativo. Obviamente, por causa de la propia esencia de la educación, el concepto de calidad total de los gerentes de la moderna organización, no puede ser transferido automáticamente a la organización y la gestión de la educación.

Es decir, no se pueden aplicar conceptos e instrumentos de gestión y evaluación uniformes, de carácter universal, para realizar el monitoreo de instituciones y actividades tan heterogéneas del punto de vista ideológico y organizativo. En ese contexto, no es posible evaluar cabalmente la calidad profesional de los actores educativos, en términos de conciencia política y responsabilidad social en la prestación de servicios a la población, con la sola verificación y medición de su capacidad de competir en términos cuantitativos.

Al respecto, Rivero, J⁵³ menciona una nota muy importante, diciendo que en el mundo de los negocios, el papel del cliente ocupa un lugar central en la administración, debido a que él puede elegir entre diferentes servicios. La tesis es que la posibilidad de elegir entre diferentes productos estimula la competencia para elevar la calidad de los servicios ofrecidos en el mercado. Sin embargo, es imposible elegir entre distintos servicios de salud, si en la comunidad solamente existe *una* clínica o *un* hospital público. Esto también es válido para la elección de los servicios educativos si el municipio mantiene apenas una escuela pública. Esta es solamente una característica, entre muchas otras, de la especificidad de la gestión en servicios educativos, que sugiere la necesidad de desarrollar otras alternativas de participación ciudadana en la gestión de mejora en la calidad de educación.

⁵³Rivero, J. Citado en el texto "Educación y exclusión en América Latina: Reformas en tiempo de globalización". Lima 1999

Esta necesidad implica examinar elementos relacionados con estrategias institucionales específicas y con los derechos ciudadanos en materia de educación.

El primer requisito para poder abordar correctamente el tema de la gestión de la educación, es rescatar la especificidad de la educación y la naturaleza única de la calidad formativa. A pesar de que en la escuela se desarrollen muchas funciones, el foco de su acción es la educación, definida como instancia de construcción y distribución del conocimiento relevante para la ciudadanía. La calidad de la educación puede definirse a partir de diversas perspectivas conceptuales y dimensiones analíticas. Es posible valorar la educación en términos políticos y académicos. La calidad política de la educación refleja su capacidad por alcanzar los objetivos políticos y culturales de la sociedad. La calidad académica define el nivel de eficiencia y eficacia de los métodos utilizados en el proceso educativo. Esas perspectivas reflejan aspectos diferenciables de un concepto comprensivo de calidad de educación.

En diversos estudios latinoamericanos sobre la calidad de la educación⁵⁴ y su relación con la calidad de la gestión educativa, existe una preocupación prioritaria con la equidad y la relevancia social de la educación para la ciudadanía. Se afirma que “la búsqueda de la calidad no debe hacerse a expensas de la equidad”⁵⁵. Cox¹² defiende una propuesta de gestión escolar, capaz de articular creativamente los ideales de calidad y equidad en la prestación efectiva de los servicios educativos, relevando la misma preocupación con la calidad y la equidad en su propuesta de una escuela pública de calidad. Una gestión educativa que permita incorporar necesidades desiguales y trabajar sobre las mismas a lo largo del proceso de escolarización, a fin de asegurar el acceso al conocimiento y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para todos.

La gestión de calidad en educación implica desarrollar un ambiente cualitativo de trabajo en las organizaciones educativas, mediante la institucionalización de conceptos y prácticas, tanto técnicas como administrativas, capaces de promover la formación humana sostenible y la calidad de vida de estudiantes, profesores y

⁵⁴ Cox, C. “Calidad y Equidad en la Educación Media de Chile”.Informe CEPAL. 1995.Chile

⁵⁵Opcit

funcionarios técnico-administrativos. En términos operativos, esos conceptos sugieren organizar las instituciones educativas y sus procesos administrativos-pedagógicos con pertinencia, para que puedan contribuir efectivamente a la construcción del conocimiento.

En este contexto, la calidad del personal de las escuelas ocupa un lugar central, ya que la calidad de la actividad educativa se encuentra necesariamente relacionada con la calidad de los trabajadores de la educación.

* * *

6.6.-Gestión Directiva Educacional, conceptualización

La gestión directiva escolar no se construye por azar. A la previsible distancia entre toda norma y la realidad que intenta ordenar, hay que agregar el cambio cultural actual. Cambio que afecta tanto a los actores como a las instituciones. En el nivel de las personas supone renunciar a certezas, seguridades y hábitos hechos rutina en el trabajo diario. En la mayoría de las escuelas, supone la revisión de la organización y de la administración escolar cuya estructuración, asociada históricamente al esfuerzo por lograr funcionamiento, no parece hoy apta para la calidad.

Al respecto, Ramos de Martínez, Yanelis M.⁵⁶ plantea que, una clara debilidad institucional de la escuela, entre otras cosas, en los resultados de aprendizajes, debe atribuirse con especial atención al área administrativa que contiene. La organización y la dinámica internas de los establecimientos, sus modos de resolver el trabajo diario -otorgando mayor o menor jerarquía a determinadas funciones y tareas- configuran lo que se denomina condiciones institucionales de enseñanza.

Respecto a la gestión directiva educacional, se sabe poco y hace falta mucha investigación. La organización y operación institucionales constituyen un vasto campo abierto para el estudio. Sin embargo, entre lo que ya se conoce pueden señalarse algunas áreas significativas con miras a localizar puntos de partida útiles para la construcción de nuevas prácticas.

⁵⁶Ramos de Martínez, Yanelis M. Universidad Rafael Beloso Chacín – Venezuela. 2007

La gestión, en este nivel, no debiera hacer otra cosa que dirigir los procesos, conducción que es consciente de las metas, los recursos, la importancia de las condiciones locales; al mismo tiempo, hábil para combinar, procurar y decidir las mejores posibilidades de acción. De ahí que se piense en los directivos, no porque ellos sean los depositarios exclusivos de la gestión, sino porque necesariamente les está reservado un papel protagónico, el de coordinadores de las nuevas maneras de abordar el trabajo.

Uno de las funciones importantes de la gestión directiva, es la selección de sus profesionales y equipos de trabajo. Coherente con ello, la dirección educativa incorpora a las escuelas personas portadoras de una certificación que acredita una idoneidad aceptable. Sin embargo, las múltiples exigencias de aula y las variables posibilidades docentes de responder a ellas, evidencian, con mucha frecuencia, la fragilidad de esta lógica del sistema. La gama de cualidades y debilidades docentes diferenciadas es fácilmente perceptible en cualquier escuela. Entre los propios colegas se distingue a los "buenos", los -malos" o los "regulares"; a veces con referencia a la habilidad para la enseñanza, y otras con relación a sus actitudes para con los niños, los padres, los compañeros, etc.

Para Antonio Bolívar⁵⁷, esta situación responde principalmente a dos motivos. Por un lado a la lógica directiva, que dispone la ubicación o asignación de destinos de los maestros con base en criterios laborales y no profesionales; por otro, la calidad de la formación profesional. En relación a esto señala que "la jerarquía que formalmente se asigna a la dirección corre a la par de su incidencia en el movimiento cotidiano de la institución. En este plano, constituye la primera y única autoridad inmediata. Más allá de las metas generales señaladas por el sistema educativo, la dirección de la escuela es quien define, de hecho, en forma implícita o explícita, los objetivos locales del trabajo e incide fuertemente, en función de ellos, en la definición de las reglas locales del juego institucional"⁵⁸.

Es decir, la gestión directiva es aquella que decide qué debe hacerse y cómo, qué es lo importante y cuáles cosas se pueden postergar. Sin embargo, aún cuando la gestión directiva, posee importancia local, no es autónoma. La calidad de

⁵⁷Bolívar,A. "Liderazgo, mejora y centros educativos".Universidad de Granada.1997

⁵⁸Op. cit

“jefes” de la escuela, no se contraponen a su posición de último eslabón en el ordenamiento administrativo educacional. Su simultánea condición de superior y subordinado está presente en la formulación de sus obligaciones y derechos, circunscribiendo los límites de su gestión.

Sin embargo, la representación más difundida del cargo, incluso entre maestros y técnicos, proyecta una imagen donde "lo docente" no sólo ocupa el centro, sino que se potencia por el supuesto reconocimiento profesional que implica adjudicar a alguien la responsabilidad de conducir una escuela.

En este sentido, Ramos de Martínez⁵⁹, señala que la dirección canaliza y ejecuta prescripciones y políticas. “Sus mandos no le exigen un diálogo retroalimentador: le piden cuentas sobre la aplicación de sus disposiciones. El acatamiento de las disposiciones de "la superioridad" es objeto de una puntualización minuciosa en la reglamentación del trabajo. Y conviene recordar que los controles y la evaluación laborales del cargo se derivan de esta dimensión administrativa del trabajo”⁶⁰.

Responsable de los bienes y documentación de la escuela, el equipo de gestión directiva es también jefe de personal, función habitualmente olvidada en la consideración pedagógica y que, sin embargo, constituye uno de los núcleos decisivos de su gestión. Por esto la gestión directiva requiere del consenso y, si es posible, del apoyo del cuerpo docente. La definición en la práctica de las relaciones jefe - subalternos, en términos estrictamente laborales, parece una condición fundamental para lograrlo: desde el control de la puntualidad, el manejo de la jornada de trabajo, los permisos para justificar inasistencias, hasta las formas de supervisar y alentar el desempeño con los alumnos.

Para lograr el reconocimiento de su autoridad, el equipo de gestión directiva, necesita construir un preciso equilibrio con los colegas que, sabiéndose necesarios, también puedan ejercer una notable capacidad de control. En una gestión directiva que prioriza este elemento, no es de extrañar, que la lealtad al director se imponga sobre los criterios pedagógicos como parámetro para lograr la permanencia en el trabajo y la continuidad en la carrera.

⁵⁹Ramos de Martínez, Yanelis M. Universidad Rafael Belloso Chacín – Venezuela. 2007

⁶⁰Op cit.

La organización local del trabajo abarca desde la distribución de obligaciones y responsabilidades hasta la organización del tiempo y espacio escolar, atiende a las tareas previsibles generando modos relativamente establecidos, para enfrentar las frecuentes situaciones no previsibles que suceden en ese ámbito. Según Ramos de Martínez, Yanelis⁶¹, el director o equipo de gestión directiva, ha construido diversas formas de estar presente en el quehacer de la enseñanza en las aulas, donde puede combinar supervisión y apoyo. “Las estrategias de conducción de este director que, asumiéndose como tal, no ha dejado de ser maestro, puede enseñarnos mucho sobre diversas vías -en las que no puedo extenderme- para el mejor ejercicio de la función”. En otras palabras, la relevancia la adquiere al mostrar la importancia de una dimensión de decisiones operativas que conjugan lo laboral con lo profesional.

Otros estudio de Ezpeleta, 1992⁶², esboza que la conformación de equipos docentes directivos, hace pensar, entre otras cosas, en el poder de inercia de aquella relación vertical e individual con los maestros, tan cultivada en la tradición del cargo directivo o en el peso de una formación magisterial que desestimó la importancia de la duda y la confrontación porque supone un maestro dueño de todas las respuestas. Pero, aunmás, invita a profundizar en los núcleos de significación, en la constitución de las prácticas que será necesario revertir ensayando diversas estrategias.

Estilos de liderazgo

El liderazgo es considerado un rasgo de la personalidad en cuanto un sujeto es siempre una persona y por otro lado una categoría de la conducta, en cuanto, siempre tiene injerencia la capacidad de conducir grupos por posición formal o de manera informal.

Sobre la base de estos factores, el liderazgo de la gestión directiva, se construye “como una relación de influencias entre dos o más personas que dependen unas de otras para lograr objetivos comunes en una situación grupal”⁶³. De acuerdo a esta definición, se puede establecer que en la gestión directiva, se da una relación entre el líder que asume el rol de guía y el resto del grupo que es guiado hacia la meta.

⁶¹Ramos de Martínez, Yanelis M. Universidad Rafael Beloso Chacín – Venezuela. 2007

⁶²Op cit.

⁶³ Bennis, W. “Las 4 claves del liderazgo eficaz”. Colombia. 1986

Por lo tanto, el líder dentro del grupo recibe un mayor status y el resto de los integrantes reciben los recursos, orientaciones e instrucciones conducentes hacia la meta.

Es posible sostener que en la actualidad los líderes poseen particularidad en sus rasgos, es decir la calidad de líder es propia de cada hombre o mujer, sin embargo, un buen líder reúne dos características ante cualquier situación; competencia y pericia. La primera para fijar metas claras, alcanzables y legitimadas; la segunda, en función de ayudar al grupo a lograrlas, proveyendo todo lo que necesiten, incluyendo su preocupación por el grupo.

Para Hollader y Julián⁶⁴, se mencionan principalmente tres estilos de liderazgo en la gestión directiva:

- a) El Laissez faire liberal: Es aquel líder que “deja hacer” al grupo, no interviniendo ni en la organización ni en la fijación de los objetivos, limitando su rol solamente en el momento que es requerido por el grupo, pero muchas veces careciendo de autoridad para corregir errores.
- b) Autoritario: Este tipo de líder tiene injerencia en todo y todo debe hacerse a su medida y criterio, opacando la iniciativa del grupo.
- c) Participativo: Adopta un rol funcional que participa de las tareas del grupo, orientando y colaborando en la búsqueda de las mejores decisiones.

Algo similar plantea respecto a estos estilos la UAG⁶⁵, señalando que todo grupo que tenga un rendimiento máximo, generalmente tiene un líder, quien es apto para ejercer el arte del liderazgo. Para esto, enumeran algunas cualidades:

- a) Capacidad para usar el poder con eficacia y de un modo responsable.
- b) Capacidad para comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y en situaciones diferentes.
- c) Capacidad para motivar.

⁶⁴ Hollader y Julián, citado en Bennis, W. “Las 4 claves del liderazgo eficaz”. Colombia. 1986

⁶⁵ www.uag.mx/estilos_lidreazgo

d) Capacidad para actuar en forma tal que desarrolle un ambiente que conduzca a responder a las motivaciones y fomentarlas.

Autocrático⁶⁶

- El profesor se preocupa mucho por los resultados de las tareas asignadas.
- No permite que se inmiscuyan sus sentimientos cuando toma decisiones para resolver una situación crítica en el aula.
- Es firme en sus convicciones.
- Acepta la supervisión y la responsabilidad final en las decisiones.
- Ordena, estructura toda la situación de trabajo y dice a los alumnos qué deben hacer.
- Basa su poder en amenazas y castigos.

Por otra parte, se plantea que en la gestión directiva, el líder debe desempeñar tres funciones esenciales, la primera, poseer competencia en fijar y lograr metas alcanzables por el grupo, es decir desarrollar un plan de acción sobre la base de los intereses constitutivos de las personas. Segundo, tener pericia para mantener el grupo unido, favoreciendo la creación de un clima en que puedan desarrollarse relaciones interpersonales cordiales, se sabe que los grupos exitosos siempre declaran que para el éxito, ha contribuido la amistad existente en el grupo. Tercero, lograr el justo equilibrio en las consideraciones de las personas, en cuanto a amabilidad, respeto, simpatía y la buena comunicación entre los integrantes del grupo.

Además de estas características, en general, se espera de un líder que:

- a) Elabore planes de acción a largo, mediano y corto plazo, siendo persistente en sus realizaciones.
- b) Perfeccione creativamente la organización escolar, introduciendo oportunamente los cambios que sean necesarios.
- c) Considere y emplee la estructura formal para la eficacia y eficiencia de la escuela en función de las metas trazadas.

* * *

⁶⁶ www.uag.mx/estilos_lidreazgo

7.- DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO. (Corresponde a la obtención de datos del establecimiento. Los cuales dicen relación con: su historia, resultados académicos, curriculares, financieros, comunitarios, infraestructura, recursos humanos, entre otros).

Identificación.-

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: Jardín Infantil “LICEO EXPERIMENTAL UMAG”

DEPENDENCIA: Particular Subvencionado

UBICACIÓN: Angamos 17

TELÉFONO: (61)244524 – (61)223193

COMUNA: Punta Arenas

PROVINCIA: Magallanes

REGIÓN: XII Región de Magallanes y Antártica Chilena

CICLO DE ENSEÑANZA: Primer y segundo nivel de transición, básica y media.

RECONOCIMIENTO OFICIAL: Res. Ex.

CORREO INSTITUCIONAL: leumag@liceoexperimental.cl

HORARIO ESCOLAR:

JORNADA MAÑANA: 8:30 - 13:00 HRS.

JORNADA TARDE: 14:00 - 18:30 HRS.

RÉGIMEN CURRICULAR: Anual dividido en dos semestres

FUNDACIÓN: 05 de septiembre de 2003

DIRECTOR: Prof. Rodrigo Machuca Hidalgo

Historia.-

El Liceo Experimental UMAG es una Corporación de derecho privado, autónoma, con personalidad jurídica y patrimonio propio, creada como tal, según se indica en Resolución Exenta N°001468 del 23 de abril de 1999; con posterioridad a esa fecha, se autoriza la creación de cinco primeros años medios, para impartirlos en la ciudad de Punta Arenas. Su origen e historia están asociados al desarrollo de la educación en la Región de Magallanes, legitimada por una presencia de 17 años en la zona.

El sostenedor del Liceo Experimental UMAG, es la Fundación de Desarrollo, Educación, Asistencia Técnica y Capacitación, FUDE UMAG, cuyo Presidente es el Rector de la Universidad de Magallanes, actualmente don Juan Oyarzo Pérez, cargo que ostenta desde el año 2014; le precedió don Víctor Fajardo Morales quien ostentó el cargo desde el origen de la fundación en el año 2000 hasta mediados de 2014.

En la actualidad cuenta con una matrícula de 740 alumnos, distribuidos en los niveles de Enseñanza Básica y Media.

Información comunitaria.

Tabla N°1 : Becas estudiantiles por año

BECAS INTERNAS		BECAS EXTERNAS	TOTAL BECADOS
2009	100.		220
2010	133		244
2011	140		246
2012	122		231
2013	184	16 Beca Presidente de la República 23 Beca Indígena 2 Beca Universidad de Magallanes 120 Beca JUNAEB 20 Logro Escolar	365
2014	128	25 Beca Presidente de la República 12 Beca Indígena 2 Beca Universidad de Magallanes Otras : s/i	224
2015	156		375
2016	153		360
2017	155		295

Tabla N° 2: Situación familiar niveles Enseñanza Básica y Media, 2017

	Que vive con sus padres	Con familias disfuncionales
Porcentaje de estudiantes de E. Básica	70%	30%
Porcentaje de estudiantes de E . Media	68%	32%
Porcentaje total de LEUMAG	69%	31%

El conjunto de estas condiciones hace doblemente meritorio en los estudiantes y sus familias, el sentido de superación, esfuerzo y compromiso consigo mismo y con la institución.

La dotación de docentes a marzo del año 2018 es de 55 profesores, incluyendo a los directivos docentes, con una leve tendencia al aumento en la dotación docente, ligada a la creación de nuevos cursos en la oferta educativa. De estos 55 profesores, el 32.14% tiene algún tipo de perfeccionamiento. Al comparar la información en relación al año 2017, se evidencia un mayor porcentaje de docentes con perfeccionamiento en el año 2016.

Tabla N°3: Porcentaje de docentes LEUMAG con perfeccionamiento,2013-2014.

Año	N° de docentes LEUMAG	Porcentaje de docentes con perfeccionamiento
2013	53	30.18%
2014	56	32.14%
2015	56	40.25%
2016	55	42.80%
2017	55	41.90%

Fuente : Inspectoría General , LEUMAG

Características relevantes del entorno socio- económico y cultural de la comunidad escolar. El conjunto de las familias que integran nuestra comunidad educativa en general, pertenecen al nivel socioeconómico medio bajo.

En relación al nivel educacional de los padres y apoderados, se entrega información en las tablas siguientes:

Tabla N° 4: Porcentaje Apoderados de E. Media con diferentes niveles educativos.
Fuente : Coordinación de Enseñanza Media

Tabla N°5: Porcentaje de apoderados de Enseñanza Básica con diferentes niveles educacionales alcanzados

NIVEL EDUCACIONAL	TOTAL	%
UNIVERSITARIO COMPLETO	149	23,80
UNIVERSITARIO INCOMPLETO	7	1,12
TÉCNICO SUPERIOR COMPLETO	151	24,12
TÉCNICO SUPERIOR INCOMPLETO	1	0,16

NIVEL EDUCACIONAL	1° medios	2° medios	3° medios	4° medios	TOTALES ENS. MEDIA	%
UNIVERSITARIO COMPLETO	23	36	26	8	93	14 %
UNIVERSITARIO INCOMPLETO	4	0	0	0	4	1 %
TÉCNICO SUPERIOR COMPLETO	38	28	26	32	124	18 %
TÉCNICO SUPERIOR INCOMPLETO	2	0	0	0	2	0.5 %
MEDIA COMPLETA	81	89	74	66	310	45 %
MEDIO INCOMPLETO	7	14	21	8	50	7 %
BASICA COMPLETA	7	15	6	9	37	5.5 %
BASICA INCOMPLETA	2	2	3	2	9	2 %
NO INDICA	27	13	3	7	50	7 %
TOTAL (PADRE Y MADRE)	191	197	169	132	689	100 %

5° MEDIO	5	0,80
4° MEDIO	239	38,18
OTROS CURSOS	43	6,87
NO INDICA	31	4,95
TOTAL (PADRE Y MADRE)	626	100,00

En el nivel de Enseñanza Básica un 49% de los apoderados tiene educación superior y el 39% aproximadamente, concluyó sus estudios de enseñanza media.

En el nivel de Enseñanza Media, un 33% de los apoderados tiene educación superior, en tanto un 45 % de ellos finalizó estudios de Enseñanza Media, lo que se constituye en un buen soporte para el aprendizaje de hijos y pupilos.

En los últimos años se ha podido evaluar cualitativa y cuantitativamente el aumento de la presencia y compromiso de los padres y apoderados con las metas educativas del establecimiento, evidenciada en la asistencia a las reuniones citadas por el Liceo, en las cuales la participación se caracteriza por la crítica constructiva; asimismo, ellos asisten a muchas de las instancias formativas preparadas por la unidad de orientación y profesores jefes, con el fin de darles soporte en su tarea de construir familia, con lazos de confianza y modelamiento de valores.

Evolución histórica. Necesidades actuales en el ámbito educativo.

Los cambios sociales que han impactado la educación han hecho posible un tránsito desde una amplia formación academicista destinada a una reducida élite de estudiantes que tenían la posibilidad de acceso a todos los niveles educativos, a una formación basada en Objetivos de Aprendizaje establecidos a nivel ministerial para los niveles inicial, básico y medio a la que tiene posibilidad de acceder una ingente y heterogénea masa de niños/as y jóvenes. A partir de la segunda mitad del siglo XX, los movimientos democráticos que impulsaron el derecho de todos a la educación provocaron un proceso de mayor cobertura educacional y por ende, la masificación de la enseñanza, primer paso dentro de un movimiento de Reforma educacional que aún continúa.

Un profundo cambio en las condiciones educativas se genera a partir de este fenómeno: heterogeneidad de la población estudiantil, distintas condiciones de acceso y de características de ingreso y progresión en el sistema, valores y principios muy distintos a los de las décadas anteriores, una manera de entender y vivir la existencia distanciada de la herencia familiar, hacen que la manera de enseñar y aprender también deba variar. Movimientos políticos en Chile cambian la dependencia de la educación pública, traspasándola desde el Estado a las municipalidades de las distintas comunas. Todos estos elementos hacen que las exigencias de calidad que la sociedad plantea hoy al sistema sean difíciles de alcanzar y se constituya en una problemática a la cual se enfrentan los distintos gobiernos del país.

En una continua búsqueda de soluciones, la docencia, los docentes y los estudiantes continúan siendo el foco de la mayor preocupación de las comunidades que se hacen cargo de los procesos de formación. Y así como han evolucionado las características sociales y del sistema educativo, debe evolucionar el proceso de enseñanza aprendizaje, el rol y la forma en que se enseña y se aprende, construida en una continua y progresiva interacción docente- alumno. Se requiere hoy un docente empoderado, actualizado y comprometido con su rol formador, un estudiante que asuma la responsabilidad de su aprendizaje, una comunidad que respete, comprenda y apoye el proceso educativo y colabore en crear las condiciones favorables para su continua mejora.

El Ministerio de Educación establece los marcos teóricos y las bases curriculares para que la formación se desenvuelva en los deseados parámetros de calidad, equidad y participación. Pero corresponde a cada establecimiento, equipo formador y docente, entender y asumir estas bases y principios y hacerlos vida en su docencia intra y extraaula. Existe un espacio posible en los lineamientos ministeriales para que la iniciativa y liderazgo de las comunidades educativas incorpore su sello e identidad en estos procesos, concordantes con quiénes son y cómo se definen a sí mismos y a su misión educacional.¹

En nuestro Proyecto Educativo concebimos la formación de nuestros educandos bajo la perspectiva de la sociedad cristiana occidental, con pleno respeto a los derechos fundamentales del ser humano; libertad religiosa; participación y expresión humanista; deberes y derechos que la Ley Chilena reconoce a los jóvenes y familias. En consecuencia, en este sentido, toda persona es valorada como tal y como ser autónomo, reflexivo, responsable, buscador de la verdad, de la tolerancia y el respeto a sí mismo, a los demás y de su entorno.

En nuestra comunidad educativa, se aúnan criterios de organización y disciplina, de cumplimiento de deberes y derechos, que permiten la sana y armoniosa convivencia y el desarrollo integral de todos sus actores; trabajando con toda la Comunidad Educativa en favorecer el diálogo, la buena comunicación, la resolución pacífica de conflictos y que nos lleven como Institución Educativa a lograr objetivos que favorezcan los VALORES de: **HONESTIDAD, RESPETO, SOLIDARIDAD, TOLERANCIA y RESPONSABILIDAD.**

MISIÓN:

Educar a niños y jóvenes de la sociedad magallánica a través de la construcción de conocimiento científico – humanista y de valores universales: ambientalista, solidaridad, respeto y honestidad, de manera de formar personas íntegras que aporten al desarrollo de la sociedad, con capacidad para enfrentar los desafíos del mundo actual.

VISIÓN:

Llegar a ser en la Región de Magallanes la Institución de Excelencia Educativa, formando niños y jóvenes a través de una educación humana y académica para que estos al alcanzar su madurez sean un real aporte a la sociedad chilena.

Propósitos institucionales.

Presentamos a continuación, aquellos elementos que constituyen las principales ideas educativas del Liceo Experimental LEUMAG; las ideas en las cuales nuestro liceo cree, los valores que sustenta, las convicciones que posee, los fundamentos que inspiran nuestro proyecto educativo y nuestra misión:

- Creemos en una educación que sea Integral, que ayude a cada uno de los estudiantes del Liceo en su proceso de llegar a ser una persona consciente y responsable de sus derechos y deberes.
- Pensamos una educación con foco en el estudiante, que estimule y desarrolle al máximo, las potencialidades y capacidades de los niños /as y jóvenes de nuestro Liceo.
- Aspiramos a un tipo de educación que se preocupe de combinar distintas perspectivas pedagógicas, orientaciones curriculares y estrategias metodológicas, para proponer un modelo de educación que sustente el proceso de enseñanza- aprendizaje y potencie a todos sus involucrados.
- Proponemos un estilo educativo que sea integrador de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para que las distintas áreas del conocimiento se desarrollen en los alumnos y alumnas, con un substrato valórico y actitudinal para poder asentarse y desarrollarse.

¹ Bases curriculares, MINEDUC

- Deseamos un Liceo en el que se proponga la formación, a través de distintas actividades científicas, culturales, artísticas y deportivas como una forma de desarrollo completo e integral de la persona, contribuyendo a construir en ellos aprendizajes referidos al saber ser, como el sentido de pertenencia a un grupo, el trabajo en equipo y los valores de responsabilidad y compromiso.
- Proponemos un tipo de educación que ponga atención a las diferencias individuales de los alumnos, a sus ritmos de aprendizaje, a sus estilos cognitivos; para que se dé el respeto a las diferencias y la inclusión educativa de cada uno de ellos, muestra de una educación coherente con el modelo pedagógico definido por la comunidad educativa.
- Creemos que los alumnos son la razón de ser del Liceo, por ellos se compromete el esfuerzo que, como organización, realizamos para el logro de la excelencia y de los mejores resultados, tanto en lo académico como en lo valórico.
- Pensamos que los estudiantes deben ser el centro del proceso formador, por ello, el currículum escolar y las metodologías aplicadas deben estar relacionadas con sus necesidades e intereses, para así, convertirse en relevantes y pertinentes para ellos.
- Deseamos un Liceo abierto a los estudiantes, que en este sentido, pueda tener y mantener canales de comunicación y participación efectivos y formales entre los niños /as y jóvenes y las distintas instancias de la institución.
- Esperamos que nuestros alumnos sean personas autónomas, que se reconozcan a sí mismos como personas en formación y desarrollo, que hagan un correcto uso de su libertad, con control de su voluntad, como forma primera de autodisciplina.
- Aspiramos a que nuestros alumnos sean capaces de desarrollar y lograr estabilidad y equilibrio en lo emocional y lo intelectual, que sean capaces de cuidarse y acompañarse como forma de establecer relaciones y liderazgos positivos entre pares.

- Postulamos un Liceo abierto a los apoderados y sus necesidades, con capacidad de apoyo para sus diferentes problemáticas, sustentada en alternativas de orientación y asesoría innovadoras y suficientes y donde la participación de los padres sea uno de los elementos de nuestro estilo educativo.
- Queremos un equipo de profesores de excelencia profesional y humana, personas honestas, con capacidad crítica y autocrítica, que sean capaces de dar lo mejor de sí en beneficio de la formación educativa; que sepan llegar a sus educandos y estén dispuestos a guiarlos en su camino hacia la madurez, con base en una relación mutua de confianza y respeto por el otro.
- Esperamos que nuestros profesores puedan ser agentes de innovación y cambio educativo, que estén al día en las ciencias de la educación y las disciplinas que la fundamentan, motivadores con sus estudiantes y cercanos a los apoderados.
- Queremos un equipo de profesores que sean verdaderos profesionales de la educación, capacitados en aquellas materias que les son propias y en el ámbito de gestión, asociado a los procesos de toma de decisiones que requiere toda organización.
- Queremos una comunidad educativa que en su conjunto, se comprometa con las metas de la organización y que contribuya a sus logros.

Modelo o paradigma educativo

Los referentes que otorga el currículo nacional, conjuntamente con la visión formativa que poseen los actores institucionales, justifican la decisión de asumir el **constructivismo social** como uno de los paradigmas basales de este proyecto educativo.

Desde la perspectiva que otorga el autor Méndez (2002), el constructivismo “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano”. Se asume la idea de que “nada proviene de la nada”; es decir que el conocimiento, sea éste conceptual, procedimental y/o actitudinal, siempre surge de experiencias y preconceptos propios del sujeto.

La existencia de una estructura que está a la base de cualquier proceso de aprendizaje permite comprender la importancia que tiene la actividad y movilidad del aprendiz, pues es él quien robustece su conocimiento a partir de la mediación pedagógica del docente o de otro actor social. Esto implica que el conocimiento no es pasivo, ni menos objetivo, pues el sentido y lógica de su construcción adoptan las características particulares de quien protagoniza el proceso.

El conocimiento surge de una significativa relación del yo, el ambiente y entorno social, es decir, se forma desde los esquemas propios de las personas, producto de su realidad y de la comparación que hacen de sus esquemas respecto a los que poseen quienes las rodean.

El proceso de aprendizaje implica internalizar, reacomodar, o modificar la nueva información. “Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas” (Grennon y Brooks, 1999). Esto permite al sujeto social enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en una realidad construida desde las singularidades de quienes la conforman.

En concordancia con lo anterior, el constructivismo concibe el aprendizaje como un proceso personal que se circunscribe en contextos funcionales, significativos y auténticos. El motor de arranque de la actividad del aprendizaje, es decir, de la construcción del conocimiento, es el conflicto cognitivo y socioafectivo. El "deseo de saber", complica al sujeto, lo desequilibra e insta a explicarse su entorno; por tanto es clave que esté en situaciones y circunstancias que le provoquen permanentes sismos a sus estructuras previas y lo obliguen a reacomodar el conocimiento basal para asimilar el nuevo.

En situaciones de aprendizaje educativo, se trata de crearle al estudiante condiciones de descubrimiento, experimentación y especialmente manipulación de realidades concretas, instancias de diálogo, análisis, crítica e indagación continua de su entorno, en función de ciertos contenidos programáticos. Una importante idea fuerza del constructivismo es que el aprendizaje, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es producto del entorno, como tampoco el resultado exacto de las disposiciones internas del sujeto, sino una particular elaboración cotidiana que surge de la interacción entre ambos factores. Desde esta perspectiva, el conocimiento no es un reflejo o copia auténtica de la realidad, sino una particular construcción del ser humano a partir de los esquemas que ya posee y que está dispuesto a modificar.

El conocimiento surge tanto de la interacción social como de la cultura, es así como los procesos psicológicos de más alto nivel (lenguaje, razonamiento, comunicación) se adquieren, en primera instancia, en un contexto determinado y posteriormente se internalizan usando un determinado comportamiento cognitivo, en un contexto social. "Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.

Lo anteriormente expuesto implica que “la zona de desarrollo próximo” del aprendiz está socialmente determinada. “Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo”. Ésta “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema...y...el nivel de desarrollo potencial: es determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.” (Frawley, 1997).

En síntesis, el origen de cualquier conocimiento no está en la mente humana, sino en una sociedad que posee una cultura en constante construcción. El lenguaje se constituye en una de las principales herramientas, de carácter cultural, para que el sujeto aprenda. Éste construye conocimiento en la medida en que es capaz de leer, escribir, preguntar a otros y autointerrogarse respecto a aquellas situaciones y aspectos que le despiertan interés. La relación dialógica es la que permite una construcción del saber que surge del pensamiento, la comunicación, la confrontación, la interpretación y la crítica permanente de lo aprendido. Desde las primeras etapas de desarrollo, el sujeto confronta sus construcciones mentales con lo que su medio ambiente le revela.

Se opta por un modelo pedagógico curricular con foco en el desarrollo de objetivos de aprendizaje en forma coherente con el paradigma constructivista-social que sustenta este proyecto educativo.

En este modelo, el aprendizaje se concibe como una construcción singular del estudiante de un conocimiento que es tridimensional, es decir, implica la integración, en lo posible, de tres saberes (saber o saber conocer, saber hacer y saber ser).

En las Bases curriculares del Ministerio de Educación (2012) sobre los Objetivos de Aprendizaje se expresa que “definen los propósitos y logros del proceso educativo y establece cuáles serán los desempeños del alumno que permitirán verificar el logro del aprendizaje”.

Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

La demostración de los aprendizajes construidos significa integración precisa e inteligente de un conjunto de saberes, de diversa naturaleza, que el sujeto pone en juego al momento de actuar, desempeñarse y/o resolver problemas propios en su contexto.

Cada vez que el estudiante construye un nuevo conocimiento lo hace mediado por un entorno que le otorga sentido al contenido y a su aplicación, como también significado y valor. Así, los desempeños que se reconocen como hitos de desarrollo de la formación, direccionan los aprendizajes y buscan "consolidar en los estudiantes el rigor de pensamiento, la economía en la acción, la solidaridad en la convivencia" ⁴(Perrenoud, 2008).

Desde esta perspectiva pedagógico-curricular, el proyecto educativo asume las siguientes ideas –fuerza expuestas en el libro “La Educación encierra un Tesoro”:

“Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir se convierten en tres pilares de la educación para hacer frente a los retos del siglo XXI y llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, permitiéndole que aprenda a ser.”⁵(Delors, 1996)

Desde esta perspectiva, un estudiante del Liceo, a lo menos, debiera saber los contenidos declarados en los currículos vigentes, desarrollar las habilidades que les permitan proceder, producir, crear, resolver problemas y desempeñarse en su medio sociocultural, demostrando comportamientos que revelen un real compromiso con los derechos y valores universales. Será entonces un ciudadano en la comunidad educativa, quien tendrá que ser protagonista de su proceso de aprendizaje, lo que a lo menos implica:

- Identificar y relevar sus conocimientos previos
- Declarar sus experiencias asociadas a las situaciones educativas y contenidos programáticos.
- Interrogar, dialogar, indagar, comparar, analizar, interpretar, calcular, graficar, leer, representar, producir textos, exponer, proyectar, criticar, autocriticarse, entre otras acciones y procedimientos.
- Participar en programas institucionales y extrainstitucionales que aporten a una formación ciudadana fundada en el conocimiento y compromiso social.
- Actuar respetando las normas de convivencia escolar previamente consensuadas.

Por su parte, el docente del Liceo, deberá asumir un rol de mediador de los procesos de aprendizaje, haciendo vida el paradigma educativo socio-constructivista y este modelo pedagógico-curricular, ajustando su accionar a lo establecido en cada dominio del documento ministerial denominado “Marco para la Buena Enseñanza”, a saber:

- Preparar la enseñanza
- Crear un ambiente propicio para el aprendizaje
- Enseñar para lograr el aprendizaje de todos los estudiantes
- Actuar con responsabilidad Profesional

Resultados Educativos

SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS DE EFICIENCIA INTERNA TASAS DE RETIRO, REPITENCIA Y APROBACIÓN (POR ASIGNATURA)

▪ TASA DE RETIRO

59

1.- ¿Los resultados obtenidos muestran una tendencia al alza, a la baja, fluctuantes o se mantienen respecto de las últimas tres mediciones?

Educación Básica muestra una tendencia al alza:

AÑO	% RETIRO
2015	1,7
2016	3,0
2017	4,5

Educación Media muestra una tendencia al alza:

AÑO	% RETIRO
2015	2,1
2016	3,1
2017	9,3

2.- ¿Cuáles son las causas frecuentes de retiro?

- Traslado de la familia a otra ciudad.
- Cambio de colegio por motivos económicos
- Cambio de colegio por motivos académicos.

▪ **TASA DE REPITENCIA**

1.- ¿Los resultados obtenidos muestran una tendencia al alza, a la baja, fluctuantes o se mantienen respecto de las últimas tres mediciones?

Educación Básica muestra fluctuación:

AÑO	% REPITENCIA
2015	1,7
2016	3,0
2017	1,8

Educación Media se mantiene:

AÑO	% REPITENCIA
2015	6,6
2016	6,8
2017	6,6

2.- ¿Cuáles son las causas frecuentes de la repitencia?

- La inasistencia prolongada a clases por parte de los alumnos.
- Mayores exigencias académicas en todas las asignaturas.

3.- ¿Qué nivel educativo presenta una mayor tasa de repitencia?

Educación Media, el mayor % de repitencia se presenta en 3° año medio

AÑO	% REPITENCIA 3° Medio
2015	6,6 %
2016	13,3 %
2017	12,3 %

▪ **APROBACIÓN POR ASIGNATURA**

1.- ¿Los resultados obtenidos, por asignatura, muestran una tendencia al alza, a la baja, fluctuantes o se mantienen respecto de las últimas tres mediciones?

En Educación Básica se analizaron las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática. En Educación Media se trabajó con Lenguaje, Matemática, Biología e Historia.

Educación Básica

(Lenguaje y Comunicación)

AÑO	% APROBACIÓN Lenguaje
2015	94,8 %
2016	94,8 %
2017	94,6 %

(Matemática)

AÑO	% APROBACIÓN Matemática
2015	93,1 %
2016	90,5 %
2017	98,7 %

Educación Media

(Lenguaje y Comunicación)

AÑO	% APROBACIÓN Lenguaje
2015	97,2 %
2016	97,9 %
2017	98,5 %

(Matemática)

AÑO	% APROBACIÓN Matemática
2015	87,5 %
2016	83,6 %
2017	86,1 %

(Historia)

AÑO	% APROBACIÓN Historia
2015	87,9 %
2016	93,5 %
2017	93,4 %

(Biología)

AÑO	% APROBACIÓN Biología
2015	84,4 %
2016	89,7 %
2017	82,2 %

- Lenguaje mantiene sus valores con leve tendencia al alza en el año 2014.
- Matemática sus valores son fluctuantes.
- Historia muestra tendencia al alza.
- Biología sus valores son fluctuantes con una baja importante en el 2015.

2.- ¿Cuál(es) asignatura(s) presentan una tasa aprobación acorde a las metas institucionales?

En Educación Básica, responden a la meta institucional: Lenguaje y Comunicación y Matemática.

En Educación Media, responden a la meta institucional: Lenguaje e Historia.

3.- ¿Cuál(es) asignatura(s) presentan una menor tasa aprobación?

64

En Educación Media:

AÑO	Biología	Matemática
2015	84,4 %	87,5 %
2016	89,7 %	83,6 %
2017	82,2 %	86,1 %

4.- ¿Qué nivel(es) educativo(s) presentan una menor tasa de aprobación?

El nivel de Enseñanza Media presenta un % de aprobación bastante menor en comparación a Enseñanza Básica. El 2° año medio posee el nivel de aprobación más bajo.