



**Trabajo Final para obtener el Grado de Magíster Profesional en Educación,
Mención Gestión de Calidad.**

**TESINA: TEORÍAS SUBJETIVAS EN DOCENTES DE UN
ESTABLECIMIENTO CIENTÍFICO HUMANISTA, ACERCA DE LA
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CHILE THE GIANT SCHOOL
ANTOFAGASTA ANTOFAGASTA.**

Nombre del candidato/a a magíster: Eduardo Robinson Alvarez Hernandez

Nombre del tutor disciplinar: Amely Vivas

Nombre tutor metodológico: Oscar Rojas

Mayo de 2023

Índice

I. Resumen.....	N° 3
II. Introducción.....	N° 4-5
III. Marco Justificativo---	N° 6-9
IV. Marco Teórico.....	N° 10-14
III. Marco Metodológico.....	N° 15-18
1. Diseño.....	N° 15
2. Participantes.....	N° 15-16
3. Técnicas de Producción de Información.....	N° 16-17
4. Procedimientos.....	N° 17-19
IV. Resultados.....	N° 18-30
1. Análisis de Resultado.....	N° 21
1.1. Significado de una Educación de Calidad.....	N° 21-23
1.2. Relación del Sistema Educativo Chileno con una Educación de calidad.....	N° 23-25
1.3. Significado de Docencia y Rol Docente.....	N° 25
1.4 Relación Entre Docencia y Calidad en Educación.....	N° 25-29
1.5 Mecanismos de Medición de la Calidad de la Educación en Chile.....	N° 29-32
V. Marco Conclusivo.....	N° 30-37
VI. Referencias.....	N° 43-48

Resumen:

La acción mediadora que ejerce la práctica docente en la implementación de políticas de calidad de la educación ubica al profesor como un actor relevante en el proceso. Desde esta perspectiva, la presente investigación buscó conocer las Teorías Subjetivas de los docentes de un establecimiento científico humanista acerca de la calidad de la educación en Chile. Para ello, se aplicó una entrevista semi-estructurada a doce docentes de distintos subsectores de aprendizaje. Los principales resultados comprenden el significado de la calidad de educación, su relación con la docencia y sus mecanismos de evaluación. Estos hallazgos son discutidos a la luz de los antecedentes teóricos respecto de calidad de la educación y las políticas públicas en la materia.

Palabras Clave: Teorías Subjetivas, Docentes, Calidad de Educación y Políticas Públicas.

Introducción:

En los últimos años se ha planteado la necesidad de que el sistema educativo chileno se sustente en una educación de calidad, sin embargo, es difícil establecer una definición única.

Existen múltiples conceptualizaciones acerca del concepto calidad que han ido proliferando en las últimas décadas, ampliando, innovando y contraponiendo múltiples posturas y visiones. Bondarenko (2007) nos indica que hay diversas definiciones acerca de la calidad que enfatizan ciertos aspectos. Algunas definiciones pueden estar centradas en los insumos, en los procesos, en los resultados, en el valor agregado y, de este modo, orientadas hacia el producto y hacia el consumidor. Si se analizan las diversas definiciones creadas en distintos contextos, tanto geográficos como sociales, podemos vislumbrar que el concepto de calidad es amplio, es por esto que existe una imagen parcial y no se profundiza en su sentido filosófico, creando una ambigüedad en su concepción.

En este sentido, autores como Senlle & Gutiérrez (2005) enfatizan que una educación de calidad alude a las condiciones de gestión de los establecimientos y en la mejora de la gestión, a través de simplificar los procesos, eliminando fallos, errores y costos añadidos, esta visión tendría como objetivo la eficacia en la formación de estudiantes a fin de prepararlos adecuadamente para ingresar al mundo laboral.

Por otro lado, Torche, Martínez, Madrid y Araya (2015) señalan que hay quienes ponen el foco prioritariamente en los resultados de aprendizaje, medidos a través del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), el cual es un conjunto de pruebas estandarizadas que evalúan el dominio de los estudiantes en temas del currículo escolar. A su vez, surgen aquellos que abogan por un concepto más integral de calidad; Casanova (2012), por ejemplo, apoya la inclusión de dimensiones como la valórico-espiritual, la artística y la deportiva, entre otras.

Sumado a lo anterior, el Ministerio de Educación (Mineduc) en Chile, define calidad en la educación como una "Concepción integral del ser humano. (...) promoviendo el

despliegue de todas las dimensiones de su desarrollo”. (Mineduc, 2016, p.13), abarcando aspectos tanto individuales como sociales. Sin embargo, Chile ha desarrollado un sistema de medición de calidad de la educación (SIMCE) que “evalúa el rendimiento académico en asignaturas específicas, tales como castellano, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales”. (Aedo, 2010, p.3), sistema que se centra en el resultado con un menor énfasis en el proceso. Sin embargo, la Agencia de Calidad de la Educación (s/f), a partir del año 2015, incorpora de forma complementaria al SIMCE, indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) que complementan y amplían de este modo, la concepción de calidad educativa de los establecimientos.

Un factor importante en la calidad de la educación que reciben los alumnos es la acción mediadora que ejercen los docentes respecto de la implementación de las políticas educativas en el aula a través de la práctica docente. La compleja gama de tareas y ámbitos de decisiones que comprende el ejercicio docente (Ball & Forzani, 2010), ha llevado a desarrollar una línea de investigación que se centra en el pensamiento y la toma de decisiones de los profesores. Desde esta perspectiva, se postula que la práctica pedagógica está fuertemente anclada en las representaciones que tienen éstos acerca del proceso pedagógico (Jiménez & García, 2006; Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín & De la cruz, 2006; Vause, 2009).

Se propone considerar las representaciones de calidad educativa del docente, centrándose en uno de los actores que deben implementar la calidad en el aula y, por tanto, realizar este abordaje desde las Teorías Subjetivas, que para Groeben, son un conjunto de cogniciones respecto de uno mismo y que intentan comprender el mundo circulante a través de una estructura argumentativa con base de predicción y explicación en las teorías científicas (Groeben et al. 1998; citado en Catalán 2016, p.55).

Marco Justificativo:

La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y para lograr un desarrollo sostenible. En América Latina y el Caribe, se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y al incremento de las tasas de escolarización en las escuelas, sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas. Ha aumentado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización, si bien es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en el logro de los objetivos de la educación universal. Por ejemplo, se ha alcanzado la igualdad entre niñas y niños en la educación primaria en el mundo, pero pocos países han conseguido ese objetivo en todos los niveles educativos. Dentro de Agenda 2030 en América Latina y el Caribe Plataforma regional de conocimiento se reconoce un cuarto objetivo declarado por importantes organismos como son la UNICEF, ONU, UNESCO entre otros indican que “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”

The Giant School tiene como Objetivo educar al individuo de acuerdo a los principios humanistas cristianos, respetando la individualidad y creando las condiciones para que sus alumnos tengan una experiencia vivencial y se desarrollen bajo el concepto de libertad responsable, dentro de un marco de excelencia académica y un ambiente acogedor que les permita participar activa y constructivamente en la sociedad de hoy y del mañana.

Para The Giant School, el proceso educativo consiste en: Ayudar al individuo a descubrir una escala valórica o axiológica que le permita alcanzar su plenitud personal en una proyección histórica y trascendente. Propiciar, a partir de cada realidad individual, la posibilidad de crecer como persona tanto en lo intelectual como espiritual. Preparar o capacitar al hombre para un cambio o liberación continuo en su vida.

El 16 de Mayo de 1963, respaldado por un decreto presidencial, se nombra al naciente Giant School como cooperador de la función del estado, éste abre sus puertas en calle Latorre, pleno centro de la ciudad, un pequeño jardín infantil, que se avoca a la tarea de enseñar y educar a los más pequeños.

El sello de la educación del colegio, es su permanente preocupación por cada uno de sus educandos, entendiendo así, que cada uno de ellos es una persona singular que requiere de dedicación, trabajo y comprensión; elementos fundamentales en el ideario de esta noble institución, para cumplir fehacientemente el sueño esperanzador de su fundadora y ejemplo de mujer emprendedora:

Doña Sonia Sánchez Pérez (Q.E.P.D.), cuyo legado ha sabido continuar y mantener su actual directora Sra. Isabel Chamorro Díaz, bajo los lineamientos renovadores de su sostenedor la Sociedad Educacional Sonia Sánchez Ltda.

En la actualidad The Glant School es un colegio laico católico, categoría particular subvencionado, con una matrícula de 670 alumnos y una planta de 55 funcionarios, que atienden los niveles de educación Pre básica, Básica y Enseñanza Media.

Sus inicios fueron como un colegio particular pagado de Enseñanza Básica; sin embargo, en la década de los 80, su fundadora, atendiendo a las solicitudes de sus apoderados, proyecta ampliar su colegio y así satisfacer las necesidades de contar con enseñanza media. Y así emerge un nuevo establecimiento, con dependencias amplias y cómodas que albergaría los niveles de pre básica, básica y media y que será inaugurado el año 1984 con la presencia de importantes autoridades de la ciudad.

Es así como el alumnado ha tenido la oportunidad de desarrollarse a través de otras disciplinas que complementan el currículo, tanto en lo deportivo como en lo académico, así hemos ido creciendo y el GIANT ha ido escribiendo páginas y páginas con hechos destacados. Al cumplir 40 años de vida, el año 2003, el colegio estrena una nueva directora: la señora Isabel Chamorro Díaz, quién con su dinámica inicia un ciclo diferente en la historia del Giant. Su gestión, apoyada por sostenedores y un equipo de

profesionales, emprendió los desafíos propios del siglo XXI; pero manteniendo siempre los principios valóricos propios de este colegio, pero con la idea de fortalecer los resultados académicos sustentado en una base curricular que permita al alumnado recibir una formación integral y prepararlos para la enseñanza superior y posteriormente, el mundo del trabajo.

Hoy día, el colegio puede mostrarse a la comunidad con logros valiosos como el haber obtenido a partir del año 2004 la categoría de colegio particular subvencionado con financiamiento compartido y haberse ido ubicando, paulatinamente entre los mejores colegios particulares subvencionados de la ciudad.

The Giant School mantiene la visión y política de trabajar para lograr grandes resultados para sus alumnos, con un proyecto curricular, enmarcados dentro de un plan estratégico institucional, que define nuestro quehacer en cuatro grandes áreas: docencia, estudiantes, gestión pedagógica y vinculación con el entorno, el colegio ha ido mejorando notablemente año a año los resultados académicos, lo que se ha visto reflejado en los sistemas de medición de la calidad de la enseñanza básica y media lo que nos ha llevado a obtener el premio a la excelencia académica, SNED durante cuatro periodos consecutivos; además de premios SIMCE, y de ostentar un 84% de ingreso a la educación superior.

Desde aquel lejano día en que un jardín infantil, llamado Giant School, Colegio Particular N° 21, abrió sus puertas, han transcurrido 51 años. Una larga trayectoria, donde miles de niños y jóvenes optaron por nuestro proyecto educativo y crecieron al amparo de nuestro colegio, como en una gran familia, donde todos quienes conformamos esta comunidad los acompañamos a crecer y vivimos de cerca sus penas y alegrías y también sus logros y fracasos.

Hoy día, en este 2014, en estos momentos especiales, podemos decir que este gigante convertido en “The Giant School Antofagasta”, aún tiene muchos sueños y les dará vida, como lo hizo un día hace 51 años. su fundadora.

Se considera que, desde el aporte de las Teorías Subjetivas, es posible generar conocimientos que aportan una visión desde las vivencias del docente con respecto a la construcción de la educación, ya que esto permite un acercamiento empírico a la comprensión de dicha realidad en el país y así rescatar elementos de análisis para una mejora continua. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es conocer cuáles son las Teorías Subjetivas en docentes de un establecimiento científico humanista, acerca de la calidad de la educación chilena.

Preguntas directrices:

Este estudio tiene como objetivo responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las teorías subjetivas en docentes del colegio The Giant School Antofagasta, acerca de la calidad de la educación en Chile?

Para dar respuesta a la pregunta de investigación de este estudio, se plantean preguntas directrices, que ayudarán a dar respuesta a la misma. Estas son:

- (1) ¿Cuáles son las afirmaciones de los docentes del colegio The Giant School Antofagasta, respecto de los factores que determinan la calidad de la educación en el sistema educativo chileno?
- (2) ¿Cuáles son las explicaciones de los docentes del colegio The Giant School Antofagasta, respecto de los factores que determinan la calidad de la educación en el sistema educativo chileno?
- (3) ¿Cuál es la opinión de los docentes del colegio The Giant School Antofagasta, respecto de la calidad de la educación del sistema educativo chileno?
- (4) ¿Cuál es la opinión de los docentes del colegio The Giant School Antofagasta, respecto del Sistema de Medición de Calidad en Educación (SIMCE) en Chile?

Antecedentes Teóricos:

El sistema educativo en Chile ha centrado sus esfuerzos en mejorar la calidad de la educación al implementar estándares orientadores en la formación docente, es decir, los conocimientos que deben poseer éstos y cómo deben desenvolverse correctamente dentro del aula para desempeñar adecuadamente sus funciones. A su vez, la Agencia de Calidad de la Educación (s/f) define como una herramienta para evaluar los resultados de aprendizaje, el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes áreas de aprendizaje de los establecimientos. Otro sistema que evalúa la calidad de la educación que reciben los alumnos, es el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC), que tiene como objetivo asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los(as) estudiantes del país, mediante la evaluación integral, la fiscalización pertinente, y el apoyo y orientación constante a los establecimientos, a través de un Sistema de Visitas de Evaluación y Orientación del Desempeño, determinados según las necesidades de cada establecimiento (Agencia de Calidad de la Educación, s/f). Asimismo, se ha creado un Plan de Mejoramiento Educativo que busca apoyar la planificación que realizan los establecimientos educacionales en generar una formación integral en sus estudiantes, mediante la detección de espacios de mejora, optimización de gestiones y procesos educativos, y finalmente, la evaluación de los resultados obtenidos (Ministerio de Educación, 2017).

Se aprecia entonces que estos mecanismos están centrados en el desempeño de los resultados de estas mediciones en determinadas áreas, por sobre otras dimensiones o procesos detrás de la calidad de la educación que reciben los alumnos. El Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH) señala que los resultados que se obtienen de instrumentos estandarizados muestran únicamente uno de los aspectos de la calidad de la institución escolar (OPECH, 2015, p.2).

En este sentido, ciertos autores plantean una mirada de la calidad, la cual tiene mayor énfasis en el proceso educacional, en este sentido, Escudero (1998; citado en Observatorio Chileno de Políticas Educativas; OPECH, 2015) propone una concepción

más amplia del concepto de calidad en educación, haciendo referencia en un sentido práctico, a qué aspectos deben considerar las escuelas para ser “escuelas de calidad”:

(1) Están dotadas de medios materiales y personales suficientes para proporcionar una educación equitativa en la diversidad; (2) Proporcionan amplias y ricas experiencias educativas a sus alumnos; (3) Se preocupan por conseguir altos niveles de aprendizaje en todos y cada uno de sus alumnos, sin discriminación de ningún tipo; (4) Cuentan con un cuerpo docente capacitado y con niveles de compromiso que cuando no se da, existen estándares de exigencia profesional; (5) Implican a la comunidad (familias y entorno socio-cultural) con procesos y espacios reales de participación; (6) Promueven el desarrollo de la escuela y su profesorado, configurando un entorno donde el aprendizaje sobre la enseñanza sea parte del propio ejercicio profesional.

A su vez, García (2015, p.1) refiere que “la educación de nuestros días requiere un cambio de visión en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de los planteamientos metodológicos, de manera que estos respondan a las necesidades de la sociedad actual”. En un sentido similar, Robinson (2015):

“Propone otros fines básicos de la educación que debería cumplir la cultura de las diferentes escuelas, como el económico (la educación debe capacitar a los alumnos para convertirse en personas responsables e independientes económicamente), cultural (la educación debe capacitar a los alumnos para comprender y valorar su propia cultura y respetar todas las demás), social (la educación debe capacitar a los jóvenes para convertirse en ciudadanos activos y compasivos), y personal (la educación debe capacitar a los jóvenes para relacionarse con su mundo interior además de hacerlo con el mundo que los rodea)”. (Citado en García, 2015, p.3).

Es importante, además, para lograr una educación de calidad, considerar el desempeño docente como una dimensión que incide en la calidad de educación que reciben los alumnos. Al respecto, Gordon, Kane y Steiner (2006) afirman que existe un consenso internacional respecto a la importancia del docente en la calidad de la

educación. Adicionalmente, el MINEDUC (2016), también señala, en cuanto a los resultados que obtienen los alumnos en pruebas estandarizadas, como el SIMCE, la relación existente entre estos resultados y el desempeño docente.

Según la National Academy of Education (2009; citado en Santelices y Valenzuela, 2015), la efectividad del profesor es tan preponderante que niños de estatus social bajo con un docente de baja calidad tendrán más bajos resultados que niños del mismo estatus, pero con un profesor de mejor calidad, los cuales podría llegar a obtener los mismos resultados que un niño de clase media. Por tanto, el rol que desempeñan los docentes es determinante respecto a la calidad de educación que reciben los alumnos, existiendo cada vez más estudios que avalan la idea de que la formación del profesor tiene un impacto significativo en los aprendizajes. En este sentido, Fullan (1993) señala que la formación docente es la mejor solución y el peor de los problemas en la educación de hoy, concordando con lo señalado por González & González (2007), al referir que la concepción tradicional de dicha formación, vale decir, la adquisición de conocimiento, estaría obsoleta dando paso a una concepción que la entiende como un proceso educativo que potencia el desarrollo profesional del docente, volviéndolo competente, autónomo y comprometido.

Se reconoce que el desempeño del docente está dado por diversas variables, que incluyen el contexto escolar entendiéndolo como las características del establecimiento, la comunidad y la interacción entre ellos. Algunos autores distinguen entre el rol de aspectos físicos, tales como seguridad, recursos educacionales e infraestructura. También de aspectos organizacionales, como el liderazgo, características y relación entre el equipo docente, relación con padres y apoderados y con los alumnos mismos (Odden, Borman & Fermanich, 2004; citados en Santelices & Valenzuela, 2015).

Siguiendo los enunciados de las teorías subjetivas, también es importante buscar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en la relación de los docentes, puesto que, las cogniciones que tienen éstos sobre sí mismos y el mundo, predicen su

comportamiento, por tanto, los pensamientos de los docentes, sobre la calidad de la educación, influyen en sus prácticas pedagógicas, las que tienen un impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Tal como mencionan Jiménez y Feliciano, aludiendo que se puede establecer “una relación entre lo que los docentes piensan y sus prácticas educativas” (Jiménez y Feliciano; citado en Cuadra, 2009, p.941). “De esta manera, es posible decir que lo que ellos piensan acerca de la enseñanza–aprendizaje tiene alguna relación con sus prácticas pedagógicas y, por tanto, con los resultados.” (Cuadra 2009, p. 941). Teniendo en cuenta estos postulados, se propone conocer sus pensamientos y así, en base a los discursos obtenidos de los docentes, interpretar las premisas que tienen acerca de la calidad de la educación en Chile, en base a estructuras argumentativas que las fundamentan, lo que permite construir sus teorías subjetivas, tal como propone Grotjahn (1991; citado en Cuadra y Catalán, 2016), al referir que las teorías subjetivas de los individuos permiten explicar y predecir los fenómenos, a través de complejas estructuras argumentativas.

En un programa de investigación de Groeben & Scheele (1988) se funda la premisa de que la comprensión de la acción humana debe hacerse a partir de los significados que las personas atribuyen a las situaciones de su entorno. Concibiendo al individuo como sujeto pensante y potencialmente racional que es capaz de reflexionar sobre sus experiencias y sus acciones. (Meyer et al., 2009; citado en Maso & Terraza, 2016).

En este sentido, Clark y Peterson (1990; citado en Catalán, 2004; Catalán, 2010; Rivera y Volante, 2015) refieren que para comprender el pensamiento de los docentes, una de las direcciones básicas son las teorías subjetivas, las que se pueden considerar como constructos, supuestos o creencias particulares individuales o colectivas, que orientan las decisiones y acciones de los profesores y les ayudan a relacionarse con el mundo.

La presente investigación busca responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las teorías subjetivas de los profesores de un establecimiento científico humanista acerca de la calidad de la educación en Chile? Para dar respuesta a este

objetivo de investigación, se plantean los siguientes objetivos específicos: (1) Identificar la evaluación de los docentes de un establecimiento científico humanista, respecto a la calidad de la educación del sistema educativo chileno. (2) Identificar las afirmaciones de los docentes de un establecimiento científico humanista, respecto a los factores que determinan la calidad de la educación en el sistema educativo chileno. (3) Identificar las explicaciones de los docentes de un establecimiento científico humanista, respecto a los factores que determinan la calidad de la educación en el sistema educativo chileno. (4) Identificar la evaluación de los docentes de un establecimiento científico humanista, respecto al Sistema de medición de Calidad en Educación (SIMCE) en Chile.

Marco Metodológico.

Diseño:

Desde el aporte de las Teorías Subjetivas, es posible generar conocimientos que contribuyan al conocimiento de la calidad en Chile desde la mirada subjetiva de los docentes, permitiendo la construcción del fenómeno, en función de la experiencia de los mismos.

Considerando que la realidad se construye en función de la experiencia personal y que a su vez, esto determina las acciones que las personas toman en torno a estas subjetividades, es que el presente estudio se basa en la metodología cualitativa, permitiendo un análisis profundo de las representaciones que tienen los docentes respecto a la calidad de la educación en Chile, posicionándose desde un paradigma descriptivo-interpretativo. Esto “supone un rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos hechos externos a él. En este sentido, debe destacarse que dicho análisis toma como eje fundamental el proceso de interpretación”. (Cárcamo, 2005, p.211).

Participantes:

De acuerdo a los objetivos planteados, los participantes fueron seleccionados mediante los siguientes criterios de inclusión: a) Ser docente titulado, b) Pertenecer a un establecimiento científico humanista, c) Ejercer en asignaturas evaluadas por el SIMCE tales como Matemáticas, Lenguaje, Ciencias, y asignaturas que no son

evaluadas por el SIMCE tales como Música, Artes Visuales, Educación Física, Tecnología y Computación. etc.

La investigación contó con la participación de doce docentes que imparten clases en un establecimiento científico humanista en la ciudad de Antofagasta, en las asignaturas de: Matemáticas, Lenguaje y Comunicación, Ciencias (Biología y Física), Historia, Música, Artes Visuales, Tecnología y Computación y finalmente Educación Física, tanto en enseñanza básica como media. Se buscó que al menos hubiese un docente por asignatura, con ello se espera contar con una mayor variabilidad del discurso respecto a sus Teorías Subjetivas acerca de la calidad de educación en Chile y, por lo tanto, la selección de esta muestra, está basada en un criterio de variación máxima puesto que “En la muestra se incluyen diferentes posibilidades de las dimensiones más importantes.” (López, 2004).

Técnicas de producción de información:

La técnica de producción de información utilizada para acceder al contenido de las teorías subjetivas de los docentes fue la entrevista semi-estructurada, tanto por viabilidad como por la cantidad de información que se puede extraer de esta herramienta, puesto que como señala Flick (2012):

“Durante las entrevistas, el contenido de la teoría subjetiva se reconstruye. La guía de entrevista menciona varias áreas temáticas. Cada una de ellas se introduce por una pregunta abierta y se finaliza por una pregunta de confrontación. Las preguntas abiertas se pueden responder a partir del conocimiento que el entrevistado tiene inmediatamente a mano. A demás se hacen preguntas guiadas por la teoría dirigida por hipótesis.” (p.96).

Para estos efectos se elaboró un guión de entrevista que contempló todos los aspectos relevantes para poder abordar las teorías subjetivas de los docentes con base a su experiencia en la labor diaria. Estas preguntas parten desde la cotidianidad de los docentes respecto a su labor y al área en la que se desempeñan. Tanto como reflexiones personales, motivaciones, planificación de clases, metodologías de enseñanza, formación y especializaciones docentes y su estructura argumentativa para

poder conocer cada uno de los discursos, con este fin, se han seleccionado las siguientes dimensiones:

a) Calidad de Educación, se abordan las concepciones de los docentes respecto al significado de calidad de la educación y sobre las dimensiones que las determinan, además de conocer sus pensamientos respecto a cómo el sistema educativo chileno responde actualmente a una educación de calidad.

b) Docencia, Se pretende conocer la relación que se establece entre calidad de la educación y docencia, así como que capacidades y competencias en los docentes favorecen el ejercer una docencia de calidad, considerando aquellos factores que dificultan o facilitan el desarrollo de la práctica docente. A su vez, se busca identificar el rol docente dentro de este proceso y el grado de importancia que tiene la formación pre grado como postgrado para entregar una calidad de educación a los alumnos.

c) Medición de Calidad, Se busca conocer las opiniones de los docentes respecto a los mecanismos que miden la calidad, y su opinión respecto a los factores que evalúa, además de cómo consideran que estos mecanismos reflejan la calidad de educación que reciben los alumnos.

Las preguntas se desarrollan en base a cada dimensión, de manera de poder estructurar de forma directiva las respuestas que los docentes puedan entregar y así construir un discurso más amplio y representativo.

Procedimiento:

Se procede a realizar la búsqueda de un establecimiento Científico Humanista en la ciudad de Antofagasta, siendo seleccionado el establecimiento educativo The Giant School que accede a participar en la investigación. Esta elección se realiza, puesto que la formación entregada a los alumnos tiene por objetivo la preparación de los mismos para la obtención de resultados en las pruebas de medición de calidad de educación del sistema educativo, así como la continuidad de sus estudios en la educación superior, a diferencia de los establecimientos Técnicos Profesionales, por ejemplo, en los cuales, el objetivo es entregar herramientas que preparen a sus alumnos para

desenvolverse en el área laboral, dedicando menos horas para impartir aquellas asignaturas a las que el MINEDUC otorga mayor importancia a la hora de medir la calidad de la educación que entregan los establecimientos educativos.

Para organizar la recolección y análisis de los datos obtenidos, se procede a utilizar los planteamientos de la Teoría Fundamentada en los Datos, propuesta por Corvin y Strauss (2002), la cual es una herramienta de carácter inductivo como deductivo, en la que el proceso de recolección y análisis de información ocurren simultáneamente.

Posteriormente, se requerirá entrevistar tanto a docentes que impartan aquellas asignaturas a las que el MINEDUC da mayor énfasis (Matemáticas, Lenguaje, Historia, Ciencias), como a aquellos que no están contempladas en los mecanismos de medición, como Artes o Música, por ejemplo, con el objetivo de obtener diversos puntos de vista desde distintos posibles enfoques.

Tras reunirme con la directiva del establecimiento, esto es, directora, coordinadora, secretaria y equipo psicosocial, con el propósito de explicar el objetivo y características de la investigación, se acuerda el permiso para acercarse a cada docente con el fin de presentarles la investigación y acordar la entrevista con los que acceden a participar. En ambas ocasiones se explica la finalidad del estudio, la cual es “estudiar las teorías subjetivas de los docentes respecto a la calidad de educación.”

En el siguiente encuentro se les presenta un consentimiento informado en el que se explicita la confidencialidad y anonimato de los participantes, además de señalar el carácter académico de la investigación. Este consentimiento es firmado de forma voluntaria, existiendo dos copias para respaldo del docente y del equipo de investigación.

Una vez teniendo sus autorizaciones, se procede a realizar la entrevista basada en el guión previamente elaborado y una vez concluidas estas serán transcritas literalmente a fin de rescatar los aspectos relevantes del discurso de los docentes,

situación que se les informa a los docentes al momento de firmar el consentimiento informado.

En cuanto a los criterios de validez y fiabilidad, para asegurar la riqueza explicativa y de relaciones teóricas entre categorías, se utilizó la saturación teórica, la cual permite evidenciar cuando los datos dejan de mostrar nuevas relaciones o propiedades (San Martín, 2014). Además, para dar mayor fortaleza a los hallazgos, se utilizó la triangulación, puesto que el análisis del fenómeno, contemplo la mirada de docentes de diferentes disciplinas, para evitar sesgos en la información obtenida (Gomez & Okuda, 2005).

Resultados:

La presentación de los resultados se realizó en función de las mencionadas tres dimensiones, dentro de las cuales se distinguen diversas sub-dimensiones. Estas dimensiones refieren a las Teorías Subjetivas que tienen los docentes de un establecimiento científico humanistas de la ciudad de Antofagasta acerca de: Calidad de la educación, Docencia y Medición de la calidad de la educación en Chile.

Los resultados son presentados al describir las Teorías Subjetivas y luego ejemplificarlas con extractos de las entrevistas realizadas a los docentes. Para esto, se asigna un código compuesto por el número de entrevista, por la asignatura impartida y el sexo del docente, la cual se expone en la siguiente tabla.

Tabla 1. Características de la Muestra.

Nº Entrevista	Asignatura	Abreviación	Sexo
Nº 1	Lenguaje	LNG	M
Nº 2	Lenguaje	LNG	M
Nº 3	Educación Física	EF	H
Nº 4	Matemáticas	MAT	M
Nº 5	Música	MUS	H
Nº 6	Artes Visuales	AV	H
Nº 7	Física	FIS	H
Nº 8	Biología	BIO	H
Nº 9	Matemáticas	MAT	M
Nº 10	Tecnología y Computación	TC	M
Nº 11	Matemáticas	MAT	M
Nº 12	Historia	HST	H

Origen: Datos propios.

Análisis de Resultados:

De acuerdo a la Teoría Fundamentada, el análisis de los datos se realizó mediante la transcripción de las entrevistas de los docentes, para posteriormente comenzar con un proceso de codificación abierta, luego realizar una codificación axial donde se relacionan en una interconexión las descripciones, conceptos y categorías obtenidas y,

finalmente, realizar una codificación selectiva (Strauss y Corbin, 2002; Salinas, 2008 Cit. en Salinas y Cárdenas, 2009, citados en Maso y Terrazas, 2016, p.233).

→ **Significado de una educación de Calidad:**

Para los docentes partícipes de la investigación, una educación de calidad es aquella que permite un desarrollo integral del alumno, es decir, que promueve potenciar sus habilidades, destrezas, valores, conocimientos y aprendizaje significativo, abordando sus necesidades.

“Para mí, lo que yo entiendo por calidad, es cómo podemos lograr que un alumno desarrolle todas sus habilidades, y en cierta forma desarrollar todos sus talentos (...) obviamente tienen que haber dimensiones que tienen que ver con lo teórico (...) hay una dimensión que tiene que ver también con la parte valórica, en la que él debe entender que lo que él está haciendo tiene que ver con un componente afectivo, y me refiero a lo valórico con que tiene que saber que hay límites, hay una ética, tiene que haber respeto, tolerancia, etc.” (N°5 MUS, H).

Por otra parte, los docentes mencionan que es importante tener en cuenta las diversas necesidades que pueden tener los alumnos al momento de planificar sus clases, debido a que, en la práctica docente, es importante considerar las características personales de los estudiantes que permiten un aprendizaje de calidad.

“Una educación de calidad, yo pienso que es cuando nosotros, (...) conocemos a nuestros alumnos y llevamos a cabo nuestro programa de estudio (...) tomando en cuenta sus diferencias individuales, sus inteligencias múltiples, también tomando en cuenta que hay alumnos que visualmente pueden aprender y que otros mediante la audición pueden escuchar y aprender (...) tomar en cuenta todo, llegar a todos y que haya una correspondencia.” (N°4 MAT, M).

Además, algunos docentes señalan que una educación de calidad, se basa en un proceso tripartito, puesto que para conseguirla es necesario que se involucren y participen en forma conjunta los docentes, los alumnos y su sistema familiar, entendiendo que estos son los pilares fundamentales que sustentan una educación de

calidad: *“Son como tres semillas acá, está la familia, el alumno y el colegio (...) Hablamos de calidad de tiempo entregado, preocupación a los alumnos.” (N°9 MAT, M).*

“Yo entiendo por educación de calidad como un proceso totalmente “incorporatorio” donde se incluye a la familia, al colegio y al estudiante para lograr desarrollar las habilidades y potenciales de cada alumno con todos los agentes partícipes de este proceso, de hecho, es un proceso tripartito: alumno-apoderado y colegio.” (N°10 TC, M).

Finalmente, algunos docentes refieren que las políticas públicas son esenciales para lograr una educación de calidad, donde las actuales responden a un sistema donde son más importantes los resultados, que los procesos educativos, y no se centran en las necesidades de los alumnos.

“Otro factor importante es el tema político propiamente tal, porque si a mí me preguntan por la calidad de la educación en Chile, yo la encuentro mala porque Chile no tiene una política educativa de Estado, tiene una política educativa de gobierno... entonces dependiendo de la política de turno andamos al vaivén de aquí para allá y cambian todas las cosas.” (N°7 FIS, H).

“Es como súper importante que existan políticas regionales públicas, con un ministerio de educación y que los colegios ya no sean parte de una corporación municipal (...) el ministerio tiene que abarcar los problemas reales de cada región, pertinentes a cada región, porque a lo mejor los problemas de aquí no son los mismos que en Santiago.” (N°10 TC, M).

→ **Relación del sistema educativo chileno con una educación de calidad:**

En cuanto a la relación del sistema educativo chileno con una educación de calidad, los docentes señalan que el sistema educativo actual no responde a ésta, puesto a que su enfoque dice relación, mayoritariamente, con la obtención de resultados en pruebas estandarizadas, centradas en cuatro asignaturas principales, y no en promover el desarrollo integral de los alumnos.

“Yo creo que responde mal, yo creo que el tema es que se enfoca demasiado en lo que es matemáticas, lenguaje, ciencia e historia, y los demás ramos, son secundarios. O sea, se habla muy bonito de que hay que ser integrales, todo eso de los objetivos transversales, que hay en los planes y programas del ministerio de educación, pero al final les da lo mismo, al final nos topamos con un SIMCE y PSU que al final son prácticamente memoria, nada de contenido real, o sea sólo esos 4 ramos importan.” (N°3 EF, H).

“Lamentablemente las mediciones a nivel nacional el SIMCE y la PSU miden solamente un aspecto matemáticas, lenguaje y lo que es ciencia, pero te dejan de lado un montón de otros que no están siendo evaluados nunca, entonces es como si el mundo depende solamente de las matemáticas y de ninguna otra cosa más no se da un desarrollo integral a los alumnos.” (N°7 FIS, H).

“Nosotros, por ejemplo, tenemos que enseñar a los niños para que puedan rendir un SIMCE y tengan resultados. Estamos muy limitados en contenido para que ellos puedan lograr lo que se solicita.” (N°1 LNG, M).

Por otra parte, algunos docentes dan cuenta que el sistema educativo actual no responde adecuadamente a las diferentes realidades de los alumnos y de los establecimientos educacionales, siendo medidos todos bajo los mismos términos, provocando una percepción de desigualdad y discriminación.

“Yo pienso que deberían hacerse ciertas diferencias... El SIMCE no debería aplicarse de la misma manera para todos, ya que existen colegios particulares y estatales, como también colegios técnicos profesionales con distintas materias impartidas. El SIMCE no se adapta a las realidades de cada establecimiento, y más aún, a las realidades mismas de los alumnos. Cada alumno es distinto a otro, tiene experiencias y realidades completamente diferentes.” (N°4 MAT, M).

“Yo creo que el sistema educativo en algunos sectores si responde a un sistema de calidad, pero en el peso de la educación no lo es así, o sea hay diferencias, hay brechas enormes entre ciertos sectores sociales que tienen mayor acceso a la educación, o tienen mejores recursos para implementar una mejor educación,

que no está en todos los colegios, y obviamente eso afecta directamente a los estudiantes.” (N°2 LNG, M).

→ **Significado de docencia y rol del docente:**

Los docentes significan la docencia como una relación entre profesor y alumno, en la cual, el profesor adquiere un rol formador, encargado de guiar y entregar las herramientas necesarias a los alumnos para que logren de esta manera un desarrollo integral y un aprendizaje significativo.

“La docencia es como todo, no sólo entregar contenidos, sino valores. Es dar y recibir, es una labor muy bonita. Así como se entrega mucho contenido, aprendizaje y valores, uno también recibe harto.” (N°9 MAT, M).

“Docencia es guiar y darle significado a lo que ellos van a aprender, porque muchos niños preguntan ¿Cuál es el sentido o para que nos sirve esto? (...) Entonces el profesor está para eso, para guiar y darle significado a lo que están aprendiendo, ese sería su rol además de muchos otros roles, de ser psicólogos, papás, mamás, enfocados muchas veces no tanto en el cómo sino en el por qué.” (N°10 TC, M).

→ **Relación entre docencia y la calidad en educación:**

En cuanto a la relación entre docencia y educación de calidad, los docentes dan cuenta de que existe una relación muy importante entre docencia y la calidad en educación, esto puesto que es el docente el principal agente del sistema educativo, encargado de entregar las herramientas para el desarrollo integral de los alumnos.

“Los que deberíamos ser actores principales seríamos nosotros, los profesores, ya que somos quienes estamos aquí desempeñando nuestra labor y trabajando con los alumnos y muchas veces, hay colegas en colegios muy vulnerables que hacen patria porque con los pocos recursos que tienen hacen grandes cosas.” (N°4 MAT, M).

“Tiene relación, la motivación, el diseño que uno haga desde la universidad afecta también lo que uno pueda entregar dentro del aula, una mejor formación universitaria, por ejemplo, eso afecta o beneficia en realidad el desarrollo de las

clases, la motivación que tenga el profesor que le guste lo que esté haciendo, eso obviamente va en beneficio del estudiante.” (N°2 LNG, M).

Sin embargo, los docentes mencionan que dicha relación entre docencia y educación de calidad, responde a diversos factores, como por ejemplo la vocación y motivación del docente, el contexto educativo, entre otros.

“Son los profesores los principales agentes a mejorar la calidad, pero también tiene que ver con un tema vocacional, o sea tú estudiaste pedagogía, ¿para qué?, ¿porque no te alcanzó el puntaje?, ¿porque quisiste tener algo seguro? Qué se yo. Hay un tema con lo que estás dispuesto a hacer tú aparte para poder prepararte, según tú desde tu perspectiva, qué puedes hacer tú para mejorar la calidad, que puedes hacer tú aparte de hacer tus clases.” (N°5 MUS, H).

Por otra parte, los docentes mencionan que la formación de pregrado tiene un papel fundamental en la calidad de la educación que entregan a los alumnos, puesto que la formación de pregrado es la que les entrega las herramientas y conocimientos necesarios para desempeñar una docencia de calidad. Por otra parte, la formación de postgrado es igualmente importante, ya que es necesario actualizar constantemente sus conocimientos, sin embargo, es la experiencia en el aula la que permite el aprendizaje más importante para mejorar sus prácticas docentes.

“El pre-grado es súper importante (...) si esa institución realmente está entregando las herramientas correspondientes, o solamente lo está haciendo por negocio, también tiene que ver. Es súper importante, el pre-grado tiene mucho que ver con la calidad de la educación a futuro”. (N°5 MUS, H).

“Nosotros, en nuestra profesión, siempre debemos estar capacitándonos, perfeccionándonos, es como un deber personal, es un trabajo constante. Es fundamental hacerlo, debemos estar al día de todo porque formamos personas”. (N°11 MAT, M).

Para los docentes partícipes de esta investigación, el lograr una práctica docente de calidad, responde al desarrollo de ciertas competencias y habilidades fundamentales,

como lo son, por ejemplo, el manejo teórico y la vocación docente, facilitadores fundamentales de una práctica docente de calidad.

“Primero que todo tiene que gustarle lo que hace, si no le gusta estamos en un gran problema, porque eso sí se ve reflejada dentro del aula, ahora hay competencias básicas que el profesor debe tener, desde su área específica, por ejemplo en mi área que es lenguaje yo obviamente debo tener un manejo de contenidos y habilidades que son las que también voy a manejar con los estudiantes, (...) también hay un lado valórico que debe ir de la mano con todo este manejo de contenidos y habilidades, el ser empático, saber que estamos trabajando con las personas, con adolescentes en mi caso, (...) saber, tener una buena relación con los estudiantes, entender ciertas situaciones que se pueden dar en la vida de ellos y puedan afectar también en el desarrollo de una clase o de una evaluación.” (N°2 LNG, M).

“Yo considero que tiene que ser un profesor con conocimientos, o sea no puedes pararte a delante y no saber lo que tú estás impartiendo, o sea un profesor de matemáticas tiene que saber, un profesor de historia tiene que manejar porque a los estudiantes son súper perceptivos, entonces ellos saben con qué profesor si, con qué profesor no, cual sabe, cual no sabe, entonces tiene que ser un profesor preparado, actualizado, emm... todos los días aparecen cosas nuevas, entonces estar observando, buscar nuevas estrategias (...) Yo sé que es difícil pero creo que tratando de... por lo menos intentando buscar diferentes formas para acercar el conocimiento al estudiante, ya eso lo convierte en un buen profesor, ya que no todos son iguales.” (N°12 HST, H).

Por otra parte, los docentes dan cuenta de factores que dificultan el ejercicio de una práctica docente de calidad, siendo por ejemplo la sobrecarga horaria para los profesores, la sobrecarga académica para los alumnos, los recursos materiales, factores que pueden limitar el ejercicio de una práctica docente de calidad.

“Más que nada, es llevar a cabo múltiples papeleos, formas, eso como que nos dificulta (...) seguir una pauta es como suficiente, pero te piden una cosa y otra,

un documento que llenar, que cambiemos esto y aquello y al final, yo creo que nos merman el tiempo para dedicarnos a nuestro trabajo mismo.” (N°4 MAT, M).

“Mira, factores en relación al horario, al tiempo que los niños pasan en el colegio, por ejemplo, el que los niños tengan que llegar a hacer tareas a la casa, no sé, factores económicos también, que tienen que ver con el entorno del niño también, son súper importantes, y eso influye directamente en el desarrollo o en la calidad de la educación que reciben. Hay una sobrecarga que dificulta un poco, y lo que facilita es que siempre en una unidad educativa y sobre todo en este colegio que es chico, y hay familias que han tenido a todos sus hijos aquí, se produce como un entorno familiar, eso influye en que haya calidad en la educación, que haya un entorno familiar, como de tradición, pero versus el tema de lo que te decía yo, el horario. Que los niños salgan a las 6 de la tarde y tengan que llegar a hacer tareas, entonces los niños están cansados y dificultan la docencia.” (N°5 MUS, H).

→ **Mecanismos de medición de la calidad de la educación en Chile:**

En relación a la opinión de los docentes con respecto a los mecanismos conocidos de medición de calidad en la educación chilena, estos no reflejan la calidad de la educación que los alumnos reciben, puesto que hay muchos factores que inciden en ésta, que no pueden ser medidos por los sistemas de medición como el SIMCE o la PSU, como lo son el contexto educativo, variables del aula, estilos de enseñanza y aprendizaje, contexto familiar del alumno, entre otros.

“Me voy a referir al SIMCE, digamos que se ocupa como un mecanismo de educación, están unos llamados TEST a nivel internacional, está PISA también, que miden conocimiento que no es lo mismo que calidad. Calidad nosotros deberíamos medir qué es lo que siente el niño cuando viene a estudiar, cómo se siente el niño cuando se pone uniforme, como se siente el niño viniendo al colegio, que es lo que a él le gusta del colegio, qué asignaturas les gustan más, que habilidades tienen, y con esas habilidades hacer un instrumento. La opinión que tengo de estos instrumentos es que no miden calidad, miden conocimiento solamente.” (N°5 MUS, H).

Por lo demás, otros participantes afirman que los sistemas de medición de calidad como el SIMCE y la PSU, no responden a las necesidades del sistema educativo ni de los alumnos sino más bien sirven sólo para aumentar la brecha entre los sistemas públicos y privados.

“Creo que no están enfocadas en la realidad y creo que sirven para clasificar un poco más la sociedad, no sé si me explico (...) claro, lo único que me logro explicar con eso es ya, los colegios particulares, siguen teniendo los mismos resultados versus los municipales, pero no se piensa en la realidad en la que está inserto ese alumno municipal, seguramente no tenga recursos, tenga problemas familiares, problemas económicos y llegar a rendir una prueba que no tenga ningún beneficio o perjuicio para él, no se piensa en ese tipo de estudiante, obviamente va haber una gran distancia entre el puntaje obtenido por ese alumno, probablemente por el profesor que trabaja con ese alumno y con los recursos, por eso no es una evaluación que mida la realidad, pensada también en lo mismo en un ideal de estudiante, no en la realidad, no en la diversidad de alumnos.” (N°2 LNG, M).

“Los tres modelos de educación en Chile en esas mediciones se ve reflejado no sé si la realidad, pero cuando un colegio municipal saca por ejemplo 200 puntos en el SIMCE, y un colegio particular subvencionado saca 300 y el particular saca 360, y eso se mantiene en el tiempo, entonces vemos que la calidad de educación es entre comillas desigual, digo entre comillas porque esa medición a lo mejor no es subjetiva. Carecen de variables medibles que de alguna forma podrían hacer que esa desigualdad cambiara, por eso no son efectivas. En el fondo eso el docente en los colegios lo sabemos, pero el ministerio insiste a pesar de todas las críticas. No es un instrumento validado y por eso yo creo que la calidad de educación no aumenta, la brecha desigual se mantiene siempre.” (N°6 AV, H).

Finalmente, otros refieren que tanto el SIMCE como la PSU, son pruebas sistematizadas, que reflejan conocimiento y no calidad del aprendizaje, centrada por

tanto en los resultados, obligando a las unidades educativas a centrarse en la obtención de dichos resultados en ciertas asignaturas, dejando de lado la preocupación por el desarrollo integral del ser humano.

“Bueno yo conozco el SIMCE, es con el que más me familiarizo, porque si bien hago PSU, lo que te decía yo recién lo que a otros les parece injusto a mí me parece súper justo, porque todos los niños tienen potencial por todos lados, pero no todos tienen las mismas posibilidades, entonces eso es la forma más justa e igualitaria de que todos puedan acceder a una educación superior. En el caso del SIMCE no, encuentro que el SIMCE no mide habilidades, es una prueba que es más de sistematización que de poder desarrollar competencias y habilidades en los niños, porque yo lo veo acá por ejemplo acá el colegio S. T., y otros colegios que no se dedican mucho al SIMCE, pueden sacar resultados reales en el fondo, pero colegios que sí se dedican al SIMCE, o a sacar resultados, los niños están totalmente mecanizados, con el tema ese, porque si después tú les preguntas, ayer fue el partido de Chile y Matías González metió 5 goles, ¿Cuántos goles metió Matías González en el partido de ayer? Entonces si tú le preguntas la misma pregunta de otra forma, no son capaces de respondértelas, porque están tan mecanizados con el sistema, que no son capaces, ni tienen las habilidades para razonar, para inferir, entonces yo creo que eso les merma enormemente las habilidades y capacidades a los niños.” (N°10 TC, M).

“Es que hay cierta presión que está dentro de, sobre todo, de las áreas de lenguaje, de ciencias, que son las que están constantemente en evaluaciones, e inglés también, cuando no se logra estos resultados, cuando no se logra esta calidad que está medida por una prueba y que no ve la realidad anual de los estudiantes obviamente la presión recae directamente en el colegio y recae en el profesor, porque se supone que si el colegio no tiene un buen puntaje, si no tiene sobre los 300 puntos en el SIMCE, la matrícula va a bajar y de quien es la culpa. Recae directamente en el profesor que está dando la asignatura, no sé si es la realidad de acá, pero me ha tocado verlo en otros colegios, de profesores que no logran los resultados busquemos otro.” (N°2 LNG, M).

“Bueno el más bullado es el SIMCE, considero que si bien el estado trata de estandarizar de cómo es la educación yo creo que se le ha dado otro curso, como le decía se ve como más una especie de marketing donde desafortunadamente veo que los colegios para tratar de destacar desvían lo que es la educación hacia la preparación en relación a una prueba específica eso sí yo he escuchado de buena fuente que hay colegios que prácticamente durante todo el año preparan al alumno para SIMCE, o sea los condicionan para responder no cierto un tipo de prueba y se pierde el concepto de calidad. El otro es PSU, que también de alguna u otra forma mide lo que es conocimiento, ¡no es cierto! Pero no me queda claro si esa PSU mide calidad en los estudiantes.”

(N°8 BIO, H).

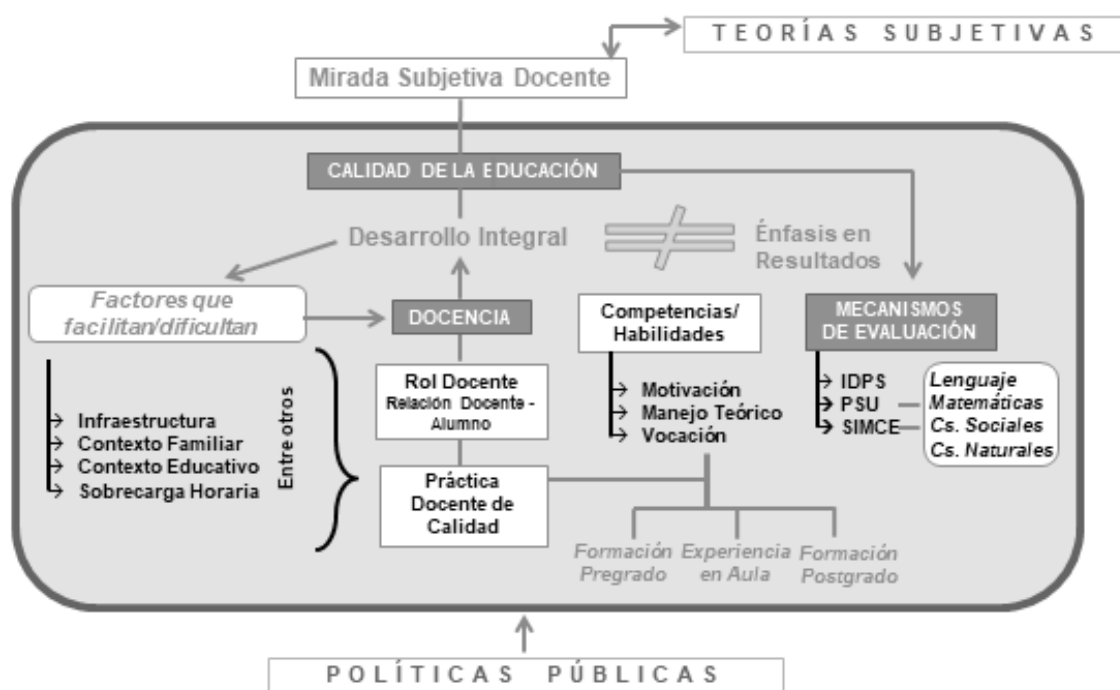
Marco conclusivo:

Discusión:

Esta investigación tuvo por objetivo conocer las Teorías Subjetivas en docentes de un establecimiento Científico Humanista acerca de la calidad de la educación en Chile.

Se han organizado y establecido tres dimensiones fundamentales: Calidad de la educación, Docencia y Mecanismos de evaluación de la calidad de la educación en Chile. Las cuales han sido transversales desde las políticas públicas del país. Basados en estas dimensiones surgidas y de forma de graficar los elementos sobresalientes que estructuran el discurso de los docentes, se presenta la codificación selectiva en la imagen siguiente.

Imagen 1. Codificación Selectiva



En relación a cómo entienden los docentes una educación de calidad, la idea central de sus discursos es aquella que responde a un desarrollo integral de los alumnos, es decir, potenciando sus destrezas, habilidades y valores, teniendo en cuenta las diversas necesidades y diferencias de cada uno, visión que coincide con la concepción

de calidad en educación planteada por el MINEDUC (2016, p.13) que responde al desarrollo integral del ser humano potenciando el desarrollo de todas sus dimensiones. Sin embargo, desde la visión docente, el sistema educativo no facilita, ni tampoco incentiva el desarrollo integral, ya que desde el gobierno, al desarrollar políticas públicas para la educación en Chile, como sucede con los programas del MINEDUC, se da prioridad a las materias que contemplan los mecanismos de evaluación medidas por éste a través del SIMCE (Lenguaje, Matemáticas, Historia y Ciencias), disminuyendo recursos hacia otras asignaturas (Música, Artes, etc.), tales como horas destinadas a las mismas, por ejemplo para salir a terreno a conocer algún museo de artes o para realizar actividades de libre elección que desarrollen áreas diferentes como participar en un coro musical, recursos económicos para poder por ejemplo disponer de implementos deportivos en la clase de educación física. Asimismo, se condice con lo planteado por Araya, Madrid, Martínez y Torche (2015), al señalar que la calidad de la educación, para algunos, estaría centrada en el rendimiento de los alumnos en pruebas estandarizadas, es decir, la forma en la que está estructurado el sistema de evaluación hace que los docentes tengan como objetivo priorizar la obtención de buenos resultados en el SIMCE o PSU. Es por esto que los profesores deben estar constantemente buscando estrategias para mejorar los resultados exigidos, equilibrando los espacios y tiempos que disponen para el desarrollo de otro tipo de actividades.

Sumado a lo anterior, existen docentes que dan cuenta que para lograr una educación de calidad, deben involucrarse los tres pilares fundamentales del sistema educativo: Los docentes, los alumnos y la familia, tal como señala Escudero (1998; citado en Observatorio Chileno de Políticas Educativas, 2015) al referir que son escuelas de calidad, aquellas que implican a la comunidad, familias y entorno sociocultural con procesos y espacios reales de participación. Pese a que la investigación se centra en la importancia de las Teorías Subjetivas de los profesores, son ellos quienes señalan la importancia de tener el apoyo de los padres para un buen proceso educativo, ya que éstos brindan a sus hijos apoyo y motivación, fomentando la responsabilidad y permitiendo que el proceso educativo se vea

beneficiado. No obstante, si el alumno presenta problemas en su hogar, el docente se ve limitado a poder contribuir adecuadamente y el proceso educativo se ve dificultado. A su vez, los docentes también señalan la importancia que tienen los alumnos en su formación integral, puesto que tienen un alto grado de responsabilidad como los principales actores que reciben la formación. Si bien, los docentes mencionan que poseen la responsabilidad de realizar clases que motiven a sus alumnos, son finalmente ellos quienes deciden si aprovechar o no las instancias de aprendizaje.

Por otra parte, los docentes consideran que, para lograr una educación de calidad, es importante que las prácticas docentes sean también de calidad. En este sentido, dichas prácticas, se vinculan fuertemente a las representaciones que estos tienen sobre el proceso pedagógico (Jiménez & García, 2006; Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín & De la cruz, 2006; Vause, 2009), de este modo, los docentes ven las políticas públicas como determinante del quehacer pedagógico por ejemplo al regular la carrera docente, ya que como señalan, para lograr una educación de calidad, estas son fundamentales para la labor del docente, debido a que definen el ajuste curricular, la carrera y formación docente, los mecanismos de evaluación de la calidad de la educación en Chile, los estándares de las instituciones educativas, los programas educativos entre otros, siendo trascendentales para lograr una educación de calidad en nuestro país. Sin embargo, para los docentes, estas políticas se ven afectadas cuando hay cambio de gobierno, puesto que usualmente no se logran concretar las propuestas de la administración anterior, implementando nuevas propuestas, dificultando el desarrollo óptimo de éstas y la obtención de resultados esperados.

Siguiendo la misma línea, los participantes concuerdan en que el desempeño docente, es un factor importante que incide en la calidad de educación que reciben los alumnos, en donde su rol es fundamental, debido a que los profesores se consideran uno de los guías principales, encargados de brindar herramientas que potencien un desarrollo integral en los(as) estudiantes, tal como señalan los autores Gordon Kane y Steiner (2006). De esta forma, generan aprendizajes significativos que traspasan el contexto del aula para formar personas competentes en todos los ámbitos de sus vidas,

puesto que señalan que su profesión implica formar buenos ciudadanos, es decir, personas capaces de adaptarse a diversos contextos, pudiendo desenvolverse correctamente. Para ello, se orientan a reforzar en sus alumnos, no solamente contenidos y conocimientos académicos, sino que también elementos valóricos que tributen a la armonía y en el bienestar social.

De este modo, en concordancia con Odden, Borman & Fermanich (2004, citados en Santelices & Valenzuela, 2015), los docentes refieren que existen diversos factores que inciden en lograr una práctica docente de calidad, como por ejemplo, la vocación del profesor, siendo esta determinante para lograr un vínculo favorable entre profesor y alumno para lograr un proceso educativo de calidad, así como en la motivación a la hora de preparar los contenidos que impartirán en sus clases, o la preocupación mostrada a la hora de integrar necesidades, fortalezas e intereses de sus estudiantes a la hora de elaborar estrategias pedagógicas y de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor importante, para lograr una práctica docente de calidad, es la formación del docente, tanto en el pregrado como el postgrado. En cuanto a la formación del pregrado, tal como menciona Fullan (1993), la formación del profesor tiene un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes, lo que se condice con lo señalado por los docentes, quienes mencionan que, para lograr una práctica docente de calidad, son importantes los conocimientos teóricos que dominan, por lo que las políticas públicas debiesen regular la formación de pregrado que reciben los docentes, ya que es en dicha formación en donde pueden adquirir conocimientos teóricos que le permitan entregar una educación de calidad a los(as) estudiantes. En cuanto a la formación de postgrado, es necesaria la actualización constante del conocimiento docente entregado a los alumnos. De este modo, se evidencia la existencia de un consenso en la totalidad de los docentes, de la importancia de actualizar los conocimientos, metodologías y enfoques del proceso que permitan adaptar la enseñanza a los tiempos actuales, ya sea mediante cursos o capacitaciones, o mediante algún postgrado, así como señala García (2015) que en nuestros días se requiere un cambio de visión en procesos de enseñanza-aprendizaje y en la metodología de manera que estos respondan a las

necesidades de la sociedad actual, así como orientados al desarrollo integral de los alumnos.

Respecto a las competencias que adquieren los docentes, estos dan importancia a la experiencia que brinda el trabajo en el aula, enriqueciendo su práctica docente, ya que la realidad muchas veces difiere de la preparación que reciben en su formación de pregrado, permitiendo potenciar habilidades y competencias propias, así como desarrollar habilidades y competencias nuevas, necesarias para adaptarse a los diferentes contextos educativos, tales como ambiente laboral, políticas del establecimiento, etapa evolutiva de los alumnos, entre otros. De esta manera los docentes concluyen que la experiencia adquirida en aula es finalmente la que los termina de formar como educadores.

Existen factores que pueden dificultar el desarrollo de la práctica docente de calidad, como la sobrecarga horaria para los docentes o la sobrecarga académica para los alumnos, siendo determinantes las políticas públicas del MINEDUC, al implementar, por ejemplo, la jornada escolar completa, así como las políticas de los establecimientos, determinando las horas dedicadas a cada asignatura, influyendo en la motivación, tanto de docentes como de los(as) estudiantes, produciendo efectos de cansancio, mermando la atención y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, en cuanto a los Mecanismos de medición de la calidad de la educación en Chile implementados por el MINEDUC a través de sus políticas públicas, existe concordancia en los discursos docentes, al dar cuenta que éstos no reflejan la calidad de la educación que reciben los alumnos, como sucede por ejemplo con el SIMCE y la PSU, estando orientados a la medición de obtención de resultados en pruebas sistemáticas que miden conocimientos y no calidad, tal como señala OPECH (2015) cuando apunta a que los resultados que se obtienen de instrumentos estandarizados muestran únicamente uno de los aspectos de la calidad de la institución escolar. De esta forma, desde la visión docente, los establecimientos terminan por enfocarse en la obtención de buenos resultados para mejorar o mantener el prestigio,

perdiendo el foco en el desarrollo integral de estudiantes, lo que resulta paradójico, al ser el objetivo del MINEDUC.

Siguiendo la misma línea, hay docentes que dan cuenta que los mecanismos de medición de calidad de la educación en Chile no se adecuan a la realidad de cada establecimiento, ni a la de los propios alumnos en el contexto en el que se desenvuelven y/o no logran ponderar diversos factores que repercuten en el proceso, como, por ejemplo, el contexto familiar y personal de los alumnos. De esta manera, aquellos que tengan problemas en su contexto familiar, tales como crisis matrimoniales de los padres o separaciones, pueden traducirse en una menor concentración del alumno ante procesos educacionales en los que participan, o bien, la presencia de problemas de alimentación que pueden tener incidencia en su rendimiento académico, entre otros, todos factores que afectan en la calidad de su educación.

Adicionalmente, los docentes aluden a que las políticas públicas en cuanto a educación, favorecen un sistema educativo desigual y discriminatorio, al no considerar los diferentes contextos educativos en el que se desenvuelven los alumnos, y por tanto la calidad del proceso educativo como su medición se ve influenciada, ejemplo de ello son los resultados del SIMCCE, donde existe una marcada brecha entre establecimientos públicos y privado tal como refiere García (2015). En este sentido, los docentes señalan que es necesario poder adecuar a cada región las políticas públicas, entendiendo que existen diferencias culturales en cada región del país y que no son contempladas al desarrollar los programas educativos, como sucede, por ejemplo, con diferentes formas de nombrar o referirse a un mismo objeto según la región en la que se encuentren los alumnos. Estas diferencias culturales pueden llegar a afectar los resultados en función del lugar donde se apliquen estos mecanismos.

Además, desde la mirada de algunos docentes, es necesario que al desarrollar políticas públicas para mejorar la calidad de la educación en Chile, se considere el enfoque de aquellos agentes que interactúan a diario en el proceso educativo, conociendo de primera fuente la realidad del sistema educativo actual, como sucede con los docentes, orientadores, equipos psicosociales de los establecimientos, entre

otros, de modo que con sus conocimientos, se pueda responder de mejor manera a las necesidades existentes en el sistema educativo actual, para lograr una educación de calidad, por ejemplo, al desarrollar programas educativos o bien al mejorar la carrera docente, conocimientos que son posibles rescatar a través de estudios como el presente, generando premisas de aquellas dimensiones que inciden en la cotidianidad para lograr una educación de calidad, respaldadas por estructuras argumentativas, creando teorías subjetivas acerca de la calidad de la educación en Chile.

Teniendo en cuenta los resultados expuestos, podemos concluir que esta investigación permite generar conocimientos sobre aquellos factores que inciden en la calidad de la educación en nuestro sistema educativo desde las construcciones subjetivas de uno de los principales agentes la educación: Los docentes. De esta manera, desde su experiencia habitual en contextos de aula, permite visibilizar dichos factores, enfatizando la relación de su práctica docente con la calidad de la educación que reciben los alumnos en la actualidad, a través de las Teorías Subjetivas.

Finalmente, es posible visibilizar con el presente estudio que, en nuestro país, el foco de las políticas públicas que desarrolla el gobierno en cuanto a calidad de la educación en Chile, está centrado en la obtención de resultados, idea que transversaliza a todos los agentes educativos: Apoderados, Docentes, Establecimientos Educativos, entre otros. Sin embargo, este enfoque omite otras dimensiones que inciden en la calidad de la educación de los alumnos, como el contexto familiar de éstos, sus estados de ánimo, el desempeño docente, entre otros. En base a lo anterior se sugiere la idea de mejorar y/o integrar metodologías que permitan visibilizar de forma integral, la mirada y conocimiento de los principales agentes educativos, por ejemplo, con mesas de trabajo multidisciplinarias que permitan la comprensión de aquellas dimensiones que inciden para lograr una educación de calidad, complementando la información de los mecanismos actuales de medición, como el SIMCE, permitiendo no solo medir los resultados, sino contribuir en cómo mejorar la calidad de la educación en Chile. Por este motivo, dados los aportes enriquecedores que se obtuvieron gracias a los discursos de los docentes, se

considera interesante poder realizar investigaciones a futuro que contemplen docentes de otros establecimientos, como los de enseñanza técnico profesional, ya que al tener una formación que apunta a la preparación de los alumnos para ingresar al mundo laboral, a diferencia de los establecimientos con un enfoque científico humanistas, la distribución de horas a asignaturas a la que da mayor énfasis el MINEDUC, es menor, otorgando más horas a asignaturas de especialidad técnica, pudiendo aportar con otra perspectiva acerca de la calidad de la educación en Chile, que pueda complementar los hallazgos obtenidos en este estudio. Además, sería interesante incorporar otros actores importantes y que están involucrados día a día dentro del proceso educativo, como son los padres y apoderados, dada la importancia que los docentes partícipes del estudio atribuyen a éstos en la calidad de la educación obtenida en el sistema educativo, puesto que ellos pueden aportar conocimientos con respecto a la calidad en educación, desde su experiencia cotidiana, a través de su subjetividad, las cuales pueden tener un enfoque o apreciación diferente sobre aquellos factores que inciden en lograr una educación de calidad para los alumnos, a su vez se considera interesante poder integrar en futuras investigaciones la mirada de docentes tanto de colegios públicos como privados a fin de realizar un contraste que pueda ayudar a acercarse a la realidad del sistema educativo actual, ampliando así el estudio de las Teorías Subjetivas no solamente desde el cuerpo docente, lo cual puede ofrecer conocimientos relevantes para comprender los diferentes contextos educativos, que por un factor de tiempo, no fue posible incorporar en este estudio.

Referencias:

Aedo, C. I. (2000). *Educación en Chile: evaluación y recomendaciones de política*. Universidad Alberto Hurtado, Departamento de Economía y Administración. Recuperado el 13 de abril de 2017 desde: <http://www.economiaynegocios.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2010/07/inv125.pdf>

Agencia de Calidad de la Educación (s.f.). Simce. Recuperado el 25 de octubre desde: <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/>

Agencia de Calidad de la Educación (s.f.). ¿SABES QUÉ ES EL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN? Recuperado el 26 de octubre desde <http://www.agenciaeducacion.cl/orientacion/sac/>

Ball, D. L., & Forzani, F. M. (2010). Teaching skillful teaching. *Educational Leadership*, 68(4), 40-45.

Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.

Bondarenko, M. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad en la educación. *Artículos Arbitrados 11* (39) 613-621, Recuperado el 15 de abril de 2017 desde: <https://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20204/2/articulo4.pdf>

Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 6-20. Recuperado el 15 de abril de 2017 desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841002>

Castro, P., & Cárcamo, R. (2012). Cambio de teorías subjetivas de profesores respecto

- a la educación en valores. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 16(1), 17-42. Recuperado el 17 de abril de 2017 desde: <http://www.scielo.org.ar/pdf/spc/v16n1/v16n1a01.pdf>
- Cuadra, D. (2009). Teorías subjetivas en docentes de una escuela de bajo rendimiento, sobre la enseñanza y el aprendizaje del alumno. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), pp. 939-967. Recuperado el 23 de mayo de 2017 desde: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n42/v14n42a15.pdf>
- Cuadra, D. & Catalán, J. (2016). Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional. *Revista Brasileira de Educação*, 21(65), pp. 303. doi:10.1590/S1413-24782016216517
- Eirín, R., García, H. M., & Montero, L. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional. Estudio exploratorio. Recuperado el 16 de abril de 2017 desde: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART7.pdf>
- Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid: Morata Selección: “La entrevista semiestandarizada” (pp. 95-97).
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform* (Vol. 10). Psychology Press. Recuperado el 21 de abril de 2017 desde: [https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=WmZOUVX9IpYC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Fullan+\(1993\)&ots=S120yUQZ4a&sig=V1ZLx7FePdSplAGJwGWb_OIZt4o#v=onepage&q=Fullan%20\(1993\)&f=false](https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=WmZOUVX9IpYC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Fullan+(1993)&ots=S120yUQZ4a&sig=V1ZLx7FePdSplAGJwGWb_OIZt4o#v=onepage&q=Fullan%20(1993)&f=false)
- García, C. (2015) LA EDUCACIÓN ACTUAL: RETOS PARA EL PROFESORADO. *Ibero Americana*, 10 (4) 1199-1211 Recuperado el 05 de octubre de 2017 desde: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/viewFile/8262/5578>
- González, R. y González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de

- formación docente en las universidades, *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6). Recuperado el 08 de diciembre de 2017 desde: <http://rieoei.org/deloslectores/1889Maura.pdf>.
- Gordon, R. J., Kane, T. J., & Staiger, D. (2006). *Identifying effective teachers using performance on the job*. Washington, DC: Brookings Institution. Recuperado el 15 de abril de 2017 desde: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/200604hamilton_1.pdf
- Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J., & Scheele, B. (1988). *Das Forschungsprogramm subjektive Theorien: eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts* (p. 364). Francke.
- Gutierrez, N. & Senlle, A. (2005). CALIDAD EN LOS SERVICIOS EDUCATIVOS. Recuperado el 09 de abril de 2017 desde: <http://www.editdiazdesantos.com/wwwdat/pdf/9788479786670.pdf>
- López, L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*. 9(8), 69-74. Recuperado el 10 de abril de 2017 desde: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>
- Martínez, M. (2006) Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2) 7-33. Recuperado el 24 de mayo de 2017 desde: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/3759/1866>
- Maso, V. & Terrazas, W. (2016). Teorías subjetivas de los apoderados de un colegio particular subvencionado de Antofagasta respecto a su participación en el ámbito académico de sus hijos. *Estud. pedagóg*, 42(2), 227-245. Recuperado el 19 de marzo de 2017 desde: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v42n2/art13.pdf>

Ministerio de Educación (2014). *Estándares de Formación Inicial Docente*. Recuperado el 10 de noviembre de 2017 desde: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201407081651580.PRESENTACIONDIFUSIONNUEVOSESTANDARES.pdf>

Ministerio de Educación (2016). *Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019*. Recuperado el 10 de abril de 2017 desde: <http://portales.mineduc.cl/plandeaseguramiento/files/assets/common/downloads/Plan%20de%20Aseguramiento.pdf>

Ministerio de Educación (2017). *Plan de Mejoramiento Educativo 2017*. Recuperado el 15 de noviembre de 2017 desde: http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/03/ORIENTACIONES-PARA-EL-PLAN-DE-MEJORAMIENTO-EDUCATIVO_2017.pdf

Observatorio Chileno de Políticas Educativas (2015). *Mejoramiento de la Calidad de la Educación: (mucho) más allá de las pruebas estandarizadas*. Recuperado el 20 de abril de 2017 desde: http://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/calidad.pdf

Rivera, C. & Volante, P. (2015). Teorías subjetivas de docentes directivos sobre factores que definen la eficacia de los planes de mejoramiento educativo ley SEP. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 237-256. doi:10.4067/S0718-07052015000100014

Rodriguez, L. (2011, 13 de abril). Competencia docente, investigación educativa y calidad en educación: ¿Cómo se relacionan?. *Odiseo*. Recuperado el 19 de abril de 2017 desde: <http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2011/04/competencia-docente-investigacion-educativa-calidad-educacion-como-se-rel>

San Martín Cantero, D. (2014). *Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos*

para la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(1), 104-122.

Santelices, M. V., & Valenzuela, F. (2015). Importancia de las características del profesor y de la escuela en la calidad docente: Una aproximación desde la Teoría de Respuesta del Ítem. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 233-254. doi:10.4067/S0718-07052015000200014

Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Torche, P., Martínez, J., Madrid, J., & Araya, J. (2015). ¿Qué es “educación de calidad” para directores y docentes? *Calidad En La Educación*, (43), 103–135. doi:10.4067/s0718-45652015000200004

ANEXOS:

Guion De Entrevista

Dimensiones

1.- Calidad en educación:

¿Qué entiende usted por una educación de calidad ?

1.2 ¿Qué dimensiones cree usted que determinan la calidad de la educación de los alumnos/as?

1.3 ¿Cómo piensa usted que el sistema educativo chileno actual responde a una educación de calidad?

1.4 ¿Cómo considera que debe ser la relación entre la calidad de la educación y la docencia?

2.- Docencia:

2.1 En su opinión, ¿cuál es el significado de la docencia?

2.2 ¿Qué capacidades o competencias considera que debe tener un profesor/profesora para ejercer una docencia de calidad?

2.3 En su opinión, ¿cuál es el rol que debe tener el/la docente en la relación docente/alumno, para facilitar el aprendizaje del alumnado?

2.4 ¿Cuál es la relación que tiene la formación inicial del docente (pregrado) con la calidad de la educación que reciben los alumnos?

2.5 ¿Cuál es la relación que tiene la formación post-grado que puede tener el/la docente con la calidad de la educación que reciben los alumnos?

2.6 ¿Cuáles son los factores que facilitan o dificultan el desarrollo de su práctica docente?

3.- Medición de calidad:

3.1 ¿Qué opinión tiene usted con respecto a los mecanismos que permiten medir la calidad de la educación que reciben los alumnos en nuestro sistema educativo?

¿Cuáles usted conoce?

3.2 ¿Cuál es su opinión con respecto a los factores que abarcan los mecanismos que se utilizan para medir la calidad de la educación que reciben los alumnos/as en Chile?

Si se nombra el SIMCE:

3.3 ¿Cuál es su opinión con respecto al Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y sobre los factores que considera para medirla? Profundizar.

3.4 ¿De qué forma cree usted que el SIMCE refleja la calidad de la educación que reciben los alumnos/as?

3.- Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile (SIMCE):

3.3.1 ¿Cuál es su opinión con respecto al Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)?

3.3.2 ¿De qué forma cree usted que el SIMCE refleja la calidad de la educación que reciben los alumnos/as?

3.3.3 ¿Cuál es su opinión con respecto a los factores que abarca el SIMCE para demostrar la calidad de la educación que reciben los alumnos/as en Chile? ¿Qué otros factores consideraría?

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TEORÍAS SUBJETIVAS EN DOCENTES DE UN ESTABLECIMIENTO CIENTÍFICO HUMANISTA, ACERCA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CHILE.

PROPÓSITO DEL ESTUDIO: El objetivo de esta investigación es conocer cuales son las teorías subjetivas en docentes de un liceo científico humanista de Antofagasta, acerca de la calidad de la educación chilena

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO Y DE SU PARTICIPACIÓN: Si usted decide **participar** del estudio, se le pedirá que firme este consentimiento en dos ejemplares: Uno que quedará en su poder y otro para el equipo de investigación.

Para esto, se le pedirá participar de una entrevista, que tendrá una duración aproximada de 45 - 60 minutos aproximadamente, en la que deberá responder una serie de preguntas sobre la calidad de la educación en Chile.

POSIBLES RIESGOS: Si accede a participar de esta investigación, no existe ningún riesgo para usted, no obstante, es libre de abandonar su participación en nuestra investigación en cualquier momento, sin necesidad de dar ninguna explicación.

BENEFICIOS: Los participantes de esta investigación, no obtendrán ningún beneficio directo. Sin embargo, los resultados de la investigación contribuirán aportando al conocimiento desde una mirada de las Teorías Subjetivas de los actores involucrados en el sistema educativo sobre la calidad de la educación en Chile, la cual podrá servir como base para futuras investigaciones.

COSTOS: Su participación no requerirá ningún costo.

CONFIDENCIALIDAD Y RESGUARDO DE LA INFORMACIÓN: Toda la información derivada de su participación será manejada con estricta confidencialidad y la entrevista se identificará únicamente mediante un número con el objeto de salvaguardar el

anonimato de quien responde. Sólo los investigadores tendrán acceso a los datos por usted proporcionados. La información será resguardada según todos los requerimientos que la ley explicita.

Asimismo, tanto en el análisis como en la publicación y difusión científica de los resultados, no se identificará la identidad de ninguno de los participantes, para así resguardar el anonimato. La información que entregue mediante su participación sólo será utilizada con fines científicos y relativos a esta investigación y no será usada con fines ajenos a los explícitamente expresados en este documento. De necesitar los datos para otros fines se solicitará nuevamente consentimiento informado, y en caso de no ser esto posible, se solicitará autorización al Comité de Ética pertinente.

VOLUNTARIEDAD: La participación en esta investigación es absolutamente voluntaria y usted puede retirarse en cualquier momento del estudio, sin que ello tenga ninguna consecuencia.