



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

***LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL:
PERCEPCIONES DE SU IMPLEMENTACIÓN, DESDE LA MIRADA
DE DIFERENTES ACTORES EDUCATIVOS***

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

AUTOR: PANTOJA SALGADO, MIGUEL ÁNGEL

Profesor Guía: Dr. Cisterna Cabrera, Francisco

CHILLÁN 2018

INDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 4 |
| 2. CAPÍTULO PRIMERO: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... | 7 |
| 2.1. Antecedentes del problema..... | 8 |
| 2.2. Problema y justificación del problema | 14 |
| 2.3. Pregunta de investigación: | 18 |
| 2.4. Objetivos del estudio | 18 |
| 2.5. Supuestos de investigación..... | 19 |
| 2.6. Categorías y Sub-categorías de análisis | 19 |
| 3. CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL..... | 23 |
| 3.1. Antecedentes del financiamiento, calidad y equidad en el cuasi-mercado educativo chileno. | 24 |
| 3.2. Subvención Escolar Preferencial; fundamentos, caracterización y propósitos. | 28 |
| 3.3. Percepciones sobre la implementación de la Ley SEP..... | 36 |
| 3.4. Subvención Escolar Preferencial en marcha: Consensos, logros y éxitos de sus primeros años de implementación. | 39 |
| 3.5. Dificultades, contradicciones y resistencias, a la luz de los actores educativos | 47 |
| 4. CAPÍTULO TERCERO: MARCO METODOLÓGICO..... | 54 |
| 4.1. Enfoque del estudio | 55 |
| 4.2. Tipo y Diseño de estudio..... | 55 |
| 4.3. Presentación de las unidades de estudios | 57 |
| 4.4. Presentación de los sujetos de estudio: | 59 |
| 4.5. Técnicas de relevamiento de la información..... | 61 |

| | |
|--|-----|
| 4.6. Análisis de datos a emplear: | 63 |
| 5. CAPÍTULO CUARTO: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | 65 |
| 5.1. Introducción | 66 |
| 5.2. Resultados de la entrevistas al estamento docentes directivos | 67 |
| 5.3. Resultados de la entrevistas al estamento docentes UTP | 78 |
| 5.4. Resultados de la entrevistas al estamento docentes de aula | 90 |
| 5.5. Triangulación de los resultados obtenidos en la investigación | 111 |
| 6. CAPÍTULO QUINTO: INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN | 115 |
| 5.6. Discusión teórica de los resultados | 116 |
| 5.7. Conclusiones | 128 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA | 137 |
| 8. DOCUMENTOS ANEXOS | 143 |

1. INTRODUCCIÓN

El sistema educativo Chileno, en el último tiempo, ha venido experimentando una serie de transformaciones profundas, producto de una serie de temáticas discutidas, analizadas y re-elaboradas, que se relacionan con ciertas problemáticas de “calidad” y “equidad” del sistema escolar, las cuales, no pudieron ser resueltas por los mecanismos de mercado impuestos en un servicio social como la educación, ni por un modelo de financiamiento “plano” de subvención estándar por alumno, que a la vez, se muestra “insensible” desde el punto de vista de las diferencias de origen, que los estudiantes taren consigo, al momento de ingresar y desenvolverse en el sistema educativo chileno.

En este contexto, los diferentes gobiernos de turno, han venido desplegado una serie de iniciativas y/o políticas que tienen la intención de incorporarse como vectores de calidad y equidad dentro del sistema educativo. Es así como, a partir del año 2008, el Ministerio de Educación, comienza a implementar un sistema complementario de financiamiento escolar, conocido como, Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (en adelante Ley SEP) orientada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados (MINEDUC, 2008). Esta Ley fortalece el aporte de recursos del Estado en la educación, incorporando un criterio de “discriminación positiva” en la asignación de recursos, con el propósito de corregir un antiguo anhelo, como lo es, la desigualdad de oportunidades, producida, entre otros motivos, por el diseño e implementación de una política de subvención a la demanda (*Voucher*) que desconoce las condiciones socioeconómicas de los estudiantes.

Desde el punto de vista, de la inyección de recursos financieros y las posibilidades de mejoramiento educativo, la iniciativa ha sido percibida de forma positiva por la totalidad de los actores involucrados en educación, no obstante esto, su implementación dentro de las escuelas, se presume vinculada a un trasfondo mayor que el simple aumento del financiamiento, puesto que, sienta las bases para la generación de un “cambio en la cultura escolar” y en la forma de percibir y desarrollar las relaciones y las prácticas cotidianas dentro de la escuela, porque, como nunca antes, viene acompañada de una serie de exigencias, que en tiempos definidos, deben cumplir los Sostenedores y sus establecimientos por el hecho de adscribirse a dicha Ley y recibir el mencionado aumento del financiamiento.

De manera general, los compromisos más relevantes que deben cumplir los sostenedores y sus establecimientos, se relacionan con la mejora de sus procedimientos de gestión pedagógica y administrativa y por consiguiente de sus resultados institucionales, generando una cadena de responsabilización jerárquica, por el logro de todo tipo de resultados institucionales (*accountability educativo*). Todo lo anterior, se canaliza, a través de la obligatoriedad de diseñar e implementar un Plan de Mejoramiento Educativo (en adelante PME), herramienta central que materializa los objetivos y metas (compromisos) propuestas por los propios establecimientos.

En definitiva, la implementación de la Ley de SEP desde el año 2008, ha generado una serie de consecuencias, las cuales, pueden ser interpretadas y/o percibidas de variadas formas, por los diferentes actores que se desenvuelven en la excepcionalidad y en la cotidianeidad de las instituciones educativas.

Por todo lo expresado anteriormente, el propósito central del presente proyecto de investigación, fue precisamente develar cómo se percibe la implementación de esta Ley, desde la mirada de diferentes grupos de actores educativos, que pertenecen a establecimientos de administración Municipal de la comuna de Yungay. Específicamente, los estamentos que fueron consultados sobre ésta temática son: en primer lugar, Docentes Directivos de tres diferentes

establecimientos de la comuna de Yungay, en segundo lugar, Docentes a cargo de la Unidad Técnico Pedagógica de los mismos establecimientos y en tercer lugar Docentes de distintas asignaturas y niveles que se desempeñan en las aulas de las mismas instituciones educativas.

La metodología del proyecto fue de carácter cualitativa, el tipo de estudio es descriptivo y su diseño es Fenomenográfico, porque da cuenta de una realidad socio-educativa, vinculada a la variedad de percepciones que poseen diferentes sujetos de estudio, sobre las consecuencias de un mismo fenómeno. La técnica de recolección de información fue preferentemente dialógica, como lo es la entrevista semi-estructurada, con el fin de lograr un alto nivel profundización en la información y en las reflexiones sobre la temática de investigación, que los distintos actores pueden entregar desde sus roles y contextos. El método de análisis de la información fue la “Triangulación Hermenéutica” dado que permitió hacer síntesis ascendentes por sujeto de estudio y por estamento, para lograr establecer un cuerpo de resultados coherente y relevante, el que a partir de un análisis interestamental, se constituye como, inferencias y conclusiones que lleven a responder la pregunta de investigación.

En definitiva la presente investigación busca ser un aporte a la reflexión y al conocimiento situado, sobre la implementación de una Ley que se ha tomado la agenda en la asesoría Ministerial y a la vez ha venido a revolucionar la forma de hacer educación dentro de las escuelas, como las relaciones entre los actores educativos, dado que aparece cotidianamente en los relatos formales e informales de todos los que nos movemos dentro del sistema escolar.

2. CAPÍTULO PRIMERO: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1. Antecedentes del problema

La Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial, promulgada el año 2008, se materializa como una política educativa que busca compensar las diferencias socio-económicas de origen, que poseen los estudiantes al momento de ingresar y desarrollarse en el sistema educativo, es por ello que, consiste en un aumento de la subvención por alumno, para los estudiantes “prioritarios”, y una subvención adicional que depende de la proporción de alumnos prioritarios que estén matriculados en el establecimiento. (MINEDUC, 2012, p. 2).

La puesta en marcha de la Ley SEP, marca un “punto de inflexión” en las políticas de financiamiento de la educación y en la nueva intención del Ministerio por asegurar la provisión de un sistema educativo de calidad y a la vez más equitativo. Lo novedoso de esta incipiente política educativa de Subvención diferenciada, es que, como “Hito” que compensa el financiamiento del sistema educativo viene acompañada de todo “un cambio paradigmático” en la forma de entender la organización institucional y las relaciones de todos los actores en el contexto escolar (Ahumada, 2010; Rojas & Leyton, 2014), puesto que está asociada (o amarrada) a una serie de “requisitos” y “obligaciones” (Elacqua, 2013, p. 6), que deben cumplir los establecimientos y sus comunidades educativas, expresados en el acuerdo por parte del Sostenedor y el Ministerio de Educación, de un “Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa” (MINEDUC, 2008). Al respecto Weinstein (2010) afirma que:

...la SEP modifica el paradigma o modelo con el que tradicionalmente se han diseñado e implementado las políticas educativas en Chile, pasando desde uno centralizado, hacia otro en que la responsabilidad final por los resultados está en los sostenedores y los establecimientos, mientras que el nivel central debe construir las condiciones técnicas (estándares de calidad) y financieras (recursos de la subvención preferencial) para hacer posible y justa esta “*accountability*” local (p. 3).

Según el propio MINEDUC (2014) la calidad de la educación se juega, principalmente, en cada uno de los establecimientos educacionales a lo largo del país (p.5). Por lo que, acogerse a la SEP y cumplir con sus exigencias de mejoramiento, es entrar en dicha lógica de la calidad educativa, hecho que implica, inevitablemente un “cambio en la cultura escolar”. Lo que Weinstein (2010) a denominado, por un lado, “cambio de foco” debido a la nueva impronta de calidad que deben desplegar los proveedores de educación y por otro, un “cambio de ritmo” porque deben lograr mejorar sus resultados de aprendizaje en tiempos acotados, lo que rompe con una temporalidad larga e inestable (p. 8). En este contexto de aprendizaje y reformulación educativa, el mismo Ministerio de educación (2014) asegura que, para materializar estos principios (de calidad y equidad) es esencial promover en las organizaciones escolares procesos sistemáticos y planificados de cambio educativo (p. 9).

La instalación de una iniciativa de tan gran magnitud, viene a instalarse en las comunidades educativas, como una política que permea todos los roles existentes dentro de las unidades educativas, dado que por medio de sus disposiciones se interna en lo más profundo de la cotidianeidad de las escuelas, con el fin de, transformarlas y también complejizarlas. Este hecho, puede generar percepciones muy variadas, en los diferentes contextos que se aplica y en los diversos actores que intervienen hasta en la expresión más mínima de su ejecución. Para entregar mayores antecedentes sobre ésta materia, Weinstein (2010) releva éstas diferencias perceptivas como “Luces y Sombras” (p. 6) de los primeros años de su implementación.

Desde el punto de vista de las “Luces” (logros y/o éxitos) esta nueva forma de financiar el sistema educativo, ha significado un aumento considerable de recursos inyectados directamente a los establecimientos que reciben subvención estatal y que se desenvuelven dentro de contextos vulnerables, pudiendo aumentar hasta en un 70% su subvención regular (MINEDUC, 2012).

En cuanto a los recursos invertidos, entre 2008 y 2011 el Estado desembolsó más de 720.000 millones de pesos (MINEDUC, 2012, p. 3) por concepto de Subvención diferenciada, monto que va en aumento a medida que se han ido incorporando más niveles y establecimientos al proyecto de la Ley SEP. Este hecho ha generado una gran aceptación por parte de los sostenedores y sus establecimientos, lo que se ve reflejado en el alto nivel de cobertura en su implementación, que al 2011 adscribe en su órbita al 73% de los establecimientos particulares subvencionados y al 99% de los municipales (MINEDUC, 2012, p. 2).

Aparte del aumento sistemático en los recursos invertidos, el Ministerio de Educación ha generado condiciones para flexibilizar el uso de estos recursos, con el propósito de ser usados en las variadas iniciativas planificadas en los Planes de Mejoramiento Educativo. Con la flexibilización en el uso de los recursos, se busca dar más facultades a los Sostenedores, que son quienes, en conjunto con el equipo directivo del establecimiento, mejor saben cómo y en qué invertir lo que reciben (MINEDUC, 2013, s/p). Este acontecimiento, devela otro aspecto percibido como positivo por los diferentes actores. Aunque con alguna variabilidad, las conclusiones de distintas investigaciones realizadas a nivel nacional, registran con un alto nivel de valoración la “autonomía” que la Ley SEP les entrega para definir sus propias iniciativas de mejoramiento educativo, tomando en cuenta el contexto y la participación de toda la comunidad educativa (CEPPE; Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación y Fundación Chile, 2010; Weinstein, 2010; MINEDUC, 2014; Frites, 2010; Treviño, 2009).

En definitiva, la puesta en marcha de toda una tendencia reformista en educación, con la Ley SEP incluida, ha instalado en las comunidades educativas, la idea de que, esta iniciativa es una excelente “oportunidad” para mejorar la calidad de la educación, además de que, tanto docentes, como directivos y sostenedores han tenido desde el comienzo, altas expectativas en relación al efecto que esta Ley puede tener en las escuelas y en el aprendizaje de los niños (CEPPE y Fundación Chile, 2010; Weinstein, 2010).

Estas altas expectativas, percibidas como oportunidades de mejoramiento, se hacen realidad, a la luz de resultados de estudios que verifican el impacto positivo en los indicadores de aprendizaje, luego de algunos años de implementación de la SEP a nivel nacional. Es así como, se registra un aumento de 3 a 4 puntos en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (en adelante SIMCE) de 4to básico en lenguaje y matemática, en establecimientos que reciben subvención diferenciada y elaboran Planes de Mejora, además de, disminuir en hasta 7 puntos la brecha entre establecimientos particulares subvencionados acogidos a la SEP y los no acogidos a dicha Ley (MINEDUC, 2012). También hay evidencias de que ha impactado positivamente en los aprendizajes de los estudiantes prioritarios, en escuelas de contextos vulnerables (Irrarrázaval, 2012). A esto se suma que, su correcta implementación, ha demostrado en experiencias internacionales que, efectivamente ayuda a las escuelas a salir de la categoría de deficientes, mejorando sus resultados (Elacqua, 2013).

No obstante las “luces” evidenciadas por los distintos actores, las intenciones de la Ley SEP, obedecen por un lado, a un diseño de política complejo, en tanto que, son multivariados sus elementos y los actores que la intervienen, y por otro, burocrático, porque descentraliza responsabilidades en un entramado jerárquico donde se desarrollan muchas tareas y por ende fluye gran cantidad de información. Es así como, la aplicación de tan enorme política de intervención escolar, se ha visto en tela de juicio, por una serie de dificultades teóricas y prácticas, percibidas por diferentes actores educativos que intervienen directamente en ella, en distintos contextos.

Es así como, desde el punto de vista de las “sombras”, son precisamente estas intervenciones, exigencias y/o responsabilidades, las que develan algunas dificultades en la implementación de ésta política educativa. Puesto que, en primer lugar, existen estudios que concluyen que, el peso mayor de llevar a cabo tan grandes cambios en los procedimientos educativos, se lo llevan principalmente los docentes, lo que ha ido en desmedro de sus condiciones laborales (Assael, 2014).

Siguiendo con la temática de las transformaciones, se pueden agregar percepciones que hablan de una “resistencia al cambio, ambivalencia, ansiedad, sumisión y subjetivación dolorosa” (Rojas & Leyton, 2014), por parte de los docentes, hacia las obligaciones de dicha Ley. Además de, acusaciones vinculadas a una “monotonía en los consejos de profesores” y escuelas que se perciben en la UCI (Unidad de Cuidados Intensivos) debido a ser clasificados como Establecimientos en recuperación, por sus reiterados resultados deficientes, en las evaluaciones estandarizadas a nivel nacional, SIMCE (Assaél, 2014). Estos acontecimientos, tensionan fuertemente el rol de los profesores y generan percepciones negativas, sobre las reales repercusiones que se desprenden de la implementación de esta Ley (Contreras y Corbalán, 2010).

En segundo lugar, existen inferencias desprendidas de investigaciones que acusan tajantemente a la Ley de Subvención Escolar Preferencial como un mecanismo de “cuasi-mercado” y/o “*Accountability*” educacional (Corbalán y Contreras, 2010; Assael, 2014; Elacqua, 2013; Alarcón, 2015), lo que trae consigo una serie de efectos indeseados cuando son internalizadas por los profesores (Elacqua, 2013), entre los que se pueden mencionar; la instalación de una cultura de la auditoría, centrada en la acumulación de evidencias, (Contreras y Corbalán, 2010, p. 11); estrés, agobio, presiones y tensiones tanto para docentes como directivos por mejorar resultados en tiempos acotados, sobre todo en escuelas que se ven amenazadas con el cierre de sus actividades producto de presentar resultados deficientes de manera reiterada (Assaél, 2014). Además de, un estrechamiento curricular y metodológico por parte de los docentes en sus clases y una estigmatización de los establecimientos respecto de los resultados alcanzados con el SIMCE y su posterior clasificación (Contreras y Corbalán, 2010; Elacqua, 2013).

Un tercer aspecto, considerado como contradictorio en la implementación de la Ley SEP, es la “cuestión de la autonomía”, puesto que, el Ministerio de Educación enfatiza en entregar mayor autonomía a los Establecimientos pero, aumenta el control y la centralidad en la elaboración e implementación de las políticas de mejoramiento (Ahumada, 2010), específicamente en la elaboración de los Planes de Mejora Educativos. Contreras y Corbalán (2010), son enfáticos en afirmar “una ausencia de autonomía” sobre todo en los Establecimientos de administración Municipal, puesto que, “no permite a las escuelas ser autónomas ni en la contratación de docentes ni en la gestión del presupuesto, salarios, ni contenidos de los cursos” (p. 12). En este mismo contexto, Rojas & Leyton (2014), desprenden de su trabajo de campo, inferencias referidas a que los docentes se ven sometidos a la “adhesión a un proceso forzado de subjetivación y por lo tanto doloroso” (p. 214), los mismos autores van más allá en su reflexión y acercándose a Ball y Olmedo 2013, plantean que políticas como la SEP generan que los docentes se vean enfrentados a un “estado de dominación, que supone la dificultad de desarrollar prácticas de libertad” (p. 214).

Como punto final en la argumentación de las problemáticas, asociadas a la implementación de la SEP en las escuelas, es el mismo Ministerio de Educación (2014) principal órgano rector e impulsor de esta política, quién en una autocrítica afirma que:

La evidencia y experiencia reciente nos muestra que para un grupo importante de establecimientos, (la SEP) los PME han perdido su potencial de contribuir a la mejora de los aprendizajes, debido principalmente a que desde el propio Ministerio de Educación se ha enfatizado casi únicamente su uso asociado a la inversión anual de los recursos de la Subvención Preferencial, en desmedro de una visión más comprensiva y de mediano plazo del mejoramiento educativo... Al mismo tiempo, las metas del PME –orientadas por el MINEDUC– han sido también reflejo de una visión educacional que no equilibra adecuadamente los objetivos de contar con resultados

claros y cuantificables (como el puntaje SIMCE) con los de una educación de calidad integral, donde los procesos y ambientes escolares también juegan un rol central.

Por todo lo expresado anteriormente, existen evidencias acumuladas en estudios a nivel nacional, desde los primeros años de implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, que develan variados aciertos y/o “luces” en su intención, diseño e implementación, pero a la vez, también se evidencian una serie de percepciones contrapuestas, que arguyen falencias y/o “sombras” en la implementación de dicha política educativa, sobre todo en lo relacionado con las consecuencias asociadas a tensiones y presiones “de cambio” en la Gestión Institucional de las escuelas y en el rol de los diferentes actores que participan en su ejecución.

2.2. Problema y justificación del problema

En efecto, la Ley SEP puede ser entendida como una política educacional compleja, que involucra muchos componentes y actores, asociada a mecanismos burocráticos de regulación y/o intervención de las prácticas educativas al interior de las escuelas, lo que tendría como objetivo fundamental e inherente, la mejora de todo tipo de resultados institucionales. En este contexto, las investigaciones más significativas a nivel nacional, que se han llevado a cabo durante los primeros años de implementación de esta política, expresan, de alguna u otra forma, que la aplicación de las prescripciones de la Ley SEP, trae consigo una serie de consecuencias, implicancias, transformaciones o alcances, en los quehaceres cotidianos de los establecimientos y en el rol de los actores que la ejecutan (Weinstein, 2010; Ahumada, 2010; Raczynski, 2012; Elacqua, 2013; Rojas & Leyton, 2014; Assael, 2014; Alarcón, 2015).

Consecutivamente a lo anterior, los niveles de valoración de estas consecuencias, que obedecen a un “cambio paradigmático” dentro de las escuelas, pueden atribuirse a las variadas situaciones experimentadas por los actores que intervienen en su aplicación, condicionadas éstas, por el posicionamiento de los distintos roles y contextos en donde se implementa dicha política. Es así como, la información que se desprende del propio Ministerio de Educación y de diferentes investigaciones realizadas desde su puesta en marcha, expresan de algún modo u otro, percepciones cualitativamente distintas, contrapuestas y/o ambivalentes sobre los efectos más inmediatos en la implementación de esta incipiente política de financiamiento e intervención educativa.

Frente a toda la coyuntura reformista de los últimos años, la actualidad del sistema educativo y sus distintos actores, se encuentran viviendo un proceso de cambio profundo, producto de una serie de políticas educativas que ingresan hasta lo más profundo de la vida de las escuelas para transformarlas, generando así un alto grado de incertidumbre en los distintos actores educativos. Por lo anteriormente mencionado, se hace necesario poner en el debate la problemática de develar las diferentes percepciones que se desprenden de la implementación de una Ley específica, como la Subvención Escolar Preferencial, que ha revolucionado la forma de financiar y desplegar los procesos educativos, todo esto desde la perspectiva de los diferentes actores que intervienen en su ejecución y en los diferentes contextos donde se aplica.

Desde lo anteriormente expuesto, se pueden aludir varias razones que avalan la importancia de la problemática que se pretende indagar, entre las que cabría mencionar por ejemplo (justificación del problema):

- El problema es actual, es “ahora”, sus consecuencias se perciben a diario dentro de las escuelas, y afectan cotidianamente el rol de todos los actores que participan en la ejecución de la labor educativa. Sostenedores, directivos, docentes y el mismo Ministerio de educación, a través de sus representantes en los distintos Departamentos Provinciales de Educación.

- En este contexto de actualidad, el problema se torna relevante, porque puede asociarse a temas de contingencia, como calidad y equidad del servicio educacional, el agobio laboral, las condiciones de trabajo de docentes, el uso de recursos, la rendición de cuentas (*accountability*), el mejoramiento educativo, la autonomía administrativa y técnico pedagógica de las comunidades educativas y el período coyuntural de reformas que está viviendo el sistema educativo, entre otros.
- La Ley SEP, al ser una iniciativa relativamente incipiente, en proceso de institucionalización, no se conocen muchos antecedentes cualitativos sobre sus reales implicancias, y los que existen se centran casi exclusivamente en las percepciones de directivos, por lo que se hace necesario agregar al debate a actores relevantes como los docentes que desempeñan labores Técnico Pedagógicas y además los docentes de aula, para indagar en sus percepciones sobre las consecuencias de dicha Ley.
- Así mismo, la SEP y sus mecanismos de intervención complejos y burocráticos, se encuentran en un constante proceso de aprendizaje y reestructuración, es por ello que el estudio se percibe importante, dado que, sus resultados pueden ayudar a desplegar intervenciones en los organismos de administración central (DAEM), además de los propios establecimientos, para lograr comprender de mejor manera sus elementos y su intencionalidad y así, en teoría, mejorar procedimientos de gestión y resultados.
- El estudio se prevé relevante, porque examina la percepción de diferentes actores, en distintos contextos reales, sobre la implementación de una política estándar, basada en una teoría ampliamente aceptada y probada en sistemas educativos a nivel internacional y en otros giros de actividades (*accountability*), pero que en el contexto del sistema educativo nacional, no ha desarrollado los efectos deseados y ha traído consigo la construcción de subjetivaciones

inesperadas en la conciencia y en el rol, de varios actores que se desenvuelven en los distintos procesos educativos.

- Por último, siempre es importante aportar teóricamente para establecer un “estado de la cuestión” en este caso a nivel local, con el fin de evidenciar el desarrollo situado y la evolución de una política educativa tan relevante como la Ley SEP.

2.3. Pregunta de investigación:

¿Cuáles son las percepciones sobre la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, en establecimientos Municipales de la comuna de Yungay, desde la mirada de diferentes actores?

2.4. Objetivos del estudio

2.4.1. Objetivo General:

- Develar las percepciones sobre la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, en establecimientos Municipales de la comuna de Yungay, desde la perspectiva de diferentes actores.

2.4.2. Objetivos Específicos:

- Conocer las percepciones de diferentes actores, sobre la gestión de recursos financieros provenientes de la Subvención Escolar Preferencial en establecimientos Municipales de la comuna de Yungay.
- Conocer las percepciones de diferentes actores, sobre la trayectoria de mejoramiento educativo llevado a cabo por establecimientos Municipales de la comuna de Yungay.

2.5. Supuestos de investigación

La implementación de la Ley SEP, de acuerdo con la información recopilada de manera informal por el tesista en conversaciones con diferentes actores educativos, ha generado percepciones positivas en los diferentes integrantes de las comunidades educativas de establecimientos Municipales de la comuna de Yungay, que se refieren esencialmente a los beneficios que ha significado aumentar los recursos financieros y a la vez desarrollar una trayectoria de mejoramiento educativo, reflejada en la movilidad ascendente de sus resultados y prácticas institucionales. No obstante esto, se observan ciertas percepciones críticas, las que estarían vinculadas con opiniones sobre la eventual generación de un asistencialismo extremo, un mal uso de los recursos, desconcierto informativo, premura permanente y tensiones por el cumplimiento de metas en plazos establecidos.

De acuerdo con lo anterior, la implementación de la Ley SEP, si puede considerarse un hecho significativo, que estaría impactando favorablemente en el desarrollo de los servicios educativos de dependencia municipal en la Comuna de Yungay, por lo que su ejecución es percibida de manera positiva por los diferentes actores educativos.

2.6. Categorías y Sub-categorías de análisis

Categoría (A).- Gestión de Recursos SEP

Definición conceptual: Comprende las prácticas llevadas a cabo por el sostenedor en conjunto con los establecimientos, para gestionar el aumento de recursos proveniente de la Ley SEP, en cuanto a la provisión de un equipo de trabajo y a los recursos materiales necesarios, para avanzar en equidad y calidad del servicio educativo que entregan. Todo esto supeditado a los mandatos de la Ley SEP y a un Plan de Mejoramiento Educativo, diseñado por la comunidad educativa de cada establecimiento.

Sub-Categorías (A.1).- Aumento en los recursos del establecimiento

Definición conceptual: Al adscribirse a la Ley SEP, los establecimientos reciben un aumento considerable en sus recursos financieros. Este aumento se da, por la atención de alumnos denominados “prioritarios” (que poseen un alto grado de vulnerabilidad). A esta subvención por alumno, se suma un monto específico que se relaciona con el porcentaje de concentración de dichos alumnos en el establecimiento. Se entiende que esta medida entrega mayores recursos a quienes más lo necesitan, por lo que el foco de su utilización debe ponerse sobre los alumnos prioritarios del establecimiento.

Sub-Categoría (A.2).- Uso de recursos SEP:

Definición conceptual: Los establecimientos pueden utilizar los recursos financieros que ingresan por concepto de SEP en una serie de iniciativas que apuntan a mejorar sus resultados de aprendizaje y su gestión institucional. Las decisiones sobre en qué invertir las determina la comunidad educativa dependiendo de las necesidades que se identifiquen, teniendo presente que toda inversión debe obedecer a una acción planificada en el Plan de Mejoramiento Educativo. Existen versiones contrapuestas a lo mencionado anteriormente, dado que se acusan una serie de trabas que pone el sistema para realizar inversiones, poniendo en cuestión dicha autonomía adquisitiva.

Categoría (B).- Trayectoria de Mejoramiento Continuo:

Definición conceptual: Se concibe como el proceso mediante el cual cada comunidad educativa analiza su realidad, problemáticas, aspiraciones y desafíos en los ámbitos institucionales y pedagógicos y a la vez, planifica y proyecta objetivos y metas estratégicas a mediano plazo (4 años).

Para alcanzar dichos objetivos y metas a cuatro años, la comunidad educativa construye anualmente un Plan de Mejoramiento Educativo, el cual debe permitir avanzar continuamente en el nivel de desarrollo de las prácticas institucionales y pedagógicas priorizadas por la comunidad educativa y a la vez en sus resultados institucionales.

Sub-Categorías (B.1).- Planes de Mejoramiento Educativo:

Definición conceptual: Es una herramienta de gestión que elabora anualmente cada establecimiento adscrito a la Ley SEP, que materializa las iniciativas de mejoramiento continuo de toda la comunidad educativa. Es un instrumento multidimensional, estratégico, articulador, posee un lenguaje técnico y una metodología de elaboración y ejecución participativa y además compleja. Su objetivo es impactar positivamente en todo tipo de resultados del establecimiento y en sus prácticas de gestión institucional.

Sub-categoría (B.2).- Resultados institucionales:

Definición conceptual: Corresponde a los resultados cuantitativos del establecimiento, expresados en tres tipos de resultados. Primero resultados educativos como SIMCE y PSU (Prueba de Selección Universitaria), segundo resultados de aprendizaje expresados en evaluaciones internas del establecimiento en las distintas asignaturas y tercero resultados de eficiencia interna como son repitencia, matricula, retiro, asistencia, titulación, etc. El establecimiento puede priorizar que tipo de resultados quiere impactar en su ciclo de mejoramiento continuo a cuatro años, por lo que se establece metas a cumplir en tiempos definidos.

Sub-categoría (B.3).- Prácticas de Gestión Institucional:

Definición conceptual: Corresponden a al sistema de Gestión Institucional, compuesto por cuatro dimensiones, divididas cada una en tres sub-dimensiones y a la vez éstas subdivididas en un conjunto de prácticas, las cuales conforman un sistema de trabajo, que enmarca y guía el quehacer de un establecimiento. Se constituye como el marco referencial para el mejoramiento continuo y de la autoevaluación de dichas prácticas se priorizan las iniciativas de mejoramiento declaradas en el PME.

3. CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

3.1. Antecedentes del financiamiento, calidad y equidad en el cuasi-mercado educativo chileno.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en un informe de investigación realizado en Chile el año 2004 afirma tajantemente que; “la educación chilena está influenciada por una ideología que da una importancia indebida a los mecanismos de mercado y competencia para mejorar la enseñanza y el aprendizaje” a lo que suma que “Los mecanismos de mercado, en la práctica, son generalmente débiles estímulos para la implementación o mejoramiento educacional” (OCDE 2004; p. 290). Así mismo, Joiko (2012) corrobora que “el modelo de cuasi-mercado educativo, que busca la competencia para mejorar la calidad, no ha logrado efectivamente avances cuantiosos ni ha mejorado la inequidad del sistema educativo chileno” (p. 148). Sobre afirmaciones como éstas, han girado los debates político-educativos en el último tiempo y son consecuencias de coletazos de legislaciones anteriores, que se enmarcan en un período histórico sesgado y con tendencia a convertir todos los servicios sociales en bienes de mercado, pero que con el tiempo, también ha sido aceptada y administrada, con mucha habilidad y por varios años por gobiernos de carácter democrático. A este respecto, Alarcón (2015) señala que:

El diseño de los cambios impulsados en 1980 en educación, tenía por finalidad expresa fortalecer la privatización del sector, a partir de un conjunto de normas legales y herramientas financieras alineadas con este propósito, inspirada y consistente con la instalación de un mercado en el sector educativo. Esto es, emulando el funcionamiento de un mercado, con la incorporación de nuevos proveedores privados, que compiten entre sí, en atención a reducir o eliminar la provisión monopólica del Estado, que entonces financiaba, producía y distribuía el servicio educativo con una posición dominante (p. 74).

En este contexto, la instauración de la LOCE a fines de la década de los 80, instala en nuestro sistema educacional, una descentralización administrativa y un nuevo modelo de financiamiento para las instituciones escolares, el cual se caracteriza por una subvención estándar a la demanda (*vouchers*) de la población, sobre el servicio educativo. Además, incorporó incentivos de mercado para estimular la creación de escuelas privadas con financiamiento estatal (Mizala y Romaguera, 2005) y así regular la calidad de la educación a través de, la libre competencia entre escuelas por la captación de matrícula.

Este funcionamiento por un lado materializa los principales objetivos de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), el aumento sostenido de la cobertura educacional y su descentralización administrativa, pero por otro, genera todo un modelo de cuasi-mercado educativo fundado principalmente en la libertad de enseñanza (Joiko, 2012, p. 149) que deja de lado aspectos como la equidad e incentiva la calidad educativa, en función de la competencia entre escuelas por la obtención de sus futuros usuarios. A esto se puede sumar lo que expone Corvalán (2012) al indicar que, como consecuencia del funcionamiento descrito, “los recursos que reciben los establecimientos y sus propietarios (denominados sostenedores), sean ellos municipales o privados... tiene un fundamento competitivo entre las escuelas. Esto es, los colegios se disputan a los alumnos, ya que ellos son portadores de la subvención escolar” (p. 8).

Desde los inicios de su instauración, estas medidas fueron justificadas según Joiko (2012) por la “teoría económica de la elección racional, la que esperaba que las familias eligieran la escuela en base a la calidad, por lo tanto los establecimientos necesariamente se verían obligados a mejorar en este ámbito y la educación en Chile aumentaría sus resultados” (p. 150) y de no hacerlo, se verían desprestigiados, lo que traería como consecuencia una baja de matrícula, y el riesgo de desaparecer como institución. Ante éste fenómeno, el Observatorio Chileno de Políticas Educativas (2006) elaboró un documento de trabajo con notas para la discusión de la ley SEP, en donde afirman que:

... no existe evidencia suficiente para sostener que la entrega de información adecuada a los padres los convertirá de suyo en “consumidores racionales” y que esto, a su vez, tendrá un efecto benéfico en el conjunto del sistema escolar. Lo que sí se puede sostener, y así lo reconocen la mayor parte de los investigadores, es que el modelo de cuasi-mercado educativo ha redundado –en Chile y en los distintos países donde se ha implementado- en una creciente segmentación del sistema escolar (p.3).

Así mismo, Joiko (2012) ejemplifica esta situación con una de las conclusiones del estudio de Elacqua, 2006 donde afirma que: “las familias declaran elegir la escuela por calidad, pero en el acto en sí mismo importan otras variables, como por ejemplo la demografía social de la escuela: La declaración de la preferencia por rendimiento académico no es consistente con el comportamiento real que se refleja en la elección de los padres de la escuela, la elección se debe a la demografía más que el rendimiento escolar” (p. 164).

Avanzada la implementación de la LOCE y habiéndose producido la transición a la democracia, comienzan a evidenciarse ciertas problemáticas relacionadas con la calidad y la equidad de la educación, que no han podido ser resueltas por los mecanismos de mercado mencionados, ni por el esquema de financiamiento, el cual se ha caracterizado por ser, “homogéneo” o “plano” (Raczynski, 2012) y que, “pone énfasis casi exclusivo en una lógica competitiva por recursos (es decir, por captar alumnos), en incentivar los aportes privados de las familias, en un esquema igualitario de asignación, sin atender a las diferencias socioeconómicas, ni al desigual capital cultural de los alumnos” (Corvalán, 2012, p. 9). En efecto, según algunos autores esta lógica de mercado en la que se basa el financiamiento de la educación, por un lado, obstaculiza los procesos de mejora, atentando contra la “calidad” y por otro, es insensible a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, atentando contra la “equidad”. (Rojas & Leyton, 2014; Contreras & Corbalán, 2010).

Dentro de este escenario, desde fines de los 90 se instala con fuerza en el debate político-educativo, ideas que hacen alusión a la falta de oportunidades y de calidad del sistema educativo chileno, además de, la ejecución de prácticas que generan una segregación e inequidad evidentes en la sociedad chilena. Estas temáticas salen al debate, producto de presiones ejercidas desde el descontento social en general, relevadas y concretadas específicamente, por el movimiento social estudiantil del año 2006 (revolución pingüina). Es en éste contexto que, comienzan a implementarse una serie de iniciativas que pretenden incorporarse como vectores de “calidad” y “equidad” en el sistema escolar (Frites, 2012) lo que trae como consecuencia obligada para las autoridades una reinversión y mejoramiento en el sistema de financiamiento de la educación, aumentándolo y propiciando un gasto diferenciado, a lo que deben sumarse, mecanismos que aseguren la provisión de un servicio educativo de calidad y equitativo, y que a la vez, responsabilice a los diferentes actores que lo ejecutan, por sus resultados institucionales.

El Estado entonces cambia de foco, para pasar a ser un agente promotor y conductor de políticas educativas que pretenden solucionar estas problemáticas, interviniendo el sistema escolar con una serie de programas y reformas, además de aumentar significativamente el gasto en educación. Cabe mencionar a este respecto, una afirmación realizada por el Observatorio Chileno de políticas Educativas, el cual plantea que, “las modificaciones introducidas durante los últimos quince años dejaron incólume las bases fundamentales del cuasi-mercado educativo” (p. 2) en términos de competencia por la subvención a la demanda, pero, en teoría deberían convertirse en un “punto de inflexión” en el financiamiento por primera vez diferenciado y en el motor de una motivación intrínseca que debería gobernar en los establecimientos y sus actores, por entregar un servicio educativo de calidad y con equidad.

3.2. Subvención Escolar Preferencial; fundamentos, caracterización y propósitos.

El sistema de educación en Chile ha venido sufriendo una serie de profundas transformaciones durante los últimos treinta años, productos de políticas educativas que se instalan paulatinamente, como “prótesis” para hacer frente al dinamismo de los procesos de enseñanza y sobre todo, para subsanar consecuencias de legislaciones anteriores (aceptadas y perfeccionadas), vinculadas al financiamiento plano de la educación. Estas iniciativas de Ley, constituyen un reconocimiento por parte de todos los actores sociales que participan del sistema educativo, de que, las condiciones de pobreza y desigualdad en que vive un sector importante del país, limitan y/o condicionan la labor educativa y como consecuencia todo tipo de resultados. Diferentes autores, de alguna u otra forma, argumentan que los niveles de aprendizaje de los alumnos están fuertemente correlacionados con el nivel socioeconómico de sus familias (Corvalán, 2012; Mizala, 2008; Raczynski, 2012). Esta compleja situación de inequidad que vive nuestra sociedad, se proyecta al interior de nuestro sistema escolar, expresándose en la contradicción de que, quienes más ayuda necesitan, cuentan con menores recursos para estudiar. Así mismo, Corvalán (2012) complementa esta idea diciendo que:

...los establecimientos con alumnos de sectores socioeconómicos más deficitarios cuentan, en términos comparativos y globales, con una menor disposición de recursos per cápita pues, o se trata de establecimientos municipales que no tienen financiamiento compartido y cuyas administraciones municipales no tienen recursos excedentarios para destinarlos a educación; o pertenecen a la minoría de establecimientos privado-subvencionados que no cuentan con esta fuente adicional de ingresos, debido a la condición socioeconómica de su público (p. 10).

Mizala (2008) entrega varias evidencias gráficas que sirven de antecedente para fundamentar lo anteriormente expuesto, el hecho de que los estudiantes de los deciles más pobres presenten resultados más bajos que el resto de la población, tanto en pruebas nacionales como internacionales (SIMCE, TIIMS, PISA), del mismo modo, estos resultados desequilibrados se observan en indicadores de eficiencia interna como repitencia y deserción escolar (Mizala, 2008, p. 206- 207). La misma autora termina concluyendo de manera sintética el problema y entrega un fundamento clave para la discusión y elaboración de una política de subvención diferenciada:

El problema es que en un sistema de subsidio a la demanda —donde los colegios deben competir por atraer estudiantes—, si la subvención por alumno que entrega el Estado es pareja, se incentiva la exclusión de los niños y jóvenes más pobres por parte de los colegios que pueden seleccionar a sus alumnos, produciéndose segmentación en el sistema educacional. Esta exclusión se produce dado que el nivel socioeconómico y el capital cultural de las familias son factores muy importantes en la explicación de las diferencias de rendimiento escolar. Por ello una forma simple de mejorar los resultados escolares es seleccionando estudiantes de mayor nivel socioeconómico. Por esta razón, como ya se mencionó, en la práctica los sistemas de subsidio a la demanda tienen subsidios diferenciados por nivel socioeconómico de los estudiantes (Holanda) o están restringidos a la población más pobre (Estados Unidos, Colombia) (Mizala, 2008, p. 209).

En éste contexto y luego de haber diagnosticado el problema en el financiamiento, la calidad y la equidad del sistema educativo, surge una de las medidas (“prótesis”) más significativas y revolucionarias introducidas en el sistema educacional, que apunta a corregir dicha problemática.

Es así como, en el año 2008, el Gobierno de Chile comienza a implementar un sistema complementario de financiamiento escolar, conocido como Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP), cuyo origen se encuentra en las ansias de corregir un sistema de financiamiento homogéneo e inconsciente de las diferencias de origen que traen consigo los estudiantes al momento de ingresar y desenvolverse dentro de su etapa escolar. Además de, “una persistente desigualdad en los resultados educativos que junto a una deficiente calidad de los aprendizajes logrados se constituyen actualmente en problemas políticos insoslayables que amenazan no solo el desarrollo económico sino también la integración y cohesión social en el país” (Corvalán, 2012).

Raczynski, (2012) complementa afirmaciones de Mizala 2008 y a este respecto agrega que:

La SEP responde así al prolongado anhelo de corregir el sistema de financiamiento de la educación en Chile, caracterizado – desde su creación en los años 80 – por entregar un monto de recursos monetarios homogéneo a escuelas que atienden a alumnos de condición social y económica marcadamente desigual. La ley SEP modifica esta “subvención plana”, reconociendo que educar niños y niñas en contextos de mayor vulnerabilidad socioeconómica es más complejo y más caro, y asumiendo en consecuencia que el Estado debe poner más recursos ahí donde más se necesita (p. 166).

Para fines prácticos y con el propósito de tener una visión esquemática de los elementos y/o características generales que implica la Política en cuestión, replicaré la síntesis realizada por Corvalán (2012), en su estudio sobre la Ley SEP en donde releva “las ideas matrices de dicha Ley como estrategia de política educativa” (p. 11) no obstante esto, son varios los autores que coinciden de alguna u otra forma, en identificar dichos elementos y/o características:

- Discriminación positiva, aumento y focalización de recursos, teniendo como unidad de asignación a individuos (alumnos prioritarios) y no establecimientos (Corvalán, 2012; Observatorio Chileno de Políticas Educativas OPECH, 2007; Raczynski, 2012; Rojas y Leyton, 2014).
- Carácter voluntario de la participación (Corvalán, 2012; Alarcón, 2015) en la adscripción de un “Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa” entre el MINEDUC y el sostenedor del o los establecimientos, que voluntariamente deciden entrar en esta iniciativa (Irrarrázaval, 2012).
- Principio de autonomía en el uso de recursos (Corvalán, 2012) canalizados a través de la obligatoriedad en la construcción de un Plan de Mejoramiento Educativo, definido y diseñado estratégicamente por la comunidad educativa (Raczynski, 2012; Weinstein, 2010; CEPPE y Fundación Chile, 2010).
- Estandarización de metas (Corvalán, 2012), la SEP y su instrumento de operacionalización los Planes de Mejoramiento Educativos establecen compromisos de metas de aprendizaje (medibles y públicas) a alcanzar en un plazo establecido de 4 años (Raczynski, 2012; Weinstein, 2010; Alarcón, 2015).
- Responsabilidad por los resultados (Corvalán, 2012), los recursos son entregados bajo la lógica del *accountability* educacional o la responsabilidad por la mejora de los resultados educativos (Weinstein, 2010; Elacqua, 2013; Raczynski, 2012; Assael, 2014).

- Privatización de la asistencia técnica para el mejoramiento (Corvalán, 2012) bajo el supuesto de que ésta es una política compleja, “multidimensional” y que los establecimientos más débiles no puedan superar sus resultados se activa la oferta de la Asistencia Técnica Educativa (ATE) para el apoyo de Establecimientos (Weinstein, 2010; Raczynski, 2012).
- Rol supervisor del Ministerio de Educación (Corvalán, 2012) La ley supone también un cambio importante en las funciones del MINEDUC: desde jugar un rol activo como experto en materia de mejoramiento de la calidad de las escuelas asume un rol regulador en un sistema descentralizado de mejoramiento escolar (Weinstein, 2010; Raczynski, 2012).

Desde el punto de vista de la cantidad de recursos incrementados, y las condiciones de uso de estos recursos, Raczynski, (2012) señala que:

En concreto, el Estado entrega cerca de un 60% de aumento a la subvención regular promedio por cada alumno prioritario, lo que se traduce en unos US\$ 65 dólares adicionales por estudiante al mes en el caso de los niveles de educación parvularia y hasta sexto año de primaria y en cerca de US\$ 45 dólares en los niveles superiores (hasta cuarto año de educación secundaria). A este monto por alumno se le suma un monto adicional diferenciado según el porcentaje de alumnos prioritarios que presente la escuela. Todo esto implica un monto nuevo de recursos muy significativo para la escuela. Este monto se entrega al sostenedor (municipal o privado) bajo el supuesto que este lo maneja de manera diferenciada a la subvención regular (que por definición es de libre disposición, realidad distinta a lo que ocurre con la SEP, que debe ser invertida en la mejora de cada una de las escuelas) (p. 166).

Tal como lo estipula la Ley, y como varios autores afirman de maneras variadas pero apuntando a lo mismo “el objetivo de esta subvención es compensar las desigualdades sociales de origen, que afectan a los niños y niñas de los sectores más modestos entregando un aporte adicional a los establecimientos que los acogen y comprometiendo con ellos una estrategia de mejoramiento educativo (Weinstein, 2010; Raczynski, 2012;)

El propósito implícito de toda política de estado, es que genere impactos, implicancias, consecuencias, (en teoría positivas) sobre los conceptos, procedimientos y roles que cumplen los diferentes actores, que intervienen en el ámbito de acción de dicha política. Es por ello que, entender la Ley SEP solo como un aumento en los recursos para los sostenedores o como una corrección del sistema de financiamiento, que discrimina positivamente a favor de los “alumnos prioritarios” es simplificar y/o reducir su espíritu real, el cual trasciende ese hecho y se instala como una política de intervención directa en la escuela.

Varios autores consideran que la Subvención Escolar Preferencial, es mucho más que un cambio en el financiamiento del sistema escolar, debido a que, es una política que introduce una nueva forma de organización y de relaciones dentro de las instituciones educativas, que trae consigo todo un cambio estructural en la forma de experimentar los procedimientos educativos. Dentro de sus propósitos implícitos se encuentra “una nueva manera de entender la política pública de mejoramiento escolar” (Raczynski, 2012, p. 167). Una “Transformación de la cultura escolar” (Assael, 2014). Un “cambio de paradigma” en la relación del Estado con los establecimientos escolares tanto en materia pedagógica como administrativa (Alarcón, 2015). Lo que “marca un punto de inflexión en la política educativa chilena” (Rojas & Leyton, 2014).

Lo novedoso de esta política es la relación que se establece entre el aumento de los recursos financieros y las exigencias que compromete a los Sostenedores de los establecimientos a mejorar sus procedimientos de Gestión Institucional y a la vez sus resultados de aprendizaje, en límites de tiempos definidos (4 años). Esto es, la asociación que se establece entre dichos recursos

financieros y la exigencia por una mayor calidad del servicio educativo (Marcel & Raczynski, 2009, en Raczynski, 2012, p. 167).

En efecto, la Ley SEP viene acompañada de una serie de compromisos que deben cumplir el sostenedor de los Establecimientos que se acogen a sus prescripciones, por lo que, la implementación y operacionalización de los recursos ingresados por concepto de Subvención diferenciada a cada establecimiento, viene en correspondencia con la obligatoriedad de diseñar e implementar un Plan de Mejoramiento Educativo (PME-SEP) que mejore por un lado las diferentes áreas de Gestión Institucional y por otro lado los resultados Institucionales.

Los propósitos implícitos de la SEP se materializan a través de los Planes de Mejoramiento Educativos, es por ello que, el propio Ministerio define dichos Planes como “la piedra angular del sistema de aseguramiento de la calidad e instrumento clave para proyectar y consolidar los procesos e iniciativas de mejora que cada comunidad escolar define, con el objeto de entregar a sus estudiantes las mejores oportunidades para acceder a una educación de calidad integral” (MINEDUC, 2014 p. 5-6).

Específicamente son estos Planes de Mejoramiento la herramienta principal para introducir los cambios esperados en la cultura escolar, por lo que, pueden ser considerados como la “punta de lanza” con la que el Ministerio de Educación ingresa, planifica, controla y en ocasiones impone dichos cambios dentro del aparataje escolar, complejizando la organización y las relaciones en las Escuelas, en función de un constante “aprendizaje organizacional” (Ahumada, 2010) o la adopción de un estilo de gestión escolar moderno y efectivo, que incluya nuevas estrategias y un monitoreo constante de los procedimientos (Rojas & Leyton, 2014).

Este instrumento articulador de diferentes iniciativas, “motor del mejoramiento” tiene el poder de predefinir y regular prácticas dentro de las escuelas en las diferentes áreas de proceso del Sistema de Gestión Institucional: (1) Gestión Pedagógica; (2); Liderazgo educativo; (3) Convivencia escolar; (4) Gestión de recursos, cada una de éstas áreas están sub-divididas en dimensiones y éstas últimas en un número determinado de prácticas, las cuales prescriben los quehaceres de todos los establecimientos que ingresan en la lógica de la SEP.

Esto explica el por qué los Planes de Mejoramiento Educativo se han tomado la agenda de los establecimientos y se han convertido en un elemento “de primera importancia” para el Ministerio, así también se entiende, la gran asesoría y difusión por parte del nivel central, para que se elaboren dichos planes en función de una metodología rigurosa y con metas desafiantes y un marco de referencia claro e impuesto como el mencionado Sistema de Gestión Institucional, que en teoría, no deja nada al azar, ni sobre supuestos, sino que, se hace cargo de todos los grandes procedimientos y/o temáticas de las que debería apropiarse, todo establecimiento educacional, si quiere mejorar y entrar en la competencia por una educación de calidad.

Por todo lo expresado anteriormente y a la luz de resultados emanados de las investigaciones más significativas a nivel nacional sobre esta temática, es que la implementación de los postulados de la Ley SEP, han traído una serie de “consecuencias” (esperadas o inesperadas) en los quehaceres cotidianos dentro de la escuela. El nivel de valoración de estas consecuencias, sus percepciones y vivencias, se encuentran en relación con las variadas experiencias y perspectivas que pueden tener, los diferentes actores que participan en su ejecución y en las diferentes realidades en donde se aplica dicha Ley. Es por ello que resulta importante para las pretensiones de este estudio, ahondar en esta materia y verificar en la literatura referencial, algunos conceptos asociados a las experiencias vividas por diferentes actores, en función de la aplicación de ésta incipiente y revolucionaria política de financiamiento e intervención educativa.

3.3. Percepciones sobre la implementación de la Ley SEP

Como ya se ha mencionado la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial en el año 2008, “ha provocado cambios sustantivos en el sistema educativo chileno” (Raczynski, 2012) marca un “punto de inflexión” en las políticas de financiamiento de la educación y en la nueva intención del Ministerio por asegurar la provisión de un sistema educativo de calidad. Es así como, la magnitud de la operación misma, de echar a andar tan trascendente política, es enorme, (Weinstein, 2010) por diferentes factores, tales como, la complejidad de su diseño, la cobertura que abarca y el cambio de paradigma que se requiere, estos aspectos han hecho que no sea fácil para los distintos actores educativos el empoderamiento sobre los requerimientos técnicos de la iniciativa, además de la operacionalización de su puesta en marcha, a través de los Planes de Mejoramiento Educativos.

Acogerse a la SEP y cumplir con sus exigencias de mejoramiento, implica inevitablemente un “cambio”, para todos los actores que participan de la educación, “cambio de foco” por la nueva impronta de calidad que deben desplegar los proveedores de educación y “cambio de ritmo” porque deben lograr mejorar sus resultados de aprendizaje en tiempos acotados, lo que rompe con una temporalidad larga e inestable (Weinstein, 2010). Este hecho, a la vez genera tensiones entre los distintos niveles de jerarquización del sistema escolar. La experiencia acumulada dice que, para que tenga éxito dicha política, deben darse y promoverse las condiciones para generar los cambios esperados en todos los actores y niveles. Ante esto, un estudio realizado por el CEPPE y Fundación Chile (2010) afirma que, la SEP (y los PME) “han penetrado fuertemente en la vida de las escuelas, afectando prácticas críticas de las unidades educativas, transformando así, las definiciones legales en procesos reales”. Y Ahumada (2010) concluye que (la SEP) “ha llegado para cambiar completamente la organización escolar y las formas de relaciones dentro de la escuela” agregando que, esto “supone un cambio radical en la gestión de los establecimientos y en el rol que se les asigna a los diferentes actores” (p. 114).

En este contexto además, existen evidencias de estudios realizados en Santiago y Regiones, en relación a los efectos de esta política, especialmente sobre aquellas prácticas referidas a la labor docente (Elacqua, 2013). Los Planes de Mejoramiento descentralizan las responsabilidades dentro de las escuelas y su alcance interviene la gran mayoría de los espacios de interacción de estas, llegando hasta el aula misma, por lo que, los docentes se convierten en un actor extremadamente importante al momento de intervenir las actividades cotidianas. Es por ello muy significativo conocer sus percepciones sobre esta temática, un estudio reciente de Rojas & Leyton (2014), concluyen que “profesores y profesoras expresan ambivalencia y ansiedad ante la implementación de una ley que promete modificar sus lógicas y condiciones de trabajo” (p. 205). Además, se identifican en ellos (docentes) formas de “resistencia, sumisión y una subjetivación dolorosa” (Rojas & Leyton, 2014, p. 205) por la implementación de nuevos procedimientos.

Aunque este punto se trabajará más en extenso en un apartado posterior, vale la pena mencionar de modo general, que tanto las investigaciones nacionales como internacionales, sostienen que una política como la SEP y sus Planes de Mejoramiento Educativo, son considerados como políticas de “cuasi-mercado” o “dispositivos neoliberales” (Rojas & Leyton, 2014; Elacqua, 2013; Contreras & Corbalán, 2010; Alarcón, 2015) por lo que, el cambio paradigmático que pregona, no se produce en la realidad (Alarcón, 2015), puesto que: “la estrategia de asignación de estos nuevos recursos constituye un perfeccionamiento del actual modelo, lo que muestra una confianza excesiva en la capacidad de los mecanismos de mercado para producir procesos de mejoramiento educativo (OPECH, 2006). El mejoramiento educativo al que se alude, se vincula a la introducción de mecanismos de accountability en las prácticas cotidianas de las unidades educativas. Así, mediante esta cultura de auditoría donde los actores sienten una necesidad constante de producir evidencia que muestre que están haciendo las cosas de forma eficiente y en la dirección correcta (Assaél, 2014, p.9) se introducen elementos propios de una empresa privada en los procesos de gestión de las escuelas.

A la luz de las investigaciones, las percepciones de los actores educativos sobre, los efectos generales de la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial y los Planes de Mejoramiento Educativos son variados y/o contrapuestas, y van desde una adhesión unánimemente positiva, sobre el aumento en los recursos económicos para las escuelas, lo que explicaría el alto nivel de suscripción voluntaria de los sostenedores a la Ley, que en su primer ciclo de implementación, albergó a un 80% del total de los establecimientos susceptibles de recibir ésta subvención (Weinstein, 2010). Así también, hay evidencias de que, en varios establecimientos se han apreciado mejorías en los resultados de aprendizaje (SIMCE), de los “estudiantes prioritarios”, asociados a la intervención de los procedimientos de trabajo producidos por los Planes de Mejoramiento (MINEDUC, 2012; Irrarrázaval, 2012). Así mismo, se desprenden percepciones que expresan que las presiones de accountability se han convertido en un “un importante aliciente para reducir la inequidad y para aumentar la calidad de los resultados obtenidos por sus beneficiarios (Alarcón, 2015 p- 79).

No obstante esto, surgen voces de diferentes actores que evidencian percepciones, que apuntan a la caracterización de problemas, tensiones y contradicciones en la implementación de esta Ley (Ahumada. 2010). Estos problemas están asociados precisamente con la resistencia al cambio y la poca participación de docentes en la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo (Rojas y Leyton, 2014).

Además, existen investigaciones que pueden alertar sobre algunos efectos indeseados de la implementación de dicha política, Contreras & Corbalán (2010) señalan al respecto que: “Estos fenómenos pudieran, paradójicamente, terminar deteriorando aún más la educación que hoy recibe la mayoría de la población, o al menos no producir el cambio que se declara como esperado” (p. 11). Las mismas autoras identifican algunas complejidades relacionadas como: Focalización en producir evidencia; Estigmatización respecto de los resultados alcanzados con el SIMCE; Ausencia de autonomía; Rol docente fuertemente tensionado” (p11, 12).

A todas estas percepciones poco optimistas sobre los efectos de la SEP, debe sumarse, las tensiones que se generan por las obligaciones que comprenden los mecanismos de accountability, que presionan a todos los actores educativos a mejorar los resultados (Elacqua, 2013).

Estos aspectos se trabajaran en extenso en los próximos apartados donde se vislumbran las “luces y sombras” (Weinstein, 2010) de la implementación de la Ley SEP y los Planes de Mejoramiento Educativos desde sus inicios en el año 2008 hasta la actualidad.

3.4. Subvención Escolar Preferencial en marcha: Consensos, logros y éxitos de sus primeros años de implementación.

La Subvención Escolar Preferencial, obedece a un complejo entramado de obligaciones por parte de todos los actores educativos, partiendo por el órgano rector del sistema educativo y principal impulsor de la iniciativa, en este sentido, el solo hecho de poner en marcha tan gigantesca operación, ya es un mérito digno de reconocer, en relación a esto Weinstein, 2010 afirman que:

“En un período breve de tiempo se clasificó a todas las escuelas del país, se identificó a los niños y niñas que recibirían la subvención, se prepararon los convenios, se ajustaron los sistemas de pago de subvención, se difundió el mensaje de la ley a todo el sistema, se creó un registro de asistencia técnica educativa (ATE), se diseñaron e implementaron los sistemas necesarios para que las escuelas pudieran realizar sus diagnósticos y planes de mejora escolar” (p6).

Otro aspecto percibido como positivo por la totalidad de los actores educativos y que incluso trasciende a dichos actores y se extrapola a la sociedad completa, es que, incrementa los recursos percibidos por concepto de subvención. El porcentaje de aumento en los recursos ha ido en ascenso desde que se comenzó a implementar la Ley, es así como, en sus inicios las escuelas percibían

un aumento diferenciado por ciclo educativo y por concentración de alumnos prioritarios que atiende la escuela:

“1,4 USE adicional por alumno prioritario entre NT1 y 4to básico, 0,93 USE entre 5to y 6to básico, y 0,47 para los niveles de 7mo y 8vo, además y por concentración la subvención oscila entre 0,25 y 0,03 USE, dependiendo del tramo de concentración y el nivel del curso al que pertenezca el niño o niña (Weinstein, 2010, p3).

A tres años de su implementación el año 2011, se publica la Ley N° 20.550, que modifica la ley SEP, aumentándola en un 21% para todos los niveles. Posteriormente en Octubre del año 2012, se publica la Ley N° 26.637, que aumenta la subvención Escolar Preferencial y por concentración, nivelando los montos que reciben los establecimientos por estudiantes en el ciclo básico (primero a sexto) y medio (séptimo a cuarto medio). Adicionalmente adelanta la incorporación del primer año medio a la Subvención Escolar Preferencial a partir del año 2013 (MINEDUC, 2013). Quedando hasta la realización de esta investigación en los siguientes términos:

Tabla 1: Subvención por alumno prioritario (mensual)

| Autónomos | | | | |
|------------|------------------------|------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Recursos | Desde NT1 a 4° | 5° y 6° | 7° y 8° | 1° a 4° EM |
| SEP por AP | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,29 USE \$ 22.642 | 1,29 USE \$ 22.642 |

| Emergente | | | | |
|------------------|------------------------|------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Recursos | Desde NT1 a 4° | 5° y 6° | 7° y 8° | 1° a 4° EM |
| SEP por AP | 0,847 USE \$16.987 | 0,847 USE \$16.987 | 0,5645 USE \$ 11.321 | 0,5645 USE \$ 11.321 |
| Aporte adicional | 0,847 USE \$16.987 | 0,847 USE \$16.987 | 0,5645 USE \$ 11.321 | 0,5645 USE \$ 11.321 |
| Total | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,129 USE \$ 22.642 | 1,129 USE \$ 22.642 |

En ambos casos el monto a pagar se ajusta por asistencia mensual.

| En recuperación | | | | |
|------------------|------------------------|------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Recursos | Desde NT1 a 4° | 5° y 6° | 7° y 8° | 1° a 4° EM |
| SEP por AP | 0,847 USE \$16.987 | 0,847 USE \$16.987 | 0,5645 USE \$ 11.321 | 0,5645 USE \$ 11.321 |
| Aporte adicional | 0,847 USE \$16.987 | 0,847 USE \$16.987 | 0,5645 USE \$ 11.321 | 0,5645 USE \$ 11.321 |
| Total | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,694 USE \$ 33.974 | 1,129 USE \$ 22.642 | 1,129 USE \$ 22.642 |

Cuotas fijas mensuales de acuerdo al promedio de matrícula y asistencia. (Fuente Mineduc, 2013)

Tabla 2: Subvención por concentración de alumnos prioritarios (mensual)

| Autónomo, Emergente y En recuperación | | | | |
|---------------------------------------|------------------------|------------------------|-----------------------|-----------------------|
| % de alumnos prioritarios | Desde NT1 a 4° | 5° y 6° | 7° y 8° | 1° a 4° EM |
| 60% o más | 0,302 USE \$ 6.056 | 0,302 USE \$ 6.056 | 0,202 USE \$ 4.051 | 0,202 USE \$ 4.051 |
| Entre 45% y menos de 60% | 0,269 USE \$ 5.394 | 0,269 USE \$ 5.394 | 0,179 USE \$ 3.589 | 0,179 USE \$ 3.589 |
| Entre 30% y menos de 45% | 0, 202 USE \$ 4.051 | 0, 202 USE \$ 4.051 | 0,134 USE \$ 2.687 | 0,134 USE \$ 2.687 |
| Entre 15% y menos de 30% | 0,118 USE \$ 2.366 | 0,118 USE \$ 2.366 | 0,078 USE \$ 1.564 | 0,078 USE \$ 1.564 |

(Fuente Mineduc, 2013)

Estos recursos adicionales pueden ser utilizados por las escuelas para mejorar diversos procedimientos del servicio que entregan, siempre canalizadas a través de acciones planificadas en un Plan de Mejoramiento Educativo elaborado por la comunidad educativa y con un marco teórico-práctico pre-establecido (Sistema de Gestión Institucional) que abarca cuatro áreas de proceso, Gestión pedagógica, Liderazgo educativo, Convivencia escolar y Gestión de recursos. Esta intención de la Ley es vista positivamente por el total de los actores educativos, puesto que “nivela la cancha” y compensa las desigualdades de origen de los niños y niñas de sectores más vulnerables, reajustando así un sistema de financiamiento plano, insensible, que no se hacía cargo de las diferencias

socioeconómicas de los estudiantes. La gran mayoría de los autores que han realizado análisis a nivel nacional, concuerdan en este aspecto (Elacqua2013; Weinstein, 2010; Assael 2014; y Rojas & Leyton 2014). Esto hecho de entregar más “equidad” al sistema educativo, también puede explicar su aprobación por unanimidad en el Congreso el año 2008.

No tan solo se han aumentado progresivamente los recursos, sino que también se ha flexibilizado su uso, permitiendo a las escuelas financiar estrategias de mejoramiento muy variadas: Adquisición de todo tipo de material didáctico, tecnológico, fungible, contratación de profesionales de apoyo en todas las áreas, perfeccionamientos, Asesorías Técnicas, mantención de materiales, transporte, alimentación, incentivos, entre otros (MINEDUC, 2013), sin duda que contar con herramientas que antes no se tenían siempre será considerado como positivo para los actores educativos, así lo demuestran los resultados de un estudio realizado por María Campos en una comuna de la Séptima Región, en donde afirma tajantemente que la SEP ha “ayudado a mejorar las condiciones laborales y materiales de docentes y directivos” (Campos, 2013)

Otro aspecto que genera buenas perspectivas de los actores educativos sobre la implementación de la Ley de Subvención Preferencial, es la buena acogida que ha tenido en los Sostenedores y Directivos de los establecimientos el hecho de participar de esta política, esto se aprecia claramente en el alto número de escuelas, sobre todo de administración Municipal, que se acogieron a dicha normativa en su primer año de implementación:

Tabla 3: Datos de ingreso a la SEP

| Escuelas que ingresan al sistema | Niños y niñas beneficiados | Elaboración de Planes de Mejoramiento |
|--|---|---|
| De poco más de 9 mil establecimientos educacionales en condiciones de ingresar a la SEP, 7.133 firmaron voluntariamente, durante el 2008 y 2009, el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa que exige la ley. Esto representa casi un 80% del total de establecimientos susceptibles de recibir esta subvención. De este grupo, cerca del 95% ingresó en la primera cohorte (año 2008). | De los 692.269 alumnos y alumnas identificados como prioritarios en el año 2008, 622.356 (90%) asistieron a establecimientos que cuentan con convenio SEP, es decir, reciben los beneficios considerados en la ley (MINEDUC, 2010). | Del total de escuelas que ingresaron al sistema durante los dos primeros años, 6.740 establecimientos (aproximadamente un 95%) cuentan ya con planes de mejoramiento presentados al Ministerio de Educación para su aprobación y ejecución. |

Fuente: Weinstein, Fuenzalida y Muñoz, 2010, en base a datos de MINEDUC 2010

Según los mismos autores, esta masiva respuesta de los sostenedores al llamado del Mineduc, está asociado a la fuerte inyección de recursos que ésta Ley entrega a los establecimientos con un alto número de estudiantes prioritarios. Como es sabido la mayor cantidad de estudiantes vulnerables asiste a establecimientos Municipales, por lo que la adhesión de este tipo de Establecimientos potenciales fue total, 99,9% (Weinstein, 2010). Esto podría explicarse porque, se admite que la gran mayoría de los Departamentos de Administración de Educación Municipal del país, operan en un constante déficit financiero producto de malas administraciones, así:

La subvención preferencial – si bien por ley no puede ser destinada a cubrir directamente ningún déficit – ha sido percibida como una muy buena oportunidad de mejorar sus finanzas. Además, varias de las exigencias que la SEP impone a los sostenedores – como el no cobro a alumnos prioritarios y la no selección de estudiantes – son ya cumplidas por el sector municipal, no constituyéndose en impedimento para ingresar al sistema (Weinstein, 2010, p7).

Aparte de los progresos financieros que implica la SEP, también es muy valorado por los proveedores del servicio, el grado de “autonomía” que entrega a los Establecimientos para, “ellos” decidir, diseñar e implementar sus estrategias para lograr un servicio de calidad, a través de la implementación de sus respectivos Planes de Mejoramiento Educativos. Aunque existen versiones contrapuestas a esta afirmación (que se abordarán en detalle en el apartado posterior), es muy bien aceptado, sobre todo por los Sostenedores y Equipos directivos, el hecho de poder decidir procedimientos de mejora dentro del “contexto” de cada “Comunidad Educativa”.

Un estudio realizado por el Centro de Estudios de Políticas Y Practicas en Educación en conjunto con Fundación Chile el 2010, confirma esta percepción: “El que la SEP haga radicar el centro del proceso de diagnóstico, fijación de objetivos y formas de implementación del plan de mejoramiento, en la propia comunidad escolar es reconocido y altamente valorado por establecimientos escolares y sostenedores (CEPPE y Fundación Chile, 2010). A lo que Weinstein, 2010 suma: “se valora el protagonismo dado a las propias comunidades escolares y el cambio del paradigma centralista de mejora” (p. 8).

El mismo Ministerio de Educación en las “Orientaciones técnicas para la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo” ha relevado esta condición de libertad para su diseño, además de esto, un par de estudios realizados en la región metropolitana afirman que la aplicación de esta noción de autonomía se fundamenta porque, “es muy difícil saber qué hace a una escuela mejor que otra, y por tanto, sería imposible determinar recetas a seguir, o que procesos de

(enseñanza) aprendizaje, son los más efectivos, en consideración a la heterogeneidad del sistema (Frites, 2012, p. 6). En ésta misma temática Treviño, 2009 agrega que:

“La Ley SEP asume la complejidad de los procesos de aprendizaje, que algunas metodologías o programas funcionan mejor en algunos lugares que otros (dada la existencia, por ejemplo, de factores socioeconómicos o geográficos) y que no existe una visión consensuada respecto a cómo es posible mejorar estos aprendizajes, razón por la que se dejan muchas de estas decisiones a nivel local (p. s/p).

Y para finalizar este apartado de luces y percepciones positivas sobre la implementación de la SEP, se puede afirmar que existen evidencias de estudios realizados a nivel nacional que concluyen que cuando se realiza este “cambio de cultura escolar” de manera participativa, estratégica, consensuada con los distintos actores y planificada, efectivamente se logra que los aprendizajes de los estudiantes prioritarios de las escuelas de menores recursos mejoren (Irrarrázaval, 2012, p. 120). Así también, un estudio cuantitativo realizado a nivel nacional afirma que un grupos de establecimientos han logrado mejorar sus resultados educativos, “las escuelas clasificadas como autónomas” (Valenzuela, 2013 p. 122).

También el Ministerio de Educación (2013), ha encargado estudios para verificar si la SEP ha tenido el impacto deseado en los resultados de aprendizaje de los establecimientos adheridos a dicha Ley en su primera etapa de implementación y respecto a esto es enfático en concluir: “después de implementarse la SEP los establecimientos particulares subvencionados acogidos a la SEP han acortado la brecha en hasta 7 puntos de SIMCE con los establecimientos de la misma dependencia pero que no participan de la SEP” (p. 6) a esto se suma que:

“los establecimientos con un alto porcentaje de acciones ejecutadas tienen una mayor tendencia de mejora en sus resultados académicos... al incluir el porcentaje de ejecución del PME en la evaluación, se encuentra un efecto adicional en el puntaje SIMCE, equivalente a 4 y 3 puntos adicionales en el SIMCE de 4° básico de Matemática y Lectura, respectivamente” (MINEDUC, 2012 p. 6).

En el análisis bibliográfico realizado en el estudio de, Elacqua (2013), los autores afirman que a nivel internacional también se aprecian resultados positivos en políticas educativas similares a la SEP, asociadas específicamente a los mecanismos de “*accountability*” educativos, es así como, en diversas regiones de Estados Unidos donde se han aplicado dichos mecanismos “un número importante de escuelas salió de la categoría de escuela deficiente, mejorando su rendimiento” (p. 4). A lo que agrega que “también los estudios a nivel nacional en Estados Unidos muestran que los sistemas de *accountability* han incidido en la mejora de los resultados (Elacqua, 2013).

Estas son las conclusiones más importantes y frecuentes relevadas por las investigaciones asociadas a las percepciones positivas del impacto de la SEP en el sistema escolar. No obstante, las descripciones positivas expuestas anteriormente, que pueden ser consideradas con toda propiedad como “logros” o “éxitos” de dicha política. La implementación de ésta Subvención preferencial, no ha sido fácil para el nivel central, puesto que, a la vez, se pueden apreciar dificultades de diseño e implementación, críticas de los actores, contradicciones, desorden, desinformación, resistencias y desconfianza a la intencionalidad, de tan revolucionaria política educativa. Es precisamente esta temática la que se abordará, a la luz de investigaciones realizadas a nivel nacional, en el siguiente apartado.

3.5. Dificultades, contradicciones y resistencias, a la luz de los actores educativos

En primer lugar cabe cuestionar el bullado cambio paradigmático al que se alude desde la implementación de la Ley SEP, puesto que, “mantiene su arraigo en el sistema de subsidios, sigue estando relacionado con el estudiante, y mantiene su modalidad de aplicación *Lump sum*, que implica el pago de un servicio total sin que el beneficiario tenga participación o control del mismo” (Alarcón, 2015, p. 78). Esta modalidad de asignación de los nuevos recursos:

“constituye un perfeccionamiento del actual modelo, lo que muestra una confianza excesiva en la capacidad de los mecanismos de mercado para producir procesos de mejoramiento educativo. Esto no guarda relación con la evidencia obtenida después de 25 años de implementación del modelo de vouchers y de libre elección de escuelas. De hecho, la mayor parte de los autores coincide en que el principal resultado de esto ha sido una creciente segmentación social” (OPECH, 2007, p. 7).

A lo anterior se puede sumar que, la experiencia acumulada en investigaciones, tanto a nivel nacional como internacional, apuntan a que la implementación de mecanismos de “cuasi-mercado” como el *accountability* en un servicio social como la educación, trae consigo “varios elementos de tensión” (Contreras & Corbalán, 2010), sobre todo para los actores educativos que viven la educación en el aula, considerada el “área chica” donde se juega el proceso de enseñanza aprendizaje. En éste contexto, son los docentes los actores más críticos de esta Ley. Elacqua (2013) es claro en afirmar que “existen evidencias que demuestran que las presiones de *accountability* podrían tener efectos indeseados una vez que son internalizados por los profesores” (p. 5).

Esto podría explicarse porque el mayor peso de llevar acabo el “cambio cultural” que se espera en la escuela, se la llevan los docentes. Es así como hay autores que a la luz de sus investigaciones a nivel nacional concluyen que “la implementación de mejora que exige la SEP a las escuelas implica nuevas exigencias para los docentes” (Assaél, 2014 p. 18) aludiendo al exceso de trabajo, agobio, estrés, presiones por mejorar resultados, entre otros. Este hecho genera percepciones negativas de dicha política, que se expresa en un rechazo y resistencia al cambio, por parte de los docentes, debido a que consideran a la SEP como “facilitadora del trabajo que ya se realiza y no como gatilladora de nuevas formas de enseñar” (Rojas & Leyton, 2014, p. 211) por lo que “evidencian un discurso en que los maestros y maestras se niegan a constituirse como un sujeto necesitado de nuevas y mejores prácticas (p. 212)” a lo que se suma “un rechazo a las nuevas formas de subjetivación, que las políticas educacionales construyen sobre los docentes, como agentes desposeídos del saber pedagógico...es una resistencia a ser reducidos al tratamiento de sujetos despojados de su saber-poder del qué y cómo enseñar” (Rojas & Leyton, 2014, p. 212)

Elacqua, 2013, en la revisión bibliográfica de su investigación, la cual releva resultados de estudios realizados nivel internacional, especialmente en Estados Unidos, evidencia varios “efectos indeseados” de los docentes hacia la Ley SEP, entendida ésta como un mecanismo que ejerce presiones de *accountability* en la escuela, entre ellas se pueden mencionar, “Un estrechamiento curricular”:

“Dado que los estándares de desempeño fijados por el Estado miden sólo ciertas materias del curriculum, se ha evidenciado ciertas distorsiones en la atención diferenciada que los profesores le entregan a las asignaturas que son evaluadas en comparación con aquellas que no lo son...se ha demostrado que los Directores y autoridades locales incentivan éstas prácticas (Elacqua, 2013 p. 5).

También se aprecian elementos asociados a un “estrechamiento en la didáctica” de los docentes en sus clases:

“En efecto, existen evidencias de que los docentes modifican sus estrategias de enseñanza en función al instrumento con que sus alumnos son evaluados. En el caso de las pruebas estandarizadas los profesores responden a estas evaluaciones enfocando parte de sus clases a la enseñanza de habilidades básicas, vocabulario y desarrollo de preguntas de respuesta múltiple... utilizando menos otras estrategias de trabajo, como el desarrollo de ensayos, respuestas escritas y otras actividades, que no son evaluadas en pruebas estandarizadas... el efecto de enfocar las clases a las habilidades testeadas en los instrumentos de evaluación es mayor en el caso de estados donde las consecuencias del *accountability* son más drásticas (Elacqua, 2013 p. 6).

Según los mismos autores y también asociado a las presiones del *accountability*, “los profesores intenta burlar las pruebas estandarizadas, a través de distintas prácticas indebidas...modifican el pool de estudiantes a ser evaluado...reclasificándolos como alumnos con problemas de aprendizaje para que su puntaje no sea considerado” (Elacqua, 2013 p. 6).

Otro estudio a nivel nacional, el año 2010, intenta responder a la pregunta ¿Qué podemos esperar de la Ley de Subvención Escolar Preferencial? Identificando como resultados “varios elementos de tensión...Que pudieran paradójicamente terminar deteriorando aún más la educación que hoy recibe la mayoría de la población, o al menos, no producir el cambio que declara como esperado” (Contreras & Corvalán, 2010 p. 11).

En este contexto, los mismos autores logran distinguir algunas percepciones defectuosas de la Ley como, “Focalización en producir evidencia” las que se describen citando a Inzunza, 2010:

“subir la información”, (es una) exigencia fundamental en el diseño de la SEP. Las escuelas requieren que los profesores destinen parte importante de su jornada a completar formularios en la plataforma informática a través de la cual el Mineduc recopila diagnósticos, planes de mejora y rendiciones de cuenta (Contreras & Corvalán, 2010 p. 11)

Los mismos autores plantean una afirmación de Assaél, 2010, el cuál estipula que, “en algunas comunas se ha utilizado el mismo método para estandarizar las planificaciones clase a clase. Los docentes deben cumplir con este requisito en el escaso tiempo del que disponen fuera del aula, incluso fuera de su jornada laboral, sin que esto cobre sentido, ni se sientan apoyados en su quehacer pedagógico” (Contreras & Corvalán, 2010 p. 11).

Otra repercusión considerada como negativa planteada por Contreras & Corvalán, (2010) es la “estigmatización respecto de los resultados alcanzados con el SIMCE, ampliamente difundidos, que conlleva a la categorización de la escuela, la que tiene consecuencias directas en las limitaciones que se imponen al uso de recursos” (p.11). A esta afirmación se suma la de, Elacqua (2013) el cual afirma que “la información sobre la clasificación de las escuelas será difundida hacia las familias, lo que implica que tendrá efectos directos en la elección de los padres. De esta forma, ser clasificado como un establecimiento de bajo desempeño puede tener un impacto negativo en el tamaño de la matrícula y en la composición de las familias que eligen dicha escuela” (p.8).

Una repercusión de la implementación de la SEP, que genera muchas contradicciones es “la cuestión de la autonomía”, debido a que muchas de estas políticas aparecen como contradictorias, tanto en sus fundamentos teóricos como en la práctica de su aplicación.

Por un lado, se enfatiza la autonomía, y por otro, se aumenta el control y la centralidad en la elaboración e implementación de las políticas (Ahumada, 2010 p. 114). Como se explicitó en el apartado anterior, son muchas las voces que relevan como valiosa la autonomía entregada a los establecimientos para ellos determinar sus procedimientos de mejora en función de su contexto. Pero, en contraposición a esta mirada auspiciosa de autonomía, hay autores cuyas investigaciones a nivel nacional, plantean que dicha autonomía no es tal, no se produce en la práctica, afirmando tajantemente una “ausencia de autonomía” (Contreras y Corvalán, 2010):

“Si bien los estudios sugieren que es necesario mayor control sobre la gestión para que sean responsabilizados por sus resultados, las escuelas emergentes y en recuperación no cuentan con dicha autonomía. El sistema de administración municipal, por su parte, no permite a las escuelas ser autónomas ni en la contratación de docentes ni en la gestión del presupuesto, salarios, ni contenidos de los cursos (p. 12)”.

En este mismo contexto de falta de autonomía que provoca la SEP, Rojas & Leyton, 2014, desprenden como inferencia de su trabajo de campo que los docentes se ven sometidos a la “adhesión a un proceso forzado de subjetivación y por lo tanto doloroso” acercándose a lo que Ball y Olmedo describen como “estado de dominación” que supone la dificultad de desarrollar prácticas de libertad” (Rojas & Leyton, 2014, p. 214).

Estos mismos autores toman una idea de Ranciere 2006, para referirse a la ausencia de autonomía que tiene diferentes actores, para poder decidir cuestiones de su trabajo y a la imposición de formas de actuar y pensar:

“los contextos leídos desde esa lógica policial (la SEP) imponen el consenso, inhiben el desacuerdo existente, fundamentándose en la capacidad experta de dar una descripción unívoca de las situaciones y de las posibilidades que ellas ofrecían, negando y desautorizando la posibilidad de describir las situaciones, y los datos que las constituyen de otro modo”(Rojas & Leyton, 2014, p. 214).

Los mismos autores continúan agregando opiniones de docentes que fueron consultados sobre esta temática:

Es dentro de esa lectura que se entiende a la profesora que termina diciendo “¡Desgraciadamente es así!”. O el profesor que plantea “la mayoría tiene que hacerlo porque de otra manera no avanza”. Estas expresiones muestran que existe una construcción de la profesionalidad aparentemente consensuada que no otorga espacios al desacuerdo o a otras formas de expresión que se distancien del deber ser de la política educacional. Es aquí donde radica la efectividad de una política educativa, en este caso la SEP, en la medida que interviene la subjetividad de profesores y profesoras, transforma sus sentidos comunes y organiza una parte del sentido de sí mismos, logrando internalizar la culpa, el miedo o la vergüenza de construir una profesionalidad diferente (p. 214).

Lo anteriormente descrito gatilla sobre otra percepción defectuosa de la SEP, que aprecia al “rol docente fuertemente tensionado” (Contreras & Corbalán, 2010), lo que podría explicarse por muchas razones, respaldadas por resultados de estudios realizados dentro del país. En primer lugar y como se ha planteado anteriormente, predomina por parte de los docentes una “resistencia al cambio, ambivalencia, ansiedad, sumisión y subjetivación dolorosa” (Rojas & Leyton, 2014).

En segundo lugar, los mismos autores agregan como un elemento de tensión “la precarización del trabajo docente” exponiendo una idea de Assael,

2010, afirman que “desde el punto de vista de los docentes, la implementación de la SEP ha ido en desmedro de sus condiciones de trabajo” (p. 215). Contreras & Corbalán, (2010), apoyan esta afirmación agregando que se evidencia una sobrecarga de trabajo, expresadas en una “multiplicación de las evaluaciones externas, quedando en entredicho la validez o utilidad de las evaluaciones hechas por los docentes”. Además, “advierten del derecho que ostenta el sostenedor para remover de sus puestos a los docentes e incluso despedirlos” (p. 12) y por otra parte señalan, las complicaciones que se desprenden de las contrataciones a honorarios, que permiten que los municipios trabajen con muchos ayudantes de aula o profesionales de apoyo a la educación con sueldos bajísimos, sin vacaciones y sin delimitaciones de su tarea (Contreras & Corbalán, 2010 p. 12).

En este contexto Rojas & Leyton, 2010 también agregan:

“Profesoras y profesores denuncian...un significativo deterioro de éstas (condiciones laborales) asociado a una mayor sobrecarga de trabajo y al aumento de la inestabilidad laboral. Se configura, de esta manera, una paradoja que tensiona la retórica de la igualdad sostenida en la SEP. El aumento de los resultados académicos de los estudiantes más pobres del país va en desmedro de las condiciones de trabajo de los docentes, constituidos, a su vez, como los “instrumentos” claves en el proceso de producción de condiciones más igualitarias (Rojas & Leyton, 2014 p. 215).

En tercer lugar, y aludiendo que la determinación, diseño e implementación de las estrategias de mejora “atañe a toda la comunidad educativa” (Ahumada, 2010), un estudio realizado en la Región Metropolitana donde se vieron involucrados 134 profesores de 4° básico, expone como uno de sus principales hallazgos que, muchos de los cambios en las prácticas de los docentes, son implementados desde la dirección, sin involucrar a los docentes en el proceso (Elacqua, 2013), de lo que se desprende, una baja participación de los docentes en la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo.

4. CAPÍTULO TERCERO: MARCO METODOLÓGICO

4.1. Enfoque del estudio

Dada la naturaleza del objetivo central de la investigación, el cual pretende, reconstruir percepciones de diferentes actores educativos, sobre la implementación de una política educativa específica, en el contexto de diferentes establecimientos. El presente estudio se enmarca dentro del paradigma interpretativo y por ende, la metodología utilizada es cualitativa, esto, porque el proceso de investigación busca indagar en conductas socioeducativas. O como afirma Valles (1999) relevando una idea de Crabtree y Miller, 1992 los cuales identifican este tipo de paradigma como de indagación constructivista:

“...respaldado por la metodología cualitativa, cuya lógica sigue un proceso circular que parte de una experiencia (o anomalía) que se trata de interpretar en su contexto y bajo los diversos puntos de vista de los implicados. No se buscan verdades últimas, sino relatos. El diseño está abierto a la invención; la obtención de datos al descubrimiento; y el análisis a la interpretación” (p. 56).

4.2. Tipo y Diseño de estudio

El tipo de Estudio es descriptivo, ya que su finalidad, busca dar cuenta y/o describir percepciones sobre una realidad. Particularmente, la investigación ahonda en la descripción de diferentes perspectivas para un mismo fenómeno. Es por ello que, el diseño que respalda el desarrollo de la investigación es el Fenomenográfico, el cual se encuadra adecuadamente dentro del presente estudio, porque, según González (2014) “al investigar la experiencia de un fenómeno, se asume que existe un número limitado de formas cualitativamente diferentes en las cuales distintas personas lo experimentan” (p. 145).

En consecuencia, la fenomenografía, tal y como fue definida por Marton, 1994 en Sandín (2003 p. 183) y González (2014 p. 144) “es un enfoque (diseño) empírico cuyo objetivo es identificar las formas cualitativamente diferentes, de cómo las personas, experimentan, conceptualizan, perciben y comprenden

diversos tipos de fenómenos de su entorno”. Dicho diseño se fundamenta, en la noción del sujeto como constructor de realidades y sus comprensiones, en torno a las múltiples dimensiones del mundo que habita.

Según Marton y Booth, 1997 en González (2014) la fenomenografía, se considera “un enfoque de segundo orden, pues no investiga el fenómeno como es... sino como el fenómeno es experimentado” (p.144). Esto implica “ver el fenómeno con los ojos de la persona que lo experimenta y poner entre paréntesis las experiencias propias. Solo así el investigador tendrá la capacidad de describir como las personas experimentan un fenómeno particular” (Trigwell, 2006; en González, 2014 p. 144).

Resulta importante para efectos del estudio, comprender o develar que se entiende por “experimentar” (percibir o concebir) un fenómeno. En este ámbito González (2014) continúa con ideas de Marton y Booth, 1997 para clarificar este aspecto, explicitando que “significa discernir aspectos de un fenómeno y estar paralela y focalmente consciente de ellos” (p. 145). Es así como, el mismo autor, ahonda aún más este aspecto, dando una explicación lógica de por qué se producen estas diferencias en la experimentación de un mismo fenómeno, para esto toma ideas de Dunkin, 2000, Marton y Trigwell, 2000 y Marton y Tsui, 2004, exponiendo que:

“La variación en las formas de experimentar un fenómeno puede ser entendida en términos de la capacidad humana limitada para discernir y tener conciencia simultánea de los aspectos de un fenómeno particular. Los modos de experimentar difieren porque los individuos se diferencian en su comprensión y percepción de los fenómenos. Cada uno discernirá, en un momento determinado, elementos diferentes del fenómeno y de la situación en que se encuentra. Algunos estarán conscientes de ciertas relaciones entre los elementos de una situación, mientras otros estarán conscientes —o discernirán— otras relaciones. Marton y Trigwell (2000) argumentan que cuantos más aspectos de un fenómeno una persona

sea capaz de discernir, más completa será su experiencia. Esto sugiere que la relación entre las formas cualitativamente diferentes de experimentar puede ser jerárquica, ya que algunas son más avanzadas, completas o complejas que otras” (p. 145).

Sandín (2003) también se refiere a este hecho afirmando que las variaciones en la experimentación de un fenómeno dependen de aspectos como la edad, la cultura, los períodos históricos, el género, entre otros (p. 183).

4.3. Presentación de las unidades de estudios

En primer lugar y de manera general, el espacio geográfico donde se desarrolló la investigación, es la comuna de Yungay, ubicada al extremo sur oriente de la Provincia de Ñuble distante 67 kilómetros aproximadamente de Chillán capital de dicha provincia. Según el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM 2017) la comuna cuenta con 14 establecimientos educacionales adscritos a la Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial y con una población estudiantil de 1.859 alumnos. La selección del territorio de la investigación se relaciona con la posibilidad del acceso a la información, puesto que el investigador desempeña sus funciones profesionales dentro de la comuna mencionada.

Más específicamente, las unidades de estudio que componen la presente investigación, son tres establecimientos representativos del sistema educativo municipal de la comuna de Yungay, entendiéndose por representativos que tienen una matrícula numerosa (sobre los 400 estudiantes), cursos simples de más de 25 estudiantes en promedio, equipos Directivos y Técnicos completos y una dotación docente que supera los 20 profesores. Para efectos de la confidencialidad de la información recopilada sus nombres no serán mencionados y solo se remitirán a ser identificados como establecimiento 1, establecimiento 2 y establecimiento 3. En este contexto a continuación se presentan características específicas de cada unidad de estudio:

Establecimiento 1: Liceo de educación secundaria, ubicado en el radio urbano de la comuna de Yungay, adscrito a la Ley SEP desde el año 2013, Polivalente dado que imparte educación desde 1ro a 4to medio, en modalidad Humanista Científico y Técnico Profesional esta última con dos carreras como son Técnico en administración y Electricidad, cuanta con Jornada Escolar Completa, tercera jornada correspondiente a educación de adultos, Proyecto de integración, Taller laboral de opción 4 y una amplia gama de talleres artísticos, científicos y deportivos. Posee una matrícula total de 540 estudiantes aproximadamente, con un promedio de 25 estudiantes por curso y un índice de vulnerabilidad del 82,8%. La dotación docente corresponde a, 88 horas docentes directivos, 132 horas docentes técnico pedagógico, 1217 horas aula, 248 horas educación diferencial, 320 horas, otros profesionales. Sus sellos educativos son, Liceo inclusivo, integral y orientado a la calidad (fuente PEI establecimiento).

Establecimiento 2: Escuela Básica ubicada en el radio urbano de la ciudad de Yungay, adscrita a la Ley SEP desde el año 2008, cuenta con educación desde Parvularia, Opción 4 hasta 8° Básico, Jornada Escolar Completa y una matrícula aproximada de 750 estudiantes, teniendo un promedio de 32 estudiantes por sala. Posee Programa de Integración con 150 estudiantes aproximadamente. Con un índice de Vulnerabilidad de 87,9 %. Su personal está compuesto por 115 funcionarios, entre ellos 65 profesionales de la educación entre ellos equipos directivos, técnicos, docentes y 50 asistentes de la educación profesionales, técnicos y no técnicos. Sus Sellos educativos son, ser una escuela inclusiva, con fuerte énfasis en lo artístico deportivo (fuente PEI del establecimiento).

Establecimiento 3: Liceo Técnico Profesional, ubicado en un sector semi-urbano a 20 kilómetros de la comuna de Yungay, imparte un servicio educativo de continuidad, desde educación parvularia, educación básica y educación media técnico profesional, destacándose dos carreras como son Atención de Párvulos y Mecánica Industrial. Cuenta con Proyecto de integración, opción 4 y taller laboral. Atiende a una población estudiantil de 425 alumnos aproximadamente y con un promedio de 30 alumnos por curso. En cuanto a su dotación profesional el

establecimiento cuenta con Equipo Directivo y Técnico completo, esto es Director, Inspector general, Jefe de UTP y Orientador, su planta docente es de 26 profesores y los asistentes de la educación entre profesionales y técnicos suman cerca de 20. El establecimiento cuenta con Jornada Escolar Completa y se adscribió a la Ley SEP el año 2008. Sus sellos educativos son, educación inclusiva, formación valórica y educación técnica de calidad.

4.4. Presentación de los sujetos de estudio:

La selección de los sujetos de estudio es intencionada, debido a que estos deben cumplir ciertas características relacionadas con el diseño del estudio. A este respecto Marton y Booth 1997 en González (2014) afirma que, “al tratar de indagar en experiencias sobre un fenómeno, las personas incluidas en la muestra deben haber experimentado el fenómeno en el que está interesado el investigador” (p. 147). Es así como, la muestra está compuesta por distintitos actores educativos, todos ellos vinculados a la experimentación directa del objeto de estudio, la Ley de Subvención Escolar Preferencial. Además, González (2014) toma una idea de Bowen 2000 en la que agrega que: “...debido a que el objetivo es encontrar variación en las experiencias, es necesario asegurar que esta emerja. Por lo tanto, al mismo tiempo que se incluyen personas que han experimentado el fenómeno a investigar, los participantes deben representar una diversidad de experiencias” (p. 147).

Para cumplir con esta premisa, los criterios para la selección de los sujetos de estudio, además de que experimenten el fenómeno, giran en torno a los diferentes roles que cumplen dichos actores, en relación al mismo objeto, esta diferenciación de roles permite deducir, que observan o perciben el fenómeno de forma diferente, condicionados por sus funciones y por el contexto en donde se desenvuelven. Los sujetos de estudio, pertenecientes a esta investigación, se insertan en distinto estamentos, estos son Directivos, Técnicos Pedagógicos y Docentes de aula, dentro de tres establecimientos de la comuna de Yungay, como lo explicita la siguiente tabla:

Tabla N° 4; Sujetos de estudio por estamento y establecimiento

| Establecimientos | Estamento Docentes Directivos | Estamento Docentes UTP | Estamento Docentes de aula |
|-------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| Establecimiento 1 | 1 | 1 | 3 |
| Establecimiento 2 | 1 | 1 | 3 |
| Establecimiento 3 | 1 | 1 | 3 |
| TOTAL | 3 | 3 | 9 |

En definitiva, la cantidad total de sujetos de estudio es de quince informantes, que experimentan de diferente forma la política de subvención diferenciada, limitadas a sus funciones y al contexto en donde se desenvuelven, específicamente tres Directores, tres jefes de UTP y tres docentes de aula por cada uno de los establecimientos consultados. El número de sujetos de estudio definido para ésta investigación, se fundamenta en la revisión bibliográfica de González (2014), el que tomando ideas de Trigwell 2000, afirma que...en cuanto al número de participantes, recomienda muestras de quince a veinte casos... Este autor argumenta que... en el límite inferior, quince se considera el número mínimo para asegurar la oportunidad de descubrir variación y en el límite superior, veinte se considera razonable, si se tiene en cuenta el volumen de datos producidos y la capacidad disponible para trabajarlos. La realización de entre quince y veinte entrevistas permitiría una gestión de datos razonable y, al mismo tiempo, entregaría la posibilidad de encontrar variación en las experiencias (p. 148).

Para fundamentar aún más la determinación de los diferentes sujetos de estudio seleccionados y la cantidad que los representa, se utilizará una tabla extraída del trabajo de González (2014) la cual presenta una síntesis de las principales directrices sobre quiénes y cuántos deben ser los participantes en un estudio fenomenográfico (p. 149) la cual se aplicará a la presente investigación.

Tabla 5 ¿Cómo seleccionar la muestra y cuántos participantes incluir?

| Directrices | Como aplicar las directrices |
|--|---|
| ¿Quiénes y cuántos deben ser los participantes? | |
| La muestra refleja experiencias del fenómeno que se está investigando (Marton & Booth, 1997) | Todos los actores seleccionados para la investigación se relacionan con el objeto de estudio, la Ley SEP, dentro de los establecimientos seleccionados. Este hecho se confirmará al inicio de cada entrevista. |
| La muestra maximiza la variación (Bowden, 2000a) | Son informantes claves, de distintos estamentos, que se diferencian en sus funciones en relación a la Ley SEP, estos son, Docentes Directivos, UTP y de aula. Además varían sus edades, sexos y años de experiencia. |
| La muestra incluye un número adecuado de entrevistados (Trigwell, 2000) | Participarán como entrevistados quince sujetos. Este número es adecuado, pues permitirá la posibilidad de encontrar variación en las experiencias y al mismo tiempo, un manejo apropiado de la información recolectada. |

4.5. Técnicas de relevamiento de la información

Como los elementos que operacionalizan la investigación, deben obedecer a una metodología y a un diseño determinado, para que se ajusten coherentemente con el propósito central de la investigación, es que la técnica de relevamiento de información que utiliza el presente estudio es de tipo dialógica. Según la clasificación de Valles (1999) técnicas de conversación, narración (I): entrevistas en profundidad.

El argumento que respalda la utilización de este tipo de técnica lo entrega Sandín (2003) que afirma que el diseño fenomenográfico, se basa en el análisis de entrevistas individuales, como principal material empírico en éste tipo de trabajo

(p. 183). Así también González (2014) declara que la entrevista es el método más tradicional de levantamiento de información, pues permite indagar en profundidad la experiencia sobre un fenómeno particular. El mismo autor, le entrega sustento a la vinculación y funcionalidad de las técnicas dialógicas con el diseño fenomenográfico, tomándose de proposiciones de Marton y Booth 1997 y Trigwell 2000 declara que:

“El objetivo de las entrevistas fenomenográficas es descubrir las formas cualitativamente diferentes en que las personas experimentan un fenómeno específico. Para ello, el entrevistador busca que los participantes reflexionen sobre sus experiencias y los lleva a un estado de metaconciencia, con el fin de hacer conscientes a los entrevistados sobre su experiencia de un fenómeno en particular por medio de la reflexión sobre ella” (p. 148).

En definitiva los quince sujetos de estudio serán sometidos a entrevistas semi-estructuradas y en profundidad. A continuación se presenta una tabla que especifica la relación inductiva y deductiva que operacionaliza la recolección de información:

Tabla 6: Especificaciones operacionales para el desarrollo de la investigación

| Objetivo específico | Categorías | Sub-categorías | Estamento al que se aplica |
|---|---|--|--|
| Conocer las percepciones de diferentes actores, sobre la gestión de recursos financieros provenientes de la Subvención Escolar Preferencial en establecimientos Municipales de la comuna de Yungay. | A.- Gestión de recursos SEP | A1.- Aumento de recursos financieros para el establecimiento | Todos los estamentos de estudio: .- Docentes Directivos .- Docentes UTP .- Docentes de aula |
| | | A2.- Uso de recursos SEP | |
| Conocer las percepciones de diferentes actores, sobre la trayectoria de mejoramiento educativo llevado a cabo por establecimientos Municipales de la comuna de Yungay. | B.- Trayectoria de mejoramiento educativo | B1.- Planes de Mejoramiento Educativo | Todos los estamentos de estudio: .- Docentes Directivos .- Docentes UTP .- Docentes de aula |
| | | B2.- Resultados institucionales | |
| | | B3.- Gestión Institucional | |

4.6. Análisis de datos a emplear:

Luego de la recogida la información, el procedimiento de organización y análisis de esta, fue a partir de un proceso inductivo de reducción de información, denominado método de “triangulación hermenéutica” el cual considera “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación.” (Cisterna, 2005 p. 68). El mismo autor plantea que, “el modo concreto como se puede efectuar este procedimiento es por medio de la extracción de conclusiones ascendentes, donde el siguiente paso va expresando una síntesis de los anteriores” (p. 68). A continuación se presenta un orden de pasos metodológicos que guían el proceso de triangulación hermenéutica de la presente investigación:

1. La triangulación hermenéutica comienza con la selección de información sobre las respuestas de cada sujeto de estudio a las preguntas de investigación que se vinculan a cada sub-categoría de análisis, teniendo presente los criterios de pertinencia y relevancia (tabla 1 en anexos).
2. Luego se va cruzando la información a través de síntesis inferenciales de carácter ascendente, también por cada sujeto de estudio, agrupándolas en primer lugar por cada subcategoría, dando origen a las denominadas “conclusiones inferenciales de primer nivel” (tabla 2 en anexos).
3. Para luego pasar a un nuevo cruzamiento de información con nuevas síntesis inferenciales, también por cada sujeto de estudio, pero esta vez por cada categoría de análisis dando origen a las “conclusiones inferenciales de segundo nivel y/o inferencias categoriales (tabla 3 en anexos).

4. Tomando dichas inferencias categoriales por sujeto de estudio, se pasa a un análisis colectivo constituido por todos los sujetos pero separados por de cada estamento, haciendo desaparecer la individualidad y dando paso a las inferencias interpretativas por estamento consultado, también llamadas “conclusiones inferenciales de tercer nivel” (tabla 4 en anexos) siempre guardando la identidad de las reflexiones por cada categoría de análisis.

5. El último paso en el análisis de la información, se relaciona con la triangulación de la información entre estamentos, destacando caracterizaciones de semejanzas y/o diferencias, entre los estamentos en relación a dar respuesta a la pregunta de investigación. A este respecto Cisterna 2005, expone que “la triangulación interestamental es la que permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados, con lo que se enriquece el escenario íntersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados” (p. 69).

**5. CAPÍTULO CUARTO: PRESENTACIÓN DE LOS
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

5.1. Introducción

El objetivo de desarrollar una introducción para el presente capítulo de presentación de los resultados de la investigación, es poder explicar detalladamente cómo se va presentando la información, de tal forma que el lector pueda apreciar claramente lo que va a leer.

Como ya se explicitó anteriormente en el marco metodológico, el procesamiento de la información recopilada tiene como método la triangulación hermenéutica, que dentro de su lógica para presentar un cuerpo de resultados coherente y resumido, expone en este capítulo en primer lugar, las conclusiones inferenciales de segundo nivel y/o conclusiones categoriales por sujeto de estudio (tabla 3 de anexos), en segundo lugar las conclusiones inferenciales de tercer nivel, las que también son por categoría de análisis pero agrupando a la totalidad de sujetos de estudio por estamentos diferenciados (tabla 4 de anexos) y finalmente la triangulación de los resultados, que pasa a ser un análisis interestamental, en el que se establecen comparaciones entre los distintos estamentos consultados. Para dar una mayor claridad de lo anteriormente expresado, se explicita una síntesis de cómo se presentan los resultados a continuación:

Resultados de las entrevistas al estamento docentes Directivos

- ❖ Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente Directivo
- ❖ Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento Directivo

Resultados de las entrevistas al estamento docentes Técnico Pedagógico

- ❖ Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente Técnico Pedagógico
- ❖ Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento Técnico Pedagógico

Resultados de las entrevistas al estamento docentes de aula

- ❖ Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente de aula
- ❖ Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento docente de aula.

Triangulación de los resultados (análisis interestamental)

La respuesta de los sujetos a cada pregunta de investigación y las inferencias por subcategorías y/o conclusiones de segundo nivel se encuentran tabuladas en los anexos del presente trabajo Tablas 1 y 2 respectivamente.

5.2. Resultados de la entrevistas al estamento docentes directivos

5.2.1 Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente Directivo

Categoría (A): “Gestión de recursos SEP”

Director 1:

El Director manifiesta que la Ley SEP le ha permitido resolver una serie de situaciones que antes no se podían intervenir, por la falta de recursos, de lo que se concluye una conformidad y/o percepción positiva por la existencia de más recursos para invertir, otorgándole a la Ley SEP una alta valoración en ese aspecto, infiriendo que dicho programa, marca un antes y un después en la historia del establecimiento. No obstante esto, se aprecian varias dificultades percibidas por el directivo para gestionar los recursos provenientes de la Ley SEP, esto porque, es difícil llevar un control exacto de los ingresos y los gastos ya que no son montos fijos y varían mensualmente por la asistencia de los estudiantes. De lo anterior se deduce que, no existe un sistema formal de comunicación entre el Director o Equipo Directivo y el Departamento de Educación para que la

información financiera y/o contable de la SEP del establecimiento fluya de manera clara y se actualice sistemáticamente.

Además el Director manifiesta que el sistema educativo a nivel nacional obliga a los establecimientos a imputar como inversión SEP, una serie de iniciativas y/o programas que impulsa el mismo Ministerio, lo que sobrecarga los gastos y a la vez, limita las posibilidades de inversión del establecimiento.

Se concluye de lo anterior que, el Director percibe el centro de costo de la SEP, como una veta de recursos extremadamente sobreexplotada, “todo se carga a la santa SEP” es por ello que los recursos, que se admite son abundantes, se perciben aún como insuficientes y a la vez se restringe la autonomía de la comunidad educativa para decidir inversiones relevantes, lo que lleva a deducir una contradicción en cuanto a dicha autonomía para gestionar recursos SEP, esto porque, a nivel local se percibe como muy positiva, es decir, no se imponen gastos desde el sostenedor, pero a nivel nacional la misma Ley pone restricciones en el uso de recursos y dichas restricciones con el pasar de los años son mayores, lo que ha llevado a un estrechamiento en el ámbito de las inversiones a ítems muy específicos. Además, se observa una disconformidad con la gestión de recursos y servicios que implementa el sostenedor, por lo que se infiere debe modernizar su sistema de adquisiciones.

Director 2:

El Director se manifiesta positivamente en cuanto a la disposición de más recursos para invertir y además expresa conformidad con las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento, tildándolas de “bien intencionadas” por lo que se concluye una percepción positiva en cuanto a la gestión de recursos SEP de su establecimiento, en cuanto al aumento de recursos y las inversiones realizadas, porque han sido planificadas, se hacen cargo de las necesidades diagnosticadas, están dentro de la normativa y siempre pensando en el mejoramiento educativo del establecimiento. No obstante esto el Director considera que a pesar de tanta

inversión aún no se ven avances significativos en los resultados educativos relevantes.

También se infiere un sentimiento de disconformidad por que la burocracia estatal y la normativa vigente perjudican o no favorecen dicha gestión de recursos, esto principalmente porque los recursos financieros no llegan directamente a las arcas del establecimiento, sino que son administrados por el sostenedor y al no tener un sistema de comunicación, claro y fluido en este aspecto, la llegada de los recursos es tardía, es difícil llevar un control exacto y detallado de gastos e ingresos SEP y los recursos se diluyen y no llegan a tiempo a los estudiantes que más lo necesitan. Se percibe este hecho como una desventaja para los establecimientos que dependen del sistema municipal, en relación a la gestión de recursos directa que tienen los establecimientos particulares, sobre los mismos fondos que provienen de arcas públicas.

Director 3:

El Director considera que los recursos que ingresan por ley SEP son fundamentales para el establecimiento y a la vez son los únicos recursos a los que se puede acceder de manera más autónoma, por lo que se deduce una visión muy positiva por el aumento de recursos que provienen de la Ley SEP, por que ha permitido equipar al establecimiento de recursos materiales y humanos que antes era impensado. Así también, hay una visión positiva sobre las inversiones realizadas, gran parte en RR-HH, bienestar de los estudiantes y recursos educativos de todo tipo, esto por el alto grado de vulnerabilidad del establecimiento.

No obstante esto, se infiere poca comunicación entre los Directivos del establecimiento con el sostenedor para poder llevar un control adecuado del presupuesto anual a invertir y del control de los gastos y saldos del centro de costos SEP, este hecho genera algunas dificultades para gestionar recursos, porque se debe especular sobre los gastos generando el riesgo de utilizar más del presupuesto total asignado, sobre financiar o desfinanciar acciones del PME,

gastar más del porcentaje permitido en RR-HH, o de otro modo, invertir mucho menos del presupuesto real, privando al establecimiento la posibilidad de hacer inversiones importantes por desconocimiento o desinformación, lo que también es cuestionable al momento de rendir cuentas frente a la comunidad educativa. No se aprecia un sistema formal de información financiera del centro de costos SEP entre el sostenedor y el Directivo.

Además, se aprecia cierto malestar en cuanto a la gestión de recursos, por la burocracia en su gestión, la lentitud de los procedimientos del sostenedor y por las limitaciones que pone la Ley y las instituciones que la fiscalizan, dado que progresivamente se han reducido las áreas o ítems donde invertir, esto juega en contra de la gestión de los establecimientos municipales. Hay una clara dicotomía entre la autonomía que entrega el sostenedor y el “discurso” Ministerial en cuanto a las posibilidades de inversión y las restricciones que pone la misma Ley y las instituciones que la fiscalizan.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

Director 1:

Se infiere una percepción positiva en cuanto a las líneas de mejoramiento educativo que ha llevado cabo el establecimiento, porque según el Director han tenido impacto tanto en los resultados institucionales (cuantitativos) del establecimiento, como son SIMCE Comprensión Lectora, datos de convivencia escolar y autoestima académica, como en aspectos de carácter cualitativos, referidos específicamente a las prácticas cotidianas del establecimiento, así este tipo de mejoramiento se aprecia como aún más importante puesto que se infiere que mejorando los procedimientos de trabajo dentro del establecimiento, los resultados cuantitativos se han visto afectados positivamente, lo que lleva a deducir una conformidad con el avance sostenido que ha llevado el establecimiento en lo cuantitativo (indicadores externos e internos) y cualitativo (prácticas pedagógicas y administrativas).

Además, se observa que ha evolucionado positivamente la percepción sobre el Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento, esto porque, el Director admite haber logrado comprender de mejor manera su lógica y lo percibe como un instrumento de trabajo y/o de gestión clave para lograr los avances mencionados y a la vez, admite conformidad con el empoderamiento y compromiso de los demás actores con el proyecto de mejoramiento. No obstante esto, se aprecia además que dichos avances han tenido un costo humano importante, porque el mejoramiento educativo tiene un ritmo muy dinámico, el cual ha movilizó a todos los directivos y en muchas ocasiones ha generado estrés, ansiedad y preocupación, por el cambio en la forma de ejecutar las prácticas, por las supervisiones constantes y además el cumplimiento de metas a corto y mediano plazo.

Director 2:

El Director admite que es un desafío importante mejorar el empoderamiento y el compromiso de los docentes con el PME y sus líneas de acción, porque se observa que mejorando dichos aspectos el PME será comprendido y percibido de mejor manera, en cuanto a su lógica, como un instrumento de trabajo y/o de gestión que debe ser construido y ejecutado en conjunto.

Por lo anterior se infiere que la comprensión teórica y práctica acabada del ciclo de mejoramiento continuo solo llega hasta el Equipo Directivo y esa misma comprensión no fluye hacia los docentes y estos ven aún al PME como un instrumento lejano a su labor y muchas veces no son conscientes de que trabajan para ejecutar acciones de dicho instrumento.

El Director considera que no ha habido impacto significativo en los resultados institucionales cuantitativos desde que se implementa la Ley SEP en el establecimiento, se infiere que no hay relación entre la alta inversión de recursos, con el mejoramiento en indicadores cuantitativos relevantes, por lo que no se perciben alzas sostenidas en algunos resultados.

Así también, el Director expresa disconformidad con el impacto en aspectos cualitativos, dice que aún le queda mucho camino por recorrer al establecimiento, por lo que se deduce que no ha habido impacto en las prácticas institucionales que lleva a cabo el establecimiento, esto es, no se han logrado institucionalizar y/o instalar prácticas de manera sistemática que aseguren impacto en los resultados, es decir no ha habido mejoramiento cualitativo.

El mejoramiento educativo en el establecimiento solo es observable desde la perspectiva de la presencia de mayores recursos materiales y la aparición de nuevos actores con roles específicos que apoyan los procesos educativos, es decir, solo en relación a la cantidad y no a la calidad.

Director 3:

El Director expone una buena opinión sobre cómo ha evolucionado la lógica del mejoramiento continuo con los años de implementación, puesto que se ha hecho más amigable y comprensible, con fines más claros, en comparación con el período en que comenzó a implementarse la SEP, lo que indica que el Equipo Directivo ha ido aprendiendo de sus errores y ha ido ganando experiencia a la hora de hacer el autodiagnóstico de sus prácticas educativas y levantar iniciativas de mejoramiento, poniendo al PME como un instrumento central para avanzar. En definitiva se tiene una visión más comprensiva del mejoramiento educativo, en cuanto a sus requerimientos y características.

Ligado con lo anterior, el Director manifiesta conformidad con el impacto del PME y los recursos SEP sobre las prácticas institucionales del establecimiento, porque ha mejorado los procesos de trabajo, desde esa afirmación se concluye que el establecimiento ha ido institucionalizando sistemas de trabajo claros, lo que se traduce en cambios en la ejecución de prácticas y en el ajuste y/o generación de nuevos roles dentro del establecimiento, el cual se puede inferir, se encuentra viviendo un proceso de aprendizaje organizacional y/o de mejoramiento cualitativo, que según el Director ha impactado positivamente sobre los resultados internos

del establecimiento como aprobación, repitencia, deserción, titulación, entre otros, lo que es percibido de muy buena forma por todos los actores educativos.

No obstante esto, el Director explicita la debilidad en este aspecto en el cuerpo docente, porque en ellos hay poca o nula comprensión y empoderamiento sobre los requerimientos teóricos y prácticos del mejoramiento continuo, así, se infiere que gran parte de los docentes no ven al PME como un instrumento de trabajo relevante o funcional para sus labores cotidianas, si no que como algo paralelo, lejano, que solo canaliza recursos, por tanto no visibilizan, ni comprenden y no valoran los avances del establecimiento, la alta comprensión y valoración anteriormente mencionada solo fluye hasta el equipo Directivo; “el PME y sus líneas de mejoramiento no entran a la sala”.

Así también, se aprecia disconformidad del Director con los resultados educativos (externos) del establecimiento, esto es SIMCE y PSU, no ha habido impacto significativo en dichos indicadores, lo que nos lleva a deducir una dicotomía entre los resultados internos de establecimiento, los que han mejorado y los resultados de mediciones externas, los que fluctúan en el tiempo y se mantienen en niveles bajos, de lo que además se puede inferir, una frustración y desmotivación de todos los actores educativos, por la potente lectura social que tienen este tipo de resultados y la estigmatización que acompaña al establecimiento, a lo que se suma la preocupación y el estrés de dichos actores por la responsabilidad y/o presión que pone el sistema y la misma Ley, que obliga a las escuelas siempre a plantearse metas desafiantes y a avanzar en dichos resultados, independiente de sus particularidades y/o variables externas.

5.2.2 Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento Directivo:

Categoría (A): “Gestión de recursos SEP”

La totalidad de los Directores consultados manifiesta una percepción positiva y una alta valoración, sobre el aumento de recursos financieros para sus establecimientos por concepto de Ley SEP, esto porque les ha permitido “por primera vez” gestionar inversiones en ámbitos que antes les era impensado, de lo que se infiere que, la adscripción a dicha Ley es observada como un hito histórico importante para sus comunidades educativas, marca un antes y un después en la historia de los establecimientos de la comuna, esto porque por primera vez se pone a su disposición, un fondo con recursos (no menor), para que (en teoría) puedan administrar y gestionar de manera autónoma, pero siempre dentro de la normativa.

En general todos los directores se manifestaron conformes con las inversiones realizadas hasta el momento con los fondos SEP que han ingresado, porque se consideran relevantes, contextualizadas y han sido consensuadas con los demás actores educativos, por lo que se observa participación en dichas decisiones. Hay conciencia de que la mayor parte del recurso se invierte en la contratación de personal, decisión bien percibida por los Directores, dado el alto nivel de vulnerabilidad de los estudiantes que atienden, los que necesitan mayor atención, y a la vez, que esta se entregue en distintos ámbitos de formación de los estudiantes, por lo que se ha hecho necesario en el tiempo la contratación de profesionales de otras áreas, que apoyan la labor educativa.

Los Directores no manejan con exactitud los recursos que ingresan a sus establecimientos por concepto de Ley SEP, solo manejan cifras globales y aproximadas, las que son entregadas por la sección de finanzas del DAEM, se infiere al respecto, que no existe un sistema de comunicación formal y fluido entre el DAEM y los Directores de los establecimientos, en temas relacionados con la situación financiera del centro de costos SEP, lo que genera algunas dificultades

en la gestión de dichos recursos, por desinformación de ingresos, gastos y saldos, con el consiguiente riesgo de sobregirar el presupuesto, invertir más de lo que la normativa permite en recurso humano o gastar un porcentaje menor de recursos por desconocimiento de su existencia, lo que a la vez provoca cuestionamiento ante la comunidad educativa al momento de rendir cuentas, por los altos saldos acumulados.

Se infiere de los Directores una postura contradictoria en cuanto a la autonomía que tiene los establecimientos para poder hacer uso de los recursos SEP, esto porque, por un lado consideran que a nivel local sí existe autonomía para poder decidir inversiones, siempre que estas sean parte de un diagnóstico participativo, generen un plan de trabajo claro, concreto e intencionado (acciones PME) y estén dentro de la normativa, de lo que se deduce un manejo completamente autónomo del PME y las inversiones a nivel local. No obstante esto, por otro lado, los Directores perciben muchas limitantes que pone la misma Ley para el uso de dichos recursos, restringiendo las posibilidades de inversión a ítems específicos, los que con los años son cada vez más reducidos.

Vinculado con lo anterior, los Directores observan que es el propio Ministerio quien sobrecarga la imputación de gastos de otros programas a los recursos SEP, imponiendo inversiones, que muchas veces se contraponen a las decisiones de inversión del propio establecimiento, lo que hace que el centro de costos SEP se vea extremadamente sobreexplotado, por las iniciativas Ministeriales y las propias del establecimiento (“todo se carga a la santa SEP”) limitando la capacidad de inversiones de la comunidad educativa, porque a la larga dichos recursos siempre se perciben como insuficientes.

Además todos los Directores coinciden en que los procesos adquisitivos del DAEM no son efectivos, sino que los perciben como lentos, engorrosos y desinformados. En este sentido se deduce que los Directores entregan toda la responsabilidad al DAEM en lo relacionado a la gestión adquisitiva de recursos, sin ser conscientes de que la responsabilidad de hacer monitoreo a las solicitudes de recursos SEP, es del propio establecimiento, por lo que se observa que estos

no han desarrollado procesos formales de seguimiento a los recursos que solicitan y viceversa, el DAEM tampoco ha generado canales de comunicación fluidos con los Directores para informar el estado de las solicitudes de adquisiciones de los establecimientos.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

El Estamento Directivo en su totalidad posee una visión ambivalente o en distintos niveles, sobre el empoderamiento y compromiso de los distintos actores educativos con la trayectoria de mejoramiento que se encuentran desarrollando como comunidad escolar. De lo anterior se infiere que, por un lado manifiestan que los equipos directivos y técnicos han logrado desarrollar una visión más clara sobre los aspectos teóricos y prácticos del PME, han ganado en experiencia, por lo que tiene una mirada más comprensiva sobre la lógica de mejoramiento educativo, lo que los ha llevado a levantar mejores diagnósticos institucionales y a la vez iniciativas de mejoramiento estratégicas y a mediano plazo. Se infiere además que, ha evolucionado positivamente en el tiempo la percepción y la valoración que los Directores tienen sobre el PME, dado que hoy poseen una visión más comprensiva y una metodología más clara para su elaboración, creen en él y lo valoran como un instrumento de trabajo y/o de gestión relevante y principal en los procesos de mejora ejecutados en trayectoria.

No obstante esto, por otro lado, todos los directores unánimemente observan una debilidad en el estamento docente, por lo que manifiestan que dicho estamento no está empoderado ni comprometido con la trayectoria de mejoramiento que están desarrollando. Se deduce de lo anterior que los docentes no conocen, ni comprenden los requerimientos técnicos del PME, lo perciben como un instrumento lejano a sus funciones, poco funcional para ellos, por lo que no se comprometen ni son conscientes de que su trabajo tributa a líneas de mejoramiento de un plan intencionado. La claridad, empoderamiento y

compromiso que ha desarrollado el equipo directivo y técnico en el último tiempo, no ha fluido hacia el estamento docente.

En cuanto al impacto de la SEP y los PME en los resultados institucionales de sus establecimientos se observan percepciones diferentes entre los Directores entrevistados, en relación a los distintos tipos de resultados impactados. La mayoría admite que se han impactado positivamente los resultados internos priorizados por el establecimiento en sus PME, estos son por ejemplo, aprobación por asignatura, promoción, asistencia, titulación, tasa de retención escolar, entre otros, por lo que por ese lado si ha habido mejoramiento cuantitativo, condición que entrega respaldo a una trayectoria de mejoramiento educativo.

El punto de discrepancia entre los Directores se encuentra en la percepción sobre el impacto de la SEP y el PME sobre los resultados externos como el SIMCE, dado que un Director plantea que su establecimiento si ha manifestado mejoras significativas en el puntaje promedio y en los niveles de logro y hay dos directores que admiten que sus establecimientos no han experimentado grandes avances en el SIMCE desde que se implementan los recursos SEP y los PME, lo que indica que por éste lado no se ha producido un mejoramiento cuantitativo.

Los Directores tienen un punto de convergencia en sus opiniones en lo relacionado con el impacto de la SEP y los PME sobre las practicas institucionales de sus establecimientos, lo que se traduce en la aparición de nuevos actores dentro de la escuela que apoyan la labor educativa y en la introducción de cambios positivos en la forma de diseñar y desplegar los procesos de trabajo incorporando características y/o condiciones que por lo menos aseguran practicas institucionales intencionadas, planificadas, claras y monitoreadas. Desde este punto de vista los Directores hacen perceptible y a la vez relevan una realidad que se encuentran vivenciando sus comunidades educativas que se relaciona con un tipo de mejoramiento más cualitativo, el desarrollo de una cultura organizacional, la ejecución de sistemas de trabajo institucionalizados, todo esto acompañado de un liderazgo más distribuido a la luz de los nuevos actores y los cambios en los roles de actores tradicionales.

5.3 Resultados de la entrevistas al estamento docentes UTP

5.3.1 Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente UTP

Categoría (A): “Gestión De Recursos SEP”

Docente UTP 1:

El docente técnico pedagógico manifiesta que, no maneja con exactitud los recursos financieros que ingresan por concepto de SEP, solo se trabaja con valores globales lo que permite llevar un control aproximado de gastos y saldos, en el total del centro de costo SEP y por acción. Por lo que se infiere una preocupación porque la gestión de recursos SEP se ve un tanto dificultada por dicha desinformación, dado que se corre el riesgo de sobregirar el presupuesto, invertir más de lo que la normativa permite en recurso humano o invertir menos del presupuesto, lo que también es cuestionable al momento de rendir cuenta a la comunidad.

Se puede concluir además que no se perciben canales de comunicación formales y fluidos entre el sostenedor y el establecimiento y viceversa para llevar un control apropiado del centro de costos SEP. Así también se aprecia una disconformidad con la gestión adquisitiva del sostenedor, porque se consideran lentas y engorrosas, lo que genera retraso en la ejecución de las líneas de mejoramiento (acciones) y a la vez preocupación y estrés en el equipo Directivo principales responsables del PME y del ciclo de mejoramiento. En este sentido se infiere que el sostenedor no es consciente de que detrás de cada solicitud de recursos hay personas (estudiantes, apoderados, docentes) que esperan y a la vez tienen muchas expectativas en el mejoramiento de la escuela y en su gestión, la que al no ser fluida y desinformada hace que dichos actores pierdan credibilidad, motivación y compromiso con el proyecto.

La percepción sobre el aumento de recursos para el establecimiento se infiere un tanto ambivalente, esto porque por un lado dicho aumento es muy positivo ya que por primera vez el establecimiento tiene el poder de decisión para diagnosticar necesidades e inmediatamente financiar líneas de mejoramiento de manera autónoma, a nivel local y siempre dentro de la normativa.

Pero por otro lado dicho aumento de recursos es percibido como extremadamente asistencialista, lo que convierte a varios actores educativos en peticionistas extremos, abusando y sobre-explotando los recursos SEP, esto a la vez, genera un des-apego y/o des-responsabilización de las familias en torno a su labor como proveedores de ciertos requerimientos básicos para la educación de sus hijos, fenómeno que también se aprecia en menor medida en los docentes porque estos se paralizan si les faltan materiales de trabajo y acuden directamente a pedirlos por SEP.

La mayor parte de los recursos se invierten en personal de apoyo a la labor educativa, lo que se percibe como relevante y pertinente, por lo que hay conformidad con las inversiones realizadas.

Docente UTP 2:

El docente técnico pedagógico manifiesta un alto aprecio por el aumento de recursos en el establecimiento, dado que permite hacer inversiones y entregar un servicio educativo más equitativo. Agradece sobre todo por el alto nivel de vulnerabilidad de los estudiantes. Aun así, se deducen algunas aprensiones en cuanto a dicho aumento de recursos, porque también se observa como extremadamente asistencialista, quitando algunas responsabilidades básicas a las familias y restringiendo su rol solo como actores peticionistas y no como gestores de la educación de sus hijos.

Se infiere que hay un manejo más hermético de los recursos SEP disponibles, esto porque no hay una noción clara de lo que ingresa por dicho programa, ni en cifras exactas y tampoco en cifras globales, hay un desconocimiento total en cuanto a la gestión de recursos. Así también, se observa que hay una debilidad en

cuanto a la participación de los demás actores en cuanto a la inversión de recursos, evidenciando que la autonomía solo llega a la Dirección del establecimiento. Este hecho limita las potencialidades del uso de recursos a una sola visión (de la Dirección) y a la vez se entiende que la opinión de los demás actores educativos se ve sub-valorada.

También se observa disconformidad con los procesos adquisitivos del sostenedor, la lentitud y la falta de comunicación hace que se entrapen las adquisiciones, generando saldos significativos los que son cuestionados a la hora de dar cuenta ante la comunidad y esto a la vez no ayuda a implementar las acciones de mejoramiento de manera fluida.

Docente UTP 3:

El docente técnico pedagógico percibe el aumento de recursos como algo muy positivo para el establecimiento, porque permite financiar líneas de mejoramiento en el apoyo al desarrollo de los estudiantes, que hasta antes de la SEP eran impensadas. Lo anterior es observado como algo coherente con el alto nivel de vulnerabilidad de los estudiantes del establecimiento, por lo que es consciente sobre las inversiones que se llevan a cabo y donde van a parar los recursos y se aprecia una credibilidad positiva que contratando más recurso humano mejoraran varios indicadores. Se concluye conformidad con las inversiones SEP llevadas a cabo por el establecimiento.

No obstante esto, se infiere disconformidad con las trabas que pone la misma Ley, sobre todo con la contratación de personal, el alto gasto en personal no permite hacer otras inversiones importantes, por lo que también el recurso se percibe como escaso.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

Docente UTP 1:

El docente Técnico Pedagógico percibe que el PME y los recursos SEP han impactado positivamente sobre las prácticas de gestión del establecimiento, ordenándolo, pero a la vez admite que aún falta mucho por mejorar en este aspecto, de esto se infiere que el desarrollo de procesos claros y sistemáticos de trabajo aún es incipiente, pero en el equipo técnico pedagógico hay empoderamiento y claridad de que el mejoramiento educativo no es inmediato, lo que muestra una visión más comprensiva, reflexiva y paciente de dicho fenómeno, porque mira a mediano plazo y a la vez genera lineamientos más claros sobre como ejecutar y monitorear las líneas de acción orientadas a la mejora. Así el equipo técnico pedagógico visibiliza un mejoramiento cualitativo del establecimiento, que se ve reflejado en una mejor organización de prácticas pedagógicas sistemáticas, con propósitos claros, cambios en los roles de algunos profesionales, en la aparición de nuevos actores educativos y en una alta valoración del PME como instrumento de trabajo y gestión.

Sobre lo anteriormente mencionado y el mejoramiento educativo en general el docente técnico pedagógico afirma que los docentes no están empoderados ni comprometidos con el mejoramiento educativo del establecimiento, de ahí se puede concluir que, hay muchas diferencias entre la percepción del equipo técnico y los docentes sobre la implementación de la SEP y el PME a lo largo del tiempo, la claridad y la valoración del PME y su impacto en el avance cualitativo del establecimiento solo llega hasta el equipo técnico pedagógico, los docentes no lo visibilizan, ven al PME como un instrumento ajeno y lejano a su labor por lo que no lo valoran como una herramienta de gestión, solo como canalizador de peticiones que necesitan financiamiento, trabajo mecánico, rutina y/o por cumplir.

Hay una visión positiva sobre el impacto que han tenido de las acciones de mejora y la inversión de recursos, sobre los resultados institucionales priorizados por el establecimiento, esto es resultados internos de aprendizaje, lo que se observa entrega conformidad y validación al equipo técnico, no obstante esto, en los indicadores externos como el SIMCE, no se aprecia impacto significativo, lo que me lleva a inferir que hay una visión contrapuesta entre el impacto de la SEP y el PME sobre los datos internos, en relación a los resultados de las mediciones externas, lo que concluyo produce a la vez, decepción, preocupación y estrés en el equipo técnico por la fuerte repercusión que este tipo de resultados genera en las percepciones de todos los actores educativos, más aún al compararlos con la gran inversión que se ha llevado a cabo en los últimos años. Por este hecho infiero que el mejoramiento educativo no siempre depende de la disponibilidad e inversión de mayores recursos financieros.

Docente UTP 2:

El docente técnico pedagógico admite que hay muchas prácticas que aún se deben mejorar, está hecho el diagnóstico y hay plena conciencia sobre qué aspectos hay que intervenir en el establecimiento, de lo que se infiere que el mejoramiento en los proceso de trabajo aún es incipiente, se está recién comenzando a instalar y/o normalizar prácticas que son relevantes, por lo que se hace difícil aún ver su impacto, lo que a la vez genera una sensación de retraso en dicha tarea, producto de vacíos teóricos y metodológicos que se generaron en todos los estamentos del sistema educativo, durante los primeros años de implementación del programa SEP, lo que ha provocado un estancamiento en el mejoramiento educativo, que en palabras del técnico pedagógico están comenzando a subsanarse recién ahora, al tener una visión práctica y teórica más clara sobre la trayectoria de mejoramiento que debe transitar la escuela, lo que indica que solo en el último tiempo se perciben cambios positivos en el establecimiento, los que aún son incipientes, pero avances al fin.

En cuanto al impacto sobre resultados educativos (mejoramiento cuantitativo) se admite que no es significativo, el técnico pedagógico considera que a pesar de todos los esfuerzos realizados, no ha habido mejoras en los resultados priorizados por el establecimiento, de esto se concluye que, no hay relación entre la implementación del PME, más la alta inversión realizada por SEP durante los últimos años, con el impacto en los resultados educativos más relevantes para el establecimiento, lo que además me lleva a inferir que durante los últimos ciclos de mejoramiento no se han realizado diagnósticos pertinentes, ni se han levantado líneas de acción relevantes que aseguren impacto en los resultados educativos priorizados, dicha afirmación se agudiza cuando se observa que van varios años de inversión SEP sostenida y de implementación de planes de mejoramiento. Lo anteriormente mencionado, genera una sensación de estrés, fracaso y desmotivación en varios actores educativos.

Uno de los factores que el técnico pedagógico argumenta en relación a la falta de impacto en los resultados tanto cualitativos (prácticas institucionales), como cuantitativos (resultados institucionales) es el bajo o nulo empoderamiento y compromiso de los docentes con los requerimientos técnicos del PME, por lo que se infiere poca valoración y credibilidad sobre el PME como instrumento de trabajo y/o de gestión, además de, falta de competencias y de información técnica sobre dicho instrumento.

Docente UTP 3:

Desde la perspectiva del docente técnico pedagógico el establecimiento ha mejorado sus indicadores cualitativos y cuantitativos, representados los primeros por sus prácticas institucionales y/o procesos de trabajo y los segundos por sus resultados educativos como SIMCE, de lo anterior se infiere que hay una percepción muy positiva sobre como el establecimiento ha llevado a cabo su trayectoria de mejoramiento educativo en los últimos años, puesto que se deduce un establecimiento más ordenado, que ha pasado por una etapa de aprendizaje organizacional, en cuanto a sus procedimientos de trabajo, los que se arguyen son con propósitos claros, sistemáticos, planificados y monitoreados.

Así también se aprecia que, el efecto principal de dicho mejoramiento, se ve manifestado en los indicadores cuantitativos, que el técnico pedagógico explicita, como son SIMCE comprensión lectora y matemática, deserción, titulación, indicadores de convivencia, entre otros. Por lo anteriormente expuesto, se concluye que en este establecimiento la trayectoria de mejoramiento educativo ha sido positiva y que ha tenido un costo que en ocasiones se traduce en exceso de trabajo, estrés, premura permanente y a la vez en conflictos con los docentes los que son reticentes a cambiar sus formas de trabajo y sus estructuras de pensamiento.

Además manifiesta una ambigüedad en la percepción de los distintos actores, sobre la implementación del PME, esto porque ve al equipo Directivo muy comprometido y empoderado de dicho instrumento, lo que se contrapone con el compromiso y empoderamiento de los docentes, por lo que se deduce que es el equipo directivo y técnico quienes llevan principalmente el peso de la trayectoria de mejoramiento y que además, han logrado una comprensión más acabada de éste, desarrollando competencias técnicas que les han permitido diagnosticar necesidades de mejoramiento importantes y a la vez diseñar e implementar líneas de acción relevantes, estratégicas y contextualizadas, las que han tenido impacto positivo sobre indicadores claves.

El equipo Directivo y técnico tienen una alta valoración sobre la implementación del PME en el tiempo y lo perciben como un instrumento de trabajo relevante para dar soluciones contextualizadas a las necesidades de los estudiantes. Por contraparte, se deduce que los docentes no son conscientes de la importancia de dicho instrumento, ni que son parte de un plan de trabajo intencionado, que tiene objetivos estratégicos, participan pero no lo comprenden, ni se comprometen.

5.3.2 Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento UTP

Categoría (A): “Gestión de Recursos SEP”

El estamento Técnico Pedagógico entrevistado, tiene una visión un tanto ambivalente sobre el aumento de recursos que ingresan a las arcas del establecimiento por concepto de Ley SEP, esto porque, por un lado perciben dicho aumento como algo muy positivo, lo que coincide con la percepción del estamento directivo, dado que les permite realizar un diagnóstico institucional y de inmediato planificar líneas de mejora (acciones) contextualizadas con un financiamiento asegurado y determinado por la misma comunidad educativa, hecho inédito en la gestión de recursos de los establecimientos de la comuna.

No obstante esto y utilizando una visión más crítica, dos encargados técnico pedagógico, ven que este aumento de recursos ha convertido a sus establecimientos en instituciones extremadamente asistencialistas, en este afán de la Ley por entregar mayores oportunidades a quienes más lo necesitan, se cae en una práctica de ayuda social sobredimensionada, de lo que se deduce una mala interpretación de la Ley y a la vez un abuso de muchos actores educativos que ven y exigen al establecimiento proveer desde los insumos más básicos para el proceso educativo, lo que genera la reproducción de actores pasivos, descomprometidos, peticionistas extremos y enajenados con sus labores educativas. “Lo más fácil es pedir todo a la santa SEP”.

Coincidentemente con el estamento Directivo, los encargados de la Unidad Técnico Pedagógica no conocen con exactitud las cantidades de recursos financieros SEP que ingresan a sus establecimientos, solo manejan cifras globales y aproximadas y en un caso hay completa ignorancia de la información financiera del centro de costos SEP, lo que trae consigo una serie de dificultades para la gestión de dichos recursos, como presupuestos mal elaborados, riesgos de sobregiro y porcentajes bajos de inversión por desconocimiento de la existencia de mayores recursos. Se aprecia la falta de canales de comunicación formales y

fluidos desde el sostenedor al establecimiento y viceversa para llevar un mejor control financiero de ingresos, gastos y saldos SEP y así tomar decisiones informadas, con respecto a las inversiones de dichos recursos.

Vinculado con éste último punto, todos los encargados del área Técnico Pedagógica coinciden con el estamento Directivo en cuanto a la conformidad y alta valoración de las inversiones realizadas por el establecimiento con recursos SEP, porque obedecen a decisiones consensuadas, son pertinentes a las necesidades particulares de cada establecimiento y son perceptibles, esto es, se pueden observar a simple vista.

Todo lo anterior indica que, en el estamento Técnico Pedagógico hay consciencia sobre en qué se están utilizando los recursos SEP, además de, que son efectivamente invertidos en sus establecimientos de manera íntegra y no hay imposiciones de gastos desde el sostenedor, ni desviación de recursos a otras iniciativas municipales, por lo que a nivel local se aprecia que el sostenedor entrega a los establecimientos un grado importante de autonomía para el uso de recursos SEP y a la vez desarrolla un uso controlado y ordenado de dichos recursos.

De lo anterior se desprende un punto de discrepancia entre los encargados Técnicos Pedagógicos, porque uno manifiesta que la misma Ley, las instituciones que supervisan el uso de recursos SEP y el mismo sostenedor en su afán de ajustarse a lo que la normativa exige, generan un conjunto de trabas en la gestión de dichos recursos, disminuyendo las posibilidades de inversión en aspectos relevantes para su establecimiento, lo que cuestiona y/o contradice la autonomía antes mencionada.

Un punto de concordancia total entre el estamento Técnico pedagógico y Directivo es, la falta de eficiencia de los procesos adquisitivos del sostenedor, tildándolos de lentos y desinformados, lo que genera estancamiento en algunas iniciativas de mejoramiento.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

Los encargados de la Unidad Técnico Pedagógica, en su totalidad perciben variados niveles de empoderamiento y compromiso de los distintos actores educativos, sobre la trayectoria de mejoramiento que se encuentran desarrollando sus comunidades educativas, es así como, observan que principalmente su estamento, al igual que los Directores, se encuentra muy bien empoderado y comprometido con el PME, de esto se infiere que han generado aprendizaje colectivo y ganado en experiencia, para lograr tener una visión más comprensiva sobre los requerimientos teóricos y prácticos que implica una trayectoria de mejoramiento educativo, que mira a mediano plazo.

De lo anterior también se desprende que el estamento técnico pedagógico unánimemente posee una opinión positiva sobre el PME, han logrado comprender su lógica, por lo que lo relevan como un instrumento de trabajo central en el funcionamiento del establecimiento, dado que articula, operacionaliza y/o hace realidad en la práctica todas las líneas de mejoramiento que se implementan.

Por contrapartida, la totalidad del estamento técnico pedagógico, al igual que los Directores, consideran que la debilidad se encuentra en los docentes, encasillándolos en un nivel inferior en cuanto al empoderamiento y compromiso de estos, con la trayectoria de mejoramiento que desarrollan sus establecimientos. Se deduce que la claridad y comprensión sobre el PME, resaltada por el estamento técnico pedagógico no fluye hacia los docentes. Por lo que, no se aprecia el desarrollo formal desde dicho estamento, de instancias para inducir y/o capacitar a los docentes en cuanto a teoría y práctica para la ejecución de un Plan estratégico de mejora, así también la asesoría ministerial en este aspecto, solo llega hasta los equipos directivos de las escuelas, por lo que, la información no fluye y de cierta manera los docentes son apartados de toda esta metodología de trabajo que significa desarrollar una trayectoria de mejoramiento educativo y a la vez, ven al PME como un instrumento lejano, ajeno a sus funciones, no lo valoran, ni lo perciben como un instrumento de trabajo y muchas veces no son conscientes de que existe, que se implementa y además son parte de éste.

En relación al impacto de la inversión SEP y la ejecución de Planes de Mejora, sobre los resultados institucionales de los establecimientos de la comuna, el estamento técnico pedagógico releva algunos puntos de divergencia en sus opiniones.

Por un lado, la mayoría de estos observa un mejoramiento sostenido, aunque aún incipiente en los resultados de eficiencia interna priorizados por el establecimiento, estos son por ejemplo, aprobación pos asignatura, promoción, retención de estudiantes, asistencia, titulación, entre otros. Se concluye que en este tipo de resultados si se ha producido mejoramiento escolar cuantitativo en todos los establecimientos de la comuna.

No obstante esto, la divergencia se aprecia al observar el impacto sobre los resultados educativos externos como el SIMCE, dado que hay dos encargados técnico pedagógico que perciben que sobre dichos resultados no se han apreciado mejoras significativas, por lo que no ha habido mejoramiento cuantitativo y uno que opina que si han habido avances en el SIMCE de su unidad educativa, en los últimos años. Se concluye de todo lo anterior, que el impacto de la SEP y los PME sobre los resultados institucionales de los establecimientos de la comuna es percibido por el estamento técnico pedagógico como “desequilibrado” (mejoran algunos resultados) y poco significativo en lo relacionado a resultados educativos SIMCE, lo que se traduce en una trayectoria de mejoramiento inestable e incipiente.

Otro elemento importante de resaltar, es que la totalidad de los encargados del área técnico pedagógica, perciben taxativamente un impacto positivo de la SEP y el PME sobre las practicas institucionales de sus establecimientos, lo que se traduce en un mejoramiento de los procesos de trabajo, los que se desarrollan de manera más estratégica, planificada, sistemática y con propósitos claros.

De lo anterior se concluye que el estamento técnico pedagógico devela y releva todo un proceso de aprendizaje organizacional y de cambios positivos que se encuentran vivenciando sus comunidades escolares, que se visibiliza en la aparición de nuevos actores que apoyan la labor educativa, en cambios en los roles de los actores más tradicionales, en una forma más profesional de desarrollar los procesos de trabajo, institucionalizándolos dentro de la cultura escolar. El mejoramiento de tipo cualitativo es completamente perceptible y altamente valorado por el estamento técnico pedagógico.

5.4 Resultados de la entrevistas al estamento docentes de aula

5.4.1 Inferencias interpretativas por categoría y por cada docente de aula

Categoría (A): “Gestión de Recursos SEP”

Docente 1:

Se infiere que el docente no maneja con exactitud los montos que ingresan por concepto de Ley SEP, pero se admite que la información se entrega y si se manejan cifras aproximadas o globales. Es consiente de porque ingresan más recursos, los que son percibidos de manera muy positiva, esto porque, el docente valida la alta asistencialidad de la Ley, argumentando que se debe hacer diferencia entre los que realmente necesitan más, de quienes abusan del sistema, ejercicio que se admite muy difícil de realizar en un establecimiento con tan alto índice de vulnerabilidad.

Se infiere que en su establecimiento si hay participación de los docentes en la distribución y uso de recursos, lo que es muy valorado por ellos y a la vez es consciente de que todas las inversiones son canalizadas a través de acciones planificadas, “nada debe quedar al azar”, por lo que se concluye que, si dicha acciones evidencian impacto en el mejoramiento, los recursos van a poder ser usados con mayor autonomía, pero siempre dentro del marco legal, “los resultados les darán la razón.

También se infieren aprensiones a la labor adquisitiva del sostenedor, por su lentitud, los recursos no se hacen efectivos en los tiempos que los docentes realmente los necesitan, lo que genera premura, estrés y falta de compromiso, credibilidad y motivación. Se concluye que el sostenedor debe intervenir y/o modernizar su sistema de adquisiciones SEP, para poder satisfacer de mejor manera las necesidades de los establecimientos, además tiene que diseñar canales formales y fluidos de información financiera del centro de costos SEP, para transparentar cifras de ingresos y saldos.

DOCENTE 2:

El docente no conoce los montos que ingresan a su establecimiento por concepto de la Ley SEP, de lo que se concluye que no hay un manejo exacto de dichos montos, solo hay nociones de cifras aproximadas, que permiten elaborar presupuestos aproximados, por lo que se infiere que no existen canales de comunicación formales en este aspecto, entre el sostenedor y el equipo directivo del establecimiento y a la vez de este último hacia los docentes en cuanto al ingreso y gasto exacto de recursos SEP.

La percepción sobre el aumento de recursos es muy positiva, para poder proveer a los docentes con materiales básicos para poder entregar un mejor servicio, pero a la vez este hecho es visto como un arma de doble filo porque la escuela se convierte en una institución muy asistencialista y a la vez hay actores que abusan del sistema y en varias ocasiones hay un despilfarro de recursos materiales y humanos.

Por lo que se infiere una mala interpretación muchas veces intencionada de la Ley SEP, que reduce a varios actores educativos (apoderados, docentes) en simples peticionistas de recursos y servicios, olvidando sus deberes como gestores y principales precursores del servicio educativo, “todo se los entrega la santa SEP”. En este sentido se puede concluir además que quienes dirigen el establecimiento legitiman esta práctica peticionista, autorizando la entrega de todo tipo de recursos, sin analizar el contexto de quien lo solicita. No se han establecido límites y/o reglas claras sobre cuáles son las posibilidades de inversión y entrega de recursos y servicios por SEP, esto hace que el centro de costo se vea sobreexplotado.

A la vez, se observa que hay cierta disconformidad con las restricciones que pone la misma Ley para invertir recursos, porque limita la intervención de necesidades reales y pone en entredicho las capacidades de los docentes al momento de tomar decisiones de lo que realmente se necesita. Así también se infiere un descontento con los procedimientos adquisitivos del sostenedor,

tildándolos de lentos, engorrosos, lo que genera retraso en la implementación de acciones y a la vez estrés y falta de credibilidad.

Docente 3:

Se infiere que los recursos que ingresan por SEP, marcan un antes y un después en el establecimiento, es percibido como un hito dentro de la historia de la escuela, porque por primera vez se puede invertir en líneas de mejoramiento, que la comunidad decide, por lo que se percibe participación de los actores al momento de decidir las inversiones. A pesar de que no conoce con exactitud lo que ingresa por SEP, se observa conformidad solo con el hecho de manejar cifras redondas aproximadas, dado que aquello no está dentro de las principales funciones del docente. Se expresa de forma muy positiva sobre las inversiones realizadas esto porque han sido consensuadas, lo que indica un alto sentido de participación de los docentes para decidir las inversiones.

Además el aumento de recursos es visto con algunas debilidades, esto porque no llega directamente al establecimiento, sino que es administrado por el sostenedor, lo que genera tardanza en la llegada de los recursos al establecimiento. A esto se suma un descontento por las excesivas limitantes que pone la misma Ley, lo que contradice la autonomía para invertir en necesidades que la comunidad releva. Dicha debilidad aumenta cuando se presentan presupuestos abultados y por estas limitantes legales no poder invertir, como por ejemplo en construcción, más contrataciones, etc.

Se infiere una interrogante ¿para qué tanto dinero? Además el docente pone también la responsabilidad en la gestión del DAEM, dado que no es efectiva y también pone restricciones a las inversiones que se relevan.

Docente 4:

Se infiere un manejo muy superficial y/o nulo de la información financiera relacionada con la SEP del establecimiento, lo que indica un alto nivel de hermetismo en el equipo directivo y técnico que hace que no fluya la información hacia los docentes y a la vez representa la falta de canales de comunicación formales y fluidos en relación a la información financiera del centro de costos SEP, entre el DAEM (finanzas) y el equipo Directivo para mantener informado al equipo técnico y a la vez transparentar dichos montos en cuanto a ingresos, gastos y saldos exactos.

A la vez se observa un descontento con la gestión de recursos llevada a cabo por el establecimiento, esto porque las inversiones no se deciden de manera participativa, sino que se infiere que son decisiones que emanan de la dirección del establecimiento, limitando la potencialidad de uso de recursos al juicio de unas pocas personas, lo que genera una distribución desequilibrada de recursos didácticos por asignatura, al punto de que docentes de algunas asignaturas deben desembolsar de sus recursos algunos materiales para el desarrollo de sus clases. Por lo anterior no existe conformidad con las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento, ni con la forma de gestionar los recursos SEP.

DOCENTE 5:

No hay un manejo específico de la gestión de recursos que desarrolla el establecimiento, se infiere un manejo muy superficial, la información fluye de manera parcial, entre el sostenedor y el equipo Directivo y estos últimos con los docentes, solo se manejan cifras globales y generales “varios millones”. No hay mucha conciencia ni conformidad sobre cómo se organizan y en que se usan los recursos SEP, lo que indica un manejo cerrado de los recursos, la información la posee solo el Equipo Directivo y más específicamente la Dirección, por lo que se infiere poca participación de los docentes en las decisiones de inversión, limitando sus posibilidades al juicio de pocos profesionales.

A pesar de esto el docente entiende como necesaria la alta inversión en recursos para el bienestar de los estudiantes, esto por el alto nivel de vulnerabilidad que poseen.

El docente expresa una debilidad en la gestión de recursos SEP del establecimiento, porque entrega desmedidamente y/o sin control elementos básicos para los estudiantes, “todo se los entrega la SEP” “lo más fácil es pedirlo por SEP” de lo que se puede inferir que la SEP hace de la escuela una institución demasiado asistencialista, entregando instrumentos que deberían ser provistos por las familias, generando una contradicción y/o conflicto en relación al compromiso de éstas con la educación de sus hijos, enajenándolas de sus responsabilidades.

Se percibe además una disconformidad con la gestión adquisitiva del DAEM, esto porque los recursos materiales no llegan a tiempo, retrasando y complicando varias iniciativas de mejoramiento.

Docente 6:

Se observa que no hay un conocimiento acabado de lo que ingresa al establecimiento por concepto de Ley SEP, tampoco hay un manejo de las cifras aproximadas, por lo que se infiere un desconocimiento total de este aspecto, lo que indica falta de canales formales y fluidos de información financiera desde el DAEM al establecimiento y viceversa, además de este último al cuerpo docente.

Hay una visión positiva por el aumento de los recursos, pero disconformidad con las inversiones realizadas, esto porque se priorizan las asignaturas denominadas como más importantes o básicas, dejando de lado las otras. Lo que evidencia un manejo poco participativo en la distribución y uso de recursos SEP, una provisión desequilibrada de recursos materiales por asignatura y a la vez una limitación de la potencialidad de inversiones centrada solo en el juicio del equipo directivo.

Así también, se percibe una debilidad en el aumento de recursos porque hace de la escuela una institución demasiado asistencialista, lo que juega en contra del compromiso de las familias con el establecimiento.

No obstante esto el docente valora y comprende las líneas de inversión del establecimiento porque la mayor parte de los recursos se van a contratación de personal necesario para atender las necesidades de estudiantes cuya condición es muy vulnerable, por ese lado se comprende, pero se alega mayor participación de los docentes para decidir inversiones y a la vez evaluar desempeños.

Docente 7:

El docente tiene un conocimiento parcial de los recursos que ingresan por concepto de Ley SEP, solo cifras globales, lo que genera un grado de conformidad, puesto que se infiere que para el rol docente eso ya es muy significativo, saber en términos generales la cantidad de recursos a invertir. La percepción del aumento de recursos es muy positiva y bienvenida, porque ha permitido financiar aspectos que antes eran impensados, por lo que se observa un alto aprecio sobre dichos recursos extras, ya que son percibidos como un aliciente y/o una oportunidad para mejorar.

Se observa en el docente plena conciencia de que los recursos deben ser usados planificadamente a través del PME y que debe obedecer a decisiones consensuadas. Se valora positivamente los espacios entregados para aportar con ideas, por lo que se infiere un grado importante de participación de los docentes en las decisiones de inversión.

El docente expresa no conocer la normativa en relación a los ítems permitidos para realizar inversiones (manual de uso de recursos SEP) ni tampoco sobre los procesos adquisitivos del sostenedor, por lo que se infiere un cuestionamiento hacia el equipo directivo y al DAEM porque no fluye la información clara sobre en qué y cómo deben usarse los recursos SEP, se concluye falta de inducción sobre los procedimientos y la normativa, esto para evitar malas interpretaciones, abusos del sistema y falsas expectativas.

A la vez se es consciente que se ha recorrido un camino y que con el tiempo se ha ido ganando experiencia en cuanto a la gestión de recursos SEP.

DOCENTE 8:

El docente percibe que el aumento de recursos es visto de forma muy positiva por el docente, porque ha permitido al establecimiento financiar líneas de acción que se perciben como relevantes y pertinentes, ya que van en directa relación con las necesidades que la comunidad releva, poniendo énfasis sobre todo en la ayuda psicosocial que se entrega a los estudiantes. Aun así, el recurso es percibido por el docente como escaso, por el alto grado de vulnerabilidad del establecimiento.

La información sobre el centro de costo SEP se entrega de manera parcial, no es una práctica sistemática, lo que evidencia un conocimiento muy superficial del docente sobre los montos que ingresan mensualmente y/o anualmente al establecimiento por dicho programa. A la vez se infiere una falta de comunicación entre el sostenedor y el equipo Directivo y de estos últimos con los docentes, la información no fluye clara desde su origen. Además, se admite cierto malestar porque algunas líneas de acción son impuestas desde la Dirección, en ellas no hay participación de los docentes, sobre todo en lo relacionado con contratación de personal docente de apoyo, porque las funciones que realizan son vistas como innecesarias, así se infiere un malestar por el despilfarro de recursos en personal que no genera ningún impacto.

DOCENTE 9:

El docente manifiesta no conocer los montos exactos de los recursos que ingresan por SEP, pero admite que se han informado, por lo que se concluye que hay conciencia de la existencia de más recursos para invertir y sobre dichos recursos solo se manejan cifras globales del presupuesto anual, aún falta camino por recorrer en este sentido de generar canales de comunicación fluidos y sistemáticos que permitan llevar un registro detallado del centro de costos SEP, además de empoderar a los docentes sobre los requisitos en el uso de dichos

recursos, para así poder tomar decisiones informadas al respecto y evitar anulación de solicitudes por que están fuera de la normativa, no sobregirar el presupuesto y no gastar más de lo que la normativa permite en recurso humano.

La percepción sobre el aumento de recursos es muy positiva, se ve como necesaria, porque permite apoyar a los estudiantes que más lo necesitan.

Las debilidades se explicitan, en cuanto al precariedad de los contratos de los profesionales que son cargados al centro de costos SEP, dado que el valor hora es inferior, la renovación de contrato es incierta, no hay pago los meses en que el establecimiento entra a receso, todas estas situaciones son percibidas como negativas porque generan inestabilidad laboral y constante rotativa en los equipos de trabajo, lo que perjudica la continuidad de los procesos educativos.

A esto se suma, que se infiere cierta contradicción en cuanto a la autonomía para gestionar recursos, porque por un lado se detectan necesidades, se deciden inversiones, pero todo debe quedar bajo la validación del Director o del Sostenedor, más aun, este hecho pone en tela de juicio la experiencia docente porque se visibiliza desconfianza sobre las decisiones que puedan tomar como estamento.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

Docente 1:

El docente considera que el mejoramiento educativo que ha llevado el establecimiento es desequilibrado, porque se han mejorado algunos indicadores y otros continúan de igual forma, se mejora en eficiencia interna pero no hay avance significativo en resultados educativos, por lo que se infiere cierta ambigüedad en su percepción sobre el impacto de la SEP y el PME sobre los resultados institucionales, generando un mejoramiento desequilibrado, solo en algunos indicadores, de lo que se desprende cierta desmotivación en el docente, específicamente porque no se ha impactado en los resultados que tienen una lectura social más potente como el SIMCE, lo que trae como consecuencia

preocupación y estrés por metas institucionales no cumplidas, las que también se aprecian desequilibradas porque siempre se centran en mayor medida en lenguaje y matemática.

Desde la perspectiva del mejoramiento cualitativo, se puede observar que el docente tiene conformidad con el mejoramiento de ciertos procedimientos de trabajo y con la aparición de nuevos actores en el establecimiento, por lo que se concluye que ha habido un impacto positivo sobre las prácticas institucionales que se han intervenido, se están normalizando y/o institucionalizando los procesos de trabajo y la organización del establecimiento a partir de lineamientos comunes, sistemáticos y con objetivos conocidos y claros. Se infiere que este fenómeno ha tenido un costo, el cual se aprecia en la resistencia de algunos docentes a cambiar de enfoque su trabajo, generando incomodidad y una aceptación un tanto dolorosa de nuevas funciones y/o tareas.

Vinculado con lo anterior el docente explicita que los docentes participan del diseño de las iniciativas de mejoramiento (PME), pero no se comprometen en su implementación, de lo que se infiere una dicotomía entre participación y compromiso de los docentes con la trayectoria de mejoramiento de la escuela, todos participan de las diferentes etapas del PME, pero no comprenden, ni son conscientes de los elementos técnicos, ni de la lógica, de dicho instrumento, el trabajo se realiza de manera mecánica, por cumplir y no intencionadamente.

Este fenómeno me lleva a concluir que el estamento docente ve al PME como un instrumento lejano a su función, que no muestra impacto en resultados relevantes, que genera más trabajo por el cumplimiento de metas a corto plazo, por lo tanto estresa y preocupa, lo que produce un desapego del docente hacia dicho plan, poca valoración, baja credibilidad y desmotivación. De lo positivo, solo lo percibe como un generador de recursos y no como un plan de trabajo intencionado.

DOCENTE 2:

El docente percibe que no se han mejorado los indicadores del SIMCE a pesar de la inversión y de la implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo, de lo que se infiere que el mejoramiento educativo en este aspecto no se relaciona positivamente con la alta inversión, ni con la implementación de un plan estratégico.

De lo anterior se desprende cierto malestar del docente por no poder alcanzar las metas institucionales propuestas a corto plazo, lo que a la vez produce estrés, preocupación y desmotivación, porque se advierte que se hace todo lo posible por mejorar dichos aspectos, dichas emociones se centran sobre todo en los docentes, porque son estos los que se encuentran en la parte más baja dentro de una cadena de responsabilidades, que involucra la trayectoria de mejoramiento. Los docentes conviven con una premura permanente y una angustia por mejorar los resultados educativos que tienen una lectura social potente.

Contrariamente a lo anterior, el docente ve positivamente el mejoramiento que se produce sobre los procesos de trabajo, de lo que se puede inferir que la SEP y el PME han impactado positivamente sobre las prácticas institucionales del establecimiento, lo que se refleja en lineamientos pedagógico comunes, claros y sistemáticos.

La escuela está pasando por un proceso de organización e institucionalización aún incipiente de sistemas de trabajo y de roles de los actores educativos tradicionales (docentes, equipo directivo y técnico) y nuevos (dupla psicosocial, coordinadores técnicos, entre otros). Esto me lleva a concluir que el docente percibe positivamente los cambios en la forma de ejecutar las distintas prácticas institucionales y las modificaciones en la estructura jerárquica que se han producido desde que se implementa la SEP, lo que se traduce en un mejoramiento educativo de carácter cualitativo.

De lo anterior se desprende una alta valoración del PME como instrumento de trabajo, pero la debilidad de que no todos los docentes tienen esa visión, por lo que gran parte de este estamento ve a dicho instrumento como ajeno a su labor pedagógica, lo que se demuestra en la falta de empoderamiento y compromiso de estos con la trayectoria de mejoramiento.

Docente 3:

El docente admite que el mejoramiento educativo vinculado al avance en los resultados SIMCE aún no es significativo, no se atribuye gran impacto sobre este tipo de resultados, pero si se ven avances en los resultados priorizados por el establecimiento, de lo que se infiere una percepción dicotómica sobre la trayectoria de mejoramiento educativo que lleva el establecimiento en cuanto a los indicadores cuantitativos, puesto que se avanza en los resultados internos pero en las mediciones externas no se ve impacto significativo, esto último trae consigo una serie de consecuencias, que van desde estrés por no alcanzar las metas en este aspecto, hasta la estigmatización del establecimiento y la desmotivación de gran parte de los actores educativos, sobre todo siendo conscientes de la gran cantidad de inversión que se ha desarrollado en los últimos años producto de la Ley SEP y el PME.

Lo anterior se contrapone con la visión del docente en cuanto al mejoramiento cualitativo del establecimiento, esto es sobre los procesos de trabajo que se desarrollan cotidianamente, por lo que se concluye que hay una visión positiva en cuanto al impacto que genera la SEP y el PME sobre las prácticas institucionales que ejecuta el establecimiento, visibilizando un mejoramiento cualitativo que se manifiesta en una mejor organización de la escuela y en la aparición de nuevos actores que apoyan la labor educativa.

La escuela está pasando por un proceso de organización e institucionalización de prácticas pedagógicas y administrativas, generando cambios en la forma de ejecutar dichas prácticas, agregando características como sistematicidad y objetivos claros, lo que permite despojarse de las variables personales para la

realización de procesos de trabajo de calidad, porque dichos procesos se encuentran prescritos e instalados como parte de la cultura organizacional del establecimiento.

El docente admite una debilidad en su estamento, la que se observa en la falta de empoderamiento y compromiso de los docentes con la trayectoria de mejoramiento de la escuela, de lo que se infiere que estos ven al PME como un instrumento lejano a su labor, que es solo del equipo técnico, por lo que no son conscientes de que con su trabajo aportan a las distintas iniciativas de mejoramiento, su participación es solo por inercia, casi obligadamente.

Docente 4:

El docente advierte que en su establecimiento no ha habido impacto de la SEP y el PME en los resultados priorizados por el establecimiento, estos son SIMCE y eficiencia interna, ni tampoco se perciben avances importantes en los procesos de trabajo que se llevan a cabo cotidianamente, de lo que se infiere una percepción negativa sobre la trayectoria de mejoramiento educativo que ha venido implementando el establecimiento desde hace algunos años, esto porque no se observan progresos significativos desde el punto de vista cualitativo (prácticas y/o procesos de trabajo) y cuantitativos (indicadores externos).

Lo que el docente lo atribuye a una serie de factores, como la falta de compromiso de los docentes, problemas de convivencia, poca participación, iniciativas de mejoramiento poco eficientes, etc. Se puede concluir que el docente y todo su estamento no ven al PME como un instrumento de trabajo, lo perciben como lejano a sus funciones, “el PME es del equipo Directivo” o “del Ministerio” no se sienten partícipes del proyecto de mejoramiento y ni son conscientes de que su trabajo tributa a dicho plan. Además, se observa que el equipo directivo y técnico no ha generado instancias de co-perfeccionamiento como para empoderar más a los docentes de la lógica de mejoramiento y a la vez los docentes tampoco han solicitado se les capacite en dicha temática.

Los avances significativos solo se perciben desde la perspectiva de la presencia de nuevos actores que apoyan la labor educativa, pero aún no se atribuye impactos positivos en los resultados a pesar de la alta y sostenida inversión. El mejoramiento educativo no es cuestión de más recursos para invertir.

Docente 5:

El docente afirma que no se perciben mejoras en los resultados educativos del establecimiento, esto es SIMCE, pero si se aprecian avances en los procesos de trabajo, porque se realizan de manera más ordenada y planificada.

De lo anterior se infiere una percepción un tanto ambigua o contradictoria sobre la trayectoria de mejoramiento que ha venido desarrollando el establecimiento, porque se aprecian mejoras de tipo cualitativas, esto es un aprendizaje organizacional y un cambio en la estructura de roles dentro del establecimiento, los que se perciben de manera muy positiva. No obstante esto, aún no se aprecia mejoras desde el punto de vista cuantitativo, lo que a su vez genera estados emocionales en el cuerpo docente de angustia, premura y preocupación.

Una de las causas que el docente atribuye a dicho fenómeno es que los docentes en general no se empoderan ni se comprometen con el PME del establecimiento, de lo que se concluye que no lo consideran como un instrumento de gestión, sino solo como más trabajo que se realiza por inercia o desde una perspectiva más positiva, solo como generador de recursos de apoyo. El PME para el docente es un instrumento lejano a sus funciones.

Docente 6:

El docente sostiene que el PME y la SEP han impactado positivamente sobre las prácticas del establecimiento, pero no se aprecian avances en los resultados educativos, que son los que tienen una lectura social más potente, pero agrega que la misión del establecimiento, no se centra en dichos resultados, sino en formar técnicos de calidad y en ese aspecto si ve grandes avances.

De lo anterior se infiere una percepción dicotómica sobre la trayectoria de mejoramiento educativo de su establecimiento, esto porque observa avances desequilibrados, por un lado se normalizan o institucionalizan prácticas pedagógicas y administrativas, lo que se percibe como muy positivo, es decir por ese lado si ha habido mejoramiento, pero desde la perspectiva del mejoramiento cuantitativo, esto es sobre los resultados más relevantes para el sistema educativo no se perciben progresos significativos, lo que genera sentimientos de estrés, ansiedad y desmotivación en el estamento docente. Pero a la vez se aprecia claridad con la misión y los sellos del establecimiento porque dichos resultados que no han visto mejora, no son los relevados por la comunidad en su PEI.

El docente admite que no se siente empoderada de los requerimientos técnicos del PME y extrapola esa afirmación a todo su estamento, a pesar de que se les hace participar de la elaboración y ejecución de dicho plan. De lo anterior se concluye una contradicción entre participación y empoderamiento de los docentes con el PME, porque participan intencionadamente pero no han logrado comprender la lógica de la trayectoria de mejoramiento continuo, por lo que se puede inferir que el trabajo lo realizan por inercia o por cumplir y no son conscientes de que tributan a un plan estratégico y que debe generar cambios a mediano plazo.

Docente 7:

El docente manifiesta con mucha claridad los resultados que el establecimiento ha priorizado y al respecto considera que la SEP y el PME han impactado positivamente en dichos resultados específicamente SIMCE y también sobre resultados de eficiencia interna, de lo que se infiere que el docente percibe que se ha producido mejoramiento educativo en este aspecto, el establecimiento ha avanzado ascendentemente en los resultados institucionales mencionados.

El docente le otorga un alto valor al PME como instrumento de gestión que articula las diferentes iniciativas de mejoramiento, por lo que se aprecia una creencia positiva sobre dicho instrumento, lo que no se extiende al resto del estamento docente. Se infiere además que dicho mejoramiento ha tenido un costo sobre los propios docentes porque se han intensificado las exigencias pedagógicas y administrativas, además de metas cuantitativas que cumplir, lo que genera sentimientos de estrés, ansiedad y agobio, deduciendo que muchos de los docentes del establecimiento no estaban preparados para ejecutar dichos cambios.

Lo anterior se complementa con que el docente manifiesta un alto compromiso con el mejoramiento educativo pero admite no sentirse empoderado de los requerimientos prácticos, ni teóricos que dicho proceso implica, por lo que se concluye una dicotomía entre el alto compromiso y el bajo nivel de empoderamiento, lo que lleva a realizar mucho trabajo por inercia sin ser consciente de que se está tributando para un plan estratégico y que los cambios obedecen a estrategias planificadas.

En cuanto al mejoramiento de las practicas el docente percibe de manera positiva el impacto del PME sobre los procesos de trabajo, puesto que han ayudado al que el establecimiento se ordene. Se deduce una visión positiva de la trayectoria de mejoramiento desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo, siendo consciente de la lógica de normalizar practicas institucionales que permitan asegurar procesos de calidad prescritos sin importar quien los ejecute. Los profesionales pasan pero las prácticas quedan.

Docente 8:

El docente argumenta que el impacto de la inversión SEP y la implementación del PME sobre los resultados institucionales se ve dispersa, porque por un lado se impactan resultados educativos como SIMCE pero por otro hay indicadores cualitativos de convivencia que no han mejorado.

De lo anterior se infiere una percepción sobre la trayectoria de mejoramiento educativo un tanto dubitativa porque se ha producido un mejoramiento estratégico en algunos indicadores y otros que no han sido priorizados por el establecimiento se mantienen en niveles bajos, lo que genera un mejoramiento desequilibrado, “solo en algunos tipos de resultados”. Se deduce de su relato cierto malestar por la excesiva carga de trabajo que se llevan los docentes sobre todo de lenguaje y matemática, para poder lograr metas impuestas, poco realistas y que se plantean a corto plazo, lo que genera en dichos docentes sentimientos de estrés, agotamiento, agobio y premura permanente.

El docente reconoce mejoras en cuanto a la organización del establecimiento y sobre la aparición de nuevos actores que apoyan la labor educativa, pero la debilidad la extrapola al resto de su estamento, porque considera que aún no logran comprender la lógica del PME, como instrumento que apoya el trabajo diario. Se concluye de aquello que aún falta empoderamiento de los docentes sobre los requerimientos teóricos y prácticos que implica el PME, lo que hace que se perciba como un instrumento lejano a sus funciones, por lo tanto no creen ni se comprometen con él. “El PME es del equipo directivo”. A la vez se aprecia que éste último no ha generado las instancias formales para empoderar a sus docentes sobre este importante instrumento, desde lo práctico y lo teórico.

Docente 9:

El Docente considera que si ha habido un impacto positivo sobre los resultados institucionales del establecimiento, específicamente resultados como SIMCE comprensión lectora e índices de eficiencia interna. Por lo que se infiere una percepción positiva sobre la trayectoria de mejoramiento que se encuentra llevando su establecimiento, dado que se observan mejoras desde el punto de vista cuantitativo, como las que se mencionan, pero además el docente manifiesta que su establecimiento está más ordenado.

Esto lleva a deducir que además se han impactado positivamente las prácticas institucionales que se desarrollan cotidianamente, además de la aparición de nuevos actores que apoyan la labor educativa, lo que indica que también se ha producido un mejoramiento desde el punto de vista cualitativo, es decir de procesos de trabajo, lo que ha llevado a su establecimiento a un proceso de aprendizaje organizacional y de liderazgos más distribuidos importante, que tributan simultáneamente a la trayectoria de mejoramiento educativo.

Vinculado a lo anterior, el docente plantea que si participa de la elaboración y ejecución de las iniciativas de mejoramiento pero aún no comprende a cabalidad los requerimientos teóricos y prácticos que implica un PME, por lo que se infiere una percepción contrapuesta entre la participación de los docentes y el real empoderamiento y comprensión de estos sobre la lógica de mejoramiento continuo, lo que indica a la vez que el trabajo los docentes lo realizan por inercia, sin ser conscientes de que tributan para un plan estratégico que tiene fines específicos. Además se desprende que el equipo técnico y directivo no ha realizado instancias formales de co-perfeccionamiento para que los docentes se empoderen de dicho plan.

5.4.2 Inferencias interpretativas por categoría agrupando a todo el estamento docente de aula.

Categoría (A): “Gestión de Recursos SEP”

Un elemento de coincidencia unánime en el estamento docente entrevistado es el precario y en algunos casos nulo conocimiento de los montos (recursos financieros) que ingresan a sus establecimientos por concepto de Ley SEP, lo que se condice con la percepción del estamento Directivo y Técnico Pedagógico en este aspecto, pero se percibe que el desconocimiento financiero de los docentes es mayor.

Se infiere la falta de canales de comunicación formales, fluidos y sistemáticos entre el equipo directivo y técnico con los docentes de los establecimientos, dicha información es entregada de manera parcial, en cifras aproximadas y globales, los docentes solo son conscientes de que hay más recursos financieros, pero no saben cuántos, ni la forma en que se elabora y distribuye el presupuesto anual SEP. “Varios millones más”. Llama la atención que dos docentes de los entrevistados se sientan conformes con éste hecho, dado que manifiestan que no es parte de su rol conocer dichas cifras de manera exactas, solo en montos globales.

En general todos los docentes perciben el aumento de recursos por Ley SEP, positivamente, como un hecho fundamental para poder entregar mayores oportunidades a los estudiantes que más lo necesitan, acción coherente con el alto grado de vulnerabilidad que estos poseen. Se deduce que los docentes ven dicho aumento como una acción que hace justicia, un tanto tardía, pero sin duda como un aliciente para equiparar las opciones de sus estudiantes.

No obstante esto, tres docentes agregan una reflexión más crítica del aumento de recursos, porque consideran que sus establecimientos se han convertido en instituciones altamente asistencialistas de insumos básicos para la acción educativa, desresponsabilizando y descomprometiendo a las familias y a los mismos docentes de su rol activo y gestor de la educación de los estudiantes. Se deduce de lo anterior una mala interpretación de la Ley, abusos de algunos actores y la falta de un control en la entrega de recursos materiales a los distintos actores educativos. Estas reflexiones críticas coinciden con las realizadas por el estamento Técnico Pedagógico.

En cuanto al uso de recursos SEP, representado por las inversiones realizadas, se observan algunos puntos de discrepancia entre el estamento docente, por un lado algunos perciben muy positivamente las inversiones realizadas por su establecimiento, porque han sido consultadas y consensuadas por todos los estamentos, lo que demuestra un manejo participativo de la gestión de recursos SEP.

Pero por otro lado, un grupo importante de docentes manifiesta no sentirse conforme con las inversiones SEP realizadas, porque no obedecen a un consenso, algunas son impuestas desde la Dirección, son desequilibradas, desinformadas, limitadas solo al criterio del equipo directivo y no han generado impactos significativos.

Se infiere de este punto una percepción ambivalente del estamento docente en cuanto al uso de recursos SEP en el tiempo, la que se puede relacionar con los estilos de liderazgos desarrollados en los establecimientos estudiados. Este es un punto de discrepancia con los estamentos Directivo y Técnico Pedagógico, porque ellos tienen una visión completamente positiva de las inversiones realizadas en el tiempo, se entiende esta postura, desde su rol de responsables de la gestión de recursos y del proyecto de mejoramiento.

El estamento docente en general, al desconocer la esencia de la Ley, el presupuesto SEP y la lógica en cuanto al uso de recursos, no generan reflexiones en cuanto a la real autonomía que tienen para realizar inversiones, solo se limitan a solicitar recursos.

Al igual que el estamento Directivo y Técnico Pedagógico, los docentes perciben la gestión adquisitiva y financiera del DAEM como poco efectiva, engorrosa, burocrática y desinformada, se deduce que estanca o retrasa los procesos de mejora planificados, lo que genera sentimientos de preocupación y estrés.

Categoría (B): Trayectoria de Mejoramiento Educativo

Para el estamento docente se aprecian percepciones discrepantes en relación al impacto de la SEP y los PME sobre los resultados institucionales de sus establecimientos, esto porque hay seis docentes de dos establecimientos distintos que plantean un escaso impacto en los resultados SIMCE, pero si observan mejoras en los resultados internos como promoción, aprobación por asignatura, retención escolar, asistencia, titulación, entre otros, dicha apreciación coincide con

lo planteado en este ámbito por la totalidad del estamento directivo y técnico pedagógico.

En este mismo aspecto hay tres docentes de un mismo establecimiento que declaran percibir un impacto positivo de la SEP en los resultados SIMCE, específicamente en comprensión lectora y matemática y a la vez sus indicadores internos también se han visto modificados positivamente. Así desde la perspectiva docente se infiere una trayectoria de mejoramiento educativo desbalanceado que impacta en algunos tipos de resultados y también en algunos establecimientos de la comuna.

Un punto de concordancia entre todo el estamento docente es que producto de la implementación de la Ley SEP se han intensificado las cargas de trabajo para los docentes, (sobre todo de lenguaje y matemática) así también las presiones por mejorar resultados cuantitativos para alcanzar metas a corto plazo, teniendo que generar cambios en la forma de trabajar y en las funciones a desarrollar. Se percibe en los docentes una especie de aceptación dolorosa de nuevos roles y responsabilidades a corto plazo que genera sentimientos de estrés, preocupación, premura permanente, agobio, etc. La trayectoria de mejoramiento en el estado de desarrollo que se encuentre genera costos emocionales en los docentes.

Así también, la mayoría de los docentes consultados observa de manera positiva y releva un impacto del PME y las inversiones SEP sobre las prácticas institucionales de sus establecimientos, por lo que se deduce todo un proceso de mejoramiento de tipo cualitativo, que los docentes perciben, destacando establecimientos más ordenados, rutinas de trabajo prescritas, claras y sistemáticas. Institucionalización de sistemas de trabajo que funcionan de buena forma. Además, mencionan que dicho mejoramiento es perceptible, en tanto han aparecido nuevos actores que apoyan la labor educativa.

Otro punto de concordancia en la totalidad de los docentes, es la carencia de empoderamiento, comprensión y compromiso de dicho estamento con la trayectoria de mejoramiento que desarrollan sus establecimientos y más específicamente con el PME, a pesar de que la mayoría admiten que participan y que se les informa, esto se contrapone con la idea de que aún no son conscientes y no logran comprender la lógica teórica y práctica que implica desarrollar una trayectoria de mejoramiento.

No creen, ni valoran el PME, lo conciben como un instrumento lejano a sus funciones, que solo genera más trabajo, siendo reticentes a los cambios que son consecuencia de la ejecución de dicho plan estratégico.

No se aprecian instancias formales de inducción por parte de los equipos directivos y técnicos, ni una bajada de información sobre la asesoría Ministerial en esta temática, que llega solo hasta ellos, es decir la información no fluye hasta los docentes y el manejo de los equipos directivos se advierte como hermético, por lo que los docentes se sienten un tanto excluidos de toda la metodología de diseño e implementación de las iniciativas de mejora y del PME. Así también, tampoco se observan prácticas de auto-perfeccionamiento en este aspecto.

5.5 Triangulación de los resultados obtenidos en la investigación

En general todos los estamentos consultados no conocen con exactitud la cantidad de recursos que perciben por concepto de Ley SEP, solo manejan cifras globales. Se pueden establecer niveles diferenciados en cuanto al conocimiento de dicha información financiera, así el estamento Directivo y UTP, conocen el ingreso real de manera parcial, es decir solo cifras aproximadas al presupuesto real, entregadas por el sostenedor. Y por otro lado los docentes que tiene un conocimiento nulo de lo que ingresa por SEP, solo son conscientes de que hay más recursos que se pueden gastar. Todos los estamentos desconocen cómo se elabora el presupuesto anual, por lo que no cuestionan la información entregada por el sostenedor.

La totalidad de los actores consultados en todos los estamentos perciben de manera positiva el aumento de recursos financieros, porque comprenden que les permite realizar inversiones relevantes para fortalecer los procesos educativos de los estudiantes que más necesitan de apoyos específicos dado su alto nivel de vulnerabilidad socio-económica.

No obstante esto hay un grupo no menor de actores educativos, específicamente del estamento UTP y docentes de aula que utilizando una visión más crítica, tienen un punto de discrepancia en relación al aumento de recursos SEP, esto porque argumentan que la escuela se ha vuelto una institución extremadamente asistencialista, enajenando a las familias de su rol como proveedores, de por lo menos los requisitos más elementales para que sus hijos puedan estudiar. Además argumentan que hay actores que abusan del sistema y no se movilizan ante los problemas, porque saben que todo se puede solicitar a la SEP.

La mayor parte de los actores de todos los estamentos coinciden en explicitar que en cuanto al uso de recursos SEP existe mucha autonomía a nivel local, es decir los Planes de Mejora son elaborados desde las propias comunidades educativas, por lo que a partir de dicho instrumento se canalizan las inversiones.

A pesar de aquello, hay actores que son más críticos, sobre todo el estamento Directivo y UTP, los que plantean que dicha autonomía que se genera a nivel local choca contra las restricciones que la propia Ley SEP impone, acompañada de otros cuerpos legales que se han promulgado en el último tiempo, los que a la vez han ido incrementando dichas restricciones reduciendo el uso de recursos SEP a ítems específicos muy restringidos.

A esto se suman las distintas instituciones que fiscalizan el uso de recursos SEP las que no han logrado unificar criterios comunes, entorpeciendo la gestión de recursos y también el propio MINEDUC que constantemente está diseñando e implementando programas de apoyo o diferentes normativas en las que se obliga a los establecimientos a financiarlas con recursos SEP, haciendo de dicho centro de costo un fondo de recursos muy sobreexplotado, obstruyendo la capacidad de inversión y a la vez autonomía a las comunidades educativas para llevar a cabo sus líneas de mejoramiento.

También se desprende que hay conformidad con las inversiones realizadas, se perciben como pertinentes y relevantes. Hay conciencia de la mayoría de los actores de cada estamento sobre en que se están invirtiendo los recursos y dichas inversiones son perceptibles cotidianamente y a simple vista. Un grupo de docentes tiene un punto de discrepancia a este respecto dado que cuestionan la participación de su estamento en las decisiones de inversión, puesto que las perciben algunas como innecesarias y que han tenido un escaso aporte, por lo que debe ser evaluada su continuidad.

Todos los actores consultados unánimemente critican y cuestionan los procesos adquisitivos del sostenedor, calificándolos de lentos, engorrosos, desinformados y poco eficientes.

En relación a la Trayectoria de mejoramiento educativo, se aprecian dicotomías en cuanto a los niveles de empoderamiento y compromiso de los distintos actores en relación a los Planes de Mejora, así, los estamentos Directivos y UTP han logrado un alto nivel de comprensión de la lógica de mejoramiento continuo, lo que

indica una alta valoración y credibilidad sobre el PME como instrumento de trabajo, que articula y propicia avances en las practicas del establecimiento, pero también en los distintos tipos de resultados institucionales.

A pesar de lo anterior, dicha claridad y comprensión no ha fluido hacia el estamento docente, estos aún no logran empoderarse de los requerimientos teóricos y prácticos de lo que implica desarrollar iniciativas de mejoramiento en trayectoria, en algunos casos el desconocimiento es absoluto, por lo que hay docentes que no son conscientes de que con su trabajo tributan a acciones de un plan intencionado, con objetivos específicos, este tipo de docentes solo realiza su trabajo por inercia, casi por cumplir.

Esto último confirma un punto en común solo en el estamento docente que los distancia de los Directivos y UTP, esto es que tienen un baja valoración del PME como herramienta de trabajo, lo perciben como un instrumento ajeno a sus funciones, que solo da más trabajo, que genera más burocracia escolar y por tanto no creen en él y lo ven como innecesario y poco relevante.

El mejoramiento educativo también puede ser perceptible desde el impacto de la SEP y los PME sobre los resultados institucionales de los establecimientos de la comuna, en este sentido, se aprecia un mejoramiento cuantitativo “desequilibrado”, esto es, hay ciertos tipos de resultados que han avanzado, sobre todo los relacionados con eficiencia interna como son, aprobación por asignatura, promoción, titulación, deserción, asistencia, entre otros. Pero la mayoría de los actores reconoce que aún no se impacta sobre los resultados que tienen una mayor connotación social, es decir sobre los resultados educativos, representados principalmente por el SIMCE y la PSU, en este ámbito el mejoramiento de tipo cuantitativo se encuentra estancado aún.

Otro elemento sustantivo de una trayectoria de mejoramiento es el avance en el despliegue y ejecución de las prácticas institucionales, tanto pedagógicas como administrativas, en este ámbito la mayor parte de los actores consultados percibe un mejoramiento sustancial, esto porque se aprecian establecimientos más ordenados, con procesos de trabajo claros y sistemáticos.

Así también se puede apreciar la incorporación de nuevos actores dentro de la escena educativa los que son de gran apoyo a dicha labor. En síntesis, el mejoramiento cualitativo es una realidad, muy bien percibida por todos los actores, los que observan una serie de cambios positivos en la forma de ejecutar las prácticas institucionales, incorporándoles elementos y características que las hacen más profesionales, de calidad, por lo tanto instalándolas definitivamente dentro de la cultura escolar, lo que se traduce en la institucionalización de sistemas de trabajo.

6. CAPÍTULO QUINTO: INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

5.6 Discusión teórica de los resultados

Luego de haber analizado y triangulado la información recogida a partir de las entrevistas aplicadas a diferentes actores de establecimientos Municipales de la comuna de Yungay, es posible establecer una discusión teórica de los resultados de la investigación, con algunos autores que entregan un marco teórico referencial sobre la temática investigada.

En general los distintos actores educativos, tienen una percepción “ambivalente” de sobre el aumento de recursos que ingresan a sus establecimientos por concepto de la Ley SEP, desarrollando dos ideas principales que se contraponen en relación a este punto, por un lado todos unánimemente, agradecen y valoran dicho aumento de recursos, lo observan como una política inédita, como un “hito histórico” en sus comunidades escolares, “un punto de inflexión en la política educativa chilena” (Rojas & Leyton 2014) que “hace justicia” (un tanto tardía) y remese un sistema de financiamiento educativo históricamente “homogéneo” “de subvención plana” (Raczynski 2012, p. 166) completamente indiferente de las desigualdades de origen que traen los estudiantes desde su contexto sociocultural. Varios autores que han realizado investigaciones sobre la Ley SEP a nivel nacional, mencionan y están de acuerdo de alguna manera con este punto (Elacqua 2013; Weinstein 2010; Assael 2014 y Rojas & Leyton 2014).

Dicha percepción positiva se fundamenta y legitima a partir de la gran cantidad de establecimientos que se han adscrito a la Ley SEP. Particularmente en la comuna de Yungay el cien por ciento de los establecimientos municipales ingresaron el primer año de su implementación. Al respecto Weinstein 2010, entrega algunas cifras a nivel nacional sacados desde la base de datos del MINEDUC del mismo año y afirma que:

“De poco más de 9 mil establecimientos educacionales en condiciones de ingresar a la SEP, 7.133 firmaron voluntariamente, durante el 2008 y 2009, el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa que exige la ley. Esto representa casi un 80% del total de establecimientos susceptibles de recibir esta subvención”.

Así, el nivel de valoración sobre el aumento de recursos se percibe tan alto, que permite marcar un antes y un después en la historia de los establecimientos de la comuna, esto porque, por “primera vez” se pone a disposición de estos, un fondo con recursos financieros (no menor), para que (en teoría) puedan gestionar de manera autónoma, realizar inversiones contextualizadas en distintas dimensiones del quehacer educativo, con el fin de equiparar oportunidades para los estudiantes que más lo necesitan, acontecimientos que antes de la suscripción a la Ley SEP, les era completamente imposible de realizar. Así lo describe taxativamente Campos 2013, que en su estudio realizado en una comuna de la séptima región, donde afirma que la Ley SEP ha “ayudado a mejorar las condiciones laborales y materiales de docentes y directivos.

No obstante esto, por otro lado, se observa una corriente de opiniones un tanto más crítica sobre el aumento de recursos financieros en los establecimientos, esto porque, en la pretensión de “equiparar la cancha” o de entregar mayores oportunidades a quién más lo necesita, las instituciones educativas han tomado un tinte extremadamente “asistencialista”, relevando una mala interpretación de la Ley, han caído en una práctica de apoyo social desmesurado, sin control de los recursos que se entregan, lo que genera un abuso de parte de varios estamentos educativos que ven y exigen al establecimiento proveer desde los insumos más básicos para el proceso educativo, reproduciendo actores pasivos, descomprometidos, peticionistas extremos y enajenados con su rol educativo, “total, lo más fácil es pedirlo todo a la santa SEP”.

Más específico aún que el aumento de recursos, es saber con exactitud cuánto es lo que realmente ingresa mensualmente y/o anualmente a cada establecimiento por concepto de Ley SEP, en este aspecto se perciben algunas debilidades, porque, en primer lugar taxativamente ninguno de los actores consultados conoce con exactitud los ingresos SEP de su establecimiento, pero en segunda instancia, se pueden establecer algunos niveles de consciencia entre los distintos estamentos en este ámbito, así por un lado, los Directores y encargados del área

Técnicos Pedagógicos tienen un conocimiento incipiente de los recursos que ingresan, manejan solo cifras globales y aproximadas.

Por otro lado el estamento docente tiene nulo conocimiento sobre los reales ingresos SEP de sus establecimientos, solo perciben varios millones más que circulan por algún lugar.

Se concluye de este hecho que, no existe un sistema de comunicación formal y sistemático que haga fluir la información financiera del centro de costos SEP, desde el sostenedor a los equipos directivos de los establecimientos de la comuna y viceversa y de estos últimos a los docentes, lo que trae como consecuencia una serie de dificultades para poder gestionar de buena forma los recursos que ingresan por SEP, las que se traduce en, desinformación sobre ingresos, inversiones y saldos, descontrol del porcentaje de inversión en RR-HH que la normativa permite, cálculo incorrecto de presupuestos anuales, riesgos de sobre giro de dichos presupuestos, porcentajes bajos de inversión por desconocimiento de mayores recursos, acumulación de saldos significativos y cuestionamiento de la comunidad escolar al momento de dar cuenta pública de la SEP, entre otros. Todo lo anterior genera dudas y a la vez restringe la toma de decisiones informada, respecto de las inversiones y su real factibilidad de financiamiento, atentando contra los procesos de mejora que se llevan a cabo.

En cuanto al uso de recursos SEP, se puede concluir que existen distintos niveles de conformidad en lo que respecta a las inversiones llevadas a cabo por las comunidades educativas, por un lado parte importante del estamento docente con una visión más crítica, considera algunas inversiones “poco relevantes”, por lo tanto “innecesarias”, porque no obedecen a decisiones consensuadas con los docentes, sino que a imposiciones desde los estamentos directivos, limitando dichas decisiones solo al criterio de un grupo reducido, de lo que se deduce poca participación de los docentes en las decisiones relacionadas con las inversiones que se realizan con fondos SEP.

Además, se aprecian como “desequilibradas” es decir, centradas en su mayoría en ayuda social y en la contratación de recurso humano de apoyo a la labor educativa que a juicio de estos, no han generado el impacto esperado y la adquisición de recursos materiales queda reducida solo a un alto consumo de material fungible y escaso material didáctico concentrado solo para algunas asignaturas específicas consideradas como más importantes.

En contraposición a lo anterior, coincidentemente el estamento Directivo y Técnico pedagógico demuestran una visión positiva sobre las inversiones realizadas con recursos SEP en el tiempo, visión comprensible desde su rol como gestores de los PME y principales responsables de las inversiones, porque las consideran contextualizadas, pertinentes, relevantes y se hacen cargo de las necesidades particulares de cada establecimiento.

Un aspecto en el que concuerdan todos los actores educativos, es que las inversiones SEP son “perceptibles” dentro del establecimiento, esto es, se pueden observar a simple vista, lo que indica una toma de conciencia sobre en qué se están utilizando los recursos, un uso sistemático y cotidiano de dichas inversiones y a la vez comprueba que efectivamente los recursos SEP se están invirtiendo dentro del establecimiento de manera íntegra, que no hay desviaciones de recursos hacia otras iniciativas municipales y tampoco hay imposiciones de gastos desde el sostenedor, lo que permite relevar un uso ordenado y controlado de recursos SEP y un grado importante de autonomía a nivel local para decidir inversiones.

Esto último, es un aspecto importante que se puede considerar dentro de las conclusiones, “la cuestión de la autonomía” en el uso de recursos SEP, esto porque parte importante de los estamentos consultados tienen visiones dicotómicas y/o sentimientos encontrados a este respecto. Por un lado los actores educativos sienten que a nivel local se les entrega plena autonomía para manejar sus Planes de mejoramiento y a la vez gestionar los recursos SEP, se deduce que el sostenedor comprende que las comunidades educativas son los actores más adecuados para determinar sus inversiones, puesto que conocen sus necesidades

y dan un uso contextualizado a sus recursos, por lo tanto no se imponen acciones ni inversiones.

En este sentido Frites 2012, fundamenta la noción de autonomía en el uso de recursos que toman los sostenedores porque, “es muy difícil saber qué hace a una escuela mejor que otra, y por tanto, sería imposible determinar recetas a seguir, o que procesos de (enseñanza) aprendizaje, son los más efectivos, en consideración a la heterogeneidad del sistema (p. 6).

Sobre este mismo punto Treviño 2009 agrega que:

“La Ley SEP asume la complejidad de los procesos de aprendizaje, que algunas metodologías o programas funcionan mejor en algunos lugares que otros (dada la existencia, por ejemplo, de factores socioeconómicos o geográficos) y que no existe una visión consensuada respecto a cómo es posible mejorar estos aprendizajes, razón por la que se dejan muchas de estas decisiones a nivel local (s/p).

Este hecho es muy valorado por los estamentos Directivos, Técnicos y Docentes. En contraposición a lo anterior, de los mismos estamentos consultados, se desprende un sentimiento de malestar porque la autonomía que se entrega a nivel local, se no se condice con las trabas que la misma Ley y el sistema de fiscalización nacional impone sobre la utilización de recursos SEP, restringiendo su uso a ítems específicos que con el tiempo son cada vez más reducidos, este hecho limita las inversiones y atenta contra las necesidades diagnosticadas por el establecimiento. Así, “por un lado, se enfatiza la autonomía, y por otro, se aumenta el control y la centralidad en la elaboración e implementación de las políticas” (Ahumada, 2010 p. 114).

Así también lo expresan tajantemente Contreras & Corvalán 2010, afirmando que los establecimientos que ingresan a la Ley SEP “carecen de autonomía, porque:

“Si bien los estudios sugieren que es necesario mayor control sobre la gestión para que sean responsabilizados por sus resultados, las escuelas emergentes y en recuperación no cuentan con dicha autonomía. El sistema de administración municipal, por su parte, no permite a las escuelas ser autónomas ni en la contratación de docentes ni en la gestión del presupuesto, salarios, ni contenidos de los cursos (p. 12)”.

Vinculado a lo anterior, se percibe que es el propio Ministerio de educación quien impulsa nuevos programas y obliga a imputar su financiamiento a los recursos SEP, imponiendo inversiones que muchas veces no tienen nada que ver con las necesidades de las comunidades educativas, lo que hace que el centro de costos SEP siempre se vea extremadamente sobre-explotado por las iniciativas Ministeriales y las del propio establecimiento, así se limitan las inversiones y el recurso siempre se percibe como escaso, porque “todo se carga a la santa SEP”.

Un punto de concordancia unánime y taxativo que es transversal a todos los actores educativos es la disconformidad con los procesos adquisitivos del sostenedor, porque se perciben como lentos, engorrosos y burocráticos, se deduce una falta de comunicación en general en el sistema educativo comunal en este aspecto, porque los establecimientos no tienen un sistema de seguimiento de las solicitudes SEP que emiten y el sostenedor tampoco entrega información fluida y actualizada al respecto, se levanta el desafío de generar capacidades para administrar y gestionar de mejor manera fondos abultados de recursos financieros, tanto en el sostenedor como en los equipos directivos y a la vez modernizar los procesos adquisitivos del sostenedor, para hacerlos más efectivos e informados.

Centrando el análisis sobre el empoderamiento de la trayectoria de mejoramiento educativo, considerada una condición elemental y/o razón de ser de la Ley SEP, se puede apreciar una visión ambivalente de los actores consultados, esto porque dependiendo del estamento analizado, se observan distintos niveles de apropiación en relación a la trayectoria de mejoramiento y los Planes de mejora que desarrollan los establecimientos de la comuna.

Así nos encontramos con equipos Directivos y Técnicos que han ganado mucho en cuanto a experiencia para diseñar e implementar iniciativas de mejoramiento, apegadas a una metodología compleja, que conlleva un desarrollo, lógico, progresivo y organizado de estrategias que permiten avanzar en distintos aspectos de la gestión institucional, logrado así, desarrollar una visión más clara y comprensiva sobre los requerimientos teóricos y prácticos que implica el despliegue de una trayectoria de mejoramiento que mira a mediano plazo.

Todo lo anterior ha decantado en una evolución positiva en el tiempo de la percepción que tienen Directores y Jefes Técnicos sobre el instrumento PME, ya que es apreciado como una “herramienta de trabajo” relevante, articulador y principal mecanismo que lleva a la práctica los anhelos del establecimiento (PEI), en cuanto a la mejora de diversos aspectos de la cultura escolar. Dicha conclusión, hace patente un logro de la asesoría Ministerial en la comuna puesto que confirma un empoderamiento avanzado, por lo menos desde el punto de vista del estamento Directivo y Técnico, de la propia visión que el MINEDUC tiene sobre los PME como:

“...piedra angular del sistema de aseguramiento de la calidad e instrumento clave para proyectar y consolidar los procesos e iniciativas de mejora que cada comunidad escolar define, con el objeto de entregar a sus estudiantes las mejores oportunidades para acceder a una educación de calidad integral” (MINEDUC, 2014 p. 5-6).

En contraposición a lo anterior y por una percepción unánime de todos los estamentos consultados, la debilidad en este aspecto se aprecia en los docentes, los que se encuentran en un nivel inferior de empoderamiento y compromiso con las iniciativas de mejoramiento que ejecuta el establecimiento. La claridad especificada en los estamentos directivos y técnicos no fluye hacia los docentes, por lo que no se aprecia una bajada de información fluida desde los estamentos directivos y técnicos, ni tampoco instancias formales de inducción sobre los requerimientos teóricos y prácticos del PME dirigidas a los docentes.

Además en relación a lo anterior, la misma asesoría Ministerial solo llega hasta los equipos directivos y los docentes se sienten excluidos de toda la información y metodología relacionada con la trayectoria de mejoramiento educativo y los Planes de mejora que despliegan sus comunidades educativas. Al respecto Rojas & Leyton en su estudio del 2014 confirman la “poca participación de los docentes en la elaboración de los Planes de Mejoramiento educativo” a lo que se suma Elaqca 2013, que plantea que “muchos de los cambios en las prácticas de los docentes, son implementados desde la dirección, sin involucrar a los docentes en el proceso”.

En este contexto se concluye que la mayoría de los docentes no comprenden la lógica de mejoramiento continuo, por lo que poseen una baja valoración del PME, lo perciben como un instrumento engorroso, burocrático, ajeno a sus funciones y que solo genera una mayor carga laboral. En general los docentes no son conscientes que con su trabajo tributan a un plan estratégico orientado a la mejora de las prácticas y los resultados del establecimiento.

Otro elemento sustantivo de la trayectoria de mejoramiento, es el impacto de la implementación de la SEP y los PME sobre los resultados institucionales de los establecimientos de la comuna, en este aspecto se aprecia un mejoramiento cuantitativo “desequilibrado” esto porque se admiten impactos positivos -aunque aún incipientes- solo en “algunos tipos de resultado”, como son promoción, titulación, retención de estudiantes, asistencia, aprobación por asignatura, todos estos considerados como resultados de eficiencia interna del establecimiento.

Asociado a lo anterior, hay evidencias de estudios realizados a nivel nacional que develan “mejorías en los resultados SIMCE de los estudiantes prioritarios, asociados a la intervención de los procedimientos de trabajo producidos por los Planes de Mejoramiento (Irrarrazabal 2012). Al respecto Valenzuela 2013 agrega que un grupo de establecimientos han logrado mejorar sus resultados educativos, pasando al grupo de las escuelas clasificadas como autónomas (p. 122). Así mismo el propio Ministerio en un estudio realizado el año 2012 afirma que:

“los establecimientos con un alto porcentaje de acciones ejecutadas tienen una mayor tendencia de mejora en sus resultados académicos... al incluir el porcentaje de ejecución del PME en la evaluación, se encuentra un efecto adicional en el puntaje SIMCE, equivalente a 4 y 3 puntos adicionales en el SIMCE de 4° básico de Matemática y Lectura, respectivamente” (MINEDUC, 2012 p. 6).

Evidenciando el desequilibrio en el mejoramiento cuantitativo de los resultados educativos externos de la comuna, (SIMCE) se aprecia un punto de discrepancia importante entre las afirmaciones de las investigaciones antes descritas y las conclusiones del presente estudio, esto porque el impacto de la SEP y los PME sobre dichos resultados se aprecia como nulo en los establecimientos municipales consultados, no han experimentados mejoras significativas en el último tiempo, lo que se traduce en un estancamiento de la mejora continua en este aspecto, a pesar de la alta y sistemática inversión SEP que se ha desarrollado en los últimos años.

Por este lado no se ha producido un mejoramiento cuantitativo, lo que demuestra que, el mejoramiento educativo no es solo cuestión de más recursos disponibles para invertir, sino que además para que se produzca, es necesario desarrollar una visión comprensiva de las competencias técnicas que se necesitan para llevar a cabo trayectorias de mejoramiento y/o líneas de acción, planificadas, sistemáticas, con propósitos claros, participativas, proyectivas y contextualizadas, que aseguren impactar sobre resultados que tienen una lectura social potente y que reposicionan a los establecimientos y al sistema educativo comunal en

general en un sitio donde pueden ser mejor percibidos como prestadores del servicio educativo.

Otro aspecto de concordancia taxativo entre todos los actores consultados es que perciben un impacto positivo de la SEP y los PME sobre las prácticas institucionales cotidianas que desarrollan sus establecimientos. Esto es un mejoramiento de los procesos de trabajo, los que han evolucionado positivamente incorporando características y/o vectores de calidad como, mejor planificación, más sistematicidad, propósitos claros, progresión secuencial, monitoreo, evaluación de los procesos y articulación entre estos.

Desde este punto de vista la totalidad de los actores consultados, devela y a la vez releva todo un proceso de “mejoramiento cualitativo”, que se encuentran vivenciando los establecimientos de la comuna, respaldados por la “experiencia acumulada” en cuanto a la teoría y práctica del mejoramiento educativo, el “desarrollo de capacidades” en los distintos actores, un “aprendizaje organizacional” constante como lo expresa Ahumada 2010, que ha permitido avanzar en el “ordenamiento institucional” de los establecimientos.

A lo que se suma, una “transformación de la cultura escolar” (Assael 2014), canalizada a partir de “cambios importantes en los roles y prácticas” de los actores educativos más tradicionales y en la aparición de “nuevos actores” dentro de los establecimientos, los que generan un apoyo a la labor educativa y a la vez provocan una mayor “descentralización del liderazgo” escolar.

Ahumada 2010, apoya las declaraciones anteriores porque según sus conclusiones la SEP “ha llegado para cambiar completamente la organización escolar y las formas de relaciones dentro de la escuela” agregando que, esto “supone un cambio radical en la gestión de los establecimientos y en el rol que se les asigna a los diferentes actores” (p. 114).

La mayor parte de los actores educativos consultados, sobre todo el estamento Directivo y Técnico Pedagógico, concuerda con las aseveraciones antes mencionadas, esto porque han vivenciado directamente todo un proceso de cambio en las formas tradicionales de ejecutar sus funciones, que en un principio se notaron un tanto traumáticos, pero que con el tiempo han evolucionado positivamente, porque se han hecho conscientes de sus beneficios en pos de mejorar prácticas cotidianas y en general el servicio educativo que entregan.

No obstante esto, todo lo anterior hace perceptible que la Ley SEP puede ser considerada como una “política extremadamente invasiva” para los establecimientos, utilizando como “punta de lanza” los Planes de Mejoramiento Educativos para penetrar hasta lo más recóndito de las prácticas educativas cotidianas, generando cambios en las formas habituales de trabajo, los que tiene un costo emocional en la mayoría de los actores educativos, sobre todo de los docentes, los que según Rojas & Leyton 2014, “...se niegan a constituirse como sujetos necesitados de nuevas y mejores prácticas” dejando ver “un rechazo a las nuevas formas de subjetivación, que las políticas educacionales construyen sobre los docentes, como agentes desposeídos del saber pedagógico...es una resistencia a ser reducidos al tratamiento de sujetos despojados de su saber-poder del qué y cómo enseñar” (Rojas & Leyton, 2014, p. 212).

Los mismos autores confirman lo anterior al concluir que predomina en los docentes un sentimiento de “resistencia al cambio, ambivalencia, ansiedad, sumisión y subjetivación dolorosa” (p.) de lo anterior se desprende que algunos docentes consultados perciben una imposición de mayor carga laboral, premura permanente por evidenciar progresos (cultura de la evidencia) y estrés por la responsabilización de alcanzar metas de aprendizajes en corto y mediano plazo (accountability educacional). Dicha conclusión es ratificada por Rojas y Leyton 2010, dado que también afirman que:

“Profesoras y profesores denuncian...un significativo deterioro de estas (condiciones laborales) asociado a una mayor sobrecarga de trabajo y al aumento de la inestabilidad laboral. Se configura, de esta manera, una paradoja que tensiona la retórica de la igualdad sostenida en la SEP. El aumento de los resultados académicos de los estudiantes más pobres del país va en desmedro de las condiciones de trabajo de los docentes, constituidos, a su vez, como los “instrumentos” claves en el proceso de producción de condiciones más igualitarias (Rojas & Leyton, 2014 p. 215).

Por todo lo anteriormente expuesto en la discusión teórica de los resultados, se puede firmar que la Ley SEP, en primer lugar es una política que, cuenta con un marco teórico referencial y/o estado del arte que se ha actualizado constantemente desde su implementación, por lo que se ha estudiado bastante su implementación a tanto a nivel nacional, como en contextos más situados. Lo anterior da cuenta de la importancia y las expectativas que los distintos actores educativos ponen en dicha Ley, además de la diversidad de interpretaciones, consecuencias, cambios e impactos que ha generado, tanto en la forma de hacer educación, como en las funciones de todos los actores educativos que se mueven dentro del sistema escolar. En este contexto los hallazgos develados en la presente investigación pueden convertirse en un aporte sobre el “estado de la cuestión”, porque son comparables y también reforzados por los resultados de varias investigaciones sobre la política en cuestión.

5.7 Conclusiones

5.7.1 Respuesta a la pregunta de investigación

Para este apartado vale la pena recordar la pregunta de investigación que ha guiado la investigación, ¿Cuáles son las percepciones sobre la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, en establecimientos Municipales de la comuna de Yungay, desde la mirada de diferentes actores?

En general se puede concluir que, desde la perspectiva de los distintos actores educativos consultados en la presente investigación, la Ley SEP, se ha introducido fuertemente dentro de la cultura escolar de los establecimientos de la comuna de Yungay, invocándose cotidianamente en los diálogos formales e informales de los actores educativos, generando percepciones ambivalentes, contradictorias o de “luces y sombras” (Weinstein 2010) en cuanto a su implementación desde el año 2008 a la fecha, esto porque, se presume que desde aquel tiempo, ha evolucionado positivamente su comprensión y a la vez su percepción, lo que se traduce en algunos avances observables, desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo (luces).

No obstante esto, aún se aprecian varios elementos por discutir, reajustar y reinstalar, dado que no han generado los impactos esperados, a pesar de la alta inversión desplegada sistemáticamente desde el año 2008, acompañada desde el mismo año, de la correspondiente elaboración e implementación de Planes de Mejoramiento Educativo. Esto último, hace concluir que, desde la perspectiva de distintos actores educativos de la comuna de Yungay, la Ley SEP y así también los PME pueden ser considerados como políticas educativas, “incipiente”, aún “en rodaje” y/o en reestructuración permanente, lo que puede ser considerado como un factor importante que va en contra de su consolidación definitiva (sombras).

En este escenario y más específicamente, en cuanto a su aporte en recursos financieros, es percibida unánimemente como un “aliciente positivo” y/o un “hito importante”, que marca un antes y un después en la historia de los establecimientos de la comuna, porque está la creencia arraigada de que, con el

buen uso de sus recursos se hace posible entregar un mejor servicio educativo y a la vez más equitativo para los estudiantes que más lo necesitan.

Pero por otro lado, ha originado el desafío tanto en el sostenedor, como en los equipos de los establecimientos, de superar aspectos que se observan como débiles en cuanto a la gestión de recursos SEP y así desarrollar procesos de trabajo que apunten a organizar, informar y modernizar dicha gestión, para hacerla más eficiente y a la vez controlar el excesivo asistencialismo que produce la administración de grandes sumas de recursos financieros, de carácter público y muchas veces mal interpretados por los actores educativos, esto porque solo deben ser destinados a mejorar los procesos educativos de los estudiantes que más los necesitan.

A lo anterior, se suma una percepción un tanto “difusa o dubitativa” sobre la generación de mejoramiento educativo en trayectoria, esto porque, se han generado impactos aún “inestables” y “desequilibrados” en cuanto al mejoramiento cuantitativo sobre los resultados institucionales (educativos, de aprendizaje y eficiencia interna), pero a la vez, se han desarrollado cambios cualitativos significativos y positivos dentro de la cultura escolar de los establecimientos de la comuna, los que se resumen en una forma más profesional de desplegar prácticas pedagógicas y administrativas cotidianas, basadas en la “institucionalización de sistemas de trabajo”, relevantes, pertinentes y contextualizados, que de alguna forma trascienden a las personas que los ejecutan, porque su intención es instalarse en la cultura pedagógica y administrativa de los establecimientos, por un largo período de tiempo.

En definitiva, se puede afirmar que los establecimientos municipales de la comuna de Yungay, consultados en el presente estudio, “se encuentran en el umbral de inicio de una trayectoria de mejoramiento”, que a la vez se asume como “retrasada o tardía” por los años de ejecución que lleva la Ley SEP en la comuna, pero que a pesar de ello, “actualmente está generando muchas y altas expectativas”, en todos los actores educativos, porque es un hecho que ha ido evolucionando positivamente su comprensión, desarrollando un enorme

entramado jerárquico de compromisos y responsabilidades (Liderazgo distribuido), además de, procesos que apuntan a consolidar los cambios positivos observados hasta el momento, para así instalarlos dentro del sentido común de la cultura escolar (aprendizaje organizacional).

Todo lo anterior, fortalecido con una visión integrada de sistema educativo territorial, podría generar los impactos esperados en los indicadores cuantitativos, que tienen una lectura social más potente, lo que ayudaría a posicionar de mejor manera a los establecimientos y en general al sistema educativo municipal de la comuna de Yungay.

Concluyentemente, “Si los establecimientos consultados siguen la lógica de mejoramiento mencionada anteriormente, es solo cuestión de tiempo para que se perciban los resultados esperados por toda la comunidad educativa, esto es, un impacto más equilibrado e integral de la política en cuestión.

5.7.2 Aportes de la investigación

La presente investigación ha sido desarrollada para conocer las percepciones de distintos actores educativos, sobre la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, desde sus inicios, hasta la actualidad. Es precisamente en este sentido que el trabajo realizado a la luz de sus resultados, ha permitido develar opiniones, las que pueden transformarse en antecedentes relevantes sobre el desarrollo e impacto situado (contextualizado), de una política educativa contingente, a la que se hace referencia cotidianamente en los diálogos técnicos al interior de las comunidades educativas, esto porque, se ha tomado la agenda del MINEDUC durante los últimos años, en la bajada de su asesoría a los establecimientos educacionales, lo que releva su importancia y las expectativas que la autoridad educativa ha puesto en el despliegue correcto de dicha política, que conlleva una importante gestión de recursos financieros, la elaboración e implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo y su correspondiente impacto en las prácticas de gestión institucional y en los resultados educativos de

los establecimientos municipales de la comuna, todo lo anterior, con el fin de cumplir con su razón de ser, entregar un servicio educativo de calidad y con equidad para todos los estudiantes.

Particularmente, en la comuna de Yungay no se han desarrollado investigaciones relacionadas con la misma temática, por lo que, sus resultados y toda conclusión que se releve a partir del análisis de estos, se vislumbra como valiosa y relevante para poder tomar decisiones informadas en cuanto a la ejecución de dicha Ley y sus prescripciones. En este mismo contexto de investigación exploratoria dentro de la comuna, el presente trabajo, tiene el potencial de convertirse en un insumo de consulta para los equipos sostenedores, directivos, técnicos y docentes con el fin de, desarrollar un visión más comprometida y comprensiva sobre los requerimientos teóricos y prácticos que implica la aplicación de la Ley SEP y a la vez, tomar conciencia de su importancia para el mejoramiento educativo de cada comunidad y del sistema escolar a nivel comunal, porque de alguna u otra forma, permea las funciones de todos los actores, estableciendo cambios significativos en la cultura escolar y generando un entramado complejo de roles y responsabilidades, las que, para ser ejecutadas de manera efectiva deben vincularse a una mira sistémica de la educación a nivel comunal, donde cada actor tiene un rol importante que cumplir.

En cuanto a aspectos más específicos se refiere, al enmarcar la temática (Ley SEP) bajo una metodología de investigación científica, ha permitido develar algunas necesidades de mejoramiento y fortalezas del sistema educativo comunal, en lo que respecta a las dos categorías de análisis que han guiado la investigación, esto es, por un lado la Gestión de recursos SEP (categoría A) y por otro, el mejoramiento educativo en trayectoria (categoría B).

En relación con la Gestión de recursos SEP, la investigación ha posibilitado develar:

- La ausencia de un sistema de información formal y fluido entre el sostenedor y los establecimientos y viceversa, en cuanto al centro de costos SEP y los requerimientos de las unidades educativas, para poder llevar una administración de recursos más controlada y eficaz. La ausencia de dicho sistema ha dificultado históricamente la gestión de recursos a nivel comunal.
- La necesidad de modernizar los procesos adquisitivos del sostenedor, involucrando a los equipos directivos y técnicos de los establecimientos, para que a partir de un sistema de trabajo sistemático, claro y prescrito, se logren agilizar y así dar cumplimiento en un lapso de tiempo aceptable a las distintas demandas de los establecimientos y en definitiva los recursos lleguen cuando corresponda a sus principales beneficiarios, los estudiantes del sistema educativo municipal de la comuna.
- La posibilidad de analizar y tomar decisiones con el fin de evitar que los establecimientos de la comuna, caigan en una lógica de asistencialismos extremo y puedan controlar y a la vez establecer algunas condiciones para la entrega de recursos materiales y servicios educativos financiados por SEP.
- El aliciente positivo, relacionado con la alta valoración que los distintos actores entregan al aumento de recursos financieros para que por primera vez puedan diseñar y ejecutar acciones participativas y contextualizadas, lo que marca un punto de inflexión y de altas expectativas en la historia de los establecimientos de la comuna.
- La posibilidad de analizar y evaluar las percepciones dicotómicas (positivas y negativas) en relación a las inversiones llevadas a cabo históricamente por los establecimientos, para así ratificar y reforzar las que se advierten como positivas y replantear o definitivamente cambiar las que se perciben como innecesarias o de bajo impacto.

- La alta confianza, además de la certeza, de todos los actores educativos en cuanto a “en que” se utilizan los recursos SEP, porque las inversiones son perceptibles a simple vista, lo que ratifica que los recursos se utilizan íntegramente en beneficio de los estudiantes y no hay desvíos hacia otras iniciativas municipales, demostrando un uso ordenado y apegado a lo que la Ley exige.
- Como último punto en relación a esta categoría de análisis, encontramos un hecho muy valorado por todos los actores consultados, esto es, la autonomía que se entrega a nivel local para el uso de los recursos SEP, lo que indica a la vez la confianza que se entrega a las comunidades educativas para que elaboren sus Planes de mejoramiento.

En cuanto al mejoramiento educativo en trayectoria podemos afirmar que la presente investigación ha propiciado:

- Conocer que existen distintos niveles de compromiso y empoderamiento en relación a la trayectoria de mejoramiento que ejecutan los establecimientos de la comuna de Yungay, lo que posibilita desarrollar instancias de reforzamiento aún mayor en este ámbito, para los equipos Directivos y Técnicos, como también de hacer inducción al estamento docente, sobre los requerimientos teóricos y prácticos de lo que significa participar de una lógica de mejoramiento continuo en trayectoria, esto porque a la luz de la investigación se detectó que los docentes son el estamento menos comprometido y empoderado con el PME y el que le entrega menos valor funcional, fenómeno que dificulta los procesos, pero que se puede intervenir.

- Develar que la implementación sistemática de la SEP y el PME, ha generado un impacto desequilibrado en los resultados institucionales de los establecimientos de la comuna, lo que se traduce en el avance de solo algunos indicadores, los que se relacionan más con eficiencia interna. Por otra parte hay indicadores educativos relevantes que han permanecido estancados, como son el SIMCE y la PSU. Lo que lleva a reflexionar que se pueden desarrollar acciones estratégicas para poder impactar de mejor manera sobre dichos indicadores que tienen una lectura social muy potente.
- Visibilizar todo un proceso de mejoramiento de tipo cualitativo que se encuentran vivenciando las comunidades educativas y que no siempre es relevado por sus actores, porque la mirada frecuentemente se centra en el mejoramiento cuantitativo de indicadores externos (SIMCE, PSU). Lo que se traduce en un refuerzo positivo que respalda las inversiones y el trabajo realizado hasta el momento y que evidencia procesos de cambio en la forma y el fondo de las prácticas institucionales, incorporándolas dentro de la cultura escolar.
- Evidenciar la resistencia al cambio que han desarrollado algunos actores educativos, lo que ha significado un costo emocional que se traduce en estrés, agobio, premura permanente y mayor carga laboral, todos aspectos que se pueden intervenir, con el fin de concientizar y comprometer a todos los estamentos educativos.

En general, todos los elementos mencionados anteriormente, relacionados con las dos categorías de análisis, pueden ser catalogadas como características situadas de la implementación de la Ley SEP en establecimientos municipales de la comuna de Yungay o a la vez como oportunidades de mejoramiento, por lo que, cada institución involucrada en el estudio (Establecimientos y DAEM) pueden clasificarlas dentro de algún nivel de prioridad, según su criterio, con el fin de intervenir a través de algún plan de acción, las que se aprecian como más débiles y/o consolidar aún más las que se perciben como fortalezas.

Por último, cabe mencionar que la investigación pretende ser una contribución a la discusión teórica sobre la implementación de una de las políticas educativas más relevantes y revolucionarias de los últimos años y a la vez un aporte a la gestión institucional y el liderazgo del sostenedor y los distintos establecimientos de la comuna, además de extrapolar su aporte en este sentido a instituciones educativas fuera de los límites comunales, como así también para los propios representantes y/o asesores del Ministerio de Educación, en sus respectivas reparticiones Provinciales y Regionales.

5.7.3 Desafíos y propuestas para futuras investigaciones

El origen de la investigación se centra en un problema, que se relaciona con las diferentes opiniones que se desprenden de variados actores, sobre la implementación de una política educativa, simple en su redacción, pero que genera una enorme reacción en cadena, que inevitablemente invade todos los espacios de la escuela y a la vez crea nuevas subjetividades en todos los actores educativos. En este sentido, la amplitud de la temática abordada marca un precedente en la comuna y pretende ser un antecedente inicial, para investigaciones más específicas vinculadas a la Ley SEP o a otras normativas que se implementan en el sistema escolar a nivel nacional.

En este sentido, se abren campos más específicos de indagación, como por ejemplo para develar el impacto más exacto de la SEP sobre los resultados institucionales tanto educativos como de eficiencia interna, enmarcados sobre una metodología de investigación cuantitativa para que a través de procedimientos estadísticos graficar el impacto numérico de la SEP, sobre dichos resultados y/o a la vez, develar la correlación existente entre la inversión financiera realizada en el último tiempo y los avances alcanzados en los resultados institucionales.

Así también, se da la posibilidad de hacer un estudio factorial para descubrir cuáles son los factores que más inciden en el mayor o menor impacto de la SEP sobre los resultados institucionales y/o las prácticas de gestión de los establecimientos.

Además se abre todo un desafío para, realizar investigación-acción sobre la Gestión de recursos SEP y las trayectorias de mejoramiento educativos de la que son parte los establecimientos y así levantar información aún más específica, para realizar un diagnóstico y a partir de ello generar propuestas de gestión, que vayan en directa solución a los problemas identificados en el presente trabajo, como son, la ausencia de un sistema fluido de comunicación entre el sostenedor y las comunidades educativas sobre el centro de costos SEP, la necesidad de modernizar los procesos adquisitivos del sostenedor para hacerlos más eficientes, el asistencialismo exacerbado que generan los recursos SEP, la falta de empoderamiento y compromiso del estamento docente con los procesos de mejora continua, la consolidación de las competencias teóricas y prácticas de los equipos directivos en relación al mismo tema, la resistencia al cambio que varios actores sienten ante esta política tan invasiva en la escuela.

Así también, el encuadre metodológico de la investigación puede ser utilizado para conocer el impacto de otras políticas educativas aún incipientes en el sistema escolar como son por ejemplo, la Ley de Inclusión y la Ley de Carrera Docente.

En definitiva se abre el gran desafío de generar de alguna manera, una visión de sistema para la implementación de las políticas ya existentes como la SEP y los PME además de las políticas más incipientes y todas la que vendrán a futuro, inaugurando una nueva forma de ejecutar los procesos de manera más participativa, contextualizada, sistemática, con objetivos claros, con monitoreo y evaluación, siempre orientada a impactar en aspectos cuantitativo (resultados de todo tipo) como cualitativos (prácticas y procedimientos).

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L., (2010). Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Revista Psicoperspectivas*, 9, (1), 111-123. Recuperado el 10/08/2015, http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242010000100006.
- Alarcón, J., Donoso, S. y Frites, C. (2015). ¿Un subsidio escolar para “nivelar la cancha” en el cuasi-mercado chileno? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 72-87. Recuperado el 31/09/15 de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-alrcono-donoso-frit.html>.
- Assaél, J., Acuña, F., Contreras, P y Corbalán, F., (2014) Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación. *Estudios Pedagógicos*; XL; (2), 7-26. Recuperado el 10/08/2015, de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v40n2/art01.pdf>.
- Campos, M., (2013). Percepción docente respecto a los cambios y mejoramiento de prácticas en el área de lenguaje, dentro de la ejecución de los planes de mejoramiento en la comuna de San Clemente. Trabajo de graduación para obtener el Grado Académico de Magister en Política y Gestión educativa. Universidad de Talca.
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. De <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) y Fundación Chile (2010). Planes de Mejoramiento SEP: Sistematización, Análisis y Aprendizajes de Política. Estudio contratado por la División de Educación General, MINEDUC. Santiago, Chile. Recuperado el 24/07/2015, de http://www.munitel.cl/eventos/sistema_de_formacion_capacitacion_municipal/html/documentos/2010/taller_sobre_implementacion_de_la_subvencion_educacional_preferencial_pto_mon_tt/ppt05.pdf.

Centro de Estudios MINEDUC (2012). Impacto de la Ley SEP en SIMCE: una mirada a 4 años de su implementación. Serie evidencias. Año 1, N°8. Recuperado el 10/08/2015, de http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/upload/Img/File/A1N8_ImpactoSEP.pdf.

Contreras, C., Corbalán, F., (2010). ¿Qué podemos esperar de la Ley de Subvención Escolar Preferencial? Docencia N°41; 4-16. Recuperado el 20/08/2015, de [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/publicaciones/contrerasycorbalan\(2010\)uepodemosesperardelaleysep.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/publicaciones/contrerasycorbalan(2010)uepodemosesperardelaleysep.pdf).

Corvalán, J. (2012). La Subvención Escolar Preferencial en Chile: Mirada a su primera fase de funcionamiento. Serie de Auditorías de Política Educativa del PREAL. Recuperado el 25/08/2015, de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt974.pdf>.

Elacqua, G., Martínez, M., Santos, H., y Urbina, D. (2013). Escuelas bajo amenaza: efectos de corto plazo de las presiones de accountability de la ley SEP en las políticas y prácticas docentes. Instituto de Políticas Públicas UPD; Documentos de trabajo, 16. Recuperado el 24/08/2015, de http://www.politicaspUBLICAS.udp.cl/media/publicaciones/archivos/361/escuelas_bajo_amenaza_efectos_de_corto_plazo_de_las_presiones_de_accountability_de_la_ley_sep_en_las_politicas_y_practicas_docentes.pdf.

Frites, C. (2012). Subvención escolar preferencial, ¿una contribución a la equidad? una mirada desde los directivos escolares. Tesis para optar al grado de Magister en Gestión y políticas Públicas; Universidad de Chile; Santiago.

González, C., (2014). Investigación fenomenográfica. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(14), 141-158. Recuperado el 10/09/2015, de <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>.

Irarrázaval, I., Paredes, r., Murray, M., Gutiérrez, G., Bogolasky, F. y Contreras, C. (2012). Evaluación de los primeros años de implementación del Programa de Subvención escolar Preferencial de la Subsecretaría de educación. informe de investigación. Santiago: Centro de Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 25/08/2015, de http://www.dipres.gob.cl/594/articles-119353_doc_pdf.pdf.

Joiko, S., (2012). El cuasi-mercado educativo en Chile: desarrollo y consecuencias. Revista Electrónica Diálogos Educativos. 12 (N°23), 148-174. Recuperado el 05/09/2015, de <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n23/joiko>.

Ministerio de Educación, (2008). Ley 20.248 Subvención Escolar Preferencial, SEP. Santiago, Chile. Recuperado el 09/06/2015 de, http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142030.Ley_N_20248_Ley_de_Subvencion_Escolar_Preferencial.pdf

Ministerio de Educación, (2013); Orientaciones Técnicas para Liderar el Plan de Mejoramiento Educativo. División de Educación General, Santiago. Recuperado el 09/06/2015 de, http://www.mineduc.cl/usuarios/media/doc/201304241014510.orientaciones_tecnicas_pme.pdf.

Ministerio de Educación, (2014); Orientaciones técnicas para sostenedores y directivos escolares, Plan de Mejoramiento Educativo Nuevo Enfoque a 4 años. Material elaborado por: Profesionales de la División de Educación General, Santiago. Recuperado el 12/06/2015, de [http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/2015/Orientaciones%20Tecnicas%20PME%20Segunda%20Fase%20\(2015\).pdf](http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/2015/Orientaciones%20Tecnicas%20PME%20Segunda%20Fase%20(2015).pdf).

Mizala, A. (2008). La subvención escolar diferenciada por nivel socioeconómico en Chile. La Agenda Pendiente en Educación en Chile, (pp- 205-219) Santiago: Programa de Investigación de la Universidad de Chile y UNICEF, Ocho libros Ed. Recuperado el 26/08/2015, de http://www2.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20sep/belleicontrerasyvalenzuelaagendapendienteeneducacion.pdf.

Mizala, A., y Romaguera, P. (2005). Calidad de la educación chilena: el desafío de la próxima década. En: La paradoja aparente. Equidad y eficiencia: resolviendo el dilema. Taurus. Recuperado el 24/09/2015, de https://www.ucursos.cl/ingenieria/2008/1/IN793/1/material_docente/bajar%3Fid_material%3D158022+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=cl.

Observatorio Chileno de Políticas Educativas OPECH, (2006). Documento de Trabajo N° 2: Ley de Subvención Escolar Preferencial: Notas para la discusión, recuperado el 25/08/2015, de http://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/analisiscriticosep.pdf.

OCDE (2004): "Revisión de políticas nacionales de educación". Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Chile, Febrero, París. Recuperado el 10/08/2015, de http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf.

- Ortega, T., (2007). La fenomenografía, una perspectiva para la investigación del aprendizaje y la enseñanza. Pampedia. (N°3), 39-46. Recuperado el 05/09/2015, de <http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-3/6-La-fenomenografia-una-perspectiva-para-la-investigacion-del-aprendizaje-y-la-ensenanza.pdf>.
- Raczynski, D., Muñoz, G., Weinstein, J. y Pascual, J. (2013). Subvención Escolar Preferencial (SEP) en Chile: un intento por equilibrar la macro y micro política escolar. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 11 (2), 164-193. Recuperado el 26/08/2015, de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art8.htm>.
- Rojas, M., Leyton, D. (2014). La nueva subjetividad docente. Construcción de subjetividades docentes en los inicios de la implementación de la Subvención Escolar Preferencial en Chile. Estudios Pedagógicos. XL, número especial, 205-221. Recuperado el 24/09/2015, de [http://www.cide.cl/documentos/MTRojas la nueva subjetividad 01 01 2015.pdf](http://www.cide.cl/documentos/MTRojas%20la%20nueva%20subjetividad%2001%2001%202015.pdf).
- Sandín, M., (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Primera edición. McGraw-Hill/Interamericana de España S.A. España.
- Treviño, E., Ordenes, M., Treviño, K. (2009). Cómo los planes de mejoramiento educativo SEP pueden ayudar a mejorar los aprendizajes. En Foco Educación, N°2. CPCE- Expansiva UDP. Recuperado el 25/08/2015, de http://www.expansiva.cl/media/en_foco_edu/documentos/23062009105115.pdf.
- Valenzuela, J., Villarroel, G., & Villalobos, C. (2013). Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP): algunos resultados preliminares de su implementación. Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Educativa Latinoamericana, 50(2), 113-131. Recuperado el 10/08/2015, de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/591/1204>.

Valles, M., (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Primera edición. Editorial Síntesis. España.

Weinstein, J., Fuenzalida, A y Muñoz, G. (2010). La subvención preferencial: desde una difícil instalación hacia su institucionalización. ¿Fin de Ciclo? Cambio en la Gobernanza del Sistema Educativo.161-182, Santiago de Chile: OREALC-UNESCO/PUC. Recuperado el 24/08/2015, de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0038/File/publicaciones/La_subvencion_preferencial_desde_una_dificil_instalacion_hacia_su_institucionalizacion.pdf.

8. DOCUMENTOS ANEXOS

TABLA 1: RESPUESTAS DE LOS SUJETOS POR CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA; ESTAMENTO DOCENTE DIRECTIVO.

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | | | |
|-------------------|--|---|--|--|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | | A.2.- Uso de recursos SEP | |
| Preguntas | 1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual? | 2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP? | 3.- ¿Qué percepción tiene sobre el uso de recursos SEP en su EE? | 4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE? |
| Director 1 | <p>Conocer exactamente cuánto ingresa por SEP es difícil porque hay un tema de asistencia, entonces lo que uno hace es proyectar un presupuesto, en base a un criterio. En el momento en que se diseña el PME efectivamente uno tiene una proyección (aproximada) de recursos. No es una cifra exacta.</p> | <p>Lo que demanda uno siempre son recursos. La subvención preferencial ha venido a resolver una serie de situaciones que antes no se podía. Antes los colegios tenían que funcionar en condiciones más precarias. El aumento significativo de recursos nos ha ayudado a financiar situaciones impensadas, como contrataciones, etc. Mi opinión es completamente positiva. Pero podría ser un recurso fijo y no variable por asistencia en el año.</p> | <p>Hay una intención del sistema educativo de que los EE utilicen estos recursos en distintas Leyes diseñadas por el ejecutivo. Ej. Horas no lectivas (70-30) cargadas a la SEP. Suele pasar que Leyes para el sector público terminan siendo cargadas al presupuesto de los EE. Se aprueban leyes con cargo a los recursos que ya existen. Esa es una debilidad del sistema. A nivel local uno tiene la autonomía para poder proponer en el uso de los recursos. A su vez estos mismos recursos ponen ciertos límites de inversión. Por ej. Contrataciones 50% no debieran establecerse camisas de fuerza respecto de cómo se usan los recursos, porque lo que interesa son los estudiantes. Hay una contradicción entre la autonomía a</p> | <p>El grueso del recurso es utilizado en la contratación de RR-HH. Esto obedece a la realidad del Liceo que tiene sobre un 85% de vulnerabilidad y hay una serie de factores externos que influyen en nuestros alumnos. Hay que apoyar los problemas sociales y afectivos primero. La decisión de contratar profesionales tiene un sentido social, emocional. Esto nos ha ayudado a mejorar.</p> |

| | | | | |
|--------------------------|--|---|---|---|
| | | | <p>nivel local y las restricciones que pone la Ley. Los procedimientos adquisitivos del sostenedor son lentos y burocráticos, muchas veces son un nudo para resolver problemas, con esto se pierde credibilidad, animo, motivación, etc. Una serie de factores emocionales y eso no lo ven las personas que diseñan esto.</p> | |
| <p>Director 2</p> | <p>No, no conozco exactamente el monto que ingresa al EE por SEP, en términos generales sé que son 360 millones. En términos generales la información la maneja el ETP. Para conocer el monto exacto yo necesito la liquidación de subvención.</p> | <p>Mi opinión no es muy buena, porque la optimización de los recursos no llega directamente al alumno, obtienen algunas cosas el resto se diluye. El recurso no siempre llega a todos.</p> | <p>En esta escuela están bien intencionados, para mejorar y apoyar a estudiantes, pero no hay un impacto en el aprendizaje, eso no ha pasado aún. Y la autonomía para invertir? Acá si hay autonomía, aquí se prioriza lo que se va a adquirir en beneficio de los estudiantes. Y las adquisiciones del sostenedor? Yo los veo entrampados, los veo lento, no llegan en forma oportuna, a veces hay problemas con las adquisiciones. Comparación con escuelas particulares, en ellas las compras son más rápidas. La burocracia estatal nos complica.</p> | <p>Acá se invierte mucho en recursos fungibles y en Recursos humano, asistentes de la educación y profesores, extensiones horarias, etc. La inversión es pertinente y relevante, hay un grado de pertinencia, pero el tema es la función que cumplen, a eso hay que darle un giro para mejorar.</p> |
| <p>Director 3</p> | <p>Con exactitud NO. Solamente se entrega los ingresos totales en el año. Yo mes a mes no sé cuánto estoy recibiendo. Exactamente no sé. La debilidad está en que uno debiera manejar exactamente lo que ingresa mes a mes. Eso</p> | <p>Sin saber cuánto ingresa exactamente si veo los recursos cuando los veo en los recursos que van llegando. El Liceo ha ido aumentando los recursos concretos, tangibles, no en dinero. Esto es algo muy positivo. Gracias</p> | <p>Mi cuestionamiento sobre el uso de recursos es que su interpretación muchas veces es política, con algunos gobiernos unas cosas y con otros otras. Cuando partió la Ley era súper amplio su uso con el tiempo se ha ido acotando a cosas</p> | <p>Nosotros invertimos hartito en material didáctico y en traslados de estudiantes y también en recurso humano. Las inversiones son pertinentes pero no han sido efectivas. Con el tiempo me he dado cuenta que por más que</p> |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | <p><i>permitiría no sobredimensionar los PME, porque uno al no tener el dato preciso uno especula con los montos que ingresan, entonces a veces uno hace la proyección de un PME que está sobre pasado en cuanto a la inversión.</i></p> | <p><i>a la SEP el Liceo está en buen pié en cuanto al equipamiento y a la llegada de recursos. El tema hoy día no es de recursos financieros, los recursos están.</i></p> | <p><i>más precisas. Y la autonomía para invertir? El que se acoten los ítems de gastos juega en contra de los EE municipales porque son los que tienen más necesidades. En EE como el nuestro una de las únicas oportunidades de invertir en algo es con estos recursos. Todos los otros vienen direccionados. El. Porque cuando un EE realmente necesita construir algo y lo necesita se ve muy restringido y esa falta de autonomía impide la gestión. Hay restricciones para invertir en ciertas cosas que son necesarias. Falta autonomía para situaciones más emergentes. Y los proceso adquisitivos del sostenedor? Falta claridad son engorrosos, no son facilitadores Eso genera una sensación de falla global.</i></p> | <p><i>uno invierta en RR-HH a veces no son efectivos y eso me preocupa, alomejor con menos personas pero mucho más especializadas lograríamos más.</i></p> |
|--|--|---|---|--|

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | | | | |
|-------------------|---|---|--|---|--|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | | B.2.- Resultados institucionales | | B.2.- Resultados institucionales | |
| Preguntas | 5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME? | 6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo? | 7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE? | 8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados? | 9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de la gestión priorizadas por el EE? | 10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME? |
| Director 1 | <p><i>El liceo público es visto como el lugar donde yo puedo ser parte de los procesos, así se abren espacios de participación y sobre eso se instauran estados de compromiso. El PEI se concreta con las acciones del PME. Los distintos actores saben lo que estamos haciendo, ahí se ve un empoderamiento que no ha sido fácil, porque es un camino, no ocurre de la noche a la mañana, es un proceso dinámico</i></p> | <p><i>Yo veo que la comunidad siente y percibe que se están consiguiendo cosas a partir de lo que hemos ido definiendo como comunidad. Hay una comunidad empoderada de lo que estamos haciendo, que tiene ganas de hacer cosas están despertando motivaciones, intereses de hacer nuevas cosas que tienen que ver con el PME, las practicas, el PEI, etc. El PME ha venido a ser un</i></p> | <p><i>Si vamos a los cuantitativo hemos realizado un seguimiento a los estudiantes en diferentes ámbitos de convivencia y las cifras arrojan que hemos disminuido notoriamente los conflictos al interior del colegio, hay muy pocos conflictos. Esto gracias a iniciativas que están en el PME. También se han mejorado los otros indicadores de calidad, el autoestima, la titulación la hemos</i></p> | <p><i>Todo lo que hemos logrado ha sido el fruto de mucho trabajo, por eso mismo en muchas ocasiones este ritmo de mejoramiento genera estrés, ansiedad, premura, pero también muchas satisfacciones.</i></p> | <p><i>Hemos definido los esfuerzos en dos líneas de acción, el apoyo a estudiantes y la convivencia, queremos mejorar como colegio en aspectos actitudinales (independiente de los resultados). Hemos mejorado en prácticas como la conformación de los cursos. Con fundamentos científicos se argumentan los nuevos procedimientos. El impacto en las practicas ha sido</i></p> | <p><i>Fundamentalmente aparecen nuevas figuras como nuevos profesionales, también los profesores jóvenes asumen roles relevantes que también generan un impacto positivo en las motivaciones hay nuevas ideas traen nuevas miradas eso afecta directamente a los demás docentes, los rejuvenece, los entusiasma, etc. Es muy importante tener continuidad en los equipos de trabajo.</i></p> |

| | | | | | | |
|--------------------------|--|--|---|--|---|--|
| | | <p>articulador del PEI y de sus actores.</p> | <p>mejorado significativamente, todo eso es consecuencia del trabajo realizado. También han mejorado los niveles de aprobación por asignatura y la tasa de repitencia ha disminuido. Ha mejorado la comprensión lectora en pruebas internas y SIMCE y de manera indirecta matemática también va subiendo.</p> | | <p>positivo y vamos en esa línea, la mirada de los docentes ha cambiado en términos de afectividad, convivencia. El cambio paradigmático va ahí, cambiando nuestros propios modelos de trabajo.</p> | |
| <p>Director 2</p> | <p>Yo veo aquí a la gente absolutamente empoderada, al equipo técnico y sus apoyos, pueden mejorar mucho más sus competencias. Falta ser más proactivo, lo que se adquiriera sea más innovador, hay que darle un vuelco a las compras. Los profesores están empoderados pero falta más empoderamiento, esto se debe a que son poco participes, a veces el PME se</p> | <p>Desde el año 2008 cuando comienzan los PME nos hicimos hartas ilusiones, porque la escuela íbamos a tener autonomía en el uso de recursos, que iban a llegar directamente a las escuelas, eso no fue así. Pensamos que iba a ser más fluido. Cree que el PME ayuda realmente a mejorar? Poco o no estaríamos donde estamos. Con los resultados SIMCE, porque ahí se ven los</p> | <p>Debe haber una mejora en los resultados, pero los recursos SEP no han sido preponderantes en el mejoramiento de ciertos resultados. Como el SIMCE, aún no hemos podido impactar en dichos resultados.</p> | <p>En educación los resultados son a mediano y largo plazo. Las metas anuales no deben ser muy altas. Hay que mejorar en lo cualitativo. En el caso nuestro se cumplen la mayoría de las metas, esto genera un mejoramiento en la autoestima de los equipos.</p> | <p>No es mi mejor opinión, se han destinado pocos recursos a perfeccionamiento de los docentes a especializarlos ni tampoco se les hace seguimiento a los que se capacitan.</p> | <p>Si, ha habido cambios en el EE, por ejemplo hay más cargos, hay más roles, hay más funcionarios, para atender a los mismos niños. Pero no hay impacto. El rol de los profesores no ha cambiado con el tiempo.</p> |

| | | | | | | |
|--------------------------|--|---|--|---|--|---|
| | <p>queda más alojado en el equipo directivo y técnico y no va más allá... no llega a los profesores.</p> | <p>impacto. Podemos tener muchos equipos y bienes pero no hay impacto.</p> | | | | |
| <p>Director 3</p> | <p>El empoderamiento y compromiso en el equipo de gestión está, en algunos docentes también está pero no en todos. Cuesta comprometerlos, no veo profesores inquietos por manejarse legalmente, no tienen por qué ser expertos pero deben informarse de temas que tienen que ver con educación. Son solo de oír, se quedan solo con lo que escuchan y no van más allá. Creo que los que se logran meter en el PME son aquellos directamente involucrados, pero en el resto no veo ese empoderamiento y compromiso. Participan, pero no lo logran visualizar como una herramienta de gestión, ellos piensan que es más trabajo.</p> | <p>Yo creo que ha mejorado, desde el año 2009 hasta hoy creo que ha mejorado, hoy lo veo más práctico, más útil más contextualizado. Antes era solo hacer acciones que escapaban a la dinámica cotidiana de la escuela. Eran acciones no afectaban en nada solo había que cumplirlas. Hoy veo al PME más contextualizado, le veo más lógica a éste último ciclo de mejoramiento continuo. Más articulado. Y los profesores? Yo creo que todavía lo siguen viendo como un mero trámite, yo tengo que cumplir con esto pero no sé en qué momento a mí me toca. Y el Equipo técnico? hoy lo ve como un</p> | <p>Con la Ley SEP si se impacta pero nuestros resultados educativos son fluctuantes, pero los indicadores de eficiencia interna nosotros hemos mejorado, en eso es notoria la mejora. En los resultados de aprendizaje también hemos mejorado. Yo creo que ha impactado positivamente, o sea hemos avanzado y la Ley SEP y sus recursos se ven como un apoyo importante, me costaría pensar que el liceo hubiese avanzado sin esos recursos.</p> | <p>En los liceos municipales donde no manejamos muchas de las variables externas, es muy complejo. Genera estrés, ansiedad, preocupación. A veces nosotros mismos nos ponemos metas que sabemos que son muy difíciles de lograr, pero el sistema no nos da la flexibilidad, o sea tenemos que avanzar no más y hay ocasiones en que ni siquiera podemos avanzar solo nos vamos a estancar, por estas variables que no podemos controlar. A nosotros nos genera frustración, porque, a pesar de todos los esfuerzos que hacemos, en proponernos planes de trabajo, metas internas, etc. y después que no nos</p> | <p>Con el PME el tema de las prácticas las hemos ido mejorando, sin duda. El PME nos ha permitido ir mirándonos nosotros en que cosas estamos acostumbrados a hacer y no estaban bien. Ejemplo, nosotros dábamos por entendido que todos los profesores planificaban, que era algo instalado, cuando comenzamos a monitorear nos dimos cuenta de que no todos planificaban. Entonces cuando pusimos en el PME temáticas de planificación, tiempos, uniformación, etc. fuimos subsanando el tema de que hoy día todos los profesores entran a la sala con planificaciones. Esa práctica fue</p> | <p>Con los PME se han ido visualizando la necesidad de crear nuevas estructuras, porque, hoy día una unidad técnica no solo tiene que tener un jefe técnico, tiene que tener personas que estén involucradas con la SEP por ejemplo. Coordinador SEP y no solo de administrativo- financiero sino también en lo técnico pedagógico, eso nos permitiría empoderar a los profesores. Una persona que sepa de la SEP, que cuando se le pregunte algo tenga la respuesta, eso falta mucho a nivel de directivos. Se aprecian cambios porque se van estableciendo nuevas necesidades para poder ir avanzando</p> |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|--|
| | <p><i>También falta que el equipo directivo se empodere de la temática. Lo veo comprometido pero falta empoderamiento, es un tema de credibilidad, el que me habla sabe realmente lo que está diciendo.</i></p> | <p><i>instrumento de gestión, que es útil que direcciona el trabajo, que tiene un hilo conductor, el cual guía el logro de los objetivos planteados en el PEI.</i></p> | | <p><i>den los resultados esperados, por esas otras variables, eso genera una sensación de frustración. Porque además nos ponen a correr a todos en la misma cancha, como si fuera una carrera igual. Más que estrés es frustración, como levanto a mis profesores si hacemos todo y los resultados no llegan.</i></p> | <p><i>intervenida y así se ha mejorado. Lo mismo pasaba con las rutinas dentro de la sala de clases. Así el PME nos ha permitido ir visualizando esas prácticas</i></p> | |
|--|---|--|--|---|---|--|

TABLA 2: RESPUESTAS DE LOS SUJETOS POR CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA; ESTAMENTO DOCENTE UTP.

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | | | |
|----------------------|---|---|---|--|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | | A.2.- Uso de recursos SEP | |
| Preguntas | 1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual? | 2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP? | 3.- ¿Qué percepción tiene sobre el uso de recursos SEP en su EE? | 4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE? |
| Docente UTP 1 | <p><i>En términos generales conozco el presupuesto asignado a la escuela anualmente, así como en forma mensual o por niño prioritario o preferente, no. Nosotros siempre trabajamos con un presupuesto que es anual y en base a eso diseñamos lo presupuestos menores por acción del PME. Y los gastos y saldos? Eso lo manejamos a través de una planilla que nos entrega los saldos a partir de los gastos. Pero estos también son estimados, esto solo lo corroboramos cuando llega la factura las que por lo general llegan desfasadas.</i></p> | <p><i>Siento que son súper favorables, porque anterior a la SEP, costaba mucho obtener recursos pedagógicos o contrataciones, la escuela no tenía autonomía para decidir y establecer necesidades y ver a quien contrataba. Y para la adquisición de recursos había que hacer autogestión, lo que era mucho más lento y no siempre existía la facilidad para poder acceder a lo que uno quería. Ahora con la SEP es un nicho que nos ha permitido solucionar hartas necesidades. No solo adquisición de recursos sino también contrataciones. Una desventaja es el asistencialismo que se genera con respecto a la SEP. El apoderado perdió el rol de ser quien sustenta la educación de su hijo y la escuela debe hacerse responsable hasta del uniforme. Se</i></p> | <p><i>En cuanto a la autonomía, creo que si la tenemos desde el momento en que diseñamos nuestro PME, al punto de que no tenemos restricciones de lo que puede ser factible o no de adquirir, siempre y cuando estemos dentro de la normativa, que hay que tener presente, dentro de esa normativa la autonomía es total. Ahora donde creo que no existe tanta flexibilidad es en los procedimientos adquisitivos, el acceso a los recursos es más lento, creo que ahí hay un poco de restricción, en el sentido de la llegada de los recursos.</i></p> | <p><i>Yo creo que ha sido bastante favorable, porque las inversiones de RR-HH hemos logrado tener alguna injerencia en la selección del personal, porque se piden ciertos criterios que van ligados a condiciones de calidad, la idea es orientar la contratación para que cumplan ciertas características. La escuela tiene la facilidad de hacer entrevistas revisar curriculum, etc. en ese sentido ha sido bastante pertinente. En cuanto a los recursos materiales no tenemos esa facilidad, ya que a pesar de entregar descripciones de lo que se quiere, no tenemos la injerencia en su licitación y así no llega de la misma calidad que uno espera. Igual lo que pedimos siempre está sujeto a la revisión y aprobación del DAEM. En este sentido, la necesidad que tiene</i></p> |

| | | | | |
|-----------------------------|---|--|--|--|
| | | <p><i>ha ido perdiendo el sentido de responsabilidad de la familia. En los docentes pasa algo similar, ha ido matando la creatividad del docente, muchos se paralizan si les falta algo.</i></p> | | <p><i>una escuela el sostenedor muchas veces no la ve con la misma importancia y prontitud con que se requiere.</i></p> |
| <p>Docente UTP 2</p> | <p><i>No, no tengo un conocimiento exacto, ni tampoco un conocimiento general. Lo único que sé es que los PME requieren de ciertos recursos, que están unidos a los planes, uno espera que la Ley pueda responder para lograr ese plan. No tengo conciencia clara, solo se cosas generales como que se puede gastar cierto % de recursos en personal.</i></p> | <p><i>Me parece que todo aumento de recursos sobre todo en este tipo de EE es bienvenido y es necesario y que esos recursos son bien focalizados hacia la mejora deberíamos obtener resultados. Permite obtener recursos pedagógicos que el EE necesita para su gestión, permite obtener los profesionales idóneos. Cuando la gente sabe que la escuela debe entregarles los materiales, se pierde un poco el compromiso con la escuela.</i></p> | <p><i>En relación a la autonomía para decidir inversiones nos queda mucho camino por recorrer, creo que la autonomía no se da, entonces los docentes no tienen una participación concreta, en decir lo que necesitan si no que, desde los estamentos superiores se decide que es lo que van a necesitar los docentes en algún área (dirección) entonces yo puedo solicitar muchas cosas pero creo que le puedo dar esto no más. Ahí tenemos que caminar más para que desde las bases se pueda tener participación en decidir qué recursos necesitamos. Desde los docentes no hay tanta autonomía para decidir inversiones, la dirección si tiene autonomía para invertir. Yo siempre he escuchado que se sienten entrampados en la gestión adquisitiva del DAEM, las solicitudes nunca llegan en la fecha que se van a ocupar. Los materiales fungibles para trabajar no llegaron y algunas llegaron en noviembre.</i></p> | <p><i>Creo que en su mayoría están siendo adecuadas. Pero si hubiera más participación en estas decisiones, en que recursos necesitamos sería mucho más efectivo. Como se decide en otro estamento, a nosotros nos llegan las cosas no más. Pero creo que se ha invertido bien, no visualizo en este EE una malversación de fondos o una mala gestión. En el RR-HH cuesta un poco saber si van a rendir o no porque el papel lo aguanta todo. También en el hecho de que sobren recursos todos los años hablas de una gestión deficiente de uso de recursos.</i></p> |

| | | | | |
|---------------------------------|---|---|--|--|
| <p>Docente UTP 3</p> | <p><i>Exactamente, no lo recuerdo, pero tengo los documentos, se nos da una información casi trimestral, el director va informando los gastos, los ingresos, etc. Se nos entrega el ingreso exacto. Se hace un desglose y los distribuimos. Después vamos viendo cuánto dinero nos va a faltar para las acciones.</i></p> | <p><i>Ha sido relevante porque ha permitido financiar las acciones a las que nosotros les hemos dado prioridad. En el caso nuestro en el apoyo a los estudiantes. El aumento de estos recursos ha permitido contratar más profesionales de apoyo, por ese lado es muy positivo, eso nos ha permitido mejorar. Lo negativo es que siempre el recursos es insuficiente, siempre nos falta, no es mucho lo que se gasta en otras cosas. Hemos recibido algunas exigencias de los estudiantes como colaciones, movilización, etc. lo que nos ha permitido autoevaluarnos y dejar un ítem con mayor recurso.</i></p> | <p><i>El 90% de los recursos de la SEP se van a la acción del apoyo a los estudiantes, entonces no hay mucho que discutir. En el resto que queda se ha flexibilizado su uso, en algunos aspectos, como colaciones, movilización, insumos para los profesores, etc. Y la autonomía para invertir? Yo hasta ahora lo que he visto es que hay autonomía y que cuando ha habido alguna intervención, el director ha manifestado sus aprensiones, por ej. Hace como 2 años con algunos gastos de movilización que querían que tomara el liceo, finalmente se hizo lo que el DAEM proponía pero una vez que se llegó a un acuerdo.</i></p> | <p><i>En la acción de apoyo al estudiante, se gastan más recursos, en el ítem de RR-HH como profesores de reforzamiento para Lenguaje y matemática, psicopedagoga y psicóloga. Yo creo que este año 2016 quedamos conformes, se cubrieron las necesidades, pero siempre van surgiendo más necesidades. En Lenguaje y Matemática tenemos una alto % de licencias médicas y se cubrieron muy bien. Las cifras nos confirman a nosotros que la inversión si fue la adecuada. Ahora si nos está faltando mayores horas de psicóloga.</i></p> |
|---------------------------------|---|---|--|--|

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|---|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | | B.2.- Resultados institucionales | | B.2.- Resultados institucionales | |
| Preguntas | 5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME? | 6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo? | 7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE? | 8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados? | 9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de la gestión priorizadas por el EE? | 10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME? |
| Docente UTP 1 | <p>En cuanto al empoderamiento, a pesar de todos los esfuerzos que se han hecho para hacerlo participativo, creo que aún estamos en una etapa incipiente, porque se involucra a las personas pero es en algunas ocasiones. Pero el trabajo en sí de su diseño, implementación lo lleva más el equipo técnico. Los docentes ven el PME como muy ajeno, no sé si lo ven como un instrumento de gestión sino que lo</p> | <p>A nosotros nos vino a ordenar bastante el trabajo escolar, porque los PME los trabajábamos anualmente, no alcanzábamos a ver un producto o un resultado con toda esa implementación, porque nos demorábamos un semestre en diseñarlo y la otra mitad ya estábamos evaluando. Ahora el ciclo de mejoramiento tiene mucho más sentido, porque nos damos más tiempo el 1er año</p> | <p>Nosotros solo tenemos priorizados resultados de aprendizaje en lenguaje y matemática en 1er ciclo. Hemos ido avanzando pero lento, esto porque hemos movilizad niños ascendentemente en los niveles de logro que nos planteamos, no ha sido significativo, pero si ha habido movilidad y entendiendo que es el 2do año creo que estamos en un buen pié. Pero en relación al SIMCE como</p> | <p>Yo creo que todo lo que es monitoreo, seguimiento, verificación creo que son aportes ya que si no tenemos control las practicas se diluyen en el tiempo y así nosotros nos acostumbramos a ser sistemático y vamos aprendiendo, en ese sentido es positivo. La debilidad está en que la información del nivel central llega desfasada, eso nos hace perder tiempo para ejecutar acciones. Y en cuanto</p> | <p>Creo que el impacto es positivo. Primero con el PME nosotros conocimos las practicas institucionales, en cuanto al impacto es positivo pero aún falta instalarlo de forma concreta. Las prácticas son muchas y solo hemos intentado instalar las que priorizamos. Aún falta un poco para instalar prácticas.</p> | <p>Yo creo que si porque nos ha permitido organizarnos. Porque hay acciones meritorias de algunos cargos, ejemplo tenemos acciones que son del PIE, hay otras que son de convivencia y están a cargo de orientación, hay otras que son del equipo técnico, otras de los docentes de aula, cada uno tiene sus roles, con respecto a la elaboración y ejecución del PME. Esa asignación de</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | <p>ven como un instrumento que solo les otorga recursos, no lo ven como parte de ellos, sino que solo como algo que solventa necesidades y no como estrategia para un fin. Si uno le pregunta a un profesor cual es el objetivo de resultados o cual es la ruta a seguir, el no lo sabe. Conocen solo cosas muy generales. Hay hartos términos claves que son importantes de comprender por ej. la instalación. Ellos saben que estamos en esa etapa pero no lo que eso significa o implica. No dimensionan que la escuela entera debe movilizarse para lograr la instalación. Y en cuanto al compromiso? solo un trámite administrativo de reuniones para saber cómo van los procesos, siento que hay compromiso solo de los que son responsables. El resto no se compromete.</p> | <p>para diagnosticar necesidades y el 2do y 3ro para implementar y monitorear acciones. Tiene mucho más sentido que sea a más largo plazo.</p> | <p>referente no nos ha ido muy bien. En eficiencia interna se ha notado el impacto por ej. Tenemos capacidad de retener a aquel estudiante que no puede acudir al EE por problemas psicosociales. y también hemos podido competir con otros EE</p> | <p>a las sensaciones, sin duda que vivimos apurados, con muchas actividades, eso genera estrés y preocupación, por poder alcanzar nuestras metas institucionales.</p> | | <p>roles nos ha permitido organizarnos. Esos cambios han sido significativos, surgen figuras nuevas como el coordinador SEP, los distintos actores al estar presentes en el PME con acciones ya se modifican sus roles normales.</p> |
|--|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|-----------------------------|--|---|---|---|--|---|
| | | | | | | |
| <p>Docente UTP 2</p> | <p>A nivel docente falta bastante empoderamiento y compromiso por temas de tiempo, eso no permite hacer muchas reflexiones y eso es algo que tenemos que solucionar porque lo necesitamos. Yo diría que nos falta bastante empoderamiento y compromiso en los docentes, no están los tiempos. Y a nivel de directivos? Yo creo que si hay pero falta la bajada hacia los docentes. Yo veo que cada uno de los directivos tiene responsabilidad directa en alguna parte del PME y al tener esa responsabilidad se ve obligado a realizar ciertas acciones que lo hagan responder a ello y eso lleva a darse cuenta de que esta herramienta de gestión es buena y que si uno se va empoderando</p> | <p>Creo en el PME y me parece una buena herramienta de gestión me parece que ordena el trabajo, lo sistematiza, lo hace más riguroso y está orientado a resultados. Este año el PME ha sido una herramienta que se ha utilizado en forma mucho más aterrizada, nos ha servido para poder detectar con mayor claridad y con mayor objetividad las fortalezas y debilidades del EE y eso es muy positivo, el año pasado no había mucha claridad y si la había cada uno desde su área hacia sus acciones. Depende del equipo directivo que los docentes vean el PME como un instrumento de trabajo y no como un instrumento que los entrapa.</p> | <p>Lamentablemente debo decir que no se visualizan muchos impactos en los resultados educativos, es más al ver el SIMCE y de las pruebas de medición externas para el PME los resultados no son buenos, a lo mucho este año se mantuvo y en algunos se subió pero en una cantidad que no es significativa. Pero si yo comparo la repitencia ha habido un avance significativo, la matrícula se ha mantenido, pero en pre básica hay dificultades, por diversos factores. Ahora se están visualizando solo un poco. En años anteriores el SIMCE va a la baja. Tenemos que esperar que va a pasar con las nuevas cosas que vamos a emprender.</p> | <p>Creo que en el cumplimiento de metas influyen numerosas variables y hay variables que nosotros no podemos manejar. Una variable que nos afecta es el trabajo docente en el aula, porque no está siendo muy efectivo y eso nos obliga a buscar formas de hacerlo efectivo, ejemplo planes de trabajo etc. Esto genera cierto estrés, el que es normal pero hay momentos en que nos sentimos un poco presionados porque si no obtenemos los resultados esperados estamos fracasando. A veces las metas son poco flexibles. no estamos siendo muy objetivos al momento de plantear metas son inalcanzables y eso nos genera preocupación.</p> | <p>Tenemos que mejorar muchas prácticas, responsabilidad profesional, trabajo docente en el aula, liderazgo directivo, hay hartas prácticas que nos hemos dado cuenta que tenemos que darle otro giro. Yo diría que sí en lo que a mí me compete observar yo diría que se y soy consciente de lo que hay que mejorar y eso ya es súper importante. Nuestro PME apunta a instalar situaciones por lo que yo no podría hablarle del impacto porque estamos en una etapa de instalación. Veo mayor disposición de los docentes a escuchar sugerencias. Por ejemplo el monitoreo al aula ya está instalado, los docentes no tienen problema con que se los visite y se les</p> | <p>Yo creo que si hay cambios, hay mayor disposición a trabajar, hay ansiedad de conocer y buscar lo que no se conoce. Antes no había orientador y él tiene un equipo psicosocial los que ven el área de convivencia ahí hay un cambio grande, hemos tratado de tener apoyo a la UTP, ya no estoy sola, necesitamos un coordinador SEP.</p> |

| | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|--|---|---|
| | <p>cada vez más se pueden lograr avances en el EE, es una buena herramienta nos ordena el trabajo. Tenemos que avanzar para que esta herramienta sea conocida por toda la comunidad.</p> | | | | <p>haga una retroalimentación. a la luz del PME podemos recabar información y analizarla.</p> | |
| <p>Docente UTP 3</p> | <p>Referente al equipo directivo yo creo que si estamos involucrados en el tema del PME, no todos de la misma manera, si hablamos de empoderamiento, nosotros estamos constantemente monitoreamos las acciones, creo que en esa área no todo el equipo directivo tiene la misma consistencia y eso a veces se nota, también creo yo con el equipo de trabajo. A nivel de profesores, los más empoderados son los de lenguaje, porque la comprensión lectora es un elemento clave en nuestro PME, ellos están muy preocupados de los datos de la estadística</p> | <p>Yo participé desde lo inicios de la SEP y el PME en el año 2008 y en conjunto con los supervisores intentábamos interpretar lo que el Ministerio nos quería decir, que era un PME, para que era. Tuvimos que entrar en algo ni lo profesores entendían, nosotros lo entendíamos a medias, no sabíamos hacia donde iba el tema. Viendo desde esa perspectiva hasta como está ahora el PME, se ha avanzado bastante, yo veo que en el liceo cuando empezó el PME nadie entendía, con el paso del tiempo se fueron subiendo más en el</p> | <p>Lo más relevante de todo el PME, nosotros comenzamos con un colegio que tenía 81 alumnos reprobados y terminamos con 16 estudiantes reprobados. De los reprobados más del 50% se iban del sistema, lo más impactante fue haber reducido en nivel de deserción, estamos hablando de más de 100 estudiantes que desertaban anualmente, ahora estamos con una deserción bastante baja. Rescatamos niñas embarazadas. Se ve impacto positivo en los resultados que priorizó el EE. También están los</p> | <p>Al principio es estresante pero creo que está bien. Cómo logramos mejorar en tan poco tiempo? Eso al principio genera angustia en el equipo técnico. El director ha intentado hacer ver que las metas no son solo de uno o solo del profesor de lenguaje, sino que las metas están distribuidas en todo el personal, desde la persona que está en la puerta. Andaban todos preguntando cuanto avanzamos. Eso aliviana la carga.</p> | <p>Yo voy a hablar desde el ámbito de la evaluación, en este aspecto encuentro que el impacto ha sido bastante positivo, porque, comenzamos a trabajar y a hablar de habilidades del pensamiento, de aprendizajes claves y que se tenían que reflejar en la práctica en el aula, en las planificaciones y en las evaluaciones, para poder lograr aprendizajes. Empezamos a hablar de evaluación de proceso, estábamos en un sistema de pruebas que no tenían coherencia, ni formalidad, no obedecían a la</p> | <p>Los docentes no todos comprenden que esto es en beneficio de los estudiantes y para esto yo debo mejorar mis prácticas, muchas veces el docente se siente presionado, cumple, pero no cumple a conciencia, o sea encontrándole sentido. Hay muchos de ellos que han cambiado hasta un 100% sus procedimientos de evaluación, un cambio bastante grande, pero en muchos de estos casos el docente se siente presionado, porque están formados de una manera distinta, por eso algunos docentes opinan mal de la Ley</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|
| | <p>del apoyo de otros profesores. Pero hay docentes que no se han logrado comprometer con la implementación de algunas acciones. Ej. si hablamos de mejorar Comprensión lectora no todos los docentes aplican estrategias para mejorar ese aprendizaje clave. De lo demás todos han sido participes de la elaboración del PME, ahora que se acuerden es otra cosa.</p> | <p>carro. Al principio los docentes creían que con las SEP se les iba a comprar muchas cosas, hubo bastante discusión con los docentes para hacerles entender que los recursos eran para el apoyo de los estudiantes y no para ellos, eso causó decepción, todos pensaron que iban a recibir muchas cosas. En los últimos dos años la gente entendió que el PME tenía sentido y que se justificaba invertir en el apoyo a estudiantes. Ha habido un cambio de mentalidad en los docentes producto de los datos positivos.</p> | <p>resultados de aprendizaje, los resultados de mejora en el SIMCE es evidente en comprensión lectora porque ese es el foco de nuestro PME. También hay otros logros de estudiantes.</p> | | <p>planificación. Conseguimos que los profesores elaboraran tablas de especificaciones que no había. Entonces recién este año yo he podido ver resultados en ese aspecto, fue todo un proceso y aún nos falta.</p> | <p>SEP, porque ha implicado cambiar toda una estructura mental. Se notan cambios en el trato, de los docentes hacia los estudiantes, esto producto de la información recopilada a la luz del PME. También se aprecian nuevos actores como docentes de reforzamiento, psicopedagoga, asistente social. También se realizan nuevas actividades extracurriculares, etc.</p> |
|--|--|---|--|--|--|--|

TABLA 3: RESPUESTAS DE LOS SUJETOS POR CADA PREGUNTA DE LA ENTREVISTA; ESTAMENTO DOCENTE DE AULA.

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | | | |
|--------------------------|--|--|--|---|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | | A.2.- Uso de recursos SEP | |
| Preguntas | 1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual? | 2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP? | 3.- ¿Qué percepción tiene sobre el uso de recursos SEP en su EE? | 4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE? |
| Docente de aula 1 | <p><i>En una cifra exacta, no lo recuerdo, pero si se ha mencionado en el consejo, se nos ha informado que ingresan recursos, pero siempre en el total. Sabemos también que tiene que ver con la asistencia de los niños prioritarios y eso es variable. No manejo como se calcula el presupuesto.</i></p> | <p><i>Si hay un aumento de recursos en un establecimiento es bueno, siempre es bienvenido, ahora el tema es administrarlo bien. Construimos acciones donde se destinan estos recursos. Es bueno porque nos permite a nosotros ser gestores de nuestros gastos, ver en qué momento y acciones se quieren invertir los recursos SEP. Creemos que nos da cierta libertad para poder hacerlo y a la vez nos entrega la responsabilidad de hacerlo bien, por lo que debemos evaluarlo. En cuanto al asistencialismo, creo que es bueno, es el objetivo de la Ley, dar a quien más lo necesita. También es coherente con la política de gobierno asistencialista. Al apoderado le estamos quitando toda responsabilidad sobre sus deberes como apoderado, pero eso</i></p> | <p><i>Yo creo que es flexible el uso de recursos, en la medida que nosotros podamos darle el soporte, la justificación a las acciones. Nosotros decidimos en que invertir por lo tanto es flexible, siempre dentro de un marco de acción de la Ley que es bien clarita en decir, esto si se puede y esto no se puede. No hay imposición de acciones ni inversiones. La crítica como profesores la encontramos en, como estos recursos se hacen efectivos en los tiempos que nosotros los necesitamos. Ej. decimos que vamos a necesitar esto en tal tiempo y por distintos motivos los recursos no llegan. No es tan expedito como quisiéramos, muchas veces nos preguntan que necesitamos, lo solicitamos pero llega marzo, abril, mayo u no llegan y después nos dicen que estamos</i></p> | <p><i>Se invierte bien cuando se ha invertido en personal, que nos permite mejorar nuestras prácticas o la atención de nuestros alumnos. Pero en algunos aspectos, creo que falta, que las contrataciones den los resultados que uno espera. Son necesarios, nos ayudan pero alomejor falta un poco más de efectividad. En cuanto a los recursos materiales? Específicamente son muy buenos, ayudan, llegan a los prioritarios, pero no solo eso lo ocupan todos, el transporte igual es para todos, creo que eso es justo. Tengo una muy buena percepción de las inversiones del EE.</i></p> |

| | | | | |
|--------------------------|---|---|--|--|
| | | es más práctico que tener problemas por algunas quejas o demandas que se puedan dar. | contra el tiempo. | |
| Docente de aula 2 | <p>En cuanto al monto exacto, yo hace tiempo que no me he interiorizado, pero no porque no se nos haya entregado, se entrega la información cuando se comienza a hacer el proyecto. Son bastante millones acá en la escuela, porque son varios niños prioritarios. El ingreso mensual no lo manejo, solo lo global y sé que por cada niño prioritario llega una cantidad pero exactamente no lo manejo.</p> | <p>La percepción que tengo es buena, para el EE en sí, porque tu cuantas con recursos para atender a niños que tú sabes que no van a tener nada. Pero también se vuelto como una asistencialidad a la que los papás se están acostumbrando, entonces ellos piensan que la escuela tiene el deber donde su niño es prioritario, de darles absolutamente todo, entonces si tú les pides un material no lo traen, porque la escuela lo tiene, resulta que eso va en desmedro de otros chicos lo necesitan. El hecho que tú le des todo no se valora y las familias tampoco lo valoran. La responsabilidad de la educación del chico recae toda en la escuela. La SEP es buena en cuanto a recursos y como tampoco se le puede pedir a los apoderados recursos, suple la necesidad de que tu no tengas que estar haciendo bingos para poder tener un parlante, una gira de estudios, etc. El ministerio quiso da una ayuda pero esto se ha malinterpretado.</p> | <p>Es una Ley que impone reglas, por lo tanto la autonomía esta hasta por cierto límite. Podemos soñar mil cosas pero todo va en base al proyecto, tú no puedes gastar si no tienes el programa hecho en que vas a gastar específicamente, siempre dentro del marco regulatorio, por ej. no puedes usar para infraestructura, aunque a veces habría sido mucho más importante que comprar cartulina. La autonomía es hasta por ahí. Igual se han realizado inversiones en que no todos hemos estado de acuerdo. Y los procesos adquisitivos del sostenedor? Pienso que a veces hay muchas trabas, burocracias, creo que se puede agilizar un poco más.</p> | <p>En cuanto al personal yo creo que si es necesario y hasta diría que insuficiente. Yo pondría por ejemplo otro psicólogo por ciclo. Porque tienen edades diferentes y para que den abasto porque somos una escuela prioritaria con muchos problemas sociales. En una escuela tan grande siempre vas a tener profesores que se enfermen, por lo que se necesita un equipo que reemplace. Es suficiente pero podría ser más. Hay gente que cambiaría en sus funciones porque su función no es buena. En cuanto al material se ha invertido bastante, creo que está bien pero hay que ir renovándolo.</p> |
| Docente de aula 3 | <p>No exactamente no conozco, lo que yo manejo es que hay un</p> | <p>Ventajas tiene muchas, porque nosotros podemos llegar a ayudar</p> | <p>Yo pienso que no hay tanta autonomía y tanta flexibilidad,</p> | <p>Yo pienso que cuando la escuela invierte lo recursos, primero hace</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|--|--|--|---|
| | <p>aumento por alumno, cuanto es lo que aumenta no lo sé, porque so lo maneja el DAEM y el Coordinador SEP. Se nos ha presentado solo de manera global, anual y son hartos millones.</p> | <p>muchos más a nuestros alumnos. La desventaja es el hecho de que nosotros no podemos utilizar esos recursos, ni tampoco se pueden utilizar en lo que nosotros quisiéramos utilizarlo, que son otras áreas de la educación. Y en cuanto al asistencialismo? Esa es una desventaja nos hemos transformado en una escuela paternalista, en que nuestros apoderados prácticamente se desligan de lo que es su responsabilidad como padres y pretenden que la escuela les de todo, solo cumplen con mandar a su hijo al colegio y es el Estado el que debe darles todo, o sea el gobierno les da y ustedes como escuela no lo pueden negar. Los apoderados son muy astutos en ese sentido y algunos abusan.</p> | <p>porque cuando hablamos de flexibilidad, se nos ponen ciertas limitantes, usted puede gastar en esto pero no puede gastar en lo otro. Por ej. Hay necesidad de uniformes, eso cuesta mucho de conseguir, infraestructura y tampoco lo podemos hacer, entonces cuando hay una tremenda cantidad de millones que la escuela puede invertir y nos ponen limitantes uno ya empieza a cuestionar, porque tanta plata y nos limitan en que gastarlo, nosotros vemos que hay necesidades que no se pueden cubrir, porque la ley dice gaste en esto, en esto y en esto y generalmente son recursos pedagógicos. A veces el DAEM también impone gastos como el transporte, que debería corresponderles a ellos pero el DAEM dice usted tiene que incorporarlas en el PME.</p> | <p>un buen análisis de lo que se necesita y es un análisis que no se hace en 4 paredes, sino que siempre nosotros nos reunimos como escuela a ver cuáles son las necesidades, por lo tanto es preciso, es pertinente y aporta específicamente lo que es el trabajo en el aula y a mejorar los aprendizajes. En cuanto al RR-HH pienso que siempre nos quedamos cortos, porque nuestra es en cuanto a profesionales como psicólogo, fonoaudiólogo, asistentes, etc. siempre necesitamos más.</p> |
| <p>Docente de aula 4</p> | <p>No, no lo conozco específicamente, tampoco conozco cuanto se invierte por medio del PME y nunca me lo han informado, no lo informan, pero si uno lo quiere investigar si se puede saber, porque si tú te metes a la web revisas y todo se entregan datos por estudiante y ahí se arrojan datos. Y los alumnos prioritarios? Tampoco los manejo, es que esos</p> | <p>Lo positivo de esto es que tú puedes adquirir distintas cosas, equipos, etc., recursos en general, profesionales, academias para los niños y ocupen bien su tiempo, etc. Pero también le podría dar otra distribución. Lo negativo es que hay que utilizarlos de mejor manera. En algunos casos tampoco es tan bueno tener tanto dinero porque no se prioriza, en</p> | <p>De parte de dirección, se deciden las inversiones y también el PME dice en que se va a gastar el dinero. Contratar nuevos docentes, orientador. Por ej. Nosotros tenemos una biblioteca y esa biblioteca es pobre, implementos deportivos, recreativos, musicales, pobre ni siquiera tenemos salas que tengan todas data, tampoco tenemos la cantidad de datas</p> | <p>Es insuficiente, porque, en muchos casos uno tiene que formar equipos de trabajo, acá no tenemos un equipo sólido, no van todos por un solo camino, ni tienen las mismas orientaciones. Tú te das cuenta que algunos vienen por el año no más y listo, entonces ahí las contrataciones no van a ser idóneas. Y los recursos materiales? Yo no se los</p> |

| | | | | |
|--------------------------|---|---|--|--|
| | <i>datos a uno tampoco se los entregan y ahí son bien herméticos con la información. Uno como docentes igual debería conocerlo. Los maneja dirección, orientación, la psicóloga.</i> | <i>cambio cuando tu tení la plata justita tu priorizai y eres ordenado, cuando tení de más mal gastas, cuando hay mucho tu dai no más.</i> | <i>suficientes. Yo puedo solamente al día pedir dos veces el data. No puedo hacer todas mis clases con data y eso te trunca, porque para las fotocopias también, o si no el apoderado la tiene que pagar. La mayoría de las cosas las costeo yo.</i> | <i>recursos materiales que compra el EE, no los conozco, no los visibilizo. Tampoco se lleva un registro de los que se tiene y por eso se pierde. En mi asignatura también hay muy poco material didáctico, los atlas no alcanzan para cada uno. El liceo está horrible, yo pienso que también se podría invertir en eso.</i> |
| Docente de aula 5 | <i>No, no lo conozco con exactitud. Pero se nos ha entregado la información, algunas veces en los consejos de profesores se nos ha dicho cuanto es lo que cuanta el liceo por SEP. También sé que este monto varía por la asistencia. La información que se nos ha dado siempre es en términos generales, es decir el presupuesto anual o cifras redondas, pero creo que son varios millones.</i> | <i>Siempre que tengamos más recursos, va a ser bueno, porque eso nos permite invertir en áreas que antes no podíamos. Pero creo que igual a veces es insuficiente, podría ser más. Ahora la organización de esos recursos debería mejorar más. Además hay que tener en cuenta que la escuela tampoco puede entregarle todo a los niños, por lo que igual encuentro que es un poco asistencial el asunto. Hay algunos que realmente los necesitan pero también hay gente que pide cosas y no las necesita o puede financiarla.</i> | <i>Pienso que podría ser mejor su organización, pero hasta el momento siento que se ha invertido bien. En cuanto al personal que se contrata, también a mi la SEP me ha ayudado en un programa que yo coordino en el EE el Explora Conycit, me ha entregado recursos para traslados, colaciones, etc. A mí personalmente me han preguntado que necesito para trabajar mis clases y yo he solicitado cosas, pero llegan tarde o no llega todo lo que pido o simplemente no llega, por eso creo que también debería mejorar eso por parte del DAEM. Las decisiones de inversiones se consultan pero también algunas solo se informan y se imponen.</i> | <i>Creo que son necesarias y pertinentes, se puede mejorar sí, he incluso también se debería mejorar el perfil del profesional que viene a trabajar acá. Porque muchas veces dejan que desear. Ahora su trabajo es súper importante en el liceo, a veces falta un poco de compromiso de los docentes. En cuanto a los recursos materiales creo en mi caso se ha invertido pero como dije no llega todo, aún falta, por ejemplo implementar un buen laboratorio de ciencias. También, encuentro que esta súper bien que se invierta en el bienestar de los estudiantes que realmente lo necesitan, eso habla de que los recursos llegan directamente a ellos.</i> |
| Docente de aula 6 | <i>No, no lo conozco, Yo llevo dos años allá y nunca nos han dicho esto es lo que ingresa o por ej. Si vemos que se invierte, en la</i> | <i>Del tiempo que yo llevo en campanario, creo que hemos mejorado mucho, pero igual creo que estamos al debe, con educación</i> | <i>Bueno en Campanario, la señorita Carmen tiene que ver con eso, directamente ella, bueno y ella es súper abierta a escuchar, o sea</i> | <i>Yo veo hartas cosas y no sé si todo es SEP. Pero se invierte mucho en el bienestar de los alumnos, desde andar abrigados,</i> |

| | | | | |
|---------------------------------|---|--|--|---|
| | <p><i>exactitud no. Y en cuanto al presupuesto anual? No no lo sé.</i></p> | <p><i>física. A muchos nos pasa que llevamos cosas desde nuestra casa para poder trabajar y cumplir las expectativas y objetivos que queremos. Igual se prioriza siempre lenguaje, matemática, ciencia y se deja de lado las otras asignaturas. Y que piensa sobre el asistencialismo? Hay que ver que en el sector están acostumbrados a que les den todo, no tenemos familia detrás, o sea si nosotros no les damos eso ni siquiera irían a clases.</i></p> | <p><i>que si uno llega a plantearle tal cosa, de hecho lo hice a fin de año y tenemos una reunión luego donde vamos a ver en que podemos invertir, pero para eso hay que hacer un catastro de que tenemos, pero se ha invertido mucho en campanario. Si se va a invertir en algo de ed física ella primero habla conmigo, y me dice; tenemos a disposición un dinero, que se necesita y ya. Vamos a comprar tal cosa. Me han preguntado más de una vez lo que necesito para hacer una buena clase, de hecho cuando llegue en campanario no había nada y hoy día hay más cosas. Y yo veo que las cosas del DAEM siempre llegan tarde y así la directora recurre a otras cosas para poder salir adelante, es muy lento el proceso.</i></p> | <p><i>hasta el traslado y el lápiz, todo se lo pone el Liceo. Yo creo que si están bien encaminadas las inversiones, porque el hecho de que tengamos dupla, no podíamos hacer nada porque no íbamos al liceo ahora si se puede hacer algo, se deriva más rápido. Cumple el objetivo que debe.</i></p> |
| <p>Docente de aula 7</p> | <p><i>El monto exacto en dinero, yo no lo manejo, sé que entra una cantidad de dinero, desde cuando el colegio en que yo trabajo se sumó a SEP, pero la cantidad exacta no la manejo. Se ha dado la información si, yo pecaría de mala persona en el sentido de desconocer que en la primera etapa de la SEP que es hacer público lo que se va a hacer se ha informado. Como nosotros, docentes, no estamos en el nivel de toma de decisiones directa en relación con los dineros, a nosotros</i></p> | <p><i>Yo creo que cualquier aumento de recursos que entre a un colegio es bueno, como entrada de recursos. Y mejor es aún si esa entrada de recursos se condice con las necesidades que tiene el colegio. Y mejor aún si esos recursos se utilizan en esas necesidades específicas. Ahora para cualquier colegio en Chile el que haya aparecido la Ley SEP es muy bueno, una muy buena ayuda, un muy buen aliciente para cualquier colegio. Ahora que tan bien se ha</i></p> | <p><i>Hay varias aristas en eso, primero yo siento que a nivel general, es tanto el dinero que llega y en algunos casos, la política que ha habido de difusión de la SEP, creo que no en todos los EE se ha hecho bien, que ha faltado, así hay colegios que sumieron que los recursos los podían gastar casi en lo que se les ocurriera y hemos visto ejemplos críticos de eso. Pero si uno se va a la Ley, esta es bastante acotada en lo que se puede gastar. Debiera ser de</i></p> | <p><i>En el caso de mi escuela primero SEP va a contratación de personal técnico específico definido en el PME y lo otro en temas de asistencia a estudiantes, vestuario, útiles, salidas, proyectos, etc. Que redundan en la mejora de los chicos. Las decisiones en que invertir las decide el equipo directivo, con conocimiento del consejo de profesores y con discusión de algunos ítems. Se toman las decisiones desde</i></p> |

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|---|--|
| | <p>se nos dice un monto. Y en cifras aproximadas? Tampoco la manejo, pero también se ha comentado, se ha hecho público, lo que si se es que debe ser una cantidad apreciable, por la cantidad de alumnos, creo que son sobre los 100 millones.</p> | <p>usado eso va a depender de cada colegio y de cuan informados estemos todos en la toma de decisiones, más que en los montos. Para ayudar a detectar cual es la necesidad. Ha fallado un poco la mala difusión sobre cómo entender esta alza de recursos para educación.</p> | <p>conocimiento general de los EE a esta altura, las generalidades de SEP y eso no ocurre porque los colegios se van haciendo participes de eso a a medida que va entrando a SEP. Yo creo que los recursos SEP van a ser bien usados siempre y cuando vayan asociados al PME que el colegio establezca. Si se establecen las necesidades y se toman las líneas de acción que corresponde los dineros de SEP debieran ser bien usados. Ej. El PME de nosotros apunta a comprensión lectora y todos los recursos invertidos, materiales, profesionales han dado resultados, hay que tener claro que es un proceso y eso lo hemos notado en algunos índices. Y lo procesos adquisitivos del sostenedor? es engorroso, si yo quiero comprar algo subir al portal y así...y cuando vuelve lo hace a los meses después, eso a veces traba el desarrollo de algunos procedimientos dentro del EE. Las actividades del PME pueden verse trabadas por este sistema, pero en alguna medida pretende darle transparencia al uso de recursos y lo podemos seguir.</p> | <p>arriba se comunican al consejo de profesores nosotros opinamos del aspecto técnico y de ahí las decisiones grandes se toman del equipo directivo.</p> |
| <p>Docente de aula 8</p> | <p>Si se nos ha dado esa información, pero en estos momentos no me recuerdo con exactitud el valor en millones. Y en cifras aproximadas?</p> | <p>Yo creo que este aumento tiene más fortalezas que debilidades. Hora en que se utilizan, yo creo que ahí pueden venir las</p> | <p>Lo voy a dividir como en tres áreas, primero en la parte psicológica y afectiva del alumno, creo que están bien implementados, con</p> | <p>Mi EE invierte más en personal. Cuando yo llegue éramos como 800 alumnos y ahora somos unos 500 y tantos y no pasa por</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|--|--|---|--|
| | <p>No lo recuerdo, pero se nos dio la información, se entregó desde cuando partimos y cuanto ha sido lo que ha ido aumentando y en que se ha ido invirtiendo, eso fue proyectado y la información está y no eran pocos millones.</p> | <p>debilidades. Yo lo encuentro que siempre es poco. Para la cantidad de alumnos que se maneja encuentro que es poco. Yo creo que tiene que ir aumentando. Pero claramente es algo muy positivo. Porque nos ha permitido mejorar principalmente en conceptos como infraestructura, data ahora en todas las salas, se beneficia también el profesor en la forma de poder desarrollar su trabajo. ha habido más contratación de personal, podemos contar con psicólogo que antes no teníamos, asistente social que creo que ha sido fundamental y aun así por ese lado creo que falta.</p> | <p>psicólogo, asistente, psicopedagogo, etc. Yo creo que eso ha ido a favor de los alumnos, ellos se han favorecido porque la cantidad de alumnos con depresión es alta. Creo que hay que fortalecer esa área. También se ha contratado profesores y yo creo que no pasa por la cantidad de horas que le metamos de matemática al crío, el niño termina odiando la asignatura. No tiene que gastarse todo en tanto personal sino que debe buscarse la forma en que llegue más directo y lo otro es la parte deportiva, ahí las decisiones son muy unilaterales, ya que es el director quien decide las inversiones, se nos pregunta la opinión pero son opiniones que a la larga no tienen ni un peso. Ej. se nos pregunta que necesitamos como depto. de matemática y al final él termina decidiendo contratar dos profesores, el como que manipula la información, usa el protocolo para justificar sus decisiones. Porque se sacaron talleres que si a los niños les gustaban.</p> | <p>aumentar la cantidad de horas. Si las contrataciones del áreas psicosocial son muy necesarias y encuentro que falta, pero lo profesores que están de más no se debería gastar en eso. Estoy de acuerdo con las inversiones pero no en un 100% porque además el aumento de horas de matemática no genera ningún impacto.</p> |
| <p>Docente de aula 9</p> | <p>Lo que es que no tenemos el 100% de alumnos prioritarios SEP, porque sé que va enfocado en esos alumnos. Yo no manejo el presupuesto que tiene mi Liceo por concepto de SEP: Pero en las</p> | <p>Hasta el momento en lo que yo he notado es que ha sido una ventaja enorme, de hecho te lo digo por mí porque mi contrato esta en base a recursos SEP. Nos ha permitido prestar un apoyo enorme a los</p> | <p>Bueno en nuestro establecimiento quien decide es el Director. Pero nuestro Director ha tenido un cambio positivo, porque después de varias reuniones con profesores que llevan más tiempo, se</p> | <p>Bueno en mi EE se invierte más en personal, lo encuentro que está completamente justificado, porque por ej. Cuando tengo alumnos disruptivos yo los puedo enviar a otros espacio, entonces</p> |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | <p>reuniones que nos hemos juntado, si hemos visto recursos y cuanto tenemos para algunos proyectos, ahí se habla de ciertas cantidades pero no la recuerdo. A mí me entregaron un documento vía correo pero no recuerdo la cantidad. Solo manejo cifras generales.</p> | <p>estudiantes, contamos con una sala de apoyo académico y las personas que trabajan en esa sala han sido contratadas con recursos SEP. Tenemos monitorías y actividades deportivas en recreos también con recursos SEP, por ese lado lo veo súper positivo, ha sido bien beneficioso. Ves alguna debilidad? La desventaja que veo es por el tema de los contratos, por ejemplo antes Enero y Febrero no se pagaban, ahora eso ya no ocurre, fue mejorado, a mí me pagan enero y febrero. Y eso limita a la vez, que uno no pueda acceder a pertenecer a la planta docente. Se contrata más personal pero año a año uno tiene que estar renovando y no sabemos si nos van a considerar para el próximo año y eso igual es una limitante, porque uno lo que busca es proyección a futuro y poder mantener un mismo equipo de trabajo. Y en cuanto al asistencialismo? No podemos darles todo en bandeja o si no, no cuidan, yo he visto estantes destruidos, libros destruidos,</p> | <p>estableció se consultara también al consejo de profesores y ver si era viable y tomar la decisión y hoy en día, así se hace. Los recursos debería poder utilizarse en lo que nosotros queramos pero debe ser justificado, por ej. Nosotros en un momento nosotros estuvimos bien complicado en convivencia escolar, entre los distintos estamentos y queríamos ir a cierto lugar con personal externo para reflexionar y hacer un trabajo de resolución de conflictos, pero no podíamos hacerlo donde nosotros quisiéramos, había como que cubrir ciertas cosas, ya vamos a hacer una jornada de capacitación, cambiándole el nombre a lo que realmente necesitábamos, esto porque los dineros van 100% en beneficio de los estudiantes y no de los funcionarios del EE. Y en cuanto a la autonomía? Siempre el Director nos ha dicho en reuniones que hay que consultarlo en el DAEM y eso da a pensar que es allá donde se va a tomar la decisión. Además a nosotros se nos pide como departamento que elaboremos una lista con materiales necesarios para las clases nosotros la hacemos y se envía al DAEM, pero no llegan en Marzo, llegan en Junio y no llega ni la mitad de las cosas que pedimos y la calidad no es buena.</p> | <p>este chico en vez de ser enviado suspendido a la casa, se queda en esa sala y tiene que seguir aprendiendo y ahí es más personalizado, eso lo he visto como súper productivo y hasta los mismos apoderados lo manifiestan así. Porque ello me dicen que llegan a la casa y no hacen nada. Eso es totalmente una inversión relevante y pertinente, que se relaciona con una necesidad del EE.</p> |
|--|---|--|---|---|

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | | | | |
|--------------------------|---|---|--|---|---|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | | B.2.- Resultados institucionales | | B.2.- Resultados institucionales | |
| Preguntas | 5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME? | 6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo? | 7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE? | 8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados? | 9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de la gestión priorizadas por el EE? | 10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME? |
| Docente de aula 1 | <p>Creo que existe empoderamiento y conocimiento sobre el PME, esto porque ya llevamos varios años con este instrumento, también existe empoderamiento por parte de los profesores, sabemos lo que es un PME, somos partícipes de su elaboración. Alomejor cometemos errores por desconocimiento, pero la dirección nos hace partícipes del</p> | <p>Si yo creo que hay cambios, porque hay inyecciones de materiales que nos ha permitido hacer cosas distintas, hay inyección de recursos humanos, que antes no estaban. no puedo decir que no hay cambios. Aún no es suficiente, podemos mejorar más estamos en un proceso, debemos evaluar algunos aspectos. Yo siento que el PME</p> | <p>Siento que hay resultados y buenos a nivel de prácticas. En cuanto a resultados académicos, es difícil, porque nuestros resultados SIMCE son fluctuantes o a veces tenemos algunas caídas, no puedo decir que el impacto ha sido positivo. Bajo parámetros externos nosotros no mejoramos, nuestros resultados fluctúan. Pero en eficiencia</p> | <p>Creo que a veces nos ponemos metas que son muy difíciles de lograr, alomejor hay que dar una vuelta en eso, porque al no ver un logro en aquello desmotiva un poco. Lo que genera es estrés, preocupación. Igual todos queremos que nos vaya bien. Somos conscientes de que debemos mejorar y alcanzar nuestras metas cuantitativas pero eso es un</p> | <p>El proyecto en sí ha mejorado nuestras prácticas, por ej. Nosotros decíamos que por cada colega tener un cuaderno de planificación de clases, eso ya es una práctica, porque antes cada uno planificaba como quería y con el tiempo nos fuimos dando cuenta que daba resultados, esos lineamientos nos ayudan. Al principio uno lo ve como más</p> | <p>En la organización del EE si se aprecian cambios, tenemos nuevas personas, como coordinador SEP, encargados de recursos, etc. Se tiene una mirada distinta de lo que había antes. Yo siento que hay prácticas distintas y eso ha cambiado las funciones de los actores.</p> |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|--|---|--|---|
| | <p>proceso. Muchas veces nosotros como profesores nos sentamos a elaborar el PME y no le damos la seriedad que corresponde, pongamos eso no mas, terminemos luego, otra vez con lo mismo, total igual no va a dar resultados, igual no cambiaremos a los apoderados, ni a los alumnos, etc...No le damos la importancia que tiene. Muchas veces nos falta estudios de casos los profesores. A veces nos hace falta creerle a nuestros directivos y a la vez nuestros jefes les cuesta convencernos y a nosotros también nos cuesta también enganchar. Por un lado me involucro pero luego da lo mismos porque los resultados no nos acompañan, las cosas que pido no llegan, etc.</p> | <p>debe ser valorado y es valorado, pero también siento que algunos profesores no creen en él, es culpa de nosotros no involucrarnos más y no esperar, pero involucrarnos implica esfuerzos, si yo pido un software después tengo que usarlo.</p> | <p>interna si hemos mejorado en algunos aspectos, menos repitencia, en matricula hemos perdido, no hemos cambiado y por eso se nos van niños. En cuanto al retiro, eso no es tan alto.</p> | <p>proceso lento, tenemos que pensarlo a largo plazo. Y muchas veces se carga la mata hacia los profesores y sobre todo los de lenguaje y matemática.</p> | <p>pega pero con el tiempo nos ordena. Sentir que tenemos junco a nosotros equipos de trabajo, psicopedagoga, fonoaudióloga, etc. El PME ha repercutido en hacer visible esas mejoras en el colegio.</p> | |
| <p>Docente de aula 2</p> | <p>Por parte de los docentes existe un</p> | <p>Vemos el PME como un instrumento de</p> | <p>Ha sido de apoyo al contar con recursos, el</p> | <p>Genera cansancio, cuesta ver resultados</p> | <p>Yo creo que ha habido un</p> | <p>Yo creo que están marcadísimos los</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|---|
| | <p>desinterés de conocer y empoderarse del PME, porque si tú le preguntas a un asistente muy poco esta en conocimiento cabal del PME. Yo creo que los docentes tiene un buen compromiso, la mayoría tiene un gran compromiso, también participamos en su elaboración y tratamos de cumplir con las acciones. Es un compromiso con la escuela, porque si la escuela está en juego todos reman para el mismo lado.</p> | <p>trabajo, alomejor algunas acciones no nos son gratas, porque sentimos que no se confía en nuestro trabajo, al látigo con el profesor. Hay un alto aprecio del PME como instrumento de trabajo, sabemos que de él obtenemos recursos. Como instrumento válido se ha convertido en una ayuda, pero no como el ente rector. Pero el PME no es el todo, hay más situaciones dentro de un EE, no es lo esencial del colegio.</p> | <p>problema es el aspecto social que nosotros tenemos. La curva del SIMCE es irregular, fluctuante hasta el momento no se aprecian mejoras, yo creo que nos hemos mantenido. Por más que implementemos la SEP, hay variables externas que hacen difícil aumentar la curva. No se aprecia un despegue, mantención si. La matrícula ha ido bajando.</p> | <p>a tan corto plazo, eso genera estrés, genera presión, tanto en UTP como en el profesor, como en el DAEM esto viene de arriba abajo y los profesores estamos lo más abajo, quienes recibimos más la presión somos los profesores y ya a fin de año no queremos más. Tú estás con el tiempo a tus espaldas.</p> | <p>ordenamiento, por ejemplo el tener una planificación común para todos, que la trabajamos todos por igual, el tratar de los días miércoles de articular entre paralelos y entre ciclos. El hecho de que hallan instrumentos que tienen que estar, si yo falto el que me reemplaza sabe dónde voy y que tiene que hacer. Organiza bastante. La escuela ha despegado bastante en organización.</p> | <p>roles, están claritos. Se han generado nuevos cargos como el curricularista que no existía, el coordinador SEP que es importantísimo, persona encargada de recursos, son cargos importantes que generan un funcionar correcto, ese cambio es muy positivo, el hecho de tener una psicóloga, psicopedagoga, orientador, que tenga un equipo para trabajar y no esté solo. Los docentes algunos son reacios al cambio, y que le cuesta el cambio, también hay cambio en las tareas del profesor, porque si yo falto está claro dónde voy y se puede mandar a reemplazarme. Falta un poco más valorar el trabajo del profesor porque nos vemos con una carga que te piden y piden y nadie te dice bien hecho.</p> |
|--|--|--|---|--|--|---|

| | | | | | | |
|---------------------------------|--|--|--|---|---|---|
| <p>Docente de aula 3</p> | <p>Todo lo que tiene que ver con la SEP y el PME nosotros siempre lo hacemos muy participativo, entonces siempre los profesores estamos informados, en cuanto al empoderamiento va a depender de que tan interesado este uno, pero si estamos informados como profesores. No hay mucho empoderamiento de los docentes, porque siempre lo ven como que es del Equipo Técnico es el que tiene que desarrollar las acciones y profesor hace lo que le piden no más, el profesor solo se limita a hacer su clase y a que le lleguen los recursos. No tienen claro que ellos son parte de las acciones.</p> | <p>Yo personalmente creo en el PME como un instrumento de trabajo, también pienso que es un trabajo a largo aliento. Lo que ha pasado en esta escuela es que hemos tenidos muchos cambios de dirección, así no hemos podido hacer nuestro el PME, pero yo pienso que debe dar resultados, pero es a largo plazo.</p> | <p>Nosotros hemos estado con una tendencia que es fluctuante, pero no atribuirlo a la SEP o la calidad de profesores que tenemos y también a la calidad de estudiantes que atendemos. Muchas veces nosotros nos damos por satisfechos con pequeños, logros como que aprenda a leer o peor aún con tenerlo en la sala de clases. eso ya es un logro, entonces los resultados del SIMCE no ha tenido mayor impacto, esto por muchas variables.</p> | <p>En implementación de nuestro PME nos destacamos en eso, porque nuestras acciones y metas se cumplen al 100%, lo que corresponde a la escuela siempre hemos tenido buenos resultados. El Equipo Técnico es quien se lleva el mayor trabajo, se produce un grado de ansiedad y estrés pero siempre se logra.</p> | <p>Yo pienso que en eso ha tenido un gran impacto porque nosotros lo que hemos pretendido es sistematizar prácticas y con el PME, lo hemos logrado, nuestras acciones han logrado que sistematicemos y que algo que se hacía esporádicamente ya no es así y eso va a repercutir en que lo pedagógico, como clases más organizada. La idea es que se aseguren procedimientos, habían hartas prácticas en forma esporádica y ahora ya son sistemáticas, que nadie le tiene que decir acuérdate que tienes que hacer esto...Ejemplo plan lector.</p> | <p>Si hay muchos cambios, hay docentes que han entendido que no solo deben hacer clases son coordinadores, se preocupan de compartir prácticas, los equipos de integración, hay reuniones constantemente, ha cambiado la mirada. El mismo Coordinador SEP él no se preocupa solo de adquisiciones sino que de otros temas. Entonces son muchos profesionales que gracias a la SEP existen, como psicólogos, asistentes sociales, se generan nuevos roles en la escuela.</p> |
| <p>Docente de aula 4</p> | <p>De partida para que te empoderes, debes estar contento donde estis, o sea conforme con tu proyecto</p> | <p>Los docentes no creen en el PME como un instrumento de trabajo. Lo ven como lejano, no lo entienden no</p> | <p>Si tu no teni un equipo de trabajo sólido. Por ej., en el PME se invierte en lo que es difusión y resulta que</p> | <p>De partida no conocemos las metas del liceo. Pero aun así encuentro que hay mucha presión sobre</p> | <p>Si están los talleres, hay un plan de formación en valores, pero solo los hay, de ahí que sean</p> | <p>En el tiempo que llevo yo si he visto cambios en los actores que están en el EE, por ejemplo ahora</p> |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|--|---|--|---|
| | <p>educativo y con los que te entrega el EE. Y los docentes? No están comprometidos ni empoderados, porque de partida ni siquiera saben de qué se trata el PME. Se les informa, lo hemos trabajado en consejos, han expuesto los directivos y los docentes no se empoderan porque no están ni ahí, no están de acuerdo con estar acá, están por cumplir no más, tampoco les gusta el tipo de estudiante con el que nosotros trabajamos y eso es fuerte.</p> | <p>somos conscientes cuando trabajamos para el PME. El PME es una herramienta lejana, ni siquiera les llama la atención. Por lo tanto en el tiempo no hemos conseguido muchos logros y no sabemos ni siquiera cómo ha evolucionado su implementación.</p> | <p>las matriculas tampoco ha avanzado tanto y los resultados SIMCE son súper malos. Esos resultados no llegan en corto tiempo y para eso tienes que tener profesores motivados, empoderados.</p> | <p>algunos docentes y también me imagino sobre el equipo técnico. Y eso sin duda que genera un poco de preocupación, ansiedad. Como que termine luego el año, etc.</p> | <p>efectivos lo dudo, desde mi punto de vista no yo considero que no se ha hecho nada. Pero aquí se da mucho que la gente es floja, no trabaja y cuando tu hací tus cosas te tienen mala. Entonces que vas a lograr tú con un PME, absolutamente nada.</p> | <p>tenemos dupla psicosocial, orientador, la UTP tiene apoyo, pero aún no generamos impacto. Nosotros los docentes seguimos haciendo lo mismo, no hemos cambiado mucho, o sea algunos son un poco más motivados que otros.</p> |
| <p>Docente de aula 5</p> | <p>Yo creo que falta, nos falta empoderarnos más, tener un conocimiento acabado del PME para poder tratar de ver en qué área nosotros podemos contribuir con el mejoramiento educativo. Y la información fluye? Sí, a todos nosotros se nos entregó, se nos planteó, muchas veces</p> | <p>No podemos pensar en que el PME sea un instrumento que nos dé lo mismo, porque si estamos involucrados en un EE yo tengo que saber cuál es la misión de mi EE. Yo creo que nos da ciertas directrices de hacia donde tenemos que enfocar nuestro trabajo y hacia donde tenemos que enfocar</p> | <p>Claramente nosotros en cuanto a resultados SIMCE nosotros no llevamos la batuta en la comuna. No es para nadie secreto que tenemos resultados ya que no hemos podido lograr repuntar pese a todos los esfuerzos que se han hecho desde parte de la dirección de parte</p> | <p>Yo creo que angustia, porque muchas veces hay factores que no podemos controlar y que no sabemos si los vamos a poder cumplir en cierto tiempo. A todos los profesores acá se nos han dado distintas acciones hemos trabajado para contribuir en pos de una meta específica, esperemos que den</p> | <p>Haber yo creo que acá tenemos distintos tipos de prácticas para abordar distintas situaciones y creo que la Ley SEP ha sido beneficiosa en muchas prácticas. Voy a hablar desde mi experiencia, Yo estoy a cargo del laboratorio de ciencias y de un proyecto que se llama explora. A mí me</p> | <p>Con respecto a este año yo he visto cambios en el sentido del área psicosocial ya que contamos con una asistente social y con la atención sistemática y continua de la psicóloga, eso no se veía acá en el EE y era de vital importancia, ellas se preocupan por los estudiantes, entonces</p> |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|--|---|---|---|---|
| | <p>se han hecho reuniones para ver qué cosa podemos mejorar, nos han pedido la opinión a nosotros como docentes y siempre se está tratando de ver en que podemos ir mejorando. Yo creo que debemos ser más cohesionados para trabajar en pos del PME.</p> | <p>nuestro rol como docente. Pero muchas veces son cosas anexas que se salen de esto que está tan encuadrado y no siempre se puede llevar a cabalidad por distintas situaciones que van saliendo en el camino. Puede ser un instrumento que ayude a la escuela. Durante este año he notado que se ha mejorado bastante. He visto mucho trabajo de los directivos con respecto a mejorar éste proyecto y yo creo que eso de alguna forma nos guían para saber haci donde vamos con nuestro trabajo.</p> | <p>de los docentes. Pero también tenemos que tener en consideración todos los factores externos que tienen que ver con el aprendizaje. En cuanto a matrícula por ejemplo esta se mantiene entre 430 estudiantes, pero igual hay estudiantes que desertan, también por diversas razones.</p> | <p>resultados, porque queremos que nuestros estudiantes salgan bien preparados. No sé si los resultados se verán a tan corto plazo, no en 4 ni en 3 años.</p> | <p>ayudado mucho la ley SEP porque nos ha permitido hacer prácticas no solamente dentro de la sala de clases, sino por ej. llevar a los estudiantes a ver otras realidades, centros interactivos, agilizar el tema de movilización, etc., en ese sentido ha sido bastante bueno desde mi parte.</p> | <p>por ese lado si he visto mejoras y aparte del apoyo que se estuvo dando desde el DAEM para la elaboración del PME.</p> |
| <p>Docente de aula 6</p> | <p>Haber en cuanto a empoderamiento yo creo que súper poco, porque, nadie se pone a revisar el PME como corresponde, como debería ser. Yo creo que más se sabe cuándo tenemos que trabajar el PME en base a alguna actividad y ahí la</p> | <p>Sí, yo creo que hay cosas que sí, pero igual hay cosas con mucho papeleo y poca acción. Yo creo que el PME puede ser un instrumento que genere un cambio en la escuela, pero a mediano plazo, porque en educación nada es inmediato, yo creo que</p> | <p>Yo creo que hay muchas cosas ahí, por los contextos. Yo creo que hasta ahora se han visto poco los resultados, pero también hay que pensar que el liceo es un proyecto nuevo y han pasado muchas personas. Siempre hablan de los</p> | <p>AH, yo creo que esto pasa en todos lados en que llega un momento en que todos se empiezan a desesperar, a tratar de cumplir con todo lo que se comprometió, genera mucho estrés y generalmente ocurre a fin de año, se viene el cierre del año, la</p> | <p>De repente es demasiado papeleo para dar respuesta a las cosas que pide la SEP y uno se pierde en el papel, hay cosas que son necesarias pero también creo que hay cosas que están de más. Por ejemplo la evaluación en campanario ha</p> | <p>Si puh sin duda hay varios personajes, por ej. ahora tenemos un rol que nos sirve a los profesores como lo es orientación que antes no existía y sin duda que el toma un rol importante, la dupla también ayuda mucho. El rol de algunos profesores ha</p> |

| | | | | | | |
|---------------------------------|--|--|---|---|---|---|
| | <p>señorita Carmen, nos hace trabajar y reflexionar y creo que todos somos conscientes de que trabajamos para el PME, Aunque creo que algunos que no tienen la camiseta puesta. El Equipo Técnico hace una bajada de información y nosotros participamos. Aunque no todos tienen el ánimo de participar, todos dicen a ya más papel, pero no son muy conscientes de que eso va para el mejoramiento educativo.</p> | <p>en unos años más se van a ver los frutos del trabajo.</p> | <p>resultados PSU pero nosotros no trabajamos para eso. Por ej. una vez nos habló la Sra. M Eugenia y nos contó algo que a mí me dejó muy contenta, que los niños que nosotros sacamos de la primera generación están trabajando en distintas partes y lo que se dice del trabajo de ellas es espectacular, entonces no estamos tan lejanos a lo que queremos, alomejor los números no nos acompañan tanto, pero el objetivo lo estamos cumpliendo.</p> | <p>revisión de todas estas cosas, que preocupados por la matrícula, que obviamente genera estrés y un montón de sentimientos y emociones y que terminan a muchos como ya no más.</p> | <p>tenido un progreso y ese progreso se debe a algunos actores que han cambiado los procedimientos y sin duda que hemos avanzado. También nosotros tenemos un planificador y se nos puede pedir y es súper amigable.</p> | <p>cambiado, hay algunos que han crecido mucho y no necesariamente los más jóvenes. Yo precio cambios en el poco tiempo que llevo. En un principio los cambios no fueron bien tomados, porque si tiene que ver con más trabajo obviamente nadie los toma bien, pero con el tiempo eso se asume y se hace casi por naturalidad. También tenemos hartas personas trabajando en campanario y que antes no estaban. o sea hay muchos más profesionales.</p> |
| <p>Docente de aula 7</p> | <p>Creo que en mi colegio, el nivel de compromiso con la escuela es extremo, es muy alto, de la mayoría de los colegas. Aún sin saber claramente que es, existe la noción clarita de que lo que se nos pide hay que mejorarlo. Por ej. La población estudiantil que atendemos ha</p> | <p>Yo creo en el PME como instrumento de trabajo y creo que el PME es de la escuela. Pero lo que ocurre a veces como docentes, somos bastante cómodos y a la vez pasivos en exigir aquello que nos corresponde, sobre todo con la información que se nos debería entregar,</p> | <p>Yo soy un convencido de que SEP ha impactado positivamente en el Liceo, yo creo que nosotros estábamos en un estado de precariedad tan grande, sin escuela, sin edificio, sin casi nada que ofrecer y SEP vino a ser un aliciente para lo que queríamos desarrollar.</p> | <p>Yo siento que a veces impide el buen desarrollo de ideas que se dan a través del PME o del aporte que pueda hacer SEP en la escuela. Porque a veces corremos tanto para solucionar tantos problemas, en que no nos da el tiempo, no nos da el día. Porque nos dicen mira estamos aquí,</p> | <p>SEP trae para un colegio una serie de requisitos que debe cumplir. Y dentro de eso yo elevaría cuna categoría de como la SEP ha ayudado a que los colegios se ordenen, porque el colegio si quiere estar en SEP se tiene que ordenar, Ej. Tiene que tener clarito su reglamento de</p> | <p>La mayoría entiende que el cambio es necesario, nosotros tenemos la gracia de ser una escuela, de que hemos entendido que o lo hacemos nosotros o no lo hace nadie. Hemos entendido que el cambiar es necesario y hemos luchado para eso, al interior del profesorado existe el</p> |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|--|---|---|--|
| | <p><i>cambiado con el paso de las generaciones, por lo que hoy atendemos a estudiantes muy vulnerables y nosotros cuando nos enteramos de SEP y del PME, que tenemos que trabajar sobre comprensión de lectora y de que ese es nuestro objetivo y que tenemos que modificar nuestros instrumentos de evaluación y nuestras guías para que todo tribute a eso. Ahora que tanto sabemos del PME de las cifras del enunciado, se elabora sus etapas, seguramente no puh, pero el compromiso es total, porque somos nosotros los que percibimos las necesidades mucho más que el papel del PME.</i></p> | <p><i>por ahí está el problema. Como nosotros somos capaces de ejercer el derecho que tenemos a saber y a estar informados de lo que nos corresponde hacer, para poder después traspasarlo a la sala de clases con los estudiantes. Yo creo que el PME es un elemento súper positivo. De hecho si uno mira la reforma ha ido colocando al EE en el centro y le ha ido exigiendo una cantidad enorme de cosas pero a la vez le ha ido dando instrumentos de los cuales el EE puede echar mano para ayudar, ahora como la EE toma todo eso y lo hace funcionar bien es el desafío que se tiene.</i></p> | <p><i>Por lo menos SEP nos ido permitiendo entregar mejores posibilidades de estudio y mejorar nuestros proceso internos. En los datos se nota la mejora se ha subido en algunos indicadores SIMCE, por ej el de inglés, hemos mejorado el tema de repitencia, el tema de asistencia. Por ej. Antes hacíamos nuestras clases tratando de abarcarlos a todos pero el que no aprendía lo dejábamos ahí, ahora con la SEP y otros programas podemos detectar en detalle cuales son las debilidades para trabajarlas y ahora lo podemos intervenir en diferentes variables que lo afectan.</i></p> | <p><i>hay que subir en esto, hay que mejorar en lo otro , por ej en la comprensión lectora, hay que subir tal índice y vamos a hacer tal acción, eso como que en hacer lo que hay que hacer (lo del programa, calendarización) sumado a las iniciativas SEP a las actividades de deporte el tiempo es va achicando demasiado. Eso genera una sensación de desasosiego, de finalmente que hago? donde pongo el acento, debiera ser en lo que PME dice, pero a veces no siempre se puede poner el acento ahí, porque hay otras cosas, de repente se vuelve una suerte de agobio</i></p> | <p><i>evaluación, su reglamento de convivencia, sus compromisos, las metas, sus procedimientos de evaluación etc. Los protocolos que antes eran solo acciones intuitivas ah yo creo que es así, eso se ha ido transformando en protocolos establecidos, se hace esto ante esa situación y luego lo otro y lo otro y así. La escuela se ha ido ordenando en términos de evaluación, de convivencia escolar, también del personal ej a usted le corresponde hacer esta cosa y esto hasta aquí llega. Eso ha ido ayudando a organizar la escuela yo creo que mucho más, ahora la ha ido ramificando también.</i></p> | <p><i>sentimiento profundo de querer cambiar. Pero existe otro grupo de profesores extrañamente el más joven hay una reticencia a la acción. También tenemos claro que el cambiar es un desafío, pero también creemos que para poder cambiar necesitamos la información y la implementación necesaria para poder cambiar. No se nos puede pedir a los profesores que con un varilla en la tierra hagamos entender a un alumno, cuando el mundo hoy es de otra forma, un data que hace años atrás era casi un suntuario hoy es un implemento cotidiano, lo mismo con los notebook, pero se necesitan las condiciones, que se nos informe, que se nos capacite, etc.</i></p> |
| <p>Docente de aula 8</p> | <p><i>En la confección yo creo que nuestro empoderamiento es</i></p> | <p><i>Yo creo que si debemos tener un plan de trabajo, porque si</i></p> | <p><i>Yo creo que en algunos aspectos hemos subido en otros</i></p> | <p><i>Encuentro que las metas son poco realistas, para llegar a</i></p> | <p><i>Nosotros dentro del PME, hemos solicitado cosas las</i></p> | <p><i>Yo creo que el liceo está pasando por un trance, nosotros como</i></p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|
| | <p>bajo, porque pasa esto que decimos, se nos consulta, pero después se termina decidiendo lo que él quiere hacer, Ej. Si nosotros le pedimos queremos que se incluya tal cosa, horas para depto. de matemática en paralelo, se hace todo un trabajo, se opina y termina decidiendo en muchos aspectos lo que él quiere. Entregamos todos los años listas de cosas y después el termina diciendo no compramos tanto material para ed física, esto y lo otro. Eso ha causado gran molestia en los profesores y ha hecho que se descomprometan. A pesar de esas de todo yo veo un gran compromiso de los profesores, cuando ya hay que echarle para adelante con lo que hay los profesores se comprometen, no puedo decir de todos pero igual.</p> | <p>no damos palos a ciegas, creo toda institución debe tener un plan de trabajo, si no tiene un objetivo claro, donde va a invertir, cuál es su misión, su visión dispara al azar. Por lo que creo que ha sido un instrumento muy útil desde que se ha implementado en el colegio desde el 2013.</p> | <p>hemos bajado y en otros nos hemos mantenido. La disciplina en el EE creo que la hemos bajado. Ahora vemos alumnos con 6 hojas de anotaciones graves y no se hace nada como que se les tiene miedo, los alumnos llegan a la hora que quieren y como quieren. Pero yo creo que hemos mejorado en resultados SIMCE ahí están los números, en resultados PSU, en titulación y eso ha sido un gran trabajo de los profesores encargados de las especialidades, hay un desgaste excesivo. Hemos vuelto a ganar excelencia académica, pero siempre la habíamos tenido.</p> | <p>cumplirlas en tan poco tiempo, creo que los tiempos son muy cortos para llegar a producir efectos, las metas debieran ser generacionales, entró en 1ro le ponemos una meta y tiene que evaluarse en 4to. o mínimo 2 años. Aquí yo veo algo positivo porque cuando se trata de cumplir metas la gran mayoría se pone la camiseta y se trabaja, se les piden planes de acción a todos los departamentos, para mejorar comprensión lectora por ej. Entonces todos nos involucramos para cumplir las metas. Solidarizan los docentes, hay un trabajo en equipo. Igual creo que es agotador porque siempre las metas son lenguaje y matemática, se carga mucho la mata siempre a las mismas asignaturas. Porque no se les pide metas a los profesores de</p> | <p>cuales no se nos ha dado, ej. Se nos dice que tenemos que evaluar de esta manera, enfocar así, que las pruebas que manda el ministerio vienen de esta manera, entonces, nosotros solicitamos un curso de perfeccionamiento para elaborar ese tipo de evaluaciones y dijeron que no era relevante. Se solicitó también que se analizara la salud mental de los profesores, estrés, tampoco se nos consideró. Se ha implementado un equipo multidisciplinario que trabaja con los estudiantes, yo creo que eso ha sido muy favorable y ha sido de gran apoyo para los alumnos, pero mínimo deben ser dos psicólogos, no dan abasto.</p> | <p>profesores teníamos muchas expectativas con esta nueva dirección y pasamos de un lado a otro muy autoritario, cero parte afectiva y humana. Él causó un recha grande en los profesores. Nosotros pedíamos que las expectativas de cambio iban a ser buenas. Hemos percibido cosas de manera diferente, nos hemos organizado.</p> |
|--|--|--|--|--|--|---|

| | | | | | | |
|--------------------------|--|---|--|---|--|---|
| | | | | educación física. | | |
| Docente de aula 9 | <p>Por lo menos en el año 2016, el equipo Directivo realizó un bosquejo general de lo que quería hacer en el PME y ese bosquejo se llevó al consejo de profesores y se discutieron varias propuestas y ahí los profesores comenzaron a sugerir cosas o cambios en lo que ya se había establecido o si no estaban de acuerdo en algo también lo manifestaban, por lo menos en su elaboración se hace participar a los profesores. A eso hay que sumar que los profesores algunos manejan el tema, al menos la gran mayoría. En cuanto al compromiso, para ser sincero yo creo no más del 40% de los docentes está comprometido con el establecimiento, no todos. Algunos van a trabajar cumplen su horario y se retiran, no</p> | <p>Hay algunos que si está a favor, porque dicen que es algo estructurado, planificar para poder trabajar en los años siguientes y ver también como son los recursos que nos pueden llegar, para los años siguientes. Pero hay otros que creen que está de más. Pero yo lo considero como algo positivo, porque es una planificación. Yo creo en el PME como un instrumento que organiza y planifica al EE, porque si no lo tuviéramos, ese instrumento, como podríamos destinar recursos? Nosotros debemos trabajar en base a algo estructurado. Yo al menos sí lo veo positivo.</p> | <p>En ese sentido, nosotros hemos andado súper bien, gracias a Dios, el SIMCE lo hemos subido en los últimos años, en los resultados de los alumnos que rindieron el 2015 para el 2016, se logró llegar a la excelencia y todo eso se ha logrado en gran medida gracias a los apoyos de los recursos SEP, por el personal que se ha contratado. Aparte del profesor que imparte la clase tener otro profesor asistiéndolo es muy bueno, también hay programas de reforzamiento y un programa de nivelación para los 1ro medios que comienza con las clases en febrero. Y los resultados más internos? También se ha visto afectado con cambios positivos, por ejemplo la titulación ha sido de un 100%, lo</p> | <p>Yo siento que el cumplimiento de metas en tiempos cortos no es lo más apropiado, de la manera en que se exige, Si bien uno debe tener un sentido de responsabilidad pero como docente uno debe desarrollar ese sentido de responsabilidad y poder aplicarlo al momento de trabajar, pero sujeto a una Ley que obliga a cambio de recursos. Eso al final genera una presión, no está más eso porque genera una presión que se va transmitiendo en cada eslabón y eso a la larga igual influye porque si uno trabaja estresado al final te va a generar licencias médicas. Cuando un docente presenta 3 o 4 licencias médicas en un año eso dice que algo no está bien en él, no se siente cómodo, trabaja con estrés e influye en los</p> | <p>Las prácticas también han cambiado y también han cambiado para bien, desde los estudiantes su estancia en el establecimiento, por ej. Antiguamente teníamos graves problemas de convivencia, peleas, robos, etc. Y hoy en día no se ve eso y eso se da por las actividades que se dan dentro del EE, y eso marca el buen ambiente que hay entre los alumnos incluso entro los profesores y alumnos. Esas prácticas se realizan de manera prolongada, sistemática por lo que nos ha ayudado a mantener a los estudiantes ocupados y así no se genera tantos conflictos. Aún podemos mejorar mucho más porque falta involucrar a los apoderados en las actividades. Pero si creo que se han visto</p> | <p>Sí, yo veo cambios, porque hay funciones nuevas en docentes para ciertos roles, por ej. Los profesores ahora debe planificar bajo un mismo formato, y también deben contribuir con el mejoramiento de la comprensión lectora y con el material para los estudiantes en reforzamiento o disruptivos. Han cambiado la forma de hacer clases, etc. También con los asistentes, por ej. El Director se reúne con ellos y les asigna roles como hacer informes de todos los estudiantes que llegan atrasados, y de ahí surgen acciones a realizar. También se ven nuevos actores en el EE, como dupla psico-social, psicopedagoga, profesores de reforzamiento para lenguaje y matemática que a la vez cubren licencias. Yo veo que</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|--|
| | <p>son capaces de dar más del tiempo, de repente porque uno a veces tiene que ceder un poco más y eso se ve mucho en profesores que no son de la zona y viajan todos los días.</p> | | <p>otro la deserción ha sido mucho menor, yo me acuerdo que cuando yo llegué el año 2013 había muchos alumnos que no iban a clases y se perdían no iban más. También se han rescatado alumnas embarazadas, ellas por ejemplo van a buscar sus materiales a ese mismo espacio, el profesor solo debe entregar su material.</p> | <p>resultados de aprendizaje. Uno no debería trabajar en base a presión. Incluso los Directivos transmiten esa presión a todos hacia abajo, a su mismo equipo, a los docentes, a sus asistentes y si el (Director) ve que no está cumpliendo, el trato no va a ser bueno hacia los demás, porque va a empezar a cuestionar.</p> | <p>cambios en las prácticas del establecimiento.</p> | <p>el EE se moviliza y muchos nos adaptamos a los cambios.</p> |
|--|--|--|---|---|--|--|

TABLA 4 INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR SUB-CATEGORÍAS Y POR SUJETO DE ESTUDIO; DOCENTES DIRECTIVOS

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | |
|-------------------|--|---|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | A.2.- Uso de recursos SEP |
| Preguntas | <p>1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual?</p> <p>2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP?</p> | <p>3.- ¿Qué percepción tiene sobre las orientaciones en el uso de recursos financieros según la Ley SEP?</p> <p>4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE?</p> |
| Director 1 | <p>Se desprende que es difícil saber con exactitud cuánto es el monto exacto que ingresa al Establecimiento por concepto de SEP, ya que sus montos varían producto de la asistencia de los alumnos prioritarios diariamente. Pero aun así el Directivo admite que se pueden manejar cifras aproximadas y/o representativas, para establecer una tendencia y así generar un presupuesto anual que se acerque a las cifras exactas. Pero para que esto ocurra se debe tener una comunicación fluida con el sostenedor para que se traspase la información oportunamente y de manera correcta. No se manifiesta que el establecimiento tenga alguna metodología o estrategia para establecer el presupuesto anual, por lo que se infiere que solo se queda con las cifras entregadas por el sostenedor. Queda de manifiesto que la percepción sobre éste aumento de recursos es muy positiva, esto porque les ha “permitido resolver una serie de situaciones que antes no podían resolver”. Además se aprecia que el ingreso del establecimiento a la SEP se ve como algo muy importante, un evento que se aprecia como un hito relevante, dado que marca un antes y un después en la vida de dicho establecimiento.</p> | <p>Se infiere que el Directivo ve a la SEP como un programa que ayuda a financiar las distintas Leyes diseñadas por el ejecutivo, lo que se aprecia como algo injusto o como una debilidad, dado que las diferentes iniciativas de mejoramiento que impulsa el Ministerio son cargadas al presupuesto de los establecimientos, (“a los recursos que ya existen”) lo que hace de la SEP un programa extremadamente sobre explotado “todo se carga a la santa SEP” y en cierta medida disminuye las posibilidades de inversión del establecimiento. Se destaca que a nivel local existe autonomía para decidir inversiones, pero a su vez, el mismo programa pone restricciones a dichas inversiones, lo que contradice y atenta contra esa supuesta autonomía, dado que, por ejemplo, se ponen límites en la inversión de Recurso Humano, lo que para establecimientos con alto índice de vulnerabilidad es una “camisa de fuerza” porque sus estudiantes presentan muchos problemas psico-sociales los que no pueden ser abordados sistemáticamente por la falta de horas para profesionales de ésta área, esto porque el programa no permite contratar más. “Hay una contradicción entre la autonomía a nivel local y las restricciones que pone la Ley”. A esto hay que sumar que los procedimientos adquisitivos del</p> |

| | | |
|--------------------------|---|---|
| | | <p>sostenedor son algo lentos y burocráticos, el Directivo entiende que es por un tema legal que debe operar así, pero se podrían establecer sistemas de compra más efectivos, porque al no ser así, se pierde credibilidad en el sistema y eso afecta la motivación de otros actores educativos como profesores, estudiantes y apoderados. De esto se desprende que las personas que gestionan los recursos desde el sostenedor solo ven un papel sobre su escritorio y no visibilizan que detrás de ello hay personas que esperan y dependen de su gestión efectiva.</p> |
| <p>Director 2</p> | <p>El Directivo declara explícitamente no conocer con exactitud los que ingresa a su establecimiento por concepto de Ley SEP, solo su conocimiento es parcial en cifras globales y aproximadas. No se manifiesta por parte de él que el EE tenga una estrategia para establecer su presupuesto por lo que, otros lo hacen por ellos, se infiere que debe ser el área de finanzas del Departamento de Educación respectivo. También se destaca la iniciativa de mejorar el flujo de información con el sostenedor en este aspecto, pidiendo una copia mensual de la Liquidación de subvención de su establecimiento, entendiendo que con ese insume se puede llevar un control exacto de lo que ingresa y construir un presupuesto más exacto. Pero a la vez, expone que el Equipo Técnico Pedagógico si maneja con exactitud las cifras, por lo que se desprende que son ellos los que dirigen la SEP y el PME.</p> <p>Se desprende que el Directivo tiene algunas aprensiones con este aumento de recursos en el establecimiento porque considera que, no llegan directamente al establecimiento, sino que son administrados por el sostenedor, lo que hace que parte de los recursos “se diluyan” en su llegada a los estudiantes que más lo necesitan. Dicha debilidad se interpreta en relación a que éste aumento de recursos no llega directamente las arcas del establecimiento, por lo que no son ellos los que directamente pueden administrarlo y hacer la gestión adquisitiva.</p> | <p>Se evidencia que el Directivo está conforme con las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento, esto porque se consideran “bien intencionadas” y apuntan al mejoramiento educativo. Pero en lo que se hace hincapié, es que no se ha visto los resultados esperados en los aprendizajes de los aprendizajes de los estudiantes, es decir se invierte mucho y bien, pero aún no hay impacto.</p> <p>Se declara explícitamente que el establecimiento tiene autonomía para decidir las inversiones que quiere, lo que indica que el sostenedor confía plenamente en el Equipo Directivo y en consenso de la comunidad educativa para que ellos decidan el financiamiento de sus iniciativas de mejoramiento.</p> <p>Sí existen aprensiones desde el Directivo para las adquisiciones del DAEM, porque se ven lentas, engorrosas, no llegan de forma oportuna, “la burocracia estatal nos complica”. Esta última característica es muy distinta de los establecimientos particulares.</p> <p>En el establecimiento la mayor cantidad de recursos se invierten en Recurso Humano, lo que la mayoría de los actores del establecimiento lo encuentran pertinente, dado el nivel de vulnerabilidad de sus estudiantes. El desafío del Equipo Directivo es mejorar la función que realizan estos profesionales.</p> |
| <p>Director 3</p> | <p>Se infiere que es responsabilidad del establecimiento (Equipo Directivo, Coordinación SEP) llevar un registro acabado de lo que ingresa por SEP, es por ello que no manejan en sus datos internos los montos exactos, lo que se puede transformar en una complicación al momento de adquirir</p> | <p>Se desprende que el uso de recursos SEP se ha ido acotando con el tiempo, es decir, desde que se implementó la Ley y con el pasar de los años se han ido reduciendo las áreas o ítems donde se podía invertir con recursos SEP, afirmando que esto obedece a interpretaciones</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>recursos y contratar personal porque se puede sobregirar el Plan de Mejoramiento o las acciones que la componen.</p> <p>Se desprende que manejan cifras generales, es decir presupuestos anuales aproximados, por lo que, en ocasiones se debe especular sobre los gastos con el riesgo de utilizar más del presupuesto asignado o de invertir más del porcentaje permitido en personal o viceversa, invertir mucho menos del presupuesto asignado privando al establecimiento de inversiones importantes, por el desconocimiento del ingreso real, lo que también es cuestionable al momento de rendir cuentas a la comunidad educativa.</p> <p>El ingreso de recursos es visto como algo muy positivo, porque se ha podido equipar el Liceo con mucho equipamiento, “el temo hoy día no es el recurso financiero, los recursos están”. El único recurso al cual el establecimiento puede echar mano con cierta autonomía es a la SEP.</p> | <p>políticas, “con algunos gobiernos unas cosas, con otros otras”.</p> <p>Se nota cierta molestia con esta medida puesto que juega en contra de los establecimientos Municipales porque, es justamente en ellos donde se concentra la mayor cantidad de estudiantes vulnerables, que más necesitan y los directivos sienten esas restricciones, al no poder construir, o tener mayor fluidez en el uso de recursos para situaciones emergentes y también en la limitante de contratación de personal, que va en directo apoyo de los alumnos, esas restricciones o falta de autonomía, juega en contra de la gestión. Se aprecia una contradicción con la supuesta autonomía local que se entrega para invertir y las limitaciones que impone la Ley.</p> <p>El Liceo invierte en harto material didáctico y en el bienestar de los estudiantes a través de traslados diarios y atención psico-social, lo que es bien aceptado por la comunidad porque todos entienden que el contexto que rodea a los alumnos es de alta vulnerabilidad social y psicológica. Pero se asume que las inversiones no han tenido el impacto esperado, se comprende que falta efectividad en la labor de los profesionales.</p> |
|--|--|--|

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | |
|-------------------|---|--|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | B.2.- Resultados institucionales | B.3.- Gestión Institucional |
| Preguntas | <p>5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME?</p> <p>6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo?</p> | <p>7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE?</p> <p>8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados?</p> | <p>9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de gestión priorizadas por el EE?</p> <p>10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME?</p> |
| Director 1 | <p>Se manifiesta cierta conformidad con la participación y el compromiso de los distintos actores con el PME del establecimiento, puesto que se tiene la noción de que el Liceo público es un lugar donde los actores pueden ser parte de distintos procesos y la elaboración de un Plan de Mejoramiento es uno de ellos. Así también, se observa que la noción del PME como instrumento de trabajo ha ido evolucionando y se aprecia como una herramienta de gestión que motiva y a la vez permite avanzar y “la comunidad siente y percibe que se han conseguido cosas”</p> | <p>Desde el punto de vista cualitativo, el Directivo reconoce logros importantes en el establecimiento gracias a las líneas de mejoramiento implementadas en el Plan de Mejoramiento y su financiamiento a través de la SEP. Se observa mucha satisfacción y orgullo por los logros alcanzados en dimensiones como la convivencia y los otros indicadores de calidad como la autoestima, en SIMCE la comprensión lectora. Todos estos logros atribuibles en gran medida a la implementación de un PME, construido participativamente y a su financiamiento a través de la Ley SEP. No obstante esto, se aprecia un costo humano en estos mencionados avances y éste costo se atribuye al ritmo dinámico del mejoramiento educativo, el cual no se detiene, lo que genera stress, premura permanente, ansiedad, pero también muchas satisfacciones.</p> | <p>Se aprecia principalmente una percepción positiva sobre el impacto de la Ley SEP y los PME en las prácticas cotidianas del establecimiento, así, este hecho se percibe como más importante incluso que los resultados de tipo cuantitativo. Puesto que se espera que en primera instancia se fortalezcan las prácticas, lo que traerá como consecuencia lógica el mejoramiento sistemático en otros indicadores cuantitativos. Dicho mejoramiento se ve reflejado en los docentes, los que asumen nuevos roles y se motivan con aportar e innovar en sus prácticas. También esto se ve reflejado en la incorporación de nuevos actores al establecimiento con funciones que sirven de apoyo a la labor educativa.</p> |

| | | | |
|--------------------------|--|--|---|
| <p>Director 2</p> | <p>Se observa que el Director está conforme con el nivel de empoderamiento que los docentes tienen sobre el PME, aunque también se admite que se puede mejorar aún más ese aspecto, puesto que se pone como desafío lograr más participación de éstos en el proceso de diseño del PME, para que pueda ser considerado como un instrumento de trabajo válido y funcional, esta puede ser una medida que permita mejorar aún más los procedimientos del establecimiento y a la vez los resultados institucionales y así cumplir con las expectativas que se tenían desde el principio cuando comenzó la SEP y los PME el año 2008. Esto porque se aprecia cierta disconformidad con los avances y la efectividad del PME como instrumento de trabajo, aún no se aprecia el impacto en los resultados.-</p> | <p>No hay conformidad con el impacto de la implementación de la Ley SEP en los resultados cuantitativos del establecimiento, por lo que no se atribuye un mejoramiento educativo sostenido desde su implementación. Se observa que hay conciencia de que ese aspecto está pendiente aún, en su establecimiento. El director está en pleno acuerdo con el hecho de que los establecimiento deben plantearse metas, pero a la vez hay claridad que el mejoramiento educativo es lento y puede tardar varios años es por ello que las metas que se deben plantear son a mediano y largo plazo, y la declaración de metas anuales debe ser acotadas para que progresivamente se vayan cumpliendo las aspiraciones a mediano plazo, lo anterior es un aliciente para todos los actores de la comunidad, lo que genera satisfacción y mejora el autoestima de los equipos.</p> | <p>El Director explicita su poco convencimiento sobre el impacto de la SEP y el PME en sus prácticas de gestión institucional, por lo que se aprecia que no hay conformidad y aún el establecimiento tiene mucho camino que recorrer en la institucionalización de procedimientos de trabajo. Los cambios en el establecimiento se atribuyen solo al surgimiento de nuevos cargos y roles lo que evidencia una fuerte inversión en recurso humano, pero se insiste en que no hay impacto en los resultados, ni en las prácticas. Se observa un desafío importante por cambiar el rol y la mentalidad de los docentes para trabajar en pos del PME.</p> |
| <p>Director 3</p> | <p>Se advierte que hay poca comprensión o empoderamiento de un grupo importante de docentes e incluso de algunos integrantes del equipo directivo con el PME, lo que genera cierta disconformidad y dificultad para comprometerlos en las iniciativas de mejoramiento. Se infiere que hay un grupo importante de actores educativos no ven el PME como un instrumento de trabajo que aporta al mejoramiento educativo, sino que lo ven como instrumento paralelo, que da más trabajo y que no es funcional para sus labores. No existe conciencia por parte de los docentes cuando están trabajando por una acción específica del PME, sino que es un trabajo mecánico y casi por cumplir.</p> | <p>Se aprecia una satisfacción por el impacto de los recursos SEP en los resultados de aprendizaje del establecimiento, referidos estos a las calificaciones de los estudiantes en las diversas asignaturas y cursos, lo que a la vez influye en resultados de eficiencia interna como la aprobación por asignatura, la promoción de estudiantes y la titulación. Aun así, se observa una disconformidad con el impacto en los resultados educativos, entendidos estos como las evaluaciones externas SIMCE, estos indicadores presentan cifras que fluctúan en el tiempo y se encuentran en un nivel descendido, si se comparan con establecimientos del mismo grupo socioeconómico. Por lo anterior se infiere una dicotomía entre el</p> | <p>Hay un alto grado de conformidad con el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas institucionales del establecimiento, porque a través de este instrumento se han podido realizar diagnóstico y/o autocrítica sobre aspectos procedimentales (cualitativos) para poder intervenirlos y así mejorar en los procesos de trabajo, este hecho ha impactado positivamente en las prácticas cotidianas de docentes. Además se infiere que el establecimiento ha ido institucionalizando o normalizando procesos de trabajo, que hasta antes eran difusos, por lo que ha venido a generar cambios en la organización de prácticas pedagógicas y en la generación de nuevos roles dentro del establecimiento,</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>Lo anterior se contrapone a la buena opinión sobre cómo ha evolucionado la lógica del PME con los años, lo que se atribuye a una metodología más amigable, contextualizada, de continuidad y líneas de trabajo más claras, en resumen más fácil de comprender y trabajar, se deja notar la conformidad con ese aspecto, lo que favorece mucho su implementación. Este nuevo ciclo de mejoramiento le hace mucho más sentido.</p> | <p>impacto de la SEP en los resultados institucionales del establecimiento, es decir, los resultados de aprendizaje (internos) mejoran pero los educativos (externos) fluctúan en el tiempo y se mantienen en niveles bajos. Este último hecho genera una frustración en el equipo directivo y en los docentes, porque se hace todo lo posible por avanzar en los resultados, pero se genera un estancamiento. A lo anterior se suma la disconformidad por la falta de flexibilidad en el sistema educativo que obliga a los establecimientos siempre a avanzar en sus resultados, lo que genera en los equipos directivos y docentes estrés, ansiedad y preocupación.</p> | <p>originados por las nuevas necesidades que surgen de los diagnósticos realizados.</p> |
|--|---|--|---|

TABLA 5 INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR SUB-CATEGORÍAS Y POR SUJETO DE ESTUDIO; DOCENTES UTP

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | |
|-----------------------------|--|--|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | A.2.- Uso de recursos SEP |
| Preguntas | <p>1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual?</p> <p>2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP?</p> | <p>3.- ¿Qué percepción tiene sobre las orientaciones en el uso de recursos financieros según la Ley SEP?</p> <p>4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE?</p> |
| <p>Docente UTP 1</p> | <p>El Equipo Técnico no maneja con exactitud los recursos financieros que ingresan por concepto de SEP a las arcas del establecimiento, ni por estudiante prioritario, ni los montos mensuales. Pero admiten que manejan cifras globales, es decir un presupuesto anual, con el que se proyecta trabajar el PME a través de presupuestos menores o por acción. La percepción que tiene sobre el incremento de recursos por SEP se aprecia un tanto ambivalente, de luces y sombras. Desde el punto de vista de las luces, hay un alto aprecio porque permite financiar líneas de acción que antes eran impensadas en el establecimiento, por lo que la adscripción dicha Ley marca un antes y un después en la escuela, dado que ahora la escuela puede tener autonomía para diagnosticar necesidades y financiar iniciativas de mejoramiento, “la SEP es un nicho que nos ha permitido solucionar hartas necesidades”. Desde el punto de vista de las sombras se acusa a la Ley SEP de ser extremadamente asistencialista, lo que genera un desapego y/o des-responsabilización de las familias en torno a su labor como proveedor de ciertos requerimientos básicos para la educación de sus hijos, y se observa que hay apoderados que abusan de dicha condición “la escuela debe hacerse cargo hasta del uniforme”. En los docentes pasa algo similar, ven a la Ley SEP, solo como una fuente de recursos de la cual</p> | <p>Se evidencia que a nivel local hay autonomía para que el establecimiento decida sus inversiones, no hay imposiciones de gastos o iniciativas de mejoramiento, por lo tanto es la comunidad educativa quien decide dependiendo de sus necesidades lo que se va a invertir, pero siempre dentro de lo que la normativa SEP estipula. Es decir “dentro de esa normativa, la autonomía es total” por lo que se pueden usar los recursos en varios aspectos. Se infiere además, una cierta molestia o debilidad en los procedimientos adquisitivos del sostenedor, porque son lentos, engorrosos y retrasan las iniciativas de mejoramiento, generando un sentimiento de preocupación, premura, hasta estrés en el Equipo Técnico dado que ellos son los responsables directos de la ejecución de acciones, en ese aspecto el uso de recursos SEP se ve truncado. “En este sentido, la necesidad que tiene la escuela, el sostenedor muchas veces, no la ve con la misma importancia y prontitud con que se requiere” en este aspecto falta concientizar al equipo de adquisiciones del sostenedor para que visibilice que detrás de cada solicitud hay personas (estudiantes, docentes, apoderados) que esperan y a la vez tienen muchas expectativas en la gestión de la escuela y cuando los requerimientos no llegan o no hay información clara, la motivación, la</p> |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| | <p>pueden obtener beneficios y/o todo tipo de recursos “muchos (docentes) se paralizan si les falta algo” y acuden directamente a la santa SEP.</p> | <p>credibilidad, el compromiso, de los distintos actores disminuye. El mayor gasto de recursos del establecimiento se orienta a la contratación de Recurso Humano, profesionales y técnicos de apoyo a la labor educativa, este hecho se comprende dado el grado de vulnerabilidad que poseen sus estudiantes los cuales necesitan de una atención directa, es por ello que, esta inversión se aprecia como muy pertinente y relevante. Además, la evaluación de las contrataciones es positiva, en tanto el establecimiento tiene injerencia en el perfil de las contrataciones. Pero en muchas ocasiones esta acción se ve limitada por la misma Ley, que permite gastar solo hasta un 50% del presupuesto en contrataciones.</p> |
| <p>Docente UTP 2</p> | <p>Se infiere que el Directivo entrevistado no conoce ni en el detalle, ni en términos globales los costos que ingresan a su establecimiento por concepto de SEP, se advierte un desconocimiento total sobre el tema, eso porque no se informa o se maneja de manera más hermética en su establecimiento. Hay solo nociones básicas, como que se sabe que existen recursos y esos son canalizados a través del PME. La percepción que se advierte sobre este aumento de recursos es muy positiva, esto porque el establecimiento posee una alta vulnerabilidad y hay estudiantes que por sus características socio-económicas necesitan que el liceo les entregue más recursos y servicios. Así también se observa un alto aprecio en este aumento de recursos porque ha permitido financiar líneas de mejoramiento importantes para la atención de estudiantes. Pero, también existe cierta reticencia a éste aumento de recursos, en cuanto a su uso porque genera una pérdida e compromiso de los apoderados con la escuela, en tanto todo se les entrega gratuitamente y al ser así se pierde el sentido de responsabilidad y compromiso con la labor educativa de las familias. Se aprecia ésta medida como demasiado asistencialista, en donde la comunidad educativa solo tiende a pedir recursos.</p> | <p>Se aprecia que las decisiones sobre el uso de recursos de éste establecimiento se realizan de manera unidireccional, específicamente de la Dirección del establecimiento. Se evidencia una debilidad en la participación de los diferentes actores educativos en decidir en que se invertirán los recursos, hay una especie de disconformidad con aquella práctica, porque si viene cierto se procede con autonomía para invertir, dicha autonomía llega solo a la Dirección del establecimiento “tenemos que caminar más para que desde las bases se pueda tener participación en decidir que recursos necesitamos”. Esta práctica claramente limita las potencialidades en el uso de recursos a una sola visión (de la Dirección), entendiendo que son los docentes los que están en contacto directo con los estudiantes más vulnerables y tienen mucho que aportar en este aspecto, por lo tanto sus aportes se ven subvalorados. De igual forma se observa cierta conformidad, pertinencia y relevancia con las inversiones realizadas por el establecimiento, esto porque al igual que en los otros el principal gasto está en Recurso Humano, entendiendo la alta vulnerabilidad de los estudiantes y la necesidad de atenderlos psico-socialmente de manera más directa, tanto en el aula como fuera de ella. Se desprende que no hay injerencia en el perfil del personal que llega al establecimiento, pero su gestión hasta el momento no ha tenido gran impacto. Al igual que en los otros establecimientos, se observa un disconformidad con los procedimientos adquisitivos del sostenedor, puesto que trunca muchos procedimientos básicos y cotidianos del</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| | | <p>establecimiento y la vez hace que se generen saldos significativos en el presupuesto los que pasan de un año a otro, pero que al momento de dar cuenta pública son cuestionables, porque están los recursos y no se invierten, esto genera una lectura social en los actores educativos muy crítica.</p> |
| <p>Docente UTP 3</p> | <p>Se observa que la información de los montos se maneja en documentos internos, por lo que contantemente se comunica a los distintos actores los recursos que ingresan a establecimiento y en que se están usando. No hay noción sobre cómo se calcula el presupuesto, pero si hay conciencia de donde y porque provienen los recursos extras. La percepción, del aumento de recursos es muy positiva, porque al igual que los otros establecimientos les ha permitido financiar acciones definidas por la comunidad, que ven en apoyo al desarrollo de los estudiantes, ese aspecto particular lo aprecia como muy positivo. Se interpreta que esta decisión es coherente con el nivel de vulnerabilidad de sus estudiantes y existe la credibilidad de que atendiendo más directamente a los estudiantes, con más personal capacitado para aquello el liceo puede mejorar en otros indicadores tanto cualitativos, como cuantitativos. La debilidad se aprecia en que aún es escaso “siempre nos falta” a pesar de que las arcas del liceo se han incrementado significativamente, aún se aprecia disconformidad con los montos y con algunas restricciones para invertir que prescribe la misma Ley. El alto gasto en contratación de personal impide que se desarrollen otras iniciativas de mejoramiento más onerosas y que también pudieran impactar en los aprendizajes.</p> | <p>Se infiere que el establecimiento pone mucha importancia en el apoyo al desarrollo de los estudiantes, por lo que la mayor parte del uso de recursos se encuentra en dicha sub-dimensión del modelo de gestión, este hecho se entiende y es coherente con el alto nivel de vulnerabilidad del establecimiento, fenómeno inferido de todos los actores en todos los establecimientos consultados. Por lo que a los ojos del directivo consultado se acepta como muy pertinente y relevante. También se desprende que el resto de recursos son utilizados de manera muy flexible en distintas iniciativas que apuntan al bienestar de estudiantes y a fortalecer con insumos el trabajo pedagógico y administrativo cotidiano del establecimiento. Se observa además un alto nivel de conformidad con el desempeño y las metodologías desarrolladas por los profesionales de apoyo contratados, de hecho explícitamente se declara que las cifras respaldan las líneas de inversión, es decir la inversiones realizada por SEP han tenido gran impacto en los procedimientos y en los resultados priorizados por el establecimiento.</p> |

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | |
|----------------------|--|--|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | B.2.- Resultados institucionales | B.3.- Gestión Institucional |
| Preguntas | <p>5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME?</p> <p>6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo?</p> | <p>7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE?</p> <p>8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados?</p> | <p>9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de gestión priorizadas por el EE?</p> <p>10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME?</p> |
| <i>Docente UTP 1</i> | <p>Se infiere que hay una diferenciación entre el equipo directivo y los docentes en cuanto al empoderamiento y compromiso de dichos actores con el PME, por un lado el equipo directivo se encuentra muy empoderado y comprometido con éste último y los docentes se encuentran en un estado incipiente en relación a dichos ámbitos. Los docentes aún ven al PME como un instrumento ajeno a su labor, que no les otorga mayores aportes a su labor pedagógica, por lo que su valoración en el tiempo de implementación es baja, solo limitada a la inversión de recursos, PME es sinónimo de recursos financieros. Así a la vez hay muchos aspectos técnicos que los docentes aún no logran comprender.</p> <p>Por contrapartida el Equipo Directivo del establecimiento le otorga mucha validez y su percepción sobre la implementación a lo largo del tiempo es muy positiva, puesto que ha</p> | <p>El establecimiento ha priorizado los resultados de aprendizaje (evaluaciones internas) por lo expresado, hay conformidad con el impacto en dichos resultados, puesto los estudiantes van avanzando de acuerdo a sus potencialidades, se observa un avance lento, que podría ser mayor, en tanto todos estuvieran comprometidos con el PME. Así también en los resultados de eficiencia interna se han visto avances, menos deserción y reprobación. No obstante esto, en los resultados educativos como el SIMCE, no se ha visto mayores impactos. Por esto último se producen frustraciones y preocupaciones que generan estrés en los docentes y el equipo directivo.</p> <p>Hay una visión positiva sobre los monitoreos y controles sobre el establecimiento, pero se admite la falencia que la información que proviene desde el nivel central fluye lento, llega desfasada, ese hecho genera en los equipos</p> | <p>La percepción sobre el impacto de la SEP y el PME sobre las prácticas de gestión del establecimiento es positiva, puesto que permite organizarlas de mejor manera. Pero se admite, que dicho impacto aún es incipiente puesto que las prácticas que guían el trabajo de la escuela son demasiadas y se focalizan más en las prácticas priorizadas en el PME. Se observa que hay una comprensión de que el mejoramiento educativo no se consigue de manera inmediata y que son conscientes de que es un proceso lento. Este mejoramiento cualitativo se ve reflejado en diversos cambios que se han producido en los roles de los diferentes actores y además en la aparición nuevos roles dentro del establecimiento que son necesarios producto de las necesidades diagnosticadas en la lógica del PME.</p> <p>Se admite que los cambios han sido significativos y que han potenciado el</p> |

| | | | |
|-----------------------------|--|---|--|
| | <p>venido a generar todo un proceso de aprendizaje organizacional, que se ve reflejado en la normalización o institucionalización de procesos pedagógicos y administrativos. Ha ordenado la escuela. Esa alta valorización se hace aún más notoria en los últimos años (desde 2015 en adelante) puesto que la metodología de elaboración se ha contextualizado y se ha pensado a mediano plazo (4 años) haciendo aún más comprensiva la ruta de mejoramiento.</p> | <p>una premura permanente.</p> | <p>mejoramiento aún incipiente del establecimiento en todas sus dimensiones.</p> |
| <p>Docente UTP 2</p> | <p>Se aprecia una disconformidad con el empoderamiento de los docentes con aspectos técnico del PME, explícitamente se afirma que ellos no están empoderados ni comprometidos con dicha herramienta, no la conciben como un instrumento de trabajo, sino que solo lo ven como un instrumento paralelo a su función. Así el nivel de valoración que dichos actores le entregan a la implementación de un PME es muy baja, limitándolo solo a ser facilitador de recursos financieros. Esta afirmación se contrapone con la función del Equipo Directivo, puesto que ellos si se encuentran empoderados y comprometidos con el PME, en sus diversas dimensiones, de alguna forma todos los miembros del equipo se hacen responsables de las dimensiones que se relacionan con su función, notando un trabajo en equipo y un liderazgo más distribuido, además de una alta valoración del instrumento, reconociéndolo como una herramienta de gestión que ayuda a la organización de los procesos administrativos y pedagógicos. El desafío se plantea en término de que dicha responsabilidad y empoderamiento fluya hacia los docentes y no quede solamente</p> | <p>Se observa una claridad en el panorama de los resultados institucionales del establecimiento, por lo que se nota que constantemente observan sus resultados y los analizan, esto porque se es muy consciente y se admite que no hay mejoras en los resultados educativos y de aprendizaje pese a la implementación de un plan estratégico como el PME y a la gran inversión de recursos que por años se viene realizando por concepto de la Ley SEP. Se infiere un pesar por éste hecho dado que son muchos los esfuerzos realizados pero no se observan resultados, lo que lleva a preocupaciones, estrés y desmotivación, porque no se alcanzan las metas auto-impuestas. Existe una sensación de fracaso. A la vez, se es consciente de que el mejoramiento educativo es lento y que bajo la nueva metodología de elaboración del PME se han diagnosticado falencias que han sido intervenidas, por lo que se entienden que hay que ser sistemáticos en el trabajo, instalar procedimientos y tener la paciencia de esperar los resultados que pueden tardar en llegar. Aún hay esperanza de avanzar, dentro del tiempo</p> | <p>Hay conciencia de los aspectos que se debe mejorar, y se admite que hay muchas prácticas que deben ser intervenidas por el PME. Se hace muy difícil aún ver con exactitud cuánto se ha avanzado en la instalación de prácticas dentro del establecimiento, porque se están recién diseñando los procedimientos que se van a implementar en los próximos ciclos anuales. Por lo anterior se infiere que hay una mayor comprensión sobre la teoría de mejoramiento educativo, puesto que lo ven como un proceso lento, que tarda varios años, es así como se advierte que se toman el tiempo necesario para hacer un buen diagnóstico, levantar información, diseñar estrategias de intervención (acciones) y difundirlas sobre los principales actores relacionados. Este hecho ha provocado muchos cambios en la forma de operar del liceo, profesionalizando las labores de gestión, tomando más tiempo para diseñar procesos, siempre a la luz de datos o información levantada, la que confluye en un producto específico (protocolo, plan de trabajo, orientaciones, etc.). A esto se suma la aparición de nuevos actores en el</p> |

| | | | |
|----------------------|--|--|---|
| | en el equipo directivo. | que estipula la Ley, para no pensar en un cese del reconocimiento oficial. | establecimiento, que producto del diagnóstico realizado vienen a cubrir las necesidades detectadas. Se infiere que se perciben muchos cambios positivos en el establecimiento desde que se implementa la Ley SEP y los PME. |
| Docente UTP 3 | <p>Se establecen diferenciaciones en cuanto al empoderamiento y compromiso de los distintos actores con el PME, se pueden apreciar distintos niveles de empoderamiento dependiendo del estamento al que pertenezcan, así, se explicita que los integrantes del equipo directivo si se encuentran muy empoderados y comprometidos con el PME, pero aun así, se aprecian diferencias entre los mismos integrantes del equipo en relación a dichos aspectos. Este nivel de empoderamiento y compromiso se explica porque, son ellos los principales gestores de dicho plan, el que, con el tiempo ha venido perfeccionándose en su metodología de elaboración, haciéndose mucho más comprensivo, con un sentido a mediano plazo. Así también el equipo directivo le otorga gran valoración a la implementación del PME, porque los ha ayudado a organizarse a apoyar a estudiantes vulnerables y a invertir una serie de recursos.</p> <p>En cuanto a los docentes, estos se encuentran en un nivel más incipiente en relación al compromiso y empoderamiento con el PME, falta que la información fluya más hacia ellos, se aprecia una brecha entre la participación y el compromiso, porque todos participan de la elaboración pero no se comprometen con la implementación de acciones o con los lineamiento pedagógicos comunes. Esto genera</p> | <p>Se aprecia una claridad en el manejo de los datos y una alta valoración del impacto del PME y la SEP sobre los resultados priorizados por el establecimiento, evidenciándolo con cifras claras, por lo que se infiere que es un establecimiento que levanta mucha información, se preocupa de monitorear sus avances y analizar sus resultados, así se evidencian mejoras en los resultados de eficiencia interna como deserción y aprobación y también en los resultados educativos SIMCE en lenguaje, todos aspectos priorizados dentro de su PME. Por lo expresado anteriormente desde el equipo directivo se percibe un impacto positivo sobre los resultados institucionales.</p> <p>Se infiere que los mayores esfuerzos de su establecimiento se enfocan en el apoyo a estudiantes vulnerables, lo que tiene mucha lógica porque son ellos los que más necesitan de la inversión de recursos SEP y de las acciones del PME.</p> <p>Se percibe que las sensaciones sobre dichos resultados han tenido un recorrido y a la vez un costo, que en un principio se tradujeron en preocupación y estrés, pero que luego de comprender de mejor manera la lógica del PME se han podido canalizar las distintas labores, a través de un liderazgo más distribuido, en los integrantes del equipo directivo y los docentes. Con el tiempo se ha logrado convivir de buena</p> | <p>Desde la perspectiva del equipo técnico en lo referente a evaluación y planificación se admite un avance significativo y un impacto positivo del PME como instrumento que organiza y entrega lineamientos de acción y de la SEP que entrega los recursos financieros suficiente para realizar iniciativas como contratación de nuevos actores y aumento de horarios para trabajos no lectivos, así se percibe positivamente la implementación de la SEP y el PME sobre las prácticas de gestión priorizadas por el establecimiento.</p> <p>Se admite que el establecimiento ha cambiado para bien, más organizado, sumándose nuevos roles en los actores que siempre han estado presentes y a la vez nuevos profesionales con roles específicos que se vinculan a las necesidades detectadas en el diagnóstico realizado.</p> <p>Se aprecia que dichos cambios no han sido fáciles de lograr, porque ha costado mentalizar sobre todo a los docentes para realizar dichos cambios en su forma de proceder, porque sus estructuras mentales tradicionales son fuertes y siempre reticentes al cambio.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>que los docentes no comprendan de buena forma el PME, ni su real propósito, por lo que siempre lo han visto ajeno a su labor, hacen su trabajo pero no son conscientes de que están tributando a un plan estratégico, diseñado intencionalmente.</p> | <p>forma con las supervisiones y con el logro de metas en tiempos acotados, pero ha sido un camino largo y que ha tenido un costo en cuanto a las distintas emociones que se vivencian día a día.</p> | |
|--|---|---|--|

TABLA 6 INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR SUB-CATEGORÍAS Y POR SUJETO DE ESTUDIO; DOCENTES DE AULA

| Categoría | A.- Gestión de Recursos SEP | |
|---------------------------------|---|--|
| Sub-categorías | A.1.- Aumento en los recursos del establecimiento | A.2.- Uso de recursos SEP |
| Preguntas | <p>1.- ¿Conoce con exactitud cuánto es lo que ingresa a su EE por concepto de Ley SEP y como se establece su presupuesto anual?</p> <p>2.- ¿Cuál es la percepción sobre el aumento de recursos financieros que recibe el EE (sostenedor) por concepto de SEP?</p> | <p>3.- ¿Qué percepción tiene sobre las orientaciones en el uso de recursos financieros según la Ley SEP?</p> <p>4.- ¿Cuál es la percepción que tiene sobre las inversiones llevadas a cabo por el EE?</p> |
| <p>Docente de aula 1</p> | <p>Se evidencia que el manejo de la información financiera de la SEP el docente no la maneja con exactitud, ni tampoco como se calcula el presupuesto anual de la SEP, pero se aprecia que la información si se entrega a los docentes de manera global, solo montos totales y aproximados, esto se informa en reuniones de consejo cada cierto tiempo. También hay conciencia de que ingresan mayores recursos y de cuál es el motivo por el que ingresan, es decir para apoyar a los estudiantes más vulnerables del establecimiento.</p> <p>Dicho aumento de recursos es visto como algo muy positivo “si hay aumento de recursos en un establecimiento siempre es bienvenido”. Se advierte que es muy importante entregar apoyo a quienes más lo necesitan, por lo que valida la extrema asistencialidad de la Ley, entendiendo que, se debe hacer diferencia entre los que realmente necesitan más recursos, de los que abusan del sistema, particularmente ese ejercicio es muy difícil en una establecimiento con un alto nivel de vulnerabilidad, por lo que se opta por algo más practico no hacer distinciones sino que entregar a todos por igual, además para evitar reclamos.</p> <p>Así también, el aumento de recursos entrega mucha responsabilidad al establecimiento para realizar las inversiones correctas, por lo que es muy</p> | <p>Se infiere que el docente percibe el uso de los recursos con mucha flexibilidad, siempre y cuando se utilicen dentro del marco legal y la vez aprecia el hecho de que sean ellos los que puedan tener voz en las inversiones que realiza el establecimiento.</p> <p>Se entiende también, que el uso de recursos está sujeto a una responsabilidad de todos los actores educativos de realizar acciones de mejoramiento, es decir se debe canalizar a través de un Plan de Mejoramiento educativo. Todo gasto debe obedecer a una acción planificada, nada debe ser a alzar, ni por instinto o supuestos. Es consciente de que, en la medida que el establecimiento pueda dar sustento o justificación a las acciones de mejoramiento y estas generen impacto visible, los recursos van a poder ser invertidos sin cuestionamientos y por lo tanto de manera más flexible, los resultados les darán la razón.</p> <p>Al igual que en los otros establecimientos y actores, la debilidad observables es que los recursos no se hacen efectivos en los tiempos que realmente los docentes los necesitan, en este sentido los procesos adquisitivos deben mejorar, porque eso interfiere directamente con el funcionamiento cotidiano del establecimiento, generando apuros de última hora, estrés, poca efectividad, poca credibilidad y motivación.</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | <p>importante evaluar constantemente las iniciativas de mejoramiento. Todos los actores deben hacerse responsables del impacto de las inversiones realizadas producto del aumento de recursos.</p> | <p>En general se observa que su percepción es positiva en torno a las inversiones de los establecimientos, entregando al igual que todos los otros actores mayor importancia al Recurso Humano contratado, el cual permite mejorar la atención a los estudiantes, pero con la aprensión de que podría ser mejor la ejecución de sus labores, es decir se deben visibilizar más sus impactos.</p> |
| <p>Docente de aula 2</p> | <p>Se infiere que el docente no maneja con exactitud los montos que ingresan, al igual que todos los otros actores, este desconocimiento no es por falta de información, porque se entrega oportunamente. Pero si hay nociones de cifras aproximadas y siempre desde el punto de vista anual, es decir en el presupuesto total y no cifras aproximadas mensuales, es decir no hay una real atención ni motivación por conocer las cifras exactas y mensuales de recursos que ingresan por SEP, como para hacer un presupuesto más exacto. Hay nociones de que el dinero que ingresa es por alumno prioritario.</p> <p>La percepción sobre el aumento de recursos es muy buena porque ayuda a nivelar la cancha a los estudiantes que más lo necesitan y evita que el establecimiento tenga que hacer autogestión para adquirir ciertos recursos que son básicos para su funcionamiento administrativo y pedagógico, por lo descongestiona a la escuela y entrega la posibilidad de desarrollar otras áreas de gestión y a la vez financiarlas.</p> <p>Se vislumbra una debilidad que tiene este aumento de recursos y es que la escuela se ha vuelto extremadamente asistencialista, quitándole la responsabilidad las familias de los requerimientos básicos como proveedores de sus hijos y además juega en contra del compromiso de alumnos y apoderados con el establecimiento porque lo obtenido sin esfuerzo (regalado) se valora y se cuida menos, entonces se infiere que hay personas que abusan del sistema y que en muchas ocasiones hay un despilfarro de recursos materiales y humanos que se pierden. Existe una mala interpretación muchas veces intencionada de la Ley SEP, que reduce a los actores educativos a ser meros peticionistas de servicios y recursos, olvidándose de sus deberes.</p> | <p>Se explicita que las orientaciones para el uso de los recursos SEP, limitan la autonomía de los establecimientos para decidir de acuerdo a sus necesidades reales y más relevantes, en que invertir. Y que además todos los gastos deben obedecer a un proyecto planificado, por lo que se pone en cuestión algunas inversiones realizadas por el establecimiento, las que se deduce no se plantean en dicho proyecto. Además se aprecia un descontento con los procedimientos adquisitivos del sostenedor, producto de la tardanza en la gestión de recursos importantes para el desarrollo de actividades dentro del establecimiento. Se observa un deseo de que el establecimiento invierta más en profesionales que apoyan a estudiantes en aspectos psicosociales, producto del alto nivel de vulnerabilidad que tiene la escuela, esto a pesar de que la normativa permite invertir hasta el 50% en gastos de contrataciones de recurso humano.</p> |
| <p>Docente de aula 3</p> | <p>Se explicita que la docente no conoce con exactitud lo que ingresa mensualmente a su establecimiento por concepto de SEP, su información</p> | <p>Se desprende un descontento producto de las excesivas limitantes que pone la misma Ley SEP para la utilización de recursos, poniendo en</p> |

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| | <p>que conoce es parcial o global, producto que se les ha presentado la información. Desde su parecer la responsabilidad de manejar el presupuesto exacto es del DAEM y del Coordinador SEP del Establecimiento, los docentes solo deben conocer el presupuesto general en cifras aproximadas o redondeadas.</p> <p>La docente percibe muy bien este aumento de recursos porque permite apoyar a los estudiantes en diversos ámbitos a los que antes no se podía acceder, es decir desde que se perciben los recursos SEP, se marca un antes y después en el establecimiento.</p> <p>No obstante esto, también se perciben algunas debilidades en este aumento de recursos como que los recursos no llegan directamente al establecimiento sino que los gestiona y administra el sostenedor y además el excesivo gasto en ayuda social hace que las familias se desliguen de sus responsabilidades como proveedores de ciertos recursos básicos para la educación de sus hijos y esa responsabilidad recae absolutamente en la escuela “nos hemos transformado en una escuela paternalista” y algunas familias abusan de aquellos beneficios que entrega la escuela, exigiéndolos de manera a veces astuta.</p> | <p>cuestión la denominada autonomía para decidir inversiones de acuerdo a las necesidades reales de la comunidad educativa. Dicho descontento aumenta cuando se aprecia un presupuesto abultado y hay necesidades que están a la vista y la comunidad las releva como prioridad, pero que no se pueden intervenir con recursos SEP, ahí surge la pregunta ¿Para qué tanto dinero? Este hecho genera un cuestionamiento hacia la Ley y también hacia el DAEM porque a juicio del docente también pone limitantes para las inversiones, poniendo en cuestión ciertos requerimientos del establecimiento por estar al límite de lo que se puede o no invertir.</p> <p>También se infiere una conformidad con las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento y con la forma en que se han decidido dichas inversiones, esto porque antes de invertir se han realizado análisis participativos para tomar decisiones en torno a las necesidades reales de la escuela y que se puedan intervenir con recursos SEP, por lo que se ven las adquisiciones como pertinentes y precisas, es decir que apuntan a las necesidades relevadas por la comunidad educativa, lo que habla de un PME construido de manera colaborativa.</p> |
| <p>Docente de aula 4</p> | <p>Se infiere un manejo muy superficial o casi nulo de la información financiera del establecimiento por concepto de Ley SEP y esto pasa por la poca bajada de información desde el equipo técnico del establecimiento hacia los docentes, se percibe cierto hermetismo para realizar el PME y manejar los recursos. Pero se hace una autocrítica en relación a que los docentes deberían saber dichos datos, si no se entregan exigir que se haga público sus cantidades y manejo.</p> <p>Se percibe el aumento de los recursos como algo muy positivo, porque permite adquirir una serie de herramientas didácticas, pero se hace una crítica a la gestión de dichos recursos, entendiendo que faltan competencias para administrar grandes cantidades de recursos y focalizarlos en las necesidades reales de la comunidad educativa.</p> | <p>Se aprecia cierto descontento con la gestión de recursos financieros en cuanto a su uso, esto porque el establecimiento no cuanta con materiales didácticos suficientes (al menos en la especialidad del docente y en otras asignaturas) para una buena implementación curricular en el aula y la mayor cantidad de dinero se gasta en la contratación de personal. El descontento llega al punto de que muchas veces son los docentes los que deben costear materiales fungibles y didácticos para realizar sus clases, este hecho pone una barrera para la buena realización de las clases.</p> <p>No hay conformidad con las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento, se desprende que se debe consultar más a la comunidad en que se pueden invertir recursos.</p> |
| <p>Docente de aula 5</p> | <p>Se aprecia un conocimiento general de los recursos que ingresan por SEP, se es consciente de que ingresa más dinero pero no con exactitud, solo en datos generales, esta es información que se ha entregado a los docentes, por lo que la información fluye desde el equipo directivo a los</p> | <p>Se observa cierta conformidad con las inversiones realizadas por el establecimiento, esto porque se visibilizan y se consultan a la comunidad, aunque en ocasiones también son impuestas o solo informadas. Más específicamente el docente fue beneficiado con</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | <p>docentes, pero no de manera sistemática, porque no es un dato que se recuerde fácilmente, ni en cifras aproximadas, solo de manera muy superficial es decir “varios millones”.</p> <p>La percepción sobre este aumento de recursos es muy buena, porque permite invertir en cosas que anteriormente no se podía. La crítica está en la forma de organizar y usar dichos recursos, como para intervenir cosas que generen impacto en los aprendizajes y en el bienestar de los estudiantes. Así también, se infiere una desventaja dado que la escuela se ha transformado en una institución demasiado asistencialista, quitando el rol de la familia en la educación de sus hijos, lo que se puede ver como una contradicción, porque por lo general la escuela pide mayor compromiso de los apoderados, pero por otro le entrega todo a sus hijos para que se eduquen, así es más fácil perder el compromiso de la familia.</p> | <p>recursos SEP para un programa que coordina, por lo que, es testigo de la inversión de recursos y como éstos benefician a sus estudiantes. No obstante esto, se percibe una disconformidad con la gestión adquisitiva del DAEM porque se han solicitado materiales didácticos y llegan incompletos o simplemente no llegan, lo que perjudica la realización de las clases y pierden credibilidad los equipos directivos y el DAEM.</p> <p>Se infiere que las inversiones llevadas a cabo por el establecimiento las considera como necesarias y pertinentes, como todo también pueden ser perfectibles pero hay una clara conformidad con éstas y con la alta inversión en el bienestar social de los estudiantes, se justifica plenamente producto del alto nivel de vulnerabilidad del contexto que rodea al establecimiento y así se visibiliza la llegada efectiva de recursos a los estudiantes.</p> |
| <p>Docente de aula 6</p> | <p>Se infiere un desconocimiento por parte del docente en cuanto a los recursos que ingresan por SEP a su establecimiento, tanto en lo específico y en lo general. Solo hay conciencia de que existen más recursos y la inversión que se realiza con ellos es visible dentro del establecimiento. Se manifiesta una alta valoración por el aumento de recursos, no obstante esto, hay cierta disconformidad porque frecuentemente se priorizan inversiones asignaturas que se consideran más importantes (lenguaje, matemática) dejando de lado las otras, lo que se traduce en un financiamiento personal de ciertos elementos didácticos para implementar de manera más efectiva el curriculum de su asignatura. Otra debilidad que se aprecia al aumento de recursos es la excesiva asistencialidad que se entrega a las familias, lo que se ve como algo que juega en contra del compromiso de estas con el establecimiento.</p> | <p>Se precia que hay una valoración positiva en cuanto a cómo se invierten los recursos de la SEP, recalando la participación de los docentes en dichas decisiones y los espacios que se dan para que ellos puedan hacer sus requerimientos, Así también, se percibe positivamente, en qué se invierten dichos recursos, porque son inversiones pertinentes, que entregan mucho bienestar a los estudiantes y en apoyo psicosocial, lo que en el contexto de vulnerabilidad del Liceo se hace muy relevante.</p> <p>Además, se destaca el avance que ha tenido el establecimiento, en cuanto a la disponibilidad de recursos materiales y humanos en las distintas asignaturas, así también, específicamente en la asignatura que el docente imparte. La debilidad en el uso de recursos se aprecian en los procedimientos adquisitivos del sostenedor, dado que al igual que los otros docentes, los observan muy lentos y burocráticos, lo que atenta contra el desarrollo de prácticas pedagógicas en el establecimiento.</p> |
| <p>Docente de aula 7</p> | <p>Se evidencia un conocimiento parcial sobre los recursos que ingresan por vía Ley SEP al establecimiento. Hay conciencia de que dicha información se encuentra disponible y es informada a los docentes con exactitud y así también en cifras redondas o globales lo que permite a los docentes tener una noción general del presupuesto que cuenta el establecimiento para desarrollar inversiones.</p> | <p>Se infiere que conoce varios aspectos relacionados con el uso de recursos SEP, según lo que estipula la Ley, pero esa característica no es una constante en todos el estamento docente, puesto que se manifiesta un falta de información a los mismos, sobre cómo interpretar y/o entender dicha Ley y en qué tipos de ítems se puede invertir, esto para no generar malas interpretaciones o falsas expectativas que la</p> |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | <p>La percepción sobre el aumento de recursos en el establecimiento es muy positiva y bienvenida, esto porque permite invertir en aspectos que antes eran impensados y porque además se condice con las necesidades que tiene su establecimiento, lo que se traduce en un aliciente o motivación importante para mejorar en todas las dimensiones del modelo educativo.</p> <p>Se aprecia además una debilidad en cuanto a la inducción y/o difusión para todos los actores sobre cómo entender este aumento de recursos en el establecimiento, para evitar malas interpretaciones y saber en qué aspectos y como se deben usar dichos recursos.</p> | <p>larga se pueden traducir en desmotivación o falta de credibilidad en los directivos y en el mismo sistema educativo comunal. Aún más, son los propios establecimientos los que van aprendiendo de sus errores y ganan experiencia a través del ensayo y error.</p> <p>Se aprecia plena conciencia y una percepción positiva sobre el uso de recursos SEP en el establecimiento esto porque, son usados en directa relación a un Plan de mejoramiento el cual debe ser participativo en su elaboración y en las decisiones de inversión y estas últimas deben intervenir directamente las necesidades que la comunidad relevó como prioritarias. Valora positivamente los espacios entregados para aportar con ideas y sugerencias en las inversiones del liceo.</p> |
| <p>Docente de aula 8</p> | <p>Se evidencia que la información sobre los recursos que ingresan por concepto de SEP a su establecimiento se ha entregado oportunamente, pero no es un hecho sistemático, lo que explica el desconocimiento del docente incluso de las cifras aproximadas del presupuesto, solo se es consciente de que hay más recursos y éstos son abundantes.</p> <p>La percepción del aumento de ingresos es muy positiva, porque ha permitido al establecimiento financiar líneas de acción que van en directa relación con las necesidades que la comunidad educativa identifica y releva como principales de intervenir.</p> <p>La debilidad se aprecia en que por la cantidad de alumnos que posee el Liceo y el alto nivel de vulnerabilidad de los mismos, el recurso se hace poco, es decir debería ser mayor el aporte de la SEP en cuanto a recursos.</p> | <p>Hay conformidad con algunas inversiones llevadas a cabo por el establecimiento, entregándole un alto valor a la ayuda psicosocial para los estudiantes, esto porque como se repite en varios relatos tienen muchas barreras externas a los procesos educativos, lo que les impiden desarrollar una trayectoria escolar en plenitud.</p> <p>No obstante esto, se observan aprensiones por como se implementan ciertas líneas de acción y las funciones que algunos profesionales de apoyo realizan, y además en la forma en cómo se deciden algunos gastos, expresando una molestia por las imposiciones o el poco peso que tienen las sugerencias de los docentes en dichas decisiones.</p> |
| <p>Docente de aula 9</p> | <p>Se aprecia que no hay un manejo exacto de los recursos que ingresan por la Ley SEP, solo se conocen cifras a nivel general, pero se evidencia que este tipo de información fluye desde el equipo directivo a los docentes. No se manifiesta en relación a la forma en que se determina el presupuesto del establecimiento.</p> <p>Se observa una visión completamente positiva sobre el aumento de recursos, se considera muy necesaria para establecimientos que poseen un alto nivel de vulnerabilidad, porque les permite invertir en desarrollar todo tipo de actividades siempre supervisando y apoyando a los estudiantes. No obstante esto, se observan algunas debilidades que a la</p> | <p>Se observa cierto malestar contra las limitantes que pone la misma Ley, en tanto los recursos no pueden ser utilizados y/o gestionados por el mismo establecimiento y ni en lo que ellos quieran, dejando la sensación de que todo lo que deciden como consejo de profesores queda bajo la aprobación del Director o del DAEM, es decir no pueden ser resolutivos en torno a lo que se va a invertir, lo que pone en cuestión la denominada autonomía que la Ley dice que tienen los establecimientos para invertir los recursos SEP.</p> <p>Esta situación se contradice con la experiencia de los docentes, porque son ellos los que manejan la información de primera fuente puesto que</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>larga se transforman en limitantes como los es la precariedad de los contratos de las personas que prestan servicios y cuya remuneración sale de recursos percibidos por SEP, esto es el valor de la hora trabajada, la renovación del contrato, el no pago de los meses en que el establecimiento va a receso (vacaciones de verano), todas estas situaciones generan inestabilidad laboral y se traducen en cambios en los equipos de trabajo lo que perjudica la continuidad de los procedimientos.</p> | <p>interactúan en mayor medida con los estudiantes y conocen sus necesidades. Se infiere una falta de confianza en las decisiones que puedan tomar los docentes o la comunidad educativa en su conjunto, porque todas sus iniciativas deben ser revisadas en instancias mayores.</p> |
|--|---|--|

| Categoría | B.- Trayectoria de Mejoramiento Educativo | | | | | |
|--------------------------|--|--|---|--|---|--|
| Sub-categorías | B.1.- Planes de Mejoramiento Educativo | | B.2.- Resultados institucionales | | B.3.- Gestión Institucional | |
| Preguntas | 5.- ¿Cuál es su percepción sobre el empoderamiento y compromiso que los distintos actores del EE tienen con el PME? | 6.- ¿Cuál es su percepción sobre la implementación del PME en el tiempo como instrumento de trabajo? | 7.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el EE? | 8.- ¿Qué opinión tiene sobre la responsabilización por el cumplimiento de metas institucionales en tiempos acotados? | 9.- ¿Cuál es su percepción sobre el impacto de la Ley SEP y el PME sobre las prácticas de gestión priorizadas por el EE? | 10.- ¿Se aprecian cambios en la organización del EE y en los roles de los actores educativos por la implementación de la SEP y el PME? |
| Docente de aula 1 | <p>Se observa que hay una dicotomía entre la participación y el real compromiso y empoderamiento del cuerpo docente con el PME, puesto que se afirma que todos participan y se sienten partícipes de la elaboración de todas las etapas de dicho plan, pero existe un malestar porque no todos los docentes se empoderan ni se comprometen con la ejecución del mismo. Se admite conformidad con la participación pero falencias en la comprensión de ciertos elementos técnicos del PME, los que no son tomados muy en serio por los docentes, así se aprecia que no hay una alta valoración del instrumento, se ve como ajeno a la labor pedagógica del docente. Lo anterior se produce por una serie de factores que se asocian a que no hay impacto en los resultados cuantitativos ni cualitativos y también a aspectos relacionados con la gestión adquisitiva tanto del establecimiento, como del DAEM, además de, la</p> | | <p>Hay ambigüedad en el impacto de la SEP en los resultados institucionales priorizados por el establecimiento, se aprecia conformidad en lo relacionado con datos de eficiencia interna, como repetencia y retiro, pero aún no se puede impactar en los resultados educativos SIMCE, lo que genera desmotivación en el cuerpo docente. Esto se atribuye a que el establecimiento se plantea metas muy altas, poco reales y difíciles de alcanzar. A lo anterior se suma un descontento porque la presión de los resultados y las metas es desequilibrada y siempre se centra más en los profesores de lenguaje y matemática.</p> | | <p>Se observa conformidad y tranquilidad en relación al impacto que ha logrado la SEP y el PME sobre las prácticas del establecimiento, ha potenciado la normalización de procesos y la organización del establecimiento, consiguiendo lineamientos pedagógicos comunes entre docentes, lo que fortalece el trabajo en equipo. Esta normalización de procesos no ha sido fácil, se observa que aún hay profesores que no han cambiado sus estructuras tradicionales de trabajo y son reticentes a aplicar los nuevos lineamientos, porque implican más trabajo o un reordenamiento de su quehacer, lo que implica salir de su zona de confort, generando incomodidad. Se admiten muchos cambios positivos producto de la SEP y los PME, sobre todo en la aparición de nuevos actores educativos dentro del establecimiento con funciones específicas,</p> | |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| | <p>capacidad de los directivos para motivar al cuerpo docente con el PME y hacerlo más creíble, esto genera desmotivación y poca legitimidad o credibilidad a las iniciativas de mejoramiento que se proponen en el PME. Además, hay una sensación de que el PME representa mayor trabajo para los docentes y eso genera un desapego hacia éste.</p> | | <p>que antes no estaban.</p> |
| <p>Docente de aula 2</p> | <p>Se aprecia una dualidad en la percepción puesto hay conformidad con la participación docente en la elaboración del PME, hay a la vez una autocrítica porque la mayoría de los docentes no se empoderan ni logran un alto compromiso con la ejecución del PME, no hay conciencia clara de parte de los docentes sobre aspectos técnicos del PME.</p> <p>A pesar de que se declara una alta valoración del instrumento, porque se ve como un instrumento de trabajo, es mayormente percibido como un proveedor de recursos financieros para realizar inversiones en el establecimiento.</p> <p>No se admite como un instrumento articulador o regidor de los demás programas del establecimiento “el PME no lo es todo” quitándole la relevancia dentro del cuerpo docente.</p> | <p>Se explicita que el impacto de la Ley SEP y los PME no ha sido significativo en los resultados educativos (SIMCE), pero llama la atención que la docente centra su argumentación solo en variables externas, las cuales el establecimiento no puede manejar. Se aprecia un malestar por no poder alcanzar las metas que se proponen y un cansancio de todos los actores educativos producto la premura permanente por conseguir resultados positivos y al no obtenerlos se pierde credibilidad en el proyecto, desmotivación, estrés y preocupación, centrando dichas emociones sobretodo en el cuerpo docente puesto que son éstos los que están en el nivel más bajo dentro de la cadena de responsabilidades por dichos resultados. Se convive con una premura permanente por mejorar los resultados de educativos, además por cumplir con todas las exigencias que requieren los nuevos procedimientos que subyacen de las iniciativas de mejoramiento del PME y las supervisiones que realizan las diferentes instituciones ligadas a educación.</p> <p>“tú estás siempre con el tiempo a tus espaldas”.</p> | <p>La docente entrega una alta valoración al impacto del PME y la SEP sobre los procesos pedagógicos que se han ido instalando en el establecimiento, porque ha logrado ordenarlos, prescribirlos como lineamientos comunes para todos los docentes, lo que facilita las labores de todos. “La escuela ha despegado bastante en organización” de los roles de todos los actores, admitiendo que hay nuevos actores con roles específicos y a la vez los actores que siempre han estado han cambiado sus formas de trabajo profesionalizando su quehacer. Estos cambios han tenido costos, como cambiar estructuras mentales tradicionales que han acompañado a docentes por muchos años.</p> |
| <p>Docente de aula 3</p> | <p>Se infiere una dicotomía en la percepción en torno al PME, puesto que, por un lado afirma</p> | <p>Se atribuye un escaso impacto de la SEP y el PME sobre los resultados SIMCE, pero hay</p> | <p>Se admite un gran impacto en la implementación y sistematización de prácticas</p> |

| | | | |
|---------------------------------|---|---|--|
| | <p>que es muy participativo e informado en cuanto a su elaboración y ejecución y por otra los docentes no se comprometen ni se empoderan de los elementos técnicos que este instrumento requiere, se aprecia que la participación es solo por inercia, casi obligadamente, pues afirman que el PME es solo del Equipo Técnico y son ellos los encargados de ejecutarlo, no son conscientes que con su trabajo aportan a las distintas iniciativas de mejoramiento, ni que ellos son parte de dichas acciones.</p> <p>Hay cierta conciencia de que es un trabajo de largo aliento, es decir su implementación en el tiempo debe dar resultados pero los distintos actores educativos deben tener la paciencia suficiente, como para esperar que llegue dicho mejoramiento.</p> | <p>claridad sobre el tipo de resultados priorizado por el establecimiento, en los que si efectivamente ha habido mejoras. Se observa conformidad con el logro de pequeños avances de los estudiantes, en directa relación a sus potencialidades. El hecho de lograr avances vislumbra un trabajo sistemático que genera cansancio y estrés en todos los actores, pero por sobre todo en el equipo técnico que es quien debe demostrar dicho avances con evidencias claras.</p> | <p>pedagógicas, propiciado esto por la implementación del PME, es decir, ya no se debe apelar a variables personales para que los actores educativos realicen procesos de trabajo de calidad, sino que dichos procesos pedagógicos se encuentran prescritos, sistematizados y se han instalado como parte de la cultura organizacional del establecimiento.</p> <p>Se infiere que la escuela ya no es la misma de antes, ha habido muchos cambios positivos gracias la Ley SEP y al PME como instrumento de gestión, los docentes han cambiado la mirada de ver su rol “han entendido que ya no solo deben hacer clases” sino que deben desempeñarse en otras funciones que son parte de la responsabilidad docente y de necesidades que surgen a la luz de un diagnóstico realizado como una etapa del PME. Así también, surgen nuevos actores y nuevos roles todo esto atribuido a la inversión de recursos SEP y a la detección de necesidades por parte de la comunidad educativa.</p> |
| <p>Docente de aula 4</p> | <p>Se observa un descontento en relación a la forma en que los docentes abordan temas como el PME, se admite que se les mantiene informados pero son los docentes los que no se empoderan ni les motiva avanzar en la implementación de iniciativas de mejoramiento “no están ni ahí” “solo están por cumplir” observan al PME como un instrumento lejano a su labor, es por ello que no lo valorizan como una herramienta de trabajo, ni tampoco se comprometen con su ejecución. No son conscientes, ni han logrado comprender que es un instrumento de gestión que bien a intervenir</p> | <p>No hay conocimiento claro de cuáles son las metas del establecimiento a corto y mediano plazo, por lo que los docentes no se comprometen con el logro de éstas, eso explica el escaso impacto de la SEP y el PME en los resultados institucionales como SIMCE y eficiencia interna. No hay conformidad con el avance del establecimiento, en cuanto a los resultados cuantitativos.</p> <p>Además, como no se observan logros, el docente admite que se genera presión sobre algunos docentes específicamente y además sobre el equipo técnico, lo que a la vez genera</p> | <p>Hay disconformidad con la implementación de ciertas prácticas dentro del establecimiento, por que éstas no han sido efectivas en el logro de sus objetivos, así, se observa poca eficiencia en relación a las iniciativas de mejoramiento, “solo existen, pero no son efectivas”. Este hecho se atribuye a una falta de compromiso de los docentes e incluso a problemas de convivencia entre estos. El docente admite ciertos cambios positivos en el establecimiento, pero solo desde la perspectiva de la presencia de nuevos actores que apoyan la labor docente, pero aún no se les atribuye impactos</p> |

| | | | |
|--------------------------|--|---|--|
| | aspectos diagnosticados como debilidades. Se observa un desconocimiento total sobre la elaboración e implementación del PME como un instrumento de trabajo en el tiempo. | estrés, ansiedad y una rotativa constante de docentes y algunos directivos que termina por dar poca continuidad al proyecto educativo y a las iniciativas de mejoramiento. | positivos en aspectos cuantitativos ni cualitativos. |
| Docente de aula 5 | Se admite que falta más empoderamiento de los docentes sobre aspectos técnicos del PME. Pero a la vez hay conformidad con el equipo técnico porque hacen fluir la información, es decir se informa y se consulta a los docentes sobre las acciones a realizar para mejorar, pero aun así no hay empoderamiento ni compromiso de estos sobre el PME, existe participación intencionada, pero no compromiso por parte de los docentes. A esto se suma que durante el último tiempo, se han observado algunos cambios en la forma de operar en el establecimiento lo que va generando un pequeño grado de convencimiento y legitimidad al PME como instrumento de gestión y de trabajo, que entrega directrices o lineamientos sobre como ejecutar procedimientos pedagógicos, esto hace ver que el PME de apoco va ingresando en la esfera de los docentes y lo van validando como una herramienta de trabajo, falta camino por avanzar aún. | Se observa que no hay impacto sobre los resultados cuantitativos del establecimiento, a pesar de los esfuerzos que todos los actores realizan por mejorar, llama la atención que se pone mucho énfasis en argumentar sobre factores externos la causa principal del poco impacto de la SEP y el PME sobre los resultados. Se infiere que de lo anterior se desprenden muchas emociones que generan angustia y desmotivación en los docentes, dado que conocen que hay metas anuales que cumplir, pero no saben a ciencia cierta si son capaces de cumplirlas o no. Aun así se aprecia que hay conciencia y comprensión de que el mejoramiento educativo es lento y se requiere de mucho tiempo para ver resultados. | Desde la perspectiva personal del docente, se aprecia una alta valoración sobre el impacto que ha generado la SEP en las distintas prácticas del establecimiento, porque se han podido financiar muchas actividades fuera del aula. Se infiere además que dicha valoración sobre la SEP y su impacto en las prácticas pedagógicas, aún se percibe solo como una fuente de financiamiento de nuevas iniciativas, lo que ha generado cambios en la estructura organizacional de la escuela, porque aparecen nuevos roles, como equipos psico-sociales, monitores, apoyo técnico pedagógico, etc. Aún no hay conciencia del mejoramiento cualitativo en términos de lo que implica la instalación y/o normalización de prácticas. |
| Docente de aula 6 | Se admite que no hay empoderamiento de parte de los docentes en relación al PME, porque lo perciben como un instrumento ajeno a su labor, solo como una herramienta que provee de recursos, pero si participan de su elaboración y ejecución. Se produce una contradicción entre la alta participación del profesorado en su elaboración y ejecución, con el escaso | Se infiere que no ha habido mayor impacto de la SEP sobre los resultados cuantitativos del establecimiento, referidos estos a SIMCE y PSU. No obstante esto, se aprecia una claridad de ideas sobre el real objetivo del establecimiento el cual no se relaciona con estos indicadores, sino con preparar técnicamente a jóvenes para que se | Se infiere una valoración positiva al impacto de la SEP y el PME sobre las prácticas o procedimientos de trabajo, que el establecimiento ha ido adquiriendo con el tiempo, hay prácticas que ya se encuentran normalizadas o institucionalizadas y que antes se realizaban de manera esporádica, asistemáticamente y sin un propósito claro. Los |

| | | | |
|---------------------------------|---|---|---|
| | <p>empoderamiento que estos tienen sobre los aspectos técnicos del PME. Así se infiere que no hay un compromiso de los docentes con el PME, ni tampoco una completa satisfacción con la implementación del PME en el establecimiento, a lo largo del tiempo. A la vez se advierte que hay conciencia de que los resultados no son inmediatos y que estos llegarán en el mediano o largo plazo.</p> | <p>desenvuelvan en el campo laboral de las carreras que imparten y en eso, se aprecian grandes logros, en este tipo de resultados la SEP ha tenido un gran impacto, puesto que la deserción ha bajado y la tasa de titulación es muy alta y además se aprecia un seguimiento a los jóvenes que egresan del establecimiento en sus respectivos lugares de trabajo y se reciben reportes positivos. Aun así, se infiere un malestar por no impactar en los resultados educativos (SIMCE y PSU) lo que trae consigo una serie de emociones en el cuerpo docente como desmotivación, frustración y estrés, porque se hace todo lo posible y los resultados no llegan y hay una lectura social que estigmatiza al establecimiento.</p> | <p>docentes observan esos cambios pero no son conscientes del nivel de mejoramiento en el que se encuentra el establecimiento y tampoco de las características que se deben cumplir para que se institucionalicen dichos procedimientos, “solo se limitan a hacer el trabajo que se les pide”. Además se infiere que, este mejoramiento cualitativo, en gran medida se debe a la aparición de nuevos actores dentro del establecimiento, lo que ha generado un cambio organizacional, puesto que surgen nuevas figuras que apoyan la labor pedagógica.</p> |
| <p>Docente de aula 7</p> | <p>Se aprecia un alto nivel de compromiso de los docentes con el PME pero, dicho compromiso se contradice con el bajo nivel de empoderamiento o de comprensión que los mismos docentes tienen con el PME. Hacen el trabajo que se les pide que hagan, pero no son conscientes que están tributando a iniciativas de mejoramiento que son parte del PME. Así, se observa que dicho instrumento aún es ajeno a la labor docente, sigue siendo una herramienta que es concebida desde el equipo directivo y la información no fluye de manera correcta hacia los docentes. Solo desde el punto de vista de la ejecución de tareas, pero no en su comprensión lógica y/o estratégica. A su vez, el docente cree en el PME como un instrumento positivo para el mejoramiento educativo, se infiere un alto valor operacional, que le entrega a la escuela el desafío y la autonomía para decidir sus líneas de mejoramiento y la forma de implementarlas e</p> | <p>Se aprecia claridad en el tipo de resultados que ha priorizado el establecimiento y a la vez una percepción muy positiva del impacto de la SEP y el PME sobre dichos resultados, enfocados estos en resultados educativos como el SIMCE (inglés y comprensión lectora) y así también, en resultados de eficiencia interna como repitencia, aprobación por asignatura y titulación. La SEP marca un punto de inflexión o un hito importante para la oferta educativa del establecimiento, dado que gracias a dicha Ley se pueden intervenir muchas variables que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Se observa además que dicho mejoramiento ha tenido un costo, que se aprecia en el nivel de estrés, ansiedad y/o agobio que muchos docentes sienten en relación a su labor, dado que las exigencias han aumentado y no todos los docentes estaban preparados para dicho cambio. Se infiere un sentimiento de premura</p> | <p>Se infiere mucha claridad del docente sobre los requisitos que implica estar adscrito a la Ley SEP, por lo que se atribuye una percepción muy positiva del impacto de esta sobre las prácticas de gestión que implementa el establecimiento, su principal impacto se atribuye al ámbito organizacional “ha ayudado a que el colegio se ordene”. Hay conciencia de la lógica de normalizar los procedimientos de trabajo, a través de protocolos con el fin de garantizar prácticas de calidad o formas de actuar prescritas que trasciendan lo humano y a la vez evitar acciones intuitivas o sobre supuestos. Además, se observa que este mejoramiento organizativo, ha producido varios cambios en los roles de los actores educativos, los cuales se perciben abiertos a dichos cambios que intervienen en lo más profundo de sus prácticas pedagógicas. También se percibe un gran</p> |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| | <p>intervenir sus prácticas pedagógicas y administrativas.</p> | <p>permanente que perturba al docente y que lo agobia con mayores exigencias administrativas, pedagógicas y metas cuantitativas a veces muy difíciles de alcanzar.</p> | <p>cambio desde el punto de vista de la implementación de recursos educativos en el establecimiento, puesto que hay herramientas tecnológicas que facilitan el trabajo de los docentes.</p> |
| <p>Docente de aula 8</p> | <p>Se infiere una contradicción entre el empoderamiento técnico del PME, el que se percibe como muy bajo, con el compromiso que los docentes tienen con el PME y con el establecimiento en general, porque éste se percibe como muy bueno. Se observa cierto malestar y desmotivación del docente con la elaboración del PME porque, siente que se les informa y los hacen participar, pero al momento de definir las iniciativas de mejoramiento y las inversiones se termina haciendo lo que el Director quiere, muestra de liderazgo unidireccional que a la larga genera falta de empoderamiento y compromiso con la SEP y el PME. No obstante esto, el docente tiene una percepción positiva de la existencia e implementación del PME en su establecimiento, porque es consciente de que toda institución educativa debe tener un plan de trabajo que articule sus iniciativas, les permita intervenir procedimientos y a la vez tenga un financiamiento claro. Además les permita organizarse y generar objetivos claros, que guían el camino a seguir.</p> | <p>Se aprecia que la percepción sobre el impacto de la implementación de la SEP sobre los resultados institucionales del establecimiento es dispersa, dado que se admite una mejora en resultados educativos (SIMCE) y de eficiencia interna (repitencia, retiro y titulación), pero en contrapartida hay resultados de convivencia y otros indicadores más cualitativos en los que no se ha impactado positivamente. A la vez, se infiere un malestar para con la excesiva carga de trabajo que recae sobre los docentes, sobre todo de lenguaje y matemática, por alcanzar metas impuestas, que son poco realistas y que se plantean a corto plazo, lo que genera estrés, agotamiento, ansiedad, etc. Se observa una noción clara sobre el tiempo que se requiere para mejorar resultados, puesto que dicho mejoramiento no es inmediato, sino que a mediano o largo plazo “generacional”.</p> | <p>Se infiere un malestar porque, hay necesidades de los docentes que no han sido cubiertas por la SEP ni el PME, lo que genera que no haya mucho impacto sobre algunas prácticas pedagógicas relevantes. Pero si se admite que hay cambios positivos gracias a la Ley SEP, como la aparición de nuevos actores que han sido de mucha ayuda para la atención psicosocial de los estudiantes que más lo requieren. Así también se percibe conformidad en tanto que el establecimiento está más organizado, se ha pasado por estado de aprendizaje organizacional constante.</p> |

| | | | |
|---------------------------------|---|--|--|
| <p>Docente de aula 9</p> | <p>Se admite una participación activa de los docentes en la elaboración del PME, porque el equipo directivo hace fluir la información hacia ellos y los hace participar, pero esta visión de participación es contradictoria con el compromiso que los mismos docentes tiene para la ejecución de las distintas acciones del PME, dado que se percibe muy poco compromiso de estos, lo que genera poco empoderamiento. Hacen las actividades que se les piden pero no son conscientes de que están tributando al mejoramiento educativo de su establecimiento. Pero hay una noción positiva sobre el PME como un instrumento de trabajo, que por sobre todo organiza al establecimiento, marca una ruta a seguir, objetivos y metas claras.</p> | <p>Hay una percepción muy positiva sobre el impacto de la SEP en los resultados institucionales del establecimiento como SIMCE, retiro, titulación, etc. Dicho mejoramiento se atribuye en un gran porcentaje a la inversión de recursos SEP en contrataciones de apoyo y en recursos materiales, además de la elaboración de un buen PME estratégico, coherente, factible y que interviene prácticas relevantes. Se infiere que dicho mejoramiento ha tenido un costo en lo emocional de los docentes, puesto que se ven sometidos al cumplimiento de metas a corto plazo, lo que genera estrés, preocupación y premura permanente en sus labores, además, todo esto obligado por una Ley que amenaza con sancionar a quienes no mejoran sus resultados. Se aprecia una transmisión de la presión desde el equipo directivo hacia los docentes.</p> | <p>Se infiere una buena percepción sobre el impacto de la SEP y el PME en las practicas del establecimiento, sobre todo en lo relacionado a convivencia escolar entre los distintos actores educativos, esto porque, dichos programas les han permitido implementar sistemáticamente estrategias que mejoren los indicadores de convivencia. El docente es consciente de que dicho mejoramiento de las prácticas, implica la aparición de nuevos profesionales asistentes de la educación y además de, cambios en el rol de los distintos actores educativos del establecimiento, por lo que deben adscribirse a lineamientos pedagógicos comunes que deben ser consensuados e institucionalizados, para generar una cultura organizacional, respaldada por un plan de mejoramiento educativo.</p> |
|---------------------------------|---|--|--|