

AUTODIAGNÓSTICO DE SITUACIÓN Y NECESIDADES DE ASESORAMIENTO EDUCATIVO DE LAS ESCUELAS DE LA QUINTA REGIÓN DE VALPARAÍSO, CHILE

*Self-diagnosis status and educational counseling needs of school
in the Fifth Region of Valparaiso, Chile*

María Verónica Leiva Guerrero^{*}, Tatiana Goldrine Godoy^{**},
Patricia Moggia Münchmeyer^{***} y Andoni Arenas Martija^{****}

Resumen. Este artículo forma parte de una investigación mayor (Proyecto AECID A/024180/09) y se enmarca en un autodiagnóstico de situación y necesidades de asesoramiento del sistema escolar de Chile. El objetivo de este estudio consiste en describir la situación y las necesidades de asesoramiento de escuelas de la Quinta Región de Valparaíso. Con este objetivo, se propone un estudio de tipo analítico-descriptivo con diseño mixto y con fases de naturaleza cuantitativa y cualitativa en la que han participado 409 docentes y 61 directores. Los resultados permitieron observar que las valoraciones más positivas no se perciben desde la innovación ni en las necesidades de apoyo o asistencia técnica. Las escuelas presentan dificultades para identificar los elementos nucleares de la autonomía institucional, dada la ambigüedad con la que se valora tanto el autodiagnóstico actual como las necesidades de asesoramiento en las dimensiones "Escuela y comunidad, Vida escolar y Gestión institucional". Estos son aspectos relevantes en el sentido de ofrecer asesoramientos educativos efectivos, contextualizados y respetuosos de la Cultura escolar para un desarrollo institucional de las escuelas.

Palabras clave: asesoramiento educativo, autodiagnóstico, desarrollo institucional, escuelas

^{*} Profesora de Educación Básica por la Universidad de Playa Ancha. Doctora en Educación por la Universidad de Oviedo, España. Profesora Jornada Completa, Jerarquía Adjunta de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

^{**} Educadora de Párvulos por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctora en Psicología Educativa por la Universidad Autónoma de México, México. Profesora Jornada Completa, Jerarquía Auxiliar de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

^{***} Profesora de Música por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, Pedagogía Social, Universidad Complutense de Madrid, España. Profesora Jornada Completa, Planta Anexa no Jerarquizada de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

^{****} Profesor de Historia y Geografía por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctor en Educación por la Universidad de Alcalá, España. Profesor Asociado del Instituto de Geografía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Abstract. This article is part of a larger investigation (Project AECID A/024180/09) and of an assessment needs framework of the school system in our country. The aim of this study is to describe the evaluation needs of the schools of the Fifth Region of Valparaíso, Chile. With this purpose in mind, we propose an analytic-descriptive study with mixed design, with quantitative and qualitative phases, in which more than 409 teachers and 61 principals participated. The results show that the most positive valuations are not perceived from the innovation, either in the needs of support or technical assistance. The schools present difficulties to identify the nuclear elements of the institutional autonomy, given the ambiguity with which there are valued both the current self-diagnosis and the needs of advice for the dimensions School and Community, Life at School and Institutional Management. The obtained results are relevant for the national educational sphere, in the sense of offering effective educational advice, and are contextualized in the School Culture in which these proposals can be considered.

Keywords: counseling needs, self diagnosis, institutional development, schools

SISTEMA EDUCATIVO CHILENO E INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

A mediados de los noventa comenzó a implementarse una serie de iniciativas destinadas a mejorar sustancialmente la calidad y equidad del sistema educativo chileno.¹ En este contexto se externaliza, en especialistas diferentes a la administración técnico-pedagógica estatal del Ministerio de Educación, parte del apoyo que recibe la escuela con el propósito de mejorar la gestión institucional y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Cristián Cox (1998), esta externalización de funciones crea redes de apoyo en la sociedad civil dirigidas a fortalecer la gestión institucional de las escuelas, con énfasis en una focalización en centros educativos de menores recursos financieros y con bajos resultados de aprendizaje (MINEDUC 2004). De este modo, diversas organizaciones como universidades y consultoras privadas, comenzaron a vincularse con el sistema educativo escolar desde un modelo donde inicialmente se buscaba la aplicación eficaz de cambios y de reformas emanadas de las políticas públicas elaboradas desde el nivel estatal central (Bolívar; Bellei, Osses y Valenzuela).

¹ La implementación de una Reforma Educacional continua y progresiva, ha tenido como orientación la equidad y calidad, así como la ampliación de la cobertura y la modernización del sistema (García-Huidobro, 1999; MINEDUC-Chile, 2004; Cox 2005).

El Ministerio de Educación, por su parte, establece lineamientos generales para quienes implementen asesorías técnicas en las escuelas. Se señala como condición que sea el propio centro educativo el eje del cambio y, por lo mismo, deben fortalecerse las condiciones institucionales y de gestión mediante la generación y/o fortalecimiento de estructuras que permitan dar continuidad al desarrollo de las tareas de la institución educativa, de los procesos internos y de las competencias en los actores de la comunidad escolar (MINEDUC 2007); así se propicia la Gestión Escolar y la dotación a las escuelas de “grados crecientes de autonomía” (MINEDUC 2007, 11). Sin embargo, progresivamente la asesoría técnica fue evidenciando dificultades para lograr sus objetivos, ya que no se tuvo en cuenta el conocimiento que la escuela tiene sobre sí misma y cómo los propios procesos de cambio son generados desde la propia institución escolar (Bellei et al.).

LA PROBLEMÁTICA DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN EDUCATIVA

Uno de los principales problemas ligados a mejorar el sistema escolar es el rol jugado por las propias instituciones educativas configurándose un freno más que un motor de los cambios deseados. A primera vista, parece que una institución educativa debería funcionar de acuerdo con la normativa que regula el sistema educativo y que la aplicación de ésta no plantea problemas, por lo que el éxito o fracaso de la educación solo cabría trasladársela a quienes han diseñado tal marco normativo. La generalización de la escolaridad formal y la universalización de la educación, tanto internamente como internacionalmente, ha permitido constatar, a través de la investigación pedagógica, que más allá de buenas o malas normativas, también se puede hablar de buenas y malas prácticas, de buenas y malas escuelas.

Hay coincidencias en que las “buenas escuelas” se caracterizan por tener en común no solo prácticas acordes a determinados fines educativos sino que también reúnen otras características de naturaleza organizativa, gestión de acciones, sistemas de relaciones, innovación y formación del profesorado, que las hacen diferentes a aquellas otras que no son capaces de dar respuestas adecuadas (Cochran-Smith y Lytle; UNESCO-OREALC; López).

En este sentido, tal situación se presenta con independencia del tipo de estudiante-contexto en el que se desenvuelva, por más que éstos también puedan ser factores relevantes. Una de las dimensiones que se percibe como más importante vinculada a la autonomía es la que se relaciona con su desarrollo institucional (Gairín y Castro). El

desarrollo institucional incluye aspectos como la consolidación de la institución, que le otorgan estabilidad y capacidad operativa en sus diversas instancias internas dinamizando sus estructuras, enriqueciendo los programas que lleva a cabo y consolidando los equipos docentes. También permite la incorporación y el mantenimiento de innovaciones y mejoras, y la formación del profesorado, entre otros aspectos relevantes.

De esta forma, la autonomía se entiende como una vía de enriquecimiento del centro escolar considerando, en todo caso, que la propia autonomía de los centros se presenta como un proceso de conquista paulatina. Llegar a ser autónomos como institución es uno de los objetivos del desarrollo institucional y todas las instituciones necesitan experiencia para manejar tal autonomía de un modo adecuado. “El nivel de autonomía se define a partir del nivel que la institución ya ha alcanzado” (Gather, 46), por lo que se hace imprescindible adquirir experiencia y consolidar las estructuras y dinámicas de funcionamiento que la hacen posible.

ALGUNOS DILEMAS DE LA AUTONOMÍA INSTITUCIONAL

La autonomía como estatus legal no es sino el inicio de la autonomía como condición institucional efectiva. La autonomía no puede entenderse al margen de las condiciones de estructuras, personas, cultura institucional, valores y recursos en las que se da (Zabalza, 1999).

Las instituciones tienen, en general, la tendencia a la homeostasis (Zabalza 2002), es decir, a mantener la estabilidad, siendo ésta más fuerte que la tendencia al cambio. Esta situación se acentúa aún más cuando estas instituciones están formadas por personal funcionario, algo que sucede con frecuencia en las escuelas públicas. En este marco, la mejora de la calidad y el desarrollo institucional resultan procesos arduos y difíciles en la medida en que se necesite asumir retos nuevos e introducir modificaciones en el funcionamiento de la institución.

Los cambios pueden venir propiciados desde un juego de equilibrios entre la presión y los apoyos sobre las instituciones ejercidos desde fuera de ellas, tanto si es ejercido por las administraciones educativas como por los colectivos y organizaciones sociales, las familias, asociaciones de apoderados y sindicatos de profesores (Fullan y Stiegelbauer), de modo que la excesiva o deficiente presión, que provoque la ruptura de esta red de vinculaciones escuela-medio, puede resultar negativa en el largo plazo.

Atendiendo a cada escuela en particular, cabe diferenciar la existencia de unas instituciones más dinámicas que otras. Las primeras tenderán a beneficiarse de los progresivos grados de autonomía que alcancen, mientras que las segundas volcarán las nuevas condiciones de funcionamiento para reforzar su condición. Joaquín Gairín y Diego Castro vinculan esta problemática a la dirección y gestión de los centros educativos planteando la necesidad de favorecer el desarrollo de modelos organizativos y de gestión diferenciados considerando los contextos, los grados de autonomía en las decisiones que se requieren y enmarcando esta autonomía en proyectos educacionales explícitos, debatidos y aprobados por la comunidad educativa.

En definitiva, no hay un patrón general que garantice que las instituciones educativas van a funcionar mejor en un marco de autonomía. Es decir, no se puede garantizar que no se produzcan riesgos, que las cosas sigan como estaban y, más aún, que puedan empeorar. En todo caso, se considera que la autonomía merece la pena, pues “la autonomía institucional se convierte en un requisito deseable para el desempeño eficaz de la dirección” (Garay y Uribe, 42).

Es oportuno valorar la necesidad de mecanismos de evaluación y control, dado que la cesión o el reconocimiento de determinados grados de autonomía a los centros escolares con capacidad de autogestionarse, no supone merma alguna en la responsabilidad que las administraciones educativas tienen con relación a la calidad de la educación, puesto que los centros con baja autonomía convierten la dirección escolar en “una pieza más del engranaje administrativo” volviéndose administradores de los intereses del propio sistema (Gairín y Castro, 204).

No se trata de evaluaciones y controles de tipo burocrático, sino de algo más sustantivo, para ver si se dan efectivamente los propósitos y las condiciones de la política educativa. La percepción y opinión de los sostenedores, equipos directivos, docentes y consejo escolar sobre la supervisión ministerial en Chile, indica que ésta es “focalizada, esporádica e insuficiente” constatando el precario involucramiento de la comunidad escolar en la supervisión (PUC-DESUC). Ello a pesar de las nuevas orientaciones que han sido diseñadas e implementadas por el sistema de supervisión escolar tendientes a una supervisión centrada en el asesoramiento pedagógico de los centros (PUC-DESUC-PUCV; Bellei et al.).

Este es el doble sentido del control y la evaluación: el relacionado con el propio proceso de autonomía institucional y que forma parte de él, y que aparece como una condición que los poderes públicos se reservan para diseñar la política de apoyos que los centros escolares precisan para llevar a buen término su tarea educativa. El compromiso

educativo de los estados democráticos para con sus ciudadanos supone también una responsabilidad, la cual conlleva alguna capacidad de control e intervención. Es por ello que la autonomía institucional de las escuelas nunca es plena y total (Gather). Sin embargo, el desarrollo institucional de las escuelas no va necesariamente de la mano de las intenciones que animan las iniciativas de mejora y cambio propuestas desde los mismos estados.

Con relación a la asistencia técnica educativa en el marco del mejoramiento escolar y desde la perspectiva de que es la escuela el motor de los cambios, las estrategias de asesoramiento deben ser adaptables a las necesidades específicas del centro, y no sólo en lo referido a las condiciones de contexto sino también a su nivel inicial de efectividad. Es altamente probable que las escuelas que tienen bajo nivel inicial de efectividad requieran de un alto nivel inicial de apoyo externo (Hopkins), es decir, necesitan asistencia técnica sustantiva que les permita iniciar procesos de mejoramiento que no son capaces de promover por sí mismas.

Si una escuela es una entidad compleja, desarrollar esa institucionalidad no lo es menos y requiere de un “saber”, un “querer” y un “valorar” que no todas las escuelas han logrado establecer, bien fuera por falta de conocimiento, de apoyos o de recursos. Se requiere, entonces, conocer y describir necesidades reales de asesoramiento que puedan acompañar los procesos de autonomía institucional de los centros educativos. Lo anterior nos lleva a plantearnos las siguientes interrogantes que orientan el presente estudio. ¿Qué obstáculos están impidiendo el desarrollo institucional de la escuela? ¿Cuál es el estado actual de las escuelas? ¿Cuáles son las necesidades de asesoramiento más relevantes para el desarrollo institucional?

En virtud de lo anteriormente expuesto, esta investigación pretendió identificar el estado actual y las necesidades de asesoramiento para el desarrollo de la autonomía institucional en las dimensiones Gestión Institucional, Enseñanza-aprendizaje, Comunidad Escolar y Vida escolar de los centros escolares de la Quinta Región considerando la ubicación geográfica, la dependencia administrativa y el rol de los actores de las escuelas.

METODOLOGÍA

Para cumplir con el objetivo de esta investigación se expondrán a continuación los principales aspectos del diseño metodológico, a través del cual se realizó la producción primaria de datos.

Diseño y variables

Este estudio pretendió describir la capacidad que tienen las escuelas para establecer un diagnóstico propio acerca de las características en que se desenvuelven como institución escolar considerando un conjunto de variables agrupadas en las siguientes dimensiones: Gestión institucional, Enseñanza-aprendizaje, Comunidad escolar y Vida escolar. La investigación consideró dos ámbitos de indagación: la valoración que hace la misma escuela de la presencia actual de cada dimensión en su establecimiento y la opinión que tiene la escuela respecto de las necesidades de apoyo en cada una de las dimensiones.

Para este estudio se utilizó una metodología de tipo no experimental con un diseño de investigación transeccional descriptivo (Albert). Aunque el estado chileno se compone administrativamente de 15 regiones, 54 provincias y 346 comunas (municipios), solamente se ha tenido en cuenta la Quinta Región de Valparaíso, que está compuesta por 8 provincias y 37 comunas, cuya heterogeneidad de características geográficas, sociales y culturales configuran entornos particulares para los centros escolares. La población de la Región (1:720.588 habitantes en 2008) se concentra mayoritariamente en las comunas de Valparaíso, la capital, y de Viña del Mar, Concón, Quilpué y Villa Alemana (53,2%).

Caracterización de la población del estudio y definición de la muestra

Dado que el sistema educativo chileno es descentralizado, hay diversidad de escuelas, con participación de municipios (públicas) y particulares subvencionados. La gestión de los aspectos administrativos, recursos humanos, infraestructura y desarrollo de los centros educativos varía según la dependencia administrativa que posean. El Ministerio de Educación determina la política pública y la asignación de recursos, y tiene la responsabilidad de la supervisión técnica, como los sistemas de evaluación nacional.

La muestra fue seleccionada de un total de 759 escuelas de la Quinta Región de Valparaíso aplicando los criterios del procedimiento de muestreo aleatorio y estratificado de acuerdo con dos condiciones: la localización geográfica y la dependencia de administración del establecimiento. Considerando la primera condición, los establecimientos fueron agrupados según la localización relativa de las comunas a las que pertenecen dividiéndose en tres zonas: Norte (Petorca), Centro (Putendo, Panquehue, Catemu, Quillota, Concón, Viña del Mar y Valparaíso) y Sur (Casablanca)

La segunda condición, agrupa a los establecimientos de la siguiente manera:

- a. Escuelas Municipales de administración directa. Administradas por los municipios en cada comuna, los que reciben recursos del nivel central (subvenciones) por matrícula de estudiantes (*vouchers*) y gestionadas por los Departamentos Administrativos de Educación Municipalizada.
- b. Escuelas Municipales de administración indirecta. Administradas por los municipios en cada comuna a través de Corporaciones Municipales y que reciben recursos vía *vouchers*.
- c. Escuelas Particulares Subvencionadas. Sus sostenedores son instituciones privadas con y sin fines de lucro recibiendo los aportes del Estado vía *vouchers*.
- d. Escuelas Particulares de Subvención Compartida. Reciben el aporte del mismo modo que las Particulares Subvencionadas y de las familias de los propios estudiantes.

Se tuvo en cuenta los indicadores de: error muestral $\varepsilon = .05$, $z = 1.96$, $p = .1$ y $q = .9$. El resultado ha sido de 118 establecimientos para la muestra representativa.

Variables

A la hora de precisar las variables de estudio, se ha establecido como variables independientes la ubicación geográfica, la dependencia administrativa y el rol de los actores de las escuelas. Fueron utilizadas como criterio de control de la muestra operativa haciendo referencia tanto a las condiciones institucionales del centro como al rol que desarrollan en la escuela los participantes del estudio. Como variables dependientes de esta investigación se consideraron cuatro dimensiones del desarrollo institucional de la escuela, a saber:

Dimensión	Aspectos a indagar
Gestión Institucional	Orientación del liderazgo, organización interna, participación de la familia, supervisión externa.
Enseñanza-aprendizaje	Proyecto educativo del establecimiento, planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza, tareas preferentes de enseñanza y del aprendizaje, prácticas docentes, innovación.
Comunidad escolar	Visión y misión del establecimiento, valores y concepciones educativas. Autopercepción de las capacidades de la institución. Valoración a la diversidad. Presencia de política educativa.
Vida Escolar	Clima institucional. Clima de aula. Incentivos y motivación. Reflexión pedagógica.

Instrumento

Como sistema de información se ha utilizado un cuestionario de opinión diseñado ad hoc con el objeto de observar el comportamiento de las dimensiones en los establecimientos educativos: Gestión institucional, Enseñanza-aprendizaje, Comunidad escolar y Vida escolar, el cual fue respondido por docentes y equipo directivo de las escuelas.

El instrumento, en formato de doble cuestionario, se definió en dos partes: una de 16 preguntas para el sistema de control, variables independientes, y otra de 100 ítems de percepción para el conjunto de las cuatro dimensiones, además dos preguntas abiertas.

Su formato es una escala Lickert de respuesta de 1 a 5, desde “totalmente en desacuerdo” a “muy de acuerdo” para el diagnóstico del estado actual, y de 1 a 5 desde “no necesitar apoyo” hasta “es imprescindible el apoyo externo”. La validez del instrumento se estimó en primera instancia a través de juicios de expertos y de una aplicación piloto a sujetos similares a la muestra, habiendo obtenido un elevado índice de fiabilidad, .99 para el coeficiente de Alfa y .93 para la prueba de dos mitades. Su aplicación se hizo en formato papel y digital, de mayo a julio de 2010.

Los datos fueron analizados, en primera instancia, a través de estadísticos descriptivos y posteriormente por tablas de contingencia (chi cuadrado) con el apoyo del software SPSS versión 16. Las respuestas a las preguntas abiertas fueron categorizadas y analizadas en base a frecuencias y porcentaje.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados desagregados en las principales dimensiones en estudio. Su exposición, para dar respuesta al objetivo planteado, se realizará en primer lugar contextualizando las escuelas participantes de la investigación y en segundo lugar describiendo las tendencias de la situación actual y necesidades de asesoramiento educativo de las escuelas.

Descripción de los establecimientos educativos y participantes

Tipo de Dependencia /Ubicación	Municipal		Corporación Municipal		Particular Subvencionado		Particular Subvencionado Compartido		Totales Σ	
	n C	n P	n C	n P	n C	n P	n C	n P	n C	n P
Petorca	2	10	*	-	2	2	-	-	4	12
Total Norte	2	10	-	-	2	2	-	-	4	12
Valparaíso	-	**	9	79	1	38	10	68	20	185
Viña	-	**	9	32	-	-	6	46	15	78
Panquehue	1	4	-	*	-	-	-	-	1	4
Catemu	2	3	-	*	-	-	-	-	2	3
Quillota	5	21	-	*	2	9	1	7	8	37
Concón	1	6	-	*	-	-	1	5	2	11
Putendo	-	-	-	*	1	5	-	-	1	5
Total Centro	9	34	18	111	4	52	18	126	49	223
Casablanca	8	35	-	*	-	-	-	-	8	35
Total Sur	8	35	-	-	-	-	-	-	8	35
Totales Σ	19	79	18	111	6	54	18	126	61	370

n C: Número de Centros. n P: Número de participantes.
 *Comuna con Departamento Administrativo de Educación Municipalizada. **Comuna con Corporación Municipal.

En total codificó información relativa a 61 establecimientos (52% de la muestra) con un total de 370 cuestionarios cumplimentados de forma completa, cuya distribución se describe (tabla 1) por zona geográfica, dentro de esta por municipio y en las columnas atendiendo al tipo de escuela y número de participantes.

Otros datos de interés de la muestra son los relativos a las variables independientes establecidas para centros y docentes, según se especifica, y que se presentan en la tabla 2.

Tabla 2. Distribución de la muestra atendiendo a variables independientes definidas de centro y docentes												
NIVEL DE LAS ESCUELAS			CURSOS POR NIVEL			MATRÍCULA POR GRUPO DE AULA				PLAN MEJORA		
Básica	Básica Media	Técnico-profes.	1	2	Otros	+ de 36	26 a 36	16 a 25	Otros	SI	NO	
48%	48%	3%	53%	26%	21%	27%	48%	18%	7%	65%	35%	
POR MATRÍCULA DE LA ESCUELA			NÚMERO DOCENTES EN LA ESCUELA				POR EDAD DEL DOCENTE					
> 600	301-600	150-300	Otros	41-80	21-40	11-20	Otros	+ 50	41-50	31-40	<30	
45%	29%	12%	14%	11%	61%	17%	11%	35%	22%	20%	22%	
EXPERIENCIA DOCENTE			AÑOS EN EL CENTRO			EXPERIENCIA ROL ACTUAL			ROL EJERCIDO		POR SEXO	
> 10 años	> 10 años	4-10 años	>10 años	4-10 años	< 3 años	> 10 años	4-10 años	< 3 años	DIR	DOC	MUJ	HOM
63%	39%	32%	39%	32%	27%	46%	31%	22%	31%	63%	73%	27%

Como se puede observar en la muestra, hay predominio de mujeres sobre hombres y es mayor el porcentaje de docentes con más experiencia laboral, más experiencia en su actual rol y con más años en su actual centro. Por lo tanto, los resultados derivan

principalmente de personas con más de diez años de experiencia en docencia de aula y más de diez años en mismo rol profesional en su establecimiento.

Tendencias respecto a situación actual y necesidades de asesoramiento de los establecimientos educativos

Para establecer tendencias de la valoración que hace la misma escuela de la presencia actual de las dimensiones Gestión Institucional, Enseñanza-aprendizaje, Escuela y Comunidad y Vida Escolar en su establecimiento y la opinión que tiene la escuela respecto de las necesidades de asesoramiento en cada una de las dimensiones, los datos se analizaron a través de estadísticos descriptivos univariable con frecuencias y medidas de tendencia central, además de bivariable con tablas de contingencia.

Descriptivos de tendencia central y dispersión por dimensión

El análisis global por dimensiones, atendiendo a media y desviación típica, nos indica que las dimensiones en su estado actual puntúan bastante alto, con promedios 3.90, lo cual evidencia una valoración satisfactoria cercana al 80%. Con relación a las necesidades, éstas no parecen muy acentuadas, si bien son más necesarias de lo que cabría esperar con relación a cómo se valora el estado actual, toda vez que el acuerdo sobre la existencia de tal necesidad se da en promedios sobre 3, un escaso 60%, alejado del previsible 20/25% (tabla 3).

Tabla 3. Estado actual y necesidades de asesoramiento por dimensión										
DIMENSIÓN	ESTADO ACTUAL					NECESIDADES DE ASESORAMIENTO				
	n	Media	DT	Mín.	Máx.	n	media	DT	Mín.	Máx.
Gestión institucional	370	3,95	.811	1	5	370	3,05	.645	1	5
Enseñanza-aprendizaje	370	3,97	.756	1	5	370	2,96	.700	1	5
Escuela y comunidad	370	3,81	.971	1	5	370	3,05	.741	1	5
Vida escolar	370	3,97	1.23	1	5	370	2,95	.736	1	5

Se aprecia un positivo diagnóstico sobre la situación actual en todas las dimensiones junto a una alta demanda de herramientas y conocimientos para mejorarla. Por tanto, los resultados generales no señalan diferencias sustantivas en las dimensiones en estudio en cuanto al diagnóstico y necesidades de apoyo. Sin embargo, un análisis pormenorizado

como se verá más adelante, arroja otro tipo de explicaciones asociadas a las variables comunes, dependencia administrativa y rol de los actores.

Valoración atendiendo al tipo de centro

Cuando se analizan los datos atendiendo al tipo de centro por su dependencia o titularidad y respecto de la ubicación geográfica, nos encontramos con que los centros que mayor satisfacción demuestran con relación a su actual estatus son los de la zonas Centro y Sur y, dentro de estos, los Particulares Subvencionados. Con relación a las necesidades detectadas, los que dicen ser mayores son los de la zona Norte concordando, en este sentido, con aquello que cabía esperar al ser los centros de esta zona los que valoran con menos entusiasmo su actual situación (tabla 4).

Ubicación / Tipo de Centro	Norte		Centro		Sur	
	Actual	Necesidad	Actual	Necesidad	Actual	Necesidad
Municipal	4,03	3,53	4,03	3,18	3,97	3,00
Municipal Corporación	-	-	4,01	2,95	-	-
Particular Subvencionado	3,96	3,66	4,03	3,35	4,00	3,00
Particular Subvencionado Compartido	-	-	4,08	2,83	-	-
Total	3,99	3,58	4,04	3,00	4,02	3,04

Valoración atendiendo a las dimensiones con relación a la titularidad de las escuelas

Cuando se realiza un análisis del tipo de escuela y qué puntuación obtiene con relación a cada una de ellas, se verifica que las Escuelas Municipales de Corporación puntúan menos en el estado actual de la situación y más en las necesidades de apoyo, sólo superadas levemente por las Escuelas Particulares Subvencionadas en la dimensión Enseñanza-Aprendizaje (tabla 5).

DIMENSIONES/ TIPOS DE CENTRO	INSTITUCIONAL		ENSEÑANZA - APRENDIZAJE		ESCUELA Y COMUNIDAD		VIDA ESCOLAR		✗	✗
	¿Cómo es?	Necesidad	¿Cómo es?	Necesidad	¿Cómo es?	Necesidad	¿Cómo es?	Necesidad	¿Cómo es?	Necesidad
MUNICIPAL	4,22	2,67	4,10	2,87	3,94	2,90	4,11	2,61	4,09	2,76
PARTICULAR SUBVENCIONAD	4,35	2,94	4,19	3,09	4,09	2,84	4,37	2,90	4,25	2,94

O	Part-subv.	3,87	3,55	4,03	3,83	4,08	3,70	4,19	3,43	
	QUILLOTA									
	Municipal	3,88	3,30	4,13	3,14	4,15	3,03	4,30	2,83	
	Part-subv.	3,88	2,86	4,17	2,96	4,19	2,83	4,35	3,66	
	Part-subv. comp.	4,08	2,55	4,32	2,80	4,32	2,66	4,51	2,5	
	CONCÓN									
	Municipal	3,76	3,10	4,05	3,66	3,85	3,03	4,10	2,90	
	Part-subv.	3,76	3,12	4,20	3,66	3,84	3,03	4,09	2,89	
	VIÑA DEL MAR									
	Part-subv.	3,83	2,95	4,12	3,01	4,11	2,90	4,24	2,79	
	Part-subv. comp.	3,82	2,94	4,01	3,00	4,09	2,91	4,23	2,79	
	Municipal corp.	3,82	2,95	4,08	3,00	4,08	2,91	4,22	2,78	
	VALPARAÍSO									
	Part-subv.	3,92	3,08	4,01	3,03	3,96	3,03	3,71	2,92	
	Part-subv. comp.	3,92	3,07	4,01	3,02	3,95	3,03	3,71	2,97	
	Municipal corp.	3,75	3,04	4,04	3,05	4,01	2,95	4,11	2,93	
	Dimensión	3,86	3,06	4,02	3,06	3,97	2,98	3,84	2,90	
	S U R	CASABLANCA								
		Municipal	3,76	3,06	4,05	3,05	3,96	3,03	4,10	2,93
		Part-subv.	3,81	3,07	4,10	3,06	3,89	2,90	4,21	2,89
Part-subv. comp.		3,81	3,98	4,11	3,06	3,93	2,90	4,50	2,88	
Dimensión		3,79	3,36	4,09	3,06	3,93	2,92	4,27	2,87	
TOTAL		3,95	3,05	3,97	2,96	3,81	3,05	3,97	2,95	

Respectivamente, en la Zona Sur, se condice con los resultados generales, las dimensiones de Enseñanza-aprendizaje y de Vida escolar son las que presentan mayor valoración existiendo una diferencia significativa respecto a la percepción de necesidad de asesoramiento. La tabla 6 presenta los resultados generales contemplando la zona, la comuna y el tipo de dependencia de los establecimientos respecto a las dimensiones consideradas en la investigación. Cabe mencionar que las medias se calcularon proporcionalmente al número de encuestados por establecimiento y no representan, necesariamente, una media de las medias expuestas en cada celdilla.

Análisis del estado actual: necesidades de asesoramiento por comuna

Aunque se ha realizado un análisis exhaustivo de tipo contingencial, adelantamos algunos datos globales con relación a las situaciones actuales y las necesidades de mejora respecto de cada una de las Comunas. Confirmamos así aquellos valores más relevantes (tablas 7 y 8) de acuerdo con la siguiente codificación de las variables señaladas:

Cuadro 1. Variables cruzadas: Leyendas de las variables incluidas en las tablas 7 y 8		
Gestión Institucional 1. Liderazgo participativo 2. Plan de trabajo anual 3. Supervisión externa comprometida	12. Motivación favorece ambiente escolar 13. Conciencia de formación ciudadana 14. Silencio y orden favorece	Vida Escolar 23. Ambiente de trabajo productivo y satisfactorio 24. Comunicación fluida entre

4. Mecanismo de supervisión 5. Gestión motiva reflexión 6. Capacidad de toma de decisiones Enseñanza-aprendizaje 7. Necesidades de los estudiantes presentes en currículo 8. Evaluación determina la calidad del aprendizaje 9. El aprendizaje depende del estilo cognitivo 10. Enseñanza basada en exposición del profesor 11. Metodologías estimulan pensamiento	aprendizaje 15. Práctica colaborativa Escuela y comunidad 16. Misión compartida con comunidad 17. Se conocen prioridades de política educativa 18. Conocimiento científico y tecnológico actualizado 19. Se conoce necesidades del profesor 20. Modelos alternativos de gestión 21. Necesidades comunidad local 22. Reconocimiento de diversidad cultural	comunidad educativa y dirección 25. Liderazgo hacia mejora 26. Motivación, logro y superación personal 27. Escuela como comunidad de aprendizaje 28. Promoción de aprendizaje colaborativo 29. Alumnos se sienten acompañados 30. Diseño de plan anual con participación de comunidad	
Códigos de valoración	A Bastante o muy de acuerdo	D En desacuerdo	
+	Necesita apoyo	+/- Es posible que necesite apoyo	- Declara no necesitar apoyo

Tabla 7. Estado actual: necesidades de asesoramiento por comuna. Dimensiones 1 y 2

DIMENSIÓN / COMUNA DE PERTENENCIA		Gestión Institucional						Enseñanza-Aprendizaje								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Petorca	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Putendo	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	-	+		+	+	+	+	+	+	+/-	+	+	+	+	+
Catemu	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	+/-	+/-	+		+/-	+/-	+	+	+	+/-	+	+	+	+	+
Panquehue	Diagnóstico	D	A										D			
	Necesidades	+	+	+	+	+/-	+	+	+	+	+	+	+	+	+/-	+
Quillota	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	-	-	+	-			-	-	+/-	+	+/-	+	+/-	+	+/-
Concón	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	--	-	+	-			+	-	+	-	+	+	-	+/-	-
Viña del Mar	Diagnóstico	D	D										N			
	Necesidades	+	+	+/-	+/-	+/-	+/-	+	+	+	+	+	+/-	+	+	+
Valparaíso	Diagnóstico	A	A										A			
	Necesidades	-	-		-		+/-	-	+/-	-	+/-	-	-	-	-	-
Casablanca	Diagnóstico	A	A										N			
	Necesidades	+	+/-	+	+	+	+	+/-	+/-	-	+/-	+	+	+/-	+/-	+

Como se puede observar, en las variables 7, 8 y 9, casi todos los centros destacan (A) en la valoración satisfactoria en su diagnóstico, con excepción de la Comuna de Viña y Panquehue. En las variables 1 y 3 hay valoraciones distintas según las comunas de los centros, en las otras se mantiene sin destacar en sentido alguno. Con relación a las necesidades de apoyo, quedan muy claras en Petorca, Putaendo, Panquehue, Viña y Casablanca, resultando a nivel intermedio, y solamente Quillota, Concón y Valparaíso parecen no necesitar o rechazar la necesidad de apoyo. Efectivamente, tales

posicionamientos requieren de una incorporación de las demás variables, el contraste de una información de carácter cualitativo y ser resultado de procesos de observación directa.

Tabla 8. Estado actual: necesidades de asesoramiento por comuna. Dimensiones 3 y 4															
DIMENSIÓN / COMUNA DE PERTENENCIA		Escuela y Comunidad						Vida Escolar							
		16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Petorca	Diagnóstico			A											A
	Necesidades	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Putendo	Diagnóstico			N											A
	Necesidades	+	+	+	+	+	-	+/-	+/-	+/-	-	+	+/-	+	+/-
Catemu	Diagnóstico			A											D
	Necesidades	+	+	+/-	+	+	+/-	+	-	+/-	+	+/-	+/-	+/-	+
Panquehue	Diagnóstico			A											A
	Necesidades	+	+	+	+	+/-	+	+	+	+	+	+	+	+	+/-
Quillota	Diagnóstico			N											A
	Necesidades	+/-	+	+/-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
Concón	Diagnóstico			A											A
	Necesidades	-	-	+/-	+/-	+/-	-	-	+	+/-	-	+	-	-	+/-
Viña del Mar	Diagnóstico			N											A/D
	Necesidades	+	+/-	+	+/-	+	-	-	+/-	+	+	+	+	+	+/-
Valparaíso	Diagnóstico			A											A/D
	Necesidades	-	-	-	-	-	+	+/-	+	+/-	-	-	-	-	+
Casablanca	Diagnóstico			D											D
	Necesidades	+/-	+	+	+	+/-	+/-	+	-	+	+	+	+	+	+/-

Tal y como se aprecia (tabla 8), en casi todos los centros existen necesidades de formación para las variables descritas, con excepción de Concón, Quillota y Valparaíso, en este orden.

Sobre las necesidades generales de apoyo y asesoramiento

A partir de las respuestas dadas por todos los encuestados sobre las necesidades de asesoramiento, se puede apreciar en qué ítems se manifiestan de forma más intensa esta necesidad que se tiene al respecto (cuadro 2).

Cuadro 2. Necesidades generales de apoyo y asesoramiento
Dimensión 1. Gestión institucional
Lograr fluidez en la comunicación horizontal como vertical.

<p>Dimensión 2. Enseñanza-aprendizaje Disponer de tiempo administrativo para la planificación de actividades didácticas. Falta de material tecnológico. Se requiere de una planificación que especifique el contenido y la metodología a utilizar para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje. Sobre metodologías o estrategias para mantener un clima propicio al interior del aula.</p>
<p>Dimensión 3. Escuela y comunidad Padres ausentes del proceso proporcionan lo material solamente. El colegio está abierto a recibir a los padres y madres pero éstos no aprovechan las instancias.</p>
<p>Dimensión 4. Vida escolar Hay comunicación fluida entre la comunidad educativa y la dirección. El establecimiento cuenta con espacios abiertos a la comunidad educativa para realizar consultas, opiniones y sugerencias acerca de su funcionamiento. Se espera éxito de los estudiantes sin considerar diferencias socioculturales. La Dirección delega funciones y tareas claras a toda la comunidad.</p>

Un análisis ponderado de tales necesidades nos ha permitido valorar cuáles son las exigencias más urgentes que se reclaman en términos de apoyo y asesoramiento, indicando el peso efectivo dentro del conjunto de necesidades, medidas en porcentaje, respecto del 100% de cada dimensión (tabla 9).

Necesidades > 5%		%	Necesidades < del 5%		%
VARIABLES	Evaluación	23	Trabajo con padres-madres		5
	Planificación	21	Orientación		3
	Metodologías de enseñanza	18	Trabajo en equipo		3
	Currículo	16	Innovación		3
	Gestión y liderazgo	11	Perfeccionamiento		3
	Clima Escolar	8	Diseño de proyectos		2
	TIC	6	Diversidad		0,5

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Al sintetizar los resultados, se destaca una alta percepción de las escuelas respecto a su propio funcionamiento institucional destacando una mejor valoración en la dimensión Enseñanza-aprendizaje. Junto a ello, hay una percepción en grado medio en las necesidades de asesoramiento, con una demanda significativa en las dimensiones Vida escolar y Gestión institucional. La dimensión Enseñanza-aprendizaje está muy ligada a la tarea del docente y sus valoraciones descienden cuando se trata de aspectos en los que quedan comprometidos otros colectivos: directivos, estudiantes y familias, en el caso de la dimensión de Escuela y comunidad. Estas complejidades presionan la capacidad de los equipos directivos para desarrollar autonomía institucional (Gairin y Castro).

Dado que las mejores ponderaciones se obtienen cuando se trata de aspectos que afectan directamente a los encuestados, podría tratarse de cierto cuidado de la imagen

institucional en lo que les afecta directamente, pues las valoraciones son menos positivas cuando se estiman las responsabilidades de terceros. Se estaría frente a una ausencia de cultura autoevaluativa, lo que supone una dificultad para desarrollar la autonomía institucional al valorar las situaciones presentes como válidas desde una perspectiva de conformidad con ausencia de iniciativas innovadoras (Zabalza 2002; Fullan).

El planteo de las necesidades explícitas de asesoramiento de los establecimientos escolares en cuanto a mejoras a la Gestión institucional hace referencia a una mayor fluidez en la comunicación en y entre todos los niveles de la escuela. Es necesario fortalecer los equipos de trabajo, dinamizar y perfeccionar los equipos directivos y docentes (López; Pont et al.) profundizando en la profesionalización y el aprendizaje continuo como aspectos a potenciar para consolidar autonomía, lo que supone reconstruir el sistema de relaciones al interior de la escuela (Cochran-Smith y Lytle) donde cada actor asuma sus responsabilidades y tenga el necesario compromiso que se requiere para abordar las problemáticas del centro (Gairín).

Al incluir la dependencia administrativa y la comuna de pertenencia de los centros escolares, esta homogeneidad en la percepción presenta matices. En cuanto a la dependencia administrativa, las escuelas Particulares Subvencionadas (con y sin financiamiento compartido) y las Municipales presentan una mejor valoración de su estado actual siendo las Municipales de Corporación las que evidencian una valoración menor y mayores necesidades de asesoramiento en todas las dimensiones estudiadas. En este último caso, la situación es relevante, ya que los centros Municipales de Corporación corresponden a todos los establecimientos municipales de una misma comuna (Valparaíso y Viña del Mar en nuestro estudio), por lo tanto sus resultados se pueden asociar a determinados lugares y comportamientos institucionales.

La dependencia administrativa puede ser interpretada como un elemento obstaculizador en la medida en que se presenta como una situación de la escuela que, a su vez, es parte fundamental de su funcionamiento frente a la cual el centro podría desarrollar estrategias fortalecedoras de la autonomía institucional, ya que la autonomía está vinculada con los contextos donde se desarrollan las escuelas, en este caso el contexto administrativo-financiero (Zabalza 1999). Las escuelas Subvencionadas Compartidas y Municipales de Corporación se presentan con mayor vulnerabilidad en su institucionalidad y con mayores demandas de apoyo. La evidencia recopilada amerita estudios futuros que indaguen los factores asociados a estos dos tipos de administración y su incidencia en el desarrollo de la autonomía institucional.

Por otra parte, la comuna de pertenencia de los centros tiene una alta relevancia explicativa. La agrupación de los centros por comunas de pertenencia, basada en la localización geográfica de referencias cardinales (Norte, Centro, Sur) utilizada inicialmente en la investigación resultó modificada por el comportamiento evidenciado por las escuelas. Este comportamiento reflejaría las características socioculturales en las que están insertos los establecimientos explicando en parte los resultados obtenidos. De esta manera, se constituye un nuevo agrupamiento (cuadro 3).

Cuadro 3. Agrupación de los establecimientos por comunas de pertenencia según resultados del estudio y características socioculturales.			
Agrupación	Comunas de pertenencia	Relación diagnóstico / necesidad de apoyo	Características socioculturales
I	Petorca, Panquehue, Catemu, Putaendo.	Centros educativos con una percepción promedio de satisfacción en el estado actual con altas necesidades de apoyo.	Comunas con alta población rural, analfabetismo, bajo IDH (Índice de Desarrollo Humano) y actividades económicas primarias.
II	Quillota, Casablanca.	Centros educativos con una percepción promedio de satisfacción respecto al estado actual y necesidades de apoyo acordes al promedio.	Comunas con alta población urbana junto a población rural, mediano índice de analfabetismo e IDH, actividades económicas primarias y de servicios.
III	Concón, Viña del Mar, Valparaíso.	Centros educativos con una alta percepción del estado actual y baja necesidad de apoyo.	Comunas con alta población urbana y alto IDH, actividades económicas secundarias y terciarias.

La evidencia recopilada permite inferir que los establecimientos ubicados en el grupo II y III, presentan indicios de autonomía institucional a partir de una percepción congruente respecto a su funcionamiento actual y las necesidades de apoyo en comparación con las escuelas del grupo I, donde se observa una menor autonomía institucional, evidenciada en el desfase producido por una percepción promedio de la situación actual, a su vez asociada a una alta demanda de apoyo.

Por ende, la mera ubicación geográfica es insuficiente como factor que permita comprender y atender las necesidades específicas de cada escuela. Esto es importante para la realidad chilena, dado que la política pública se caracteriza por una tendencia centralizada y homogénea en sus directrices como en las acciones de apoyo institucional a los centros educativos. Por lo tanto, futuras investigaciones en Chile sobre las necesidades de apoyo de los establecimientos deberían considerar de manera relevante las características socioculturales de la comuna en que los centros se encuentran y no sólo su ubicación regional o su dependencia administrativa, tanto a nivel de diseño de las asistencias técnicas como en la definición de políticas públicas de ámbito nacional. Se constata la necesidad de explorar la realidad de otras comunas del país respecto a la diversidad de sus características socioculturales, su incidencia en la capacidad de las

escuelas y en los sistemas de apoyo institucional para identificar necesidades y gestionar acciones de apoyo.

El conocimiento que la institución escolar elabora de sí misma aparece como una condición relevante para el desarrollo institucional. Las dimensiones de Vida escolar y Gestión institucional aparecen como las dimensiones fortalecedoras de una autonomía institucional en construcción, en la medida en que son los mismos establecimientos quienes las ubican como factores que, de ser mejorados por las asistencias técnicas, podrían potencialmente incidir en la mejora de la autonomía, es decir, ejerciendo la necesaria presión y apoyo que permita a la escuela superar el *status quo* (Fullan y Stiegelbauer; Fullan), desarrollar competencias de gestión institucional y avanzar hacia crecientes grados de autonomía institucional.

De manera específica, se han identificado los siguientes aspectos en las dimensiones de vida escolar y gestión institucional que, al ser incorporados en las líneas de acción del fortalecimiento institucional, pueden constituirse como una vía de enriquecimiento del centro escolar:

- a. Vida escolar. Un liderazgo hacia la mejora, una gestión que incorpore la motivación y la superación personal, una escuela como comunidad de aprendizaje, promoción del aprendizaje colaborativo y diseño del plan anual con participación de la comunidad escolar.
- b. Gestión Institucional. Liderazgo participativo, disponer de un plan de trabajo anual, supervisión externa comprometida con la escuela.

Estos hallazgos coinciden con un estudio de prácticas de liderazgo realizado en escuelas de Viña del Mar que estudió tres escuelas con buenos resultados de aprendizaje, que identificó como una buena práctica de gestión y liderazgo del director un tránsito desde un liderazgo centrado en la gestión y dirección hacia un liderazgo focalizado en lo pedagógico, y en el aula para mejorar los aprendizajes de los alumnos (Castro, Castillo y Carvajal).

CONCLUSIONES

Si se tiene en cuenta las dificultades institucionales y el rendimiento académico que evidencian los centros educativos de Chile, incluidos los de la Quinta Región de Valparaíso, se pone de manifiesto que las escuelas evidencian un auto-diagnóstico

indulgente. De esta forma, se observa que el rol del actor en la escuela incide en la valoración de las dimensiones Enseñanza-aprendizaje y Vida escolar. Tal es el caso del profesorado que responde mayoritariamente el cuestionario evidenciando un autodiagnóstico complaciente, del cual se puede inferir que no presentan capacidad de autocritica plasmada en procesos de autoevaluación institucional.

Si bien se han detectado puntos fuertes y débiles en los aspectos abordados, todos ellos se hallan desarticulados de un marco de institucionalización del centro escolar. Las valoraciones más positivas no se perciben desde la innovación ni tampoco en las necesidades de apoyo o asistencia técnica, por lo que se infiere una capacidad no instalada de proyección institucional y visión de futuro de las escuelas.

Las escuelas presentan dificultades para identificar los elementos nucleares de la autonomía institucional, dada la ambigüedad con la que se valora tanto el diagnóstico actual como las necesidades de asesoramiento en las dimensiones Vida escolar, Escuela y comunidad, y Gestión institucional. Estas dimensiones definen el contexto de desarrollo del centro escolar como determinantes en la institucionalización y sus grados de autonomía.

Es necesario que las escuelas avancen hacia una cultura institucional, que permita no solo autodiagnósticos sino también gestionar acciones innovadoras. Se requiere mayor desarrollo, por parte de la escuela, para conducir en el aula el currículo hacia mejores aprendizajes así como autonomía de gestión para alcanzar una comunidad con metas y acciones educativas discutidas y consensuadas.

A partir de esta investigación podemos inferir que una característica de las escuelas que han logrado desarrollar autonomía institucional, está vinculada al conocimiento que los centros educativos han desarrollado de sí mismos, en tanto son capaces de identificar su estado actual así como los requerimientos de asesoramiento.

Se aprecia que un liderazgo participativo orientado hacia la mejora y la innovación, el diseño de un plan anual incorporando a la comunidad y una supervisión centrada en el asesoramiento pedagógico, son factores promotores de la autonomía institucional. En la medida en que la escuela desarrolle pautas para que dichos factores nutran la gestión escolar, contará con competencias que le permitan conquistar grados crecientes de autonomía institucional.

Lo anterior nos lleva a proyectar futuras investigaciones que analicen en profundidad a aquellas características contextuales de las escuelas, identificadas en este estudio, con mayor desarrollo en las dimensiones de Vida escolar y Gestión institucional, con la finalidad de determinar buenas prácticas de desarrollo institucional.

Referencias Bibliográficas

- Albert, María José. *La investigación educativa. Claves Teóricas*. Madrid: Mc-Graw Hill, 2007.
- Bellei, Cristián, Alejandra Osses y Juan Pablo Valenzuela. *Asistencia Técnica Educativa: de la intuición a la evidencia*. Santiago de Chile: Salesianos, 2010.
- Bolívar, Antonio. "El asesoramiento curricular a los establecimientos educacionales: de los enfoques técnicos a la innovación y desarrollo interno" en *Enfoques Educativos*, vol.2, n.1, 1997, pp.9-23.
- Castro, Juana, Hugo Castillo, Astrid Carvajal, Tatiana Rosas, Teresa Oyarzun, Alejandra Castro, Luis Ahumada, Fabián Campos y Sergio Galdames. "Prácticas de gestión y prácticas de liderazgo: desde el relato de los directivos" en Campos, Javier, Carmen Montecinos y Álvaro González (eds.) *Mejoramiento escolar en acción*. Santiago de Chile: Salesianos, 2011.
- Cochran-Smith, Marilyn y Susan Lytle. *Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal, 2002.
- Cox, Cristián. *La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 1998.
- . *Políticas educacionales en el cambio de siglo: la reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2005.
- DESUC-PUC. *Percepciones y opiniones sobre la supervisión de MINEDUC: una aproximación desde los actores de escuela y liceos focalizados*. Santiago de Chile: PUC- DESUC, 2007.
- Fullan, Michael. *Las fuerzas del cambio*. Madrid: Akal, 2002.
- Fullan, Michael y Suzanne Stiegelbauer. *El cambio educativo*. México: Trillas, 1997.
- Garay, Sergio y Mario Uribe. "Dirección escolar como factor de eficacia y cambio: situación de la Dirección Escolar en Chile" en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol.4, n.4e, 2006, pp.39-64.
- Gairín, Joaquín. *Nuevas funciones de la evaluación: la evaluación como autorregulación*. Madrid: MEC, 2008.
- Gairín, Joaquín y Diego Castro. "Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza obligatoria en España" en *Revista Española de Pedagogía*, vol.247, 2010, pp.401-15.
- Gather, Mónica. *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó, 2004.

- García-Huidobro, Juan Eduardo. *La reforma educacional chilena*. Madrid: Popular, 1999.
- Hopkins, David. Las tensiones y las perspectivas de mejora de la escuela en Hargreaves, Andy, Ann Lieberman, Michael Fullan y David Hopkins (eds.) *Manual internacional de educación sobre el cambio*. Dordrecht NL: Kluwer Academic Publishers, 1998, pp.1035-55.
- López, Ana. *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó, 2007.
- MINEDUC. *La Educación Chilena en el Cambio de Siglo: Políticas, Resultados y Desafíos*. Informe Nacional de Chile de la Oficina Internacional de Educación, UNESCO. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile, 2004.
- . *Calidad en todas las escuelas y liceos: sistema de aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile, 2005.
- . *Marco para la Buena Dirección: criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile, 2005.
- . *Especificaciones técnicas y administrativas. Asesoría a Liceos Prioritarios*. Documento de uso restringido. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile, 2007.
- UNESCO-OREALC. *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO, 2002.
- Pont, Beatriz, Déborah Nusche y Hunter Moorman. *Mejorando el liderazgo escolar. Políticas y Prácticas*. Paris: OCDE, 2009.
- Raczynski, Dagmar y Gonzalo Muñoz. *Efectividad escolar y cambio educativo en contextos de pobreza en Chile. Serie Bicentenario*. Santiago de Chile: MINEDUC-UNICEF, 2005.
- OCDE. *Revisión de políticas nacionales de educación: Chile. Centro para la Cooperación con los Países No Miembros de la OCDE*. Santiago de Chile: OCDE, 2004.
- Zabalza, Miguel. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, 1999.
- . "Estrategias didáctica orientadas al aprendizaje" en *Revista Española de Pedagogía*, vol.217, 2002, pp.459-90.

Recibido el 12 de noviembre de 2013

Aceptado el 27 de diciembre de 2013