



**ESTUDIO EXPLORATORIO ACERCA DE LOS FACTORES DE LA  
GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL MUNICIPAL A NIVEL  
LOCAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN  
CONTINUA DE DOCENTES**

**ucsh**  
**UNIVERSIDAD CATOLICA**  
**SILVA HENRIQUEZ**

Carmen Sepúlveda  
Andrea Bahamondes  
Mario Lagomarsino  
Javier Romero

**Santiago, diciembre, 2005**

# INDICE

<b>1. RESUMEN EJECUTIVO</b> .....	<b>4</b>
1.1. Antecedentes .....	8
1.1.1. <i>Antecedentes de las acciones involucradas; Talleres Comunales y Planes de Superación Profesional</i> .....	9
1.2. Objetivos Generales y Específicos .....	12
1.2.1. <i>Objetivo general</i> .....	12
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i> .....	13
<b>2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>15</b>
2.1. Marco conceptual orientador del análisis.....	15
2.1.1. <i>El escenario municipal; la comuna</i> .....	15
Figura N°1: Organigrama Gobierno de Chile .....	15
Figura N° 2: Estructura del estado en los niveles nacional, regional, provincial y local ..	17
2.1.2. <i>Administración Municipal y Gestión</i> .....	18
2.1.3. <i>Definición de Gestión</i> .....	21
2.1.4. <i>Estilos de gestión, relación ámbitos organizacional municipal y educacional</i> .....	22
Gráfico N°1: Estilos de Gestión .....	24
Cuadro N°1: Estilos de Gestión: Formas de abordar la participación, respuestas a la oposición y estrategias de Control.....	26
2.1.5. <i>Niveles de acción e involucramiento percibido</i> .....	26
2.1.6. <i>Formación continua del profesorado</i> .....	27
2.1.7. <i>Hacia una reconceptualización: perfeccionamiento y formación continua</i> .....	28
2.2. Procedimientos, Métodos, Instrumentos y/o Técnicas Empleadas .....	30
2.2.1 <i>Procedimiento de trabajo</i> .....	30
Cuadro N°2: Comunas Estudiadas .....	31
Cuadro N°3: Comunas Incluidas en el Estudio .....	31
Cuadro N°4: Resumen de Estrategia de Trabajo Según Actores Involucrados y Cobertura de Objetivos.....	33
Cuadro N°5: Información Derivada del Análisis Documental.....	35
Cuadro N°6: Número de Informantes por Comuna y por Tipo de Entrevista.....	37
Cuadro N°7: Cargo del Informante .....	38
Cuadro N°8: Número de Informantes por Comuna .....	38
2.2.2. <i>Etapas y Actividades</i> .....	39
Etapa 1: Profundización de precisiones del diseño .....	39
Etapa 2: Preparación del trabajo en terreno.....	39
Etapa 3: Primer informe de avance .....	41
Etapa 4: Trabajo en terreno .....	41
2.3. Procedimiento para el análisis .....	41
Cuadro N°9: Operacionalización de los Objetivos Específicos del Estudio .....	42
Cuadro N°10: Categorías de análisis de los datos cualitativos .....	44

<b>3. RESULTADOS.....</b>	<b>47</b>
3.1. Las Orgánicas Municipales .....	47
Cuadro N°11: Orgánica Municipal.....	47
3.2. Recursos Humanos en la Gestión de la Educación Municipal.....	49
Cuadro N° 12: Recursos Humanos de las Direcciones de Educación por Comuna .....	50
Cuadro N° 13: Formación del Personal DAEM, DEM, Corporaciones por Comunas .....	53
3.2.1. <i>Características de los equipos municipales</i> .....	54
Cuadro N° 14: Función Asociada al Perfeccionamiento por Comuna.....	54
Cuadro N° 15: Formación de Autoridades y Funcionarios entrevistados y relacionados con la Educación Municipal .....	55
Cuadro N° 16: Descripción de los Encargados de Perfeccionamiento por Comuna.....	56
3.2.2. <i>Involucramiento en el Cargo de los Encargados de la Educación Municipal</i> .....	56
Cuadro N°17: Apreciación Sobre Involucramiento en Cargo.....	57
Muy involucrado.....	57
3.3. Estilos o modalidades de gestión en los equipos municipales. ....	58
Cuadro N° 18: Tipos de Estilos de Gestión por Comuna.....	59
3.3.1. <i>Estilo de Gestión Administrativo Burocrático y sus variantes</i> .....	59
Cuadro N°19: El estilo de Gestión Administrativo Burocrático .....	60
3.3.2. <i>Estilo de Gestión Político Democrático con sesgos Administrativo Burocrático y Dejar Hacer</i> .....	66
3.3.3. <i>Estilo de Gestión Interpersonal con sesgo Político Democrático</i> .....	68
3.3.4. <i>Estilo de Gestión Dejar Hacer con sesgo Político Autoritario</i> .....	70
3.3.5. <i>Estilo Político Autoritario con sesgo Administrativo Burocrático</i> .....	72
3.4. Escenario Para La Formación Continua.....	75
Cuadro N°20: Orgánica Municipal y Formación Continua.....	76
3.4.1. <i>Los Talleres Comunales</i> .....	76
a) Los aciertos de los Talleres Comunales .....	76
b) Dificultades asociadas a los Talleres Comunales .....	79
3.4.2. <i>Planes de Superación Profesional (PSP)</i> .....	82
a) Aciertos del Plan de Superación Profesional .....	83
d) Dificultades del PSP.....	83
3.4.3. Coexistencia de Talleres Comunales con otras formas de perfeccionamiento .....	86
3.4.5. <i>Oferentes de perfeccionamiento</i> .....	88
Cuadro N°21: Oferentes por Comuna .....	89
3.5. Características del Territorio y la gestión de la Educación Municipal.....	91
Cuadro N° 22: Clasificación de Comunas por Tamaño .....	91
3.5.1. <i>Independencia entre composición del territorio y los estilos de gestión</i> .....	92
Cuadro N° 23: Características del Territorio y estilos de gestión predominantes.....	92
3.5.2. <i>Población escolar y estilos de gestión</i> .....	93
Cuadro N° 24: Establecimientos y Tipos de Enseñanza Impartidas por Comuna .....	93
Cuadro N° 25: Indicadores educativos y demográficos por comunas .....	95
3.5.3. <i>Vulnerabilidad de la comuna, estilos e gestión y formación continua</i> .....	96
Cuadro N° 26: Dependencia de Comunas del Fondo Común Municipal .....	96
Cuadro N° 27: Actividades de Formación Continua por Comuna y Aporte Económico Municipal.....	97

3.5.4. Calidad de la gestión municipal.....	98
Cuadro N° 28: Calidad de la Gestión.....	98
3.6. Estilos de Gestión e Indicadores de Calidad .....	100
Cuadro N° 29: Red de maestros y Programas de Formación por comunas .....	101
Cuadro N° 30: Calidad de la Educación Comunal .....	101
3.7. Instrumentos de Planificación Comunal.....	105
3.7.1. Factores asociados al PADEM .....	110
Cuadro N° 31: Menciones de Perfeccionamiento en los Documentos por Comuna.....	112
3.8. Condicionantes de la gestión municipal: Análisis global.....	113
Cuadro N° 32: Criterios de análisis, Componentes y Modelos de gestión .....	113
<b>4. CONCLUSIONES .....</b>	<b>122</b>
Objetivo 1:.....	122
Objetivo 2:.....	123
Objetivo 3:.....	124
Objetivo 4:.....	125
Objetivo 5:.....	126
Objetivo 6:.....	127
Objetivo 8:.....	130
Objetivo 9:.....	135
<b>5. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>138</b>
<b>6. ANEXOS .....</b>	<b>140</b>
Anexo N° 1: Síntesis de Análisis de Documentos .....	140
Anexo N° 2: Dimensiones Empleadas En El Análisis Cualitativo. ....	176
Anexo N° 3: Matriz De Datos Cuantitativos.....	178
Anexo N° 4: Pauta Identificación De Entrevistado.....	182
Anexo N° 5: Protocolos y Pautas Para Entrevistas. ....	183
Protocolo Entrevista Alcalde.....	183
Pauta de Entrevista a Alcaldes o a quién este determine .....	184
Protocolo Entrevista Director DAEM .....	185
Pauta Entrevista Individual Director DAEM, DEM, Corporación .....	186
Protocolo Entrevista Funcionario/s DAEM .....	188
Pauta Entrevista Grupal a Equipo de Profesionales DAEM, DEM, Corporación ..	189
Protocolo Entrevista Director Establecimiento Educativo. ....	191
Pauta Entrevista Individual para Directores de Establecimientos Educativos...	192
Protocolo Entrevista Profesores Guías, Encargados Tc/Psp .....	193
Pauta Entrevista Individual o Grupal Para Profesores de TC Y/O PSP .....	194
Anexo N° 6: Composición del Equipo de Investigación y Trabajo de Campo.....	195
Anexo N° 7: Composición Asistentes De Campo.....	196
Anexo N° 8: Funciones y Tareas De Asistentes De Campo .....	197
Anexo 9: Glosario .....	199

## 1. RESUMEN EJECUTIVO<sup>1</sup>

El presente estudio fue encargado por el CPEIP, del MINEDUC, al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez, para ser ejecutado en el segundo semestre del 2005 y tuvo por finalidad explorar los factores de la gestión y de la administración educacional municipal que, a nivel local, potencian las estrategias de formación continua de docentes, especialmente los talleres comunales (TC) y los planes de superación profesional (PSP).

Se realizó como investigación exploratoria, de carácter cualitativo, en 15 comunas del país, ubicadas territorialmente en las zonas del norte, centro y sur; comunas caracterizadas por diversa proporción de población rural y presencia o ausencia de programas de formación continua: Talleres Comunales y Planes de Superación Profesional.

La metodología del estudio contempló la triangulación de información procedente de tres fuentes: Análisis de documentos oficiales, PLADECOS y PADEMs, y entrevistas a funcionarios a cargo de la administración de la educación comunal, en particular del perfeccionamiento y profesores, ya sea Coordinadores o Profesores Guías en Talleres Comunales. Se realizaron 62 entrevistas, 52 individuales y 10 grupales, en las comunas de Antofagasta, La Serena, Valparaíso, Rancagua; Curicó, San Clemente, Valdivia, Osorno, Llanquihue y Puerto Montt. De la Región Metropolitana se incluyó las comunas de El Bosque, La Granja, La Florida, Recoleta y Melipilla. El análisis de los datos cualitativos se efectuó fragmentando el texto en unidades de contenido, y reagrupándolas en sucesivas aproximaciones como proceso de construcción. En el proceso de análisis se asumió la propuesta teórica de Spradley, y para el manejo de los datos, se empleó el Programa Ethnograph 5.0.

La síntesis que sigue se presenta de acuerdo a lo solicitado en cada objetivo específico.

1. En las comunas se encuentran presentes las dos orgánicas municipales: la administración directa de la educación desde el Municipio y la administración delegada a través de Corporaciones Municipales. La diferencia radica en la legislación que las rige: los funcionarios municipales por el Estatuto administrativo; y los de las Corporaciones, por el Código del Trabajo. Las Corporaciones poseen mayor movilidad en su gestión administrativa y financiera, y el accionar desde el Municipio se debe ajustar a normas más rígidas. El profesorado con funciones en los establecimientos está afecto al Estatuto Docente.
2. El perfil profesional de los funcionarios a cargo de la administración de la educación municipalizada, se caracteriza por estar en posesión de especializaciones, post títulos, capacitaciones y postgrados diversos. Las personas a cargo de coordinar e impulsar el perfeccionamiento docente, tienen cerca de 30 años de ejercicio profesional y cumplen dos o más funciones adicionales a la del perfeccionamiento. El rol que juegan los

---

<sup>1</sup> La contraparte CPEIP estuvo conformada por Christian Libeer Brouckaert, Rodrigo De Las Heras Karl, Javier Báez Alcaíno y Claudio Molina Díaz.

Directores de Establecimientos es de bajo perfil y el papel clave lo desempeñan los Jefes de UTP o Jefes Técnicos. Asimismo, los Coordinadores de los Talleres Comunes y los Profesores Guías que cuentan con el respaldo administrativo desde la Dirección, están en condiciones de jugar un rol que potencie la formación continua, de igual modo aquellos que han asumido recientemente la coordinación del proceso de evaluación.

3. De acuerdo a los Términos de Referencia, el estilo de gestión es entendido como “el conjunto de normas y procedimientos que, sobre la base de una determinada estructura organizacional, se ejerce para la consecución de los objetivos y propósitos definidos por dicha organización”. Se identificaron tres estilos de gestión predominantes, no necesariamente asociados a la mejor gestión respecto de formación continua, excepto el segundo estilo: el Administrativo Burocrático, el Interpersonal y el Dejar Hacer. El estilo Administrativo Burocrático puede presentarse solo o complementado con otros estilos; con sesgos políticos autoritarios, políticos democráticos (divergentes, convergentes), dejar hacer o viceversa. Este estilo es más frecuente y concordante con las demandas de la administración municipal, que es altamente normada. El estilo de gestión Interpersonal, es el menos frecuente, sin embargo el que reporta un trabajo en equipo con mayores logros y la presencia de acciones favorecedoras de la formación continua. Este estilo se puede encontrar asociado con el estilo Político Democrático o con el Autoritario. El estilo Dejar Hacer se caracteriza por compromisos difusos y el dejar hacer hasta donde sea posible. Ante situaciones críticas, puede desarrollarse un estilo autoritario, de tal forma de garantizar el cumplimiento de tareas administrativas.

El estilo de gestión predominante y sus respectivos sesgos, si lo tiene, afecta la forma que ella adopta en el ciclo de vida de un proyecto de formación continua en:

- a) El diagnóstico inicial y de evolución de las necesidades de perfeccionamiento.
  - b) La implementación y desarrollo de actividades; forma que adopta el respaldo a las actividades de los Profesores Guías de Talleres Comunes.
  - c) Las formas de abordar los problemas derivados de la administración en funciones cotidianas.
  - d) La valoración del perfeccionamiento y la formación continua.
  - e) La búsqueda de oferentes y los principios que subyacen a la concepción o significado de la formación continua.
4. Las expectativas que los equipos de gestión dan cuenta sobre las condiciones y las perspectivas de cada uno de los actores. Desde el profesorado, se declara con insistencia la imperiosa necesidad de que las actividades se realicen dentro de la jornada laboral, y que los contenidos sean pertinentes y transferibles al aula. Los administradores comparten estas expectativas y agregan la necesidad de valorar la acción en aula, ya que las ofertas más solicitadas por el profesorado, tienen, por lo general, la finalidad ser una puerta de entrada a cargos de gestión. Otra expectativa recurrente dice relación con la necesidad de que la formación aporte evidencias claras de mejora en el rendimiento de los estudiantes. Los administradores señalan dos problemáticas sentidas: la primera, derivada de que la finalidad pragmática sea asociada a la mejora salarial; y la segunda, de concentrar la formación continua en profesores en edad de jubilar. Todos los actores

valoran positivamente los Talleres Comunales y esperan que esta modalidad amplíe su cobertura.

En aquellas comunas con PSP existe una experiencia acumulada, y la vez preocupación por los resultados del primer año de ejecución del programa, con profesores que voluntariamente accedieron a evaluarse. En todas las comunas existe preocupación por el proceso, debido a la relativa o franca resistencia a la evaluación docente.

5. Las evidencias muestran que no es posible establecer relación entre las características del territorio y las modalidades de gestión de las comunas estudiadas. Tampoco con el tamaño de la población escolar, ni tamaños de plantas de funcionarios a cargo de la administración de la educación municipal. Los estilos de gestión y la modalidad de la orgánica municipal no dan cuenta de la cantidad de las actividades de perfeccionamiento, ni del estado de pago de la asignación de perfeccionamiento al profesorado. Tampoco hay relación entre las variables anteriores y la vulnerabilidad social de la comuna, expresada en su dependencia del Fondo Común Municipal. Es posible establecer -hipotéticamente- la tendencia de que a mayor compromiso del municipio con la educación municipal, expresado en el porcentaje de aporte financiado con aportes propios, menor es la relación de trabajo que se establece con el CPEIP.
6. Con la información disponible, heterogénea y no comparable, no es posible tener datos conclusivos acerca de la relación de estilos de gestión con indicadores de calidad de la educación. En tanto a los rendimientos expresados en las pruebas SIMCE, las variaciones, cuando las hay, son bajas; los rendimientos en general son bajos en todas las comunas estudiadas.

Las transformaciones asociadas al SNED se encuentran en una etapa inicial, pues la asignación de excelencia pedagógica se inició en el año 2002 y a la fecha del estudio, había sólo 62 profesores acreditados en todo el país. La existencia de la Red de Maestros de Maestros, así como aquellos en proceso acreditación -evaluación-, son un importante insumo constitutivo de capital humano para la educación comunal.

7. Frente al grado de uso y pertinencia de los instrumentos de planificación. PLADECOS, PADEM, PEI. El perfeccionamiento es una materia que aparece mencionada en casi todos los documentos revisados. La omisión no significa que esté ausente. La construcción de estos instrumentos está normada por ley. Para abordar las limitaciones derivadas del desfase temporal y financiero, en las comunas se distinguen tres modalidades de uso.
  - a) La administrativa formal.
  - b) La de uso relativo.
  - c) La modalidad innovadora.

La primera modalidad está asociada con el predominio de un estilo de gestión burocrático administrativo. Las dos últimas no aparecen relacionadas con los estilos de gestión, sino con las dinámicas comunales asociadas a grupos de intereses y alianzas que aspiran a intervenir en la administración comunal.

Las condiciones que favorecen el perfeccionamiento del profesorado se dan en comunas donde la gestión se realiza por proyectos, o intentando llevar a la práctica la lógica de la planificación estratégica, y existen incentivos económicos o simbólicos por la consecución de proyectos. La mayor dificultad radica en la colisión o superposición de una visión de formación continua centrada en la producción de conocimientos o, de lo contrario, como un conjunto de actividades tendientes a subsanar un déficit.

8. Como resultado del estudio se identifican ocho situaciones, las que por su composición o dinámica, se pueden transformar en *factores –críticos y no críticos–*, con efectos en el desarrollo de la educación municipal, particularmente la formación continua del profesorado.

Los **factores críticos** aparecen asociados a las siguientes situaciones o procesos:

- a) La adscripción de profesores añosos al Plan de Superación Profesional.
- b) Las Condiciones laborales del profesorado.
- c) La concepción teórica o los principios que subyacen en el concepto de perfeccionamiento.

También los **factores no críticos** se asocian o derivan de los siguientes procesos:

- a) Atributos asociados a la conformación de la Planta docente.
- b) Interacción de estilos de gestión con profesores sobre-demandados en sus funciones.
- c) Necesidad de reforzar el conocimiento disciplinar.
- d) Falta de anticipación en la administración comunal para la instalación del PSP.
- e) Los efectos de las distorsiones del mercado.

Estos factores no son críticos en el presente, sin embargo, se transformarán en críticos al recibir el impacto o efecto de los procesos en curso.

9. Para concluir, se ofrece un conjunto de *orientaciones y sugerencias* teniendo presente las atribuciones del CPEIP con miras proyectar una política de desarrollo profesional docente. Estas orientaciones se encuentran agrupadas en cuatro ámbitos:
- a) Ámbito de orientaciones administrativas (9 sugerencias).
  - b) Ámbito de orientaciones técnicas (4 sugerencias).
  - c) Ámbito político intersectorial (6 sugerencias).
  - d) Ámbito de Línea de Estudio (5 sugerencias).

Por último, es necesario señalar que las acciones desde el CPEIP, requieren tener plena conciencia de los alcances y limitaciones de la doble dependencia, técnica y administrativa, de la educación en el nivel comunal, de los alcances y limitaciones de la regionalización del propio sector, así como del efecto virtuoso que generan las alianzas con miras a lograr una meta común: mejorar la calidad de la educación y favorecer el desarrollo de la formación continua del profesorado.



## 1. MARCO DE REFERENCIA

### 1.1. Antecedentes

La Reforma Educacional en nuestro país se ha planteado desde un comienzo como un proceso dinámico, en el cual se espera la participación de los diferentes actores educativos a fin de lograr una educación de calidad para todos. Es por esto que el docente, en su rol de promotor de cambio en la enseñanza, juega un papel fundamental en la consecución de los objetivos planteados por el Ministerio de Educación para la Reforma Educacional.

Consecuentemente, el Ministerio ha realizado grandes esfuerzos en lo relativo a la capacitación, perfeccionamiento y mejoramiento del desempeño profesional de los docentes. A su vez, el CPEIP ha puesto en marcha numerosos programas, cursos y acciones de formación continua de docentes, entre los que se cuentan los Programas de Aseguramiento de los Aprendizajes Básicos, de Pasantías Nacionales y de Becas en el Exterior, los Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente, y recientemente, los Planes de Superación Profesional; respecto de los cuales, particularmente, sobre los dos últimos, interesa estudiar qué se hace en el ámbito comunal para potenciarlos.

En este escenario, el Estado asume un rol promotor, orientador y supervisor de los procesos de mejoramiento de la calidad educativa, a través de las distintas instancias de administración educacional. El Ministerio de Educación (MINEDUC), a través de sus Direcciones Provinciales, supervisa y orienta la acción educativa nacional. Cada Municipio es el encargado de administrar e implementar la educación de los establecimientos educacionales a su cargo, gestionando los recursos humanos. La posibilidad de mejorar la educación pasa por el apoyo al desarrollo del cuerpo docente y, por tanto, coloca al municipio de cara a otra importante función, esto es, la formación continua de los profesores.

El apoyo dado desde el nivel central hacia las localidades, es asumido dependiendo de las distintas formas de gestión y administración desde el espacio municipal, lo que a la larga tiene diversos efectos en la inserción, desarrollo y resultados de dichas iniciativas. Es el nivel local el que, en última instancia, opta por los oferentes de perfeccionamiento de sus recursos humanos; el CPEIP es entonces un agente más, junto a otros tales como Universidades, ONG y consultores que intervienen en este ámbito.

Sin duda el mejoramiento de la formación profesional de los docentes es esencial, y en tal sentido, no debe desestimarse la importancia que tiene la gestión municipal en los procesos de instalación y funcionamiento de las estrategias de formación continua. Este tema se vuelve central si lo que se espera es dotar al sistema educacional municipalizado, de docentes capaces, eficientes y profesionales, comprometidos con su trabajo y con el mejoramiento de la calidad de la educación.

La labor de los municipios en relación con el funcionamiento de los establecimientos educacionales a su cargo, es fundamental en cuanto al mejoramiento de la gestión en materia educativa; así, ella se constituye en una variable más dentro del posible impacto de los Programas de Formación Continua implementados por el CPEIP.

El objeto de estudio lo constituyen las realidades locales de las Administraciones Municipales de nuestro país, con el fin de detectar y definir los diferentes elementos que caracterizan su gestión.

Un estudio acerca de los factores de la administración municipal y su relación con la calidad de la educación, mediada por la implementación de las estrategias de formación continua, permitirá, además, proyectar y canalizar los elementos que apunten a un verdadero cambio, tanto en el uso de los recursos humanos capacitados, como en el real mejoramiento de las prácticas docentes, originando nuevas estrategias y proyectos más pertinentes a la realidad nacional.

### ***1.1.1. Antecedentes de las acciones involucradas; Talleres Comunales y Planes de Superación Profesional***

#### **a) Talleres Comunales**

El Programa de Talleres Comunales tiene como propósito instalar en el ámbito comunal, un sistema de formación continua entre pares, para docentes que se desempeñan en la E. Básica, que contribuya a fortalecer las prácticas de enseñanza, a través de la actualización de contenidos y didáctica de algunos subsectores de aprendizaje del currículo (Lenguaje y Comunicación y Matemática para el primer y segundo ciclo; Comprensión del Medio Natural y Social para el primer ciclo; Inglés para el segundo ciclo y; Educación Física para el primer y segundo ciclo de educación básica) con el propósito que sus alumnos logren aprendizajes de calidad.

Con la valoración del saber y la experiencia de los profesores y profesoras, en los Talleres Comunales se privilegia el análisis de situaciones críticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, y la reflexión pedagógica respecto del tratamiento de los contenidos de un subsector determinado del currículo de la E. Básica. Se asume que tal reflexión y análisis permitirá a los docentes idear formas más pertinentes para abordar situaciones que encierran dificultad para el aprendizaje de alumnos y alumnas.

En cada Taller Comunal los profesores y profesoras cuentan con el apoyo y la coordinación de un PROFESOR GUÍA que es un docente de la misma comuna, reconocido por sus pares por sus cualidades profesionales, y que está adecuadamente preparado para cumplir esta función. El taller cuenta con un texto maestro de apoyo, que además de ofrecer elementos teóricos, favorece el análisis crítico de los problemas que suelen presentarse en el aula, asociados a la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares.

Los Talleres Comunales se realizan en la comuna y en ellos pueden participar los profesores y profesoras de escuelas subvencionadas.

Durante el año 2005 estuvo previsto el funcionamiento de Talleres Comunales en 190 comunas que se distribuyen en todas las regiones del país.

Para acceder a ellos, los docentes interesados en participar en los Talleres Comunales deben matricularse en el respectivo DEM, DAEM o Corporación de Educación Municipal.

Durante la primera quincena de marzo se realiza la inscripción de los profesores interesados en participar en los talleres.

En los meses de marzo y abril, se capacita (durante una semana en el CPEIP) a los profesores guías de cada uno de los subsectores de aprendizaje considerados. En agosto se realiza la segunda semana de capacitación de los profesores guías.

La Certificación por asistir y participar en un Taller Comunal está normada por requisitos de asistencia (mínimo 80%) y evaluación, y corresponde al Nivel Básico de Actualización. Las horas pedagógicas acreditadas son 150 o ó 160, dependiendo del taller que se trate.

#### **b) Planes de Superación Profesional (PSP)**

Los Planes de Superación Profesional son un conjunto de acciones de carácter formativo, diseñadas y ejecutadas por los municipios que han implementado la evaluación del desempeño de los docentes de aula de su dotación,. Estas se traducen en acciones de aprendizaje y re-aprendizaje respecto de las competencias, conocimientos, habilidades, dominios y criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza aprobado por el Ministerio de Educación, y están dirigidas a favorecer la superación de las debilidades profesionales que evidencian los docentes con nivel de desempeño básico o insatisfactorio y que se expresan en los informes de resultados de la Evaluación Docente de cada comuna.

Dichos Planes de Superación Profesional deben ser presentados por los municipios al CPEIP para su aprobación.

El Ministerio de Educación, a través del CPEIP, transfiere recursos económicos a los municipios para financiar exclusivamente las acciones definidas en los Planes de Superación Profesional, a nivel comunal, atendiendo al número de evaluados vigentes, con nivel de desempeño básico e insatisfactorio.

Los Planes de Superación Profesional, podrán contemplar diversas actividades destinadas a los docentes que evidencian un nivel de desempeño básico o insatisfactorio, como las siguientes:

- a) Tutorías o asesorías, provistas por profesionales idóneos.
- b) Participación en cursos, talleres o seminarios, organizados por entidades académicas o de capacitación.
- c) Lecturas recomendadas, para las cuales se les deberá proveer de material bibliográfico y orientaciones para acceder a información disponible en Internet; y,

- d) Observaciones de sus clases, hechas por docentes destacados u otros profesionales calificados.

El diseño de los Planes de Superación Profesional consiste en que a cada comuna se le entrega un informe agregado de los resultados de la evaluación de sus docentes. Sobre la base del análisis de estos resultados, los equipos técnicos de los municipios deben identificar las áreas críticas del desempeño profesional de sus docentes y, en función de ellas, elaborar los planes que se implementarán en la comuna para el aprendizaje y re-aprendizaje de los conocimientos, habilidades y competencias profesionales que permitan a los docentes mejorar su trabajo pedagógico.

Existe un formato para este diseño, realizado por el CPEIP, el cual es enviado a cada municipalidad conjuntamente con la Guía de Elaboración de Planes de Superación Profesional. Ambos documentos pueden también encontrarse en la página web **www.docentemas.cl**

El formato de diseño permite consignar la siguiente información:

- Identificación de los responsables del diseño y aplicación del Plan de Superación Profesional.
- Caracterización de los docentes beneficiarios del PSP, cuyo nivel de desempeño ha sido evaluado como básico o insatisfactorio.
- Caracterización de las necesidades pedagógicas comunales.
- Financiamiento (transferencia del Ministerio de Educación y aporte municipal, en caso que lo hubiere).
- Detalle de las actividades, organismos ejecutores y gastos asignados a cada una de ellas.
- Listado de beneficiarios de las actividades planificadas en el PSP.

De acuerdo a lo establecido en los Términos de Referencia, se comisiona la realización de un estudio exploratorio que dé cuenta de la forma que adopta el encuentro entre las instancias educacionales, técnicas y administrativas y su incidencia en la educación en el nivel comunal.

La finalidad del estudio es aportar elementos del contexto de cada localidad. Se estima que para mejorar la calidad de la educación, es necesario tener en consideración las condicionantes vinculadas a su gestión y administración, ya que éstas, a su vez, afectan los procesos pedagógicos en los niveles locales.

La variedad y calidad de la gestión de nivel comunal afectan, tanto en sentido positivo como negativo, la puesta en marcha de las iniciativas propuestas desde el Estado a través del MINEDUC. En este escenario, el CPEIP, así como las instancias regionales de educación, están demandadas a generar alternativas innovadoras y válidas, para ser oferentes reconocidos y aceptados, de tal forma que se pueda interlocutar con los encargados de la administración de la educación municipal.

En este sentido, el objeto de estudio está orientado a la caracterización de los estilos de gestión presentes en el nivel local y su asociación con el posible impacto en la instalación, desarrollo y acompañamiento de Programas de Formación Continua impulsados por el CPEIP.

El presente estudio es exploratorio, descriptivo y cualitativo, trata de los factores de la gestión y administración educacional municipal, y espera identificar áreas críticas que potencian o dificultan la instalación de las estrategias de formación continua de los docentes.

En este estudio se asume que, la capacidad de gestión en los espacios locales, está condicionada por la calidad del capital humano del cuerpo profesional encargado de la gestión de la educación y por las dinámicas que tiene la administración comunal en general, que varía de acuerdo a las confianzas y preferencias de la ciudadanía en los períodos que le corresponde a cada gobierno local. Por tanto, y debido a las alianzas que en cada municipio se generan, es de suponer variaciones en los resultados de los objetivos aquí planteados, dependiendo de la conducción que adquiera la administración local en un próximo período.

Para realizar este estudio la principal puerta de entrada a las administraciones locales es la persuasión y las estrategias propias de una investigación social, al margen de la institución patrocinante. Esta situación ofreció un desafío y a su vez la primera limitación; negociar el acceso a información desde el rol de investigadores externos, teniendo presente que la inserción –aunque transitoria y de corta duración– estaba marcada por historias previas y expectativas asociadas a la relación de los actores del nivel comunal con las instancias de educación ajenas al Municipio. Este elemento cobró especial relevancia, ya que al retrasarse el inicio del estudio a causas de ajustes y demoras de procedimientos y financiamientos institucionales, encontramos a más de la mitad de los actores a entrevistar viviendo las dinámicas propias del fin de año académico y electorales de nivel nacional. Esta situación implicó demoras, aumentó las barreras generadas por la desconfianza, incrementando la complejidad para acceder a información válida y confiable. Además, demandó desarrollar estrategias para abordar el temor, razonable, de que todo lo que dijese pudiese ser utilizado políticamente, hacia uno u otro lado; construyendo por parte del equipo investigador, garantías de hecho sobre la neutralidad en esta materia. Una segunda limitación para tener en cuenta es la no generalización de los resultados, por tanto aportan evidencias aplicables solamente a contextos y condiciones similares.

## **1.2. Objetivos Generales y Específicos**

### ***1.2.1. Objetivo general***

Determinar, comparativamente entre municipios, los factores de la gestión comunal que inciden en la instalación y adecuada implementación de planes de formación continua de docentes y, particularmente, de dos estrategias de esta naturaleza promovidas e instaladas en algunas comunas por el CPEIP: a) Talleres Comunales; y, b) Planes de Superación Profesional.

Respecto de los Planes de Superación Profesional, debido a su escasa cobertura, interesó que el estudio construya, a partir de lo solicitado en cada uno de los objetivos específicos que siguen, esto es, a partir de los estilos y características de la administración y gestión municipal, la forma

en que éstas instituciones se estarían preparando para responder a las necesidades profesionales de los docentes luego de conocerse su evaluación, las que están implícitas en los Planes de Superación Profesional.

### ***1.2.2. Objetivos específicos***

1. Identificar y definir las características de las orgánicas municipales relacionadas con la gestión educacional.
2. Identificar las características o perfiles profesionales del equipo municipal encargado de la articulación de las políticas de formación continua y conocer su nivel y tipo de participación.
3. Identificar los estilos o modalidades de gestión de los equipos municipales, en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas del país y, específicamente, de los dos programas involucrados en este estudio.
4. Identificar las expectativas de los equipos municipales en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas de la muestra, específicamente, de los dos programas involucrados en este estudio, así como de otras iniciativas de políticas que puedan surgir desde la administración municipal o desde lo local comunal.
5. Establecer la relación existente entre las características del territorio, los estilos o modalidades de gestión y la calidad de la administración municipal de la educación, en relación con las políticas de formación continua de docentes del CPEIP.
6. Relacionar los estilos de gestión de la administración municipal con indicadores de calidad de la educación (SIMCE, SNED, deserción escolar, Asignación de Excelencia Pedagógica, Evaluación Docente, etc.).
7. Determinar el grado de uso y pertinencia de los instrumentos de planificación de la educación (PADEM, PEI, etc.), en relación con el perfeccionamiento de docentes o acciones de formación continua, por parte de la administración municipal.
8. Establecer las condiciones mínimas (factores críticos y no críticos) en la calidad de la gestión municipal de la educación y cada uno de los factores asociados, para una satisfactoria implementación de los programas de formación continua de docentes.
9. Determinar las orientaciones, condiciones y variables que podrían ser controladas desde el CPEIP, y que permitirían proyectar una política de desarrollo profesional docente a todas las comunas, considerando los factores que potencien e inhiban procesos de instalación y funcionamiento de sus estrategias de formación continua de docentes.

Dados los antecedentes generales y visualizados los contextos y limitaciones, las preguntas de investigación orientadoras son:

- ¿Cuáles son los estilos de gestión de iniciativas y programas para el perfeccionamiento docente, presentes en las comunas estudiadas?
- ¿Cuáles son las características y demandas declaradas en que se inserta el desarrollo de propuestas de formación continua del profesorado?
- ¿Cuáles son los factores que, derivados de dichos aspectos, potencian la incorporación permanente de esas propuestas?
- ¿Cuál es la capacidad instalada de los equipos de gestión educacional en las comunas propuestas?
- ¿Qué problemas o elementos de los contextos administrativo y político son valorados por los administradores municipales?
- ¿Qué logros y dificultades declaran los administradores para enfrentar la tarea de implementar el perfeccionamiento docente?
- ¿Con cuál tipo de oferentes para el apoyo de la formación continua se cuenta en la comuna?

## 2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

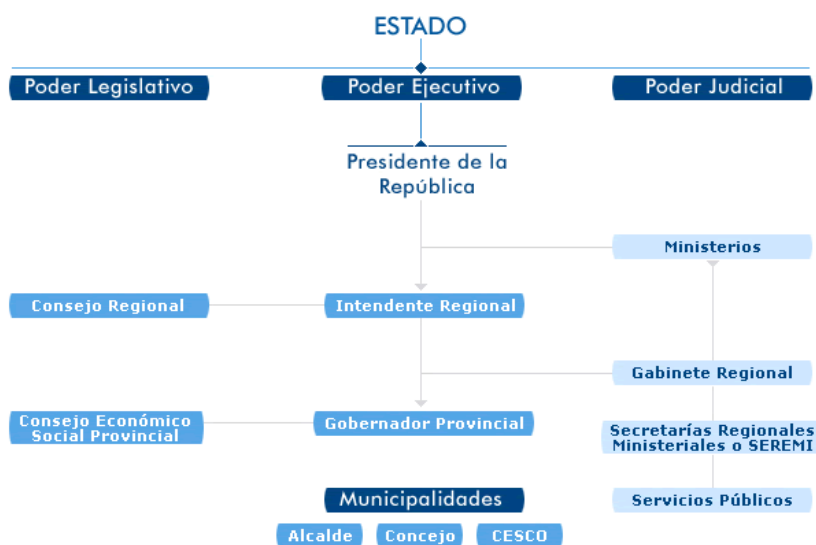
### 2.1. Marco conceptual orientador del análisis

Para aproximarse a comprender el rol del municipio en materia de gestión educativa y de los recursos humanos y la relación que se establece con el sistema educacional, es necesario detenerse a observar el escenario jurídico administrativo en el que se enmarca el sistema educativo chileno y la repercusión en la formación continua del profesorado.

#### 2.1.1. El escenario municipal; la comuna

El sistema escolar de Chile es heredero de un modelo altamente centralizado de provisión estatal de educación, que se remonta a mediados del siglo XIX. Este modelo es modificado por la reforma descentralizadora y privatizadora que impone el régimen militar a lo largo de la década de 1980, cuya medida más radical es el traspaso de los establecimientos educacionales a la administración municipal. Su respaldo es la Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades (N°18.695) que en su Artículo 4° establece que: “Estas instituciones, en el ámbito de su territorio, podrán desarrollar, directamente o con otros órganos de la Administración del Estado, funciones relacionadas con: a) La educación y la cultura; b) La salud pública y la protección del medio ambiente; y capacitación, promoción del empleo y el fomento productivo, entre otras”.

Figura N°1: Organigrama Gobierno de Chile





La administración directa de la educación en el nivel local se realiza desde los Departamentos de Administración de la Educación Municipal (DAEM) o Departamentos de Educación Municipal (DEM). Sus limitaciones y prerrogativas institucionales se deben a que la dependencia administrativa, se sitúa al interior del Municipio, así su accionar en materia de administración de los recursos se rige por el Estatuto Administrativo de la Ley Orgánica de Municipalidades.

La administración delegada se lleva a cabo desde las Corporaciones Municipales de Educación, tal como lo establece el Artículo 132 de la ley Orgánica de Municipalidades. Esta es una figura jurídica que se aplicó en el inicio del proceso de Regionalización y del reordenamiento jurídico que creó a los actuales Municipios: “Cuando exista Corporación Municipal a cargo de la administración de servicios traspasados, a esta unidad municipal le corresponderá formular proposiciones con relación a los aportes o subvenciones a dichas corporaciones, con cargo al presupuesto municipal, y proponer mecanismos que permitan contribuir al mejoramiento de la gestión de la corporación en las áreas de su competencia” (Artículo 23).

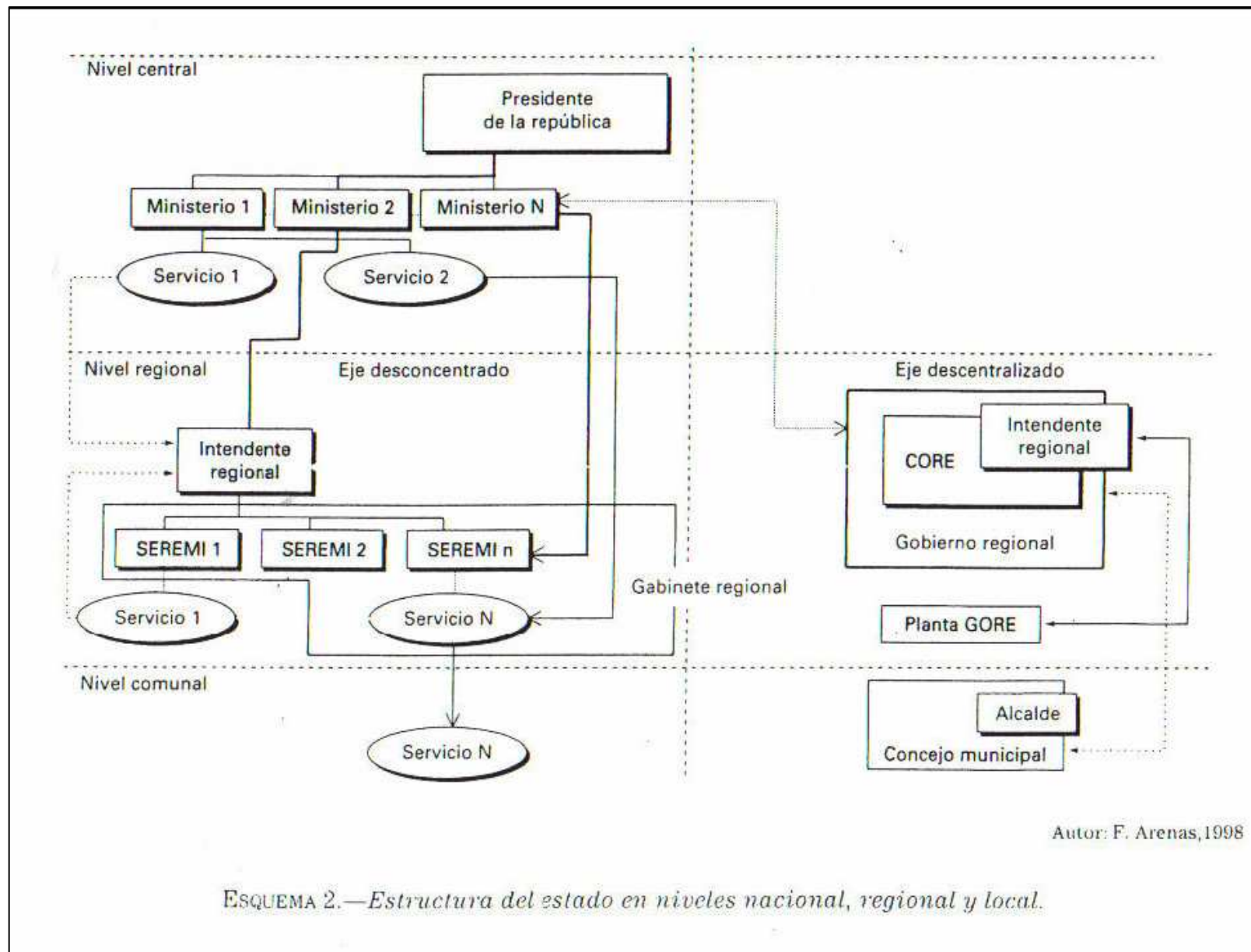
La pertinencia de esta figura -la Corporación- es debatida. En el país existen 53 corporaciones, organizadas en una Asociación. En la actualidad no se pueden generar nuevas corporaciones, como también es complejo plantear la disolución de las actuales, debido a que esta modalidad de administración delegada es materia de una ley orgánica. Una particularidad central para efectos de la gestión de la educación en las corporaciones está normada por el Código del Trabajo y tienen personalidad jurídica propia, lo que les da posibilidades de manejar, recibir, poseer y traspasar recursos de manera más ágil. Esta forma de administración les permite acceder a la franquicia SENCE, es decir, la devolución de recursos invertidos en la capacitación de sus funcionarios.

La administración de la Educación Municipal, independientemente que se realice con dependencia directa del Municipio o con una administración delegada, tiene la función de “asesorar al alcalde y al Concejo en la formulación de las políticas relativas a dichas áreas”. Cuando la administración de dichos servicios sea ejercida directamente por la Municipalidad, le corresponderá cumplir, además, las siguientes funciones:

- a) Proponer y ejecutar medidas tendientes a materializar acciones y programas relacionados con salud pública y educación, y demás servicios incorporados a su gestión, y
- b) “Administrar los recursos humanos, materiales y financieros de tales servicios, en coordinación con la unidad de administración y finanzas” (Artículo 10).

Lo anterior significa que en el nivel local se requiere conciliar una doble dependencia; por un lado, para aspectos de contrataciones y administrativos, la educación depende del Municipio, y para aspectos técnicos y programáticos, la dependencia es del Ministerio de Educación, específicamente las instancias a cargo son las Divisiones Provinciales de Educación ubicadas en cada región.

Figura N° 2: Estructura del estado en los niveles nacional, regional, provincial y local



Las Secretarías Ministeriales de Educación son el órgano representante del Mineduc en cada región, y su función y presencia varían dependiendo de la modalidad o fuerza con que los actores locales asumen el proceso de regionalización. Es posible afirmar que, debido a las tensiones asociadas a la regionalización y centralismo en la administración del Estado, estas instancias no tienen una labor asentada, con algún nivel de autonomía, limitándose servir de nexo en la negociación entre poderes del Estado en el nivel regional. En efecto, los alcaldes, por lo general, prefieren tener como interlocutor a las autoridades con rango ministerial nacional, sobre todo a la hora de solicitudes o discrepancias, a pesar de los mecanismos y conductos que se establecen en la legislación vigente.

Las Divisiones Provinciales son parte de la estructura del Ministerio de Educación a cargo de orientar y supervisar en los niveles regionales, por tanto estas instancias, comúnmente llamadas Provinciales, agrupan bajo su esfera de acción un conjunto de comunas. Las Divisiones Provinciales tienen la facultad de orientar, asesorar y supervisar el cumplimiento de las normativas técnicas en las comunas, y operan como el punto intermedio entre la localidad y el nivel central.

Con todo lo dicho, la administración de la gestión de educación municipal depende en gran medida de la capacidad de acuerdo y negociación entre las partes. El artículo 10 de la Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades señala que “La coordinación entre las municipalidades y entre éstas, y los servicios públicos que actúen en sus respectivos territorios, se efectuará mediante acuerdos directos entre estos organismos. A falta de acuerdo, el Gobernador Provincial que corresponda dispondrá las medidas necesarias para la coordinación requerida, a solicitud de cualquiera de los alcaldes interesados”.

### ***2.1.2. Administración Municipal y Gestión***

En Chile, los municipios, por Ley, son administraciones locales, es decir, son el cuarto nivel de la administración del Estado: Central, Regional, Provincial y Comunal. Estos no son Gobiernos Locales en el estricto sentido de la acepción, no poseen autonomía, tampoco las regiones, por tanto, son administradores del espacio comunal.

Los Municipios en general, disponen de una estructura organizacional –normada por ley– y una gestión tensionada por los nuevos desafíos y atribuciones, que hoy por hoy, se vive en el ámbito municipal. La estructura actual se conforma a través de una serie de procedimientos que intentan responder a la lógica de la planificación, la descentralización, la regionalización y el desarrollo local. En el marco de tiempos, normativas y modalidad de administración de recursos, que escasamente permiten obtener los resultados de una planificación estratégica que espera hacer dinámica y pertinente la gestión, para así responder a las realidades propias de la comuna y los desafíos que en el futuro le corresponda enfrentar.

Esta breve mirada con relación a la gestión pública y, en especial, a la Municipal, refleja un panorama de tensiones y cambios en el marco de la modernización del Estado. En esta dirección apuntan los esfuerzos y los avances que se materializan a través a la Reforma a la Ley Orgánica de Municipalidades y las diversas acciones que viene desarrollando la SUBDERE a través de su Programa de Fortalecimiento Institucional Municipal (PROFIM) para el desarrollo local.

La administración de la educación municipal responde a un conjunto de normativas, procedimientos, programas e instrumentos de gestión tales como el PLADECO; Plan de desarrollo Comunal; el PADEM, Plan Anual de Educación Municipal, sumados a los reglamentos administrativos que definen y orientan la aplicación de políticas y comportamientos administrativos y organizacionales. También concurren a esta integración las características personales de los funcionarios, considerando sus correspondientes capitales humanos (social y cultural, competencias profesionales personales).

Consecuentemente, los estilos de gestión –a nivel general- dependerán de estos factores, a los que se une otro elemento de importancia: los liderazgos políticos vigentes en cada municipio (partidos dominantes electoralmente y sus plantas militantes como personal de confianza) y estructuras municipales, con mayor o menor grado de autonomía, como son los casos de Corporaciones Educativas, definidas por ley en sus márgenes, ya que éstas se rigen por el Código del Trabajo.

Actualmente, los municipios no pueden elaborar su propia política de recursos humanos, ni flexibilizar su estructura de la manera más adecuada a su realidad institucional, tamaño, extensión geográfica, condición urbana y/o rural o al condicionamiento de su presupuesto anual. Con ello, la autonomía de los municipios es restringida. Luego, para administrar, el alcalde, o cualquier funcionario municipal, cumple la función de administrar los recursos disponibles. Por tanto, en rigor, resulta complejo -y teóricamente insostenible- hablar de “gestión municipal”, debido a que no existe un gobierno comunal como tal; es decir sustentado en su autonomía. Lo que posible encontrar son distintas modalidades de gestión, dentro de los cánones administrativos, derivadas de las características personales de los distintos profesionales que ejercen como actores institucionales estatales.

La administración de la educación municipalizada tiene como premisa que no hay recetas ni estilos únicos en el ejercicio de las funciones. Hay procesos de aprendizaje que combinan cualidades y competencias personales, habilidades políticas, vocación de servicio público y compromiso personal con el mejoramiento educativo. El escenario de la gestión en el nivel comunal está marcado y tensionado por la endémica limitación de recursos, por las exigencias de nuevas competencias, por la diversidad de servicios y por el encuentro –a veces colisión– de políticas públicas y programas sociales diseñados en el nivel central para ser ejecutados en el nivel local.

En cada comuna, el alcalde es el líder político y administrativo. La Administración de la Educación comunal es llevada a cabo desde la Dirección de Educación, a cargo de un

Director y compuesta por un equipo de apoyo, cuya composición y tamaño varía de comuna en comuna. En el caso de las corporaciones, el alcalde es representado por el Secretario Ejecutivo o Gerente.

La labor asociada a la administración de la educación municipal, cualesquiera sean sus áreas de trabajo, requiere de liderazgo político y técnico como herramientas adecuadas en materia de gestión de recursos humanos. Se requiere asumir acciones necesarias para manejar las resistencias que impone la "subcultura" funcionaria de la administración pública, en general, y también de la rígida estructura orgánica y estatuto administrativo municipal, pues el personal de planta es inamovible (Reglamento del Artículo 110 de la Constitución Política del Estado).

La labor docente, tanto directiva como de cara a los estudiantes, se ubica específicamente en los Centros Educativos. Esta planta está compuesta por el Director, ocasionalmente Jefes de Unidad Técnica Pedagógica, Orientador, la planta de profesores, con una composición que amerita una descripción en profundidad y cuya complejidad y carga laboral escapa a los objetivos de este estudio; todos ellos afectos al Estatuto Docente.

El Estatuto Docente, (Ley 19.070), se promulga en 1991 como forma de regular la actividad docente, las condiciones de empleo y remuneraciones; estableciendo las bonificaciones al perfeccionamiento y por condiciones difíciles, dando estabilidad laboral al profesorado vinculado al sector municipal. El Estatuto Docente 2 –Ley 19.410 de 1995– es una modificación destinada a flexibilizar las normas del estatuto relacionadas con la composición de las plantas docentes, y al mismo tiempo, introduce innovaciones que vinculan remuneraciones con desempeño. Primeramente en la implementación del PADEM ,Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal, y posteriormente, desde 1997, con la introducción del SNED, Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño, que se está implementando masivamente a nivel nacional.

La forma de llevar a cabo la administración, el quehacer al interior de los departamentos de educación en los municipios, aparece tensionada por las demandas derivadas de la exclusiva administración y el cumplimiento de reglamentos, por las opciones políticas, y distintas visiones y experiencias de los equipos a cargo de la conducción del Municipio. El quehacer y su resultado es la consecuencia de opciones y tensiones administrativas, técnicas, políticas partidarias y estilos personales de los encargados de conducir los procesos en el nivel comunal.

En este escenario altamente normado, los documentos oficiales aportan un visión amplia y reflejan el deber ser y la imagen deseada por los distintos actores del sistema educativo: Alcaldes (Secretarios, Gerentes o Administradores Municipales), Directores DAEM, DEM (Coordinadores, Jefes UTP o Encargados del Perfeccionamiento), Directores de Establecimientos y, eventualmente, el aporte de otros actores como son los Profesores Coordinadores y Profesores de Guías de Talleres Comunes, entre otros.

En este estudio, cuando hablamos “estilos de gestión”, estamos haciendo referencia a la forma en que se concretan cotidianamente las declaraciones generales o institucionales acerca

de la manera en que hacen las cosas. Por tanto, el primer pilar para la búsqueda de información, es lo declarado en documentos oficiales, y el segundo pilar es la visión de los funcionarios y docentes involucrados en Talleres Comunales y Plan de superación profesional, sobre el ciclo de vida de cualquier actividad asociada a la formación continua.

### ***2.1.3. Definición de Gestión***

La mayor parte de las investigaciones sobre gestión, apuntan a descubrir las funciones más relevantes que deben realizarse para mejorar la calidad de cualquier servicio. Con todo, la investigación sobre estilos de gestión, administración, dirección y liderazgo, se funde en modelos teóricos y prácticos similares sobre el ejercicio del poder, sobre personas y grupos para desarrollar políticas generales, que oscilan entre el autoritarismo, el dejar hacer, formas políticas relacionales, democráticas convergentes y/o divergentes. Estos diferentes estilos, descritos en la literatura de la administración y de la psicología y sociología de las organizaciones, cobran validez en el presente estudio, desde la perspectiva que se constituyen formas de hacer que describen condiciones propias de grupos humanos que se organizan en torno a una tarea: en el caso que nos ocupa, la tarea es la gestión de la educación a nivel municipal.

En concreto, definiremos gestión como la acción de facilitar, animar, influir, motivar, entusiasmar y orientar el desempeño y las conductas organizacionales de las personas, para lograr objetivos, asumiéndose la responsabilidad de la calidad de los resultados.

En los términos de referencia se señala como “Estilo de Gestión” al conjunto de normas y procedimientos que, sobre la base de una determinada estructura organizacional, se ejercen para la consecución de los objetivos y propósitos definidos por dicha organización”.

En términos de la “gestión educativa” se traduce como el proceso mediante el cual, el directivo o equipo directivo, determinan las acciones a seguir (planificación), según los objetivos institucionales, necesidades detectadas, cambios deseados, nuevas acciones solicitadas, implementación de cambios demandados o necesarios, y la forma cómo se realizarán estas acciones (estrategias y acción) y los resultados que se lograrán.

En la gestión municipal se conjuga la lógica política, estableciendo instancias de encuentro (no necesariamente participación democrática), en torno a la asignación de los recursos, en la evaluación de la gestión y en la fijación de metas. El accionar de los municipios, en el discurso (no necesariamente en las prácticas), trata de contar con el apoyo de la ciudadanía; por tanto, la educación es un tema social sensible, que hace visible el resultado de una gestión administrativa; independiente de las limitaciones u obstáculos internos que los administradores tengan que enfrentar.

Como forma de abordar el análisis de la información, en particular la derivada de entrevistas, se asumió que, para determinar los estilos de gestión, es necesario tener en cuenta la relación que se establece entre profesionales con estilos de comunicación y modos de hacer originados en las prácticas pedagógicas, con otros estilos de comunicación y modos de hacer originados en la administración pública municipal, y a veces, derivadas de prácticas de participación política ciudadana (partidos).

#### ***2.1.4. Estilos de gestión, relación ámbitos organizacional municipal y educacional***

La gestión relacionada con los procesos educativos se asocia a la eficacia de la escuela, con la aplicación de programas de reformas, mejoramiento, perfeccionamiento, estilos de liderazgo y su influencia en la organización y resultados educativos. Este estudio se centra en develar ciertos atributos en el quehacer de los administradores de la educación comunal y al efecto de ese quehacer en la potencial ejecución e instalación de programas de formación continua.

Estudios sobre estilos de gestión aplicado a los centros educativos, muestran que la forma que adopta el liderazgo posee amplias repercusiones. Marchessi y Martín (1998) proponen que el concepto de liderazgo instruccional puede ser caracterizado por el desarrollo de fines y objetivos, éste tiene efectos sobre la gestión de las funciones de producción educativa, la promoción de climas de aprendizajes académicos y el desarrollo de ambientes de apoyo al trabajo. Si bien esta aproximación al liderazgo es aplicable dentro de los establecimientos educacionales, la propuesta permite sintetizar cuatro tipos de actuación proyectables al desempeño funcionario de las instancias de acción municipal educativa:

✚ **Estilo Interpersonal:** Quienes lo desempeñan basan la dirección de la organización en las relaciones interpersonales y en el contacto directo con los individuos. Otorgan confianza a los docentes, animan a realizar bien el trabajo y tienen capacidad de comunicación y apertura con todos los miembros de la organización. El problema fundamental es que marginan la participación en la adopción de decisiones, presentan la tendencia a sustituir el funcionamiento de la organización municipal o de la escuela y la información sobre los temas que afecten, en este caso a la educación, por la relación personal con cada uno de los funcionarios o profesores.

✚ **Estilo Administrativo Burocrático:** Quienes lo desempeñan tratan de trasladar al establecimiento educacional el funcionamiento propio de los establecimientos industriales y empresariales. La organización tiene una estructura jerárquica de decisiones clara, conocida por todos, a través de la cual, se adoptan decisiones y fluye la información. Las reuniones se programan con suficiente información, los acuerdos se recogen por escrito y se envían a todos los participantes. Todos los miembros del equipo tienen un rol claro. La atmósfera de

trabajo es racional y eficiente. Casi no hay relaciones personales, contactos directos fuera de los cauces establecidos y las manifestaciones creativas, o la innovación, están constreñidas.

✚ **Estilo Político Democrático (divergente o convergente):** Quienes lo desempeñan reconocen la existencia de planteamientos divergentes en la organización municipal y los establecimientos educacionales y no tratan de ocultarlos ni impedirlos. Utilizan las reuniones para plantear nuevas ideas, recoger o impulsar proyectos, para debatir argumentos y para conseguir apoyo a sus objetivos, en otras palabras, construyen las convergencias. Las discusiones no se plantean sobre asuntos administrativos o procedimientos de gestión, sino sobre los objetivos que se pretenden alcanzar. El director o jefe administrativo político, puede ser antagónico, divergente o convergente con los planteamientos de los miembros de la organización, pero sabe cómo plantear sus propuestas, convencer, establecer alianzas, oponerse o neutralizar adversarios negociando. Desde estas características, es más frecuente asociar su desempeño al cambio que a la estabilidad, a la innovación que a la rutina.

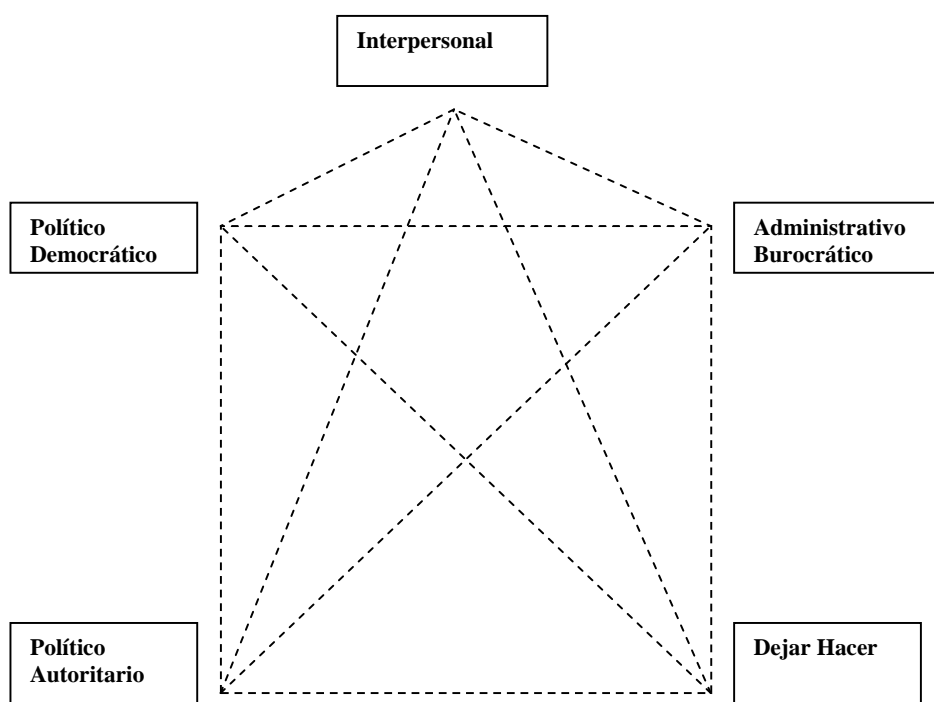
✚ **Estilo Político Autoritario:** Quienes lo desempeñan tienen como rasgo fundamental imponer sus decisiones. No les gusta la participación ni la discusión, al contrario, las evitan y tratan de mantener sus posiciones sin otorgar importancia a las propuestas alternativas. Su objetivo fundamental es mantener la institución y sus objetivos al abrigo de las transformaciones no impulsadas por la autoridad. Prefieren la estabilidad por sobre los cambios. Sin embargo, si ordenan un cambio, dedican sus esfuerzos a que la mayoría de los docentes, profesores o funcionarios, lo lleven a la práctica según sus instrucciones.

✚ **Estilo ‘Dejar Hacer’:** Quienes lo desempeñan tienen como rasgo fundamental evitar involucrarse. Les gusta la participación, la discusión, pero tratan de mantener posiciones distantes sin otorgar mucha importancia a las propuestas alternativas. Su objetivo fundamental es delegar para mantener la institución y sus objetivos dentro de márgenes propuestos por la autoridad. Prefieren la estabilidad por sobre los cambios. Sin embargo, si se ordena un cambio desde arriba, dedican sus esfuerzos a que la mayoría de los docentes, profesores o funcionarios, lo lleven a la práctica según sus capacidades o competencias, hasta donde se pueda. Suele pasar que, si todo falla, renuncien o impongan sus decisiones autoritariamente al final de un largo período de aparente normalidad.

Sociológicamente se trata de “tipos ideales”, que en la realidad no existen puros, sino que representan regularidades, que pueden tender hacia una u otra caracterización, según circunstancias particulares. Para lograr una visión de conjunto, presentamos estos estilos de gestión con un diagrama pentagonal que permite visualizar estilos predominantes y las líneas de transición hacia algún sesgo o regularidad claramente marcada en las acciones relatadas por los entrevistados. Por ejemplo, cuando en el análisis afirmamos la posibilidad que un estilo “Dejar Hacer” o “Administrativo Burocrático”, puedan tener sesgos Políticos Autoritarios, será fácil ver cuál es el camino más corto sobre cómo esto puede suceder. Y así sucesivamente con cada vértice y sus posibilidades de conexión.



**Gráfico N°1: Estilos de Gestión**



- **Indicadores de buenas prácticas de gestión de la educación en el municipio**

Para acceder a datos de la forma en que opera la administración de la educación en el nivel comunal, y su eventual efecto en la instalación de programas de formación continua, se identifican los componentes de estos estilos a través de la opinión del profesorado involucrado en programas o acciones asociadas a la formación continua Directores de establecimientos, profesores guías y Maestros participantes de acciones de formación continua; Talleres Comunales y Plan de Superación Profesional.

Según la literatura actual, una "buena práctica" de gestión de la educación en el nivel comunal, debería contener al menos los siguientes indicadores:

- ✚ Pertinencia con la realidad local en la cual nace y se desarrolla, y tener una llegada directa o indirecta a un sector significativo de la población.
- ✚ Mostrar logros en términos de los objetivos que se proponen.
- ✚ Ser reconocida, estar legitimada e institucionalizada en la organización municipal.
- ✚ Mostrar capacidad de coordinación entre los recursos financieros y/o humanos disponibles, sean estos municipales, públicos o privados, locales, regionales, nacionales o internacionales.

Según los expertos fuente, la buena gestión educativa debe asumir la educación comunal como parte de la misión de la administración comunal, asumiendo los problemas y buscando formas innovadoras para realizar cambios y asumir riesgos e incluso conflictos. Lo anterior implica contar con equipos con visión modernizadora y alta capacidad operacional para establecer alianzas que les permita mayor independencia o movilidad dentro del marco regulador del quehacer. En términos específicos, una buena gestión educativa a nivel municipal debería dotar de:

- a) Claridad de objetivos y metas: Dotar a todos los miembros de la organización de las directrices necesarias para que se identifique claramente con lo que hay que lograr.
- b) Liderazgo: Explicitar y ejercer un liderazgo claro y resuelto.
- c) Profesionalización: Dotar de sistematicidad y organicidad a los sistemas que se incorporan a la educación municipal.
- d) Equipos de operativos: Fomentar la formación de equipos de trabajo que tengan cierta continuidad y basen su acción en logros medibles y concretos.
- e) Gente nueva: Incorporar nuevos elementos que refresquen las formas de ver y hacer las cosas en educación.
- f) Capacitación: No descuidar nunca la formación permanente y que la capacitación vaya acorde con lo que se espera lograr.
- g) Planificación: No descuidar la forma ni los contenidos, su jerarquía y prioridad en un sistema planificado.
- h) Participación de la comunidad: Incorporar a la comunidad y sus representantes en la marcha de la educación.
- i) Apoyos externos: No desconfiar en encontrar redes de apoyo útiles en cuestiones específicas a tratar.
- j) Utilización de la oferta pública: No descuidar de las variadas ofertas del sector público y generar acciones concretas para postular a los diversos ámbitos de financiamiento ofertados.
- k) Desde adentro hacia fuera: Preocuparse por generar solidez de los equipos de trabajo que doten al conjunto de la organización de fuerza sinérgica para avanzar en las tareas propuestas.

Cabe destacar que desde esta perspectiva, se espera una acción conjunta y de colaboración entre el profesorado y los equipos de apoyo a la función docente, con miras a mejorar la calidad de la educación y favorecer la formación continua del profesorado.

Para facilitar el análisis se elaboró una tipología a partir de conceptos derivados de los estilos de liderazgo en los establecimientos educacionales; los distintos niveles de relaciones jerárquicas e interacciones, además de las formas de abordar la participación, las respuestas a la oposición (cuando se presenta) y las estrategias usuales de control por parte de directores, jefes y/o líderes:

**Cuadro N°1: Estilos de Gestión: Formas de abordar la participación, respuestas a la oposición y estrategias de Control**

<b>ESTILOS DE GESTIÓN, FORMAS DE PARTICIPACIÓN, RESPUESTAS Y CONTROL</b>			
	<b>FORMAS DE ABORDAR LA PARTICIPACIÓN</b>	<b>RESPUESTAS A LA OPOSICIÓN</b>	<b>ESTRATEGIAS DE CONTROL</b>
<b>Interpersonales</b>	Charlas informales, consultas y conversaciones personales.	Fragmentación y compromiso.	Actuaciones privadas para persuadir.
<b>Administrativos Burocráticos</b>	Comités formales, comisiones, reuniones, grupos de trabajo.	Canalización y aplazamiento.	Estructuración, planificación, orden del día, monitoreo directo o indirecto del tiempo y contexto.
<b>Políticos Democráticos</b>	Reuniones públicas y debate abierto.	Enfrentamiento	Actuaciones públicas para persuadir.
<b>Autoritarios</b>	Supresión de la expresión pública abierta.	Supresión de la conversación.	Aislamiento, ocultamiento y monitoreo directo o indirecto de secretos.
<b>Dejar hacer</b>	Delegación en comités.	Tolerancia a la expresión pública.	Aislamiento o golpes de timón ante la emergencia.

**Fuente:** Elaboración propia en base a Marchesi, Álvaro y Martín, Elena (1998) y Chiavenato, Idalberto (1998).

### ***2.1.5. Niveles de acción e involucramiento percibido***

Con la finalidad de introducirnos en la realidad local para identificar la forma de operar, la forma de llevar a cabo la administración de la educación comunal, e identificar estilos de gestión, fue necesario identificar algunos roles ejercidos por los actores del sistema, intentando establecer mecanismos que permitieran construir criterios para identificar lo que llamamos nivel de involucramiento en el cargo.

Para tal efecto, se considero la diferencia de los tres niveles presentes en cualquier organización: individual, grupal y sistémico organizacional.

- ✚ Nivel individual, expresado en las conductas de los individuos en la organización y las relaciones interpersonales entre dos personas, relatadas por los hablantes (por ejemplo, jefe-subordinado).
- ✚ Nivel de grupo, expresado en la dinámica de las relaciones dentro de grupos pequeños y de las relaciones intergrupales.
- ✚ Nivel de sistemas de organización, expresado en la organización como sistema y las relaciones interorganizacionales, tales como DAEM-DEM, Alcaldía, Secretaría municipal, DIPROV, DIDECO, Departamentos de Salud, Establecimientos Educativos, etc.

Esta triada tuvo por finalidad orientar la búsqueda de información y para facilitar el proceso de análisis e inferencias. De la manera en que se conecta la organización con sus miembros y

de la forma en que los integrantes de la organización dan cuenta de su quehacer es establece un sistema de valoración que conduce a establecer el involucramiento percibido Dado el poco tiempo destinado a la observación no nos permite hacer inferencias confirmatorias perentorias, quedando cualquier conclusión dentro de las limitaciones del material analizado.

### ***2.1.6. Formación continua del profesorado***

Parafraseando lo expuesto por el Director del CPEIP en el “Encuentro Internacional sobre Los Desafíos De La Formación En La Sociedad Del Conocimiento”, realizado en Bogotá, en abril del 2005, este enumera las diversas políticas tendientes al fortalecimiento de la profesión docente impulsadas por el Ministerio de Educación.

Desde 1996 se han puesto en práctica diversas acciones; entre las que se encuentran los programas de perfeccionamiento, para dar a conocer a los profesores los fundamentos del nuevo currículo y las características de los distintos programas de estudio; y las pasantías al extranjero de cerca de 6.000 profesores chilenos para perfeccionarse en centros académicos de excelencia en distintos lugares del mundo.

Entre los años 1997 y 2002 se llevó a cabo un proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, destinado a promover cambios curriculares en la facultades universitarias que forman profesores para los distintos niveles del sistema escolar; apoyo a 17 universidades que se adjudicaron proyectos. Además, se crearon becas para que estudiantes destacados puedan financiarse estudios de pedagogía.

Desde la segunda mitad de la década pasada se introdujeron, luego de las negociaciones salariales entre el Gobierno y el gremio magisterial, el Colegio de Profesores de Chile, incentivos por desempeños colectivos mediante el Sistema de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos (SNED).<sup>2</sup>

A partir del año 2000, se profundizó la política de formación continua, creándose nuevas líneas de acción tanto en la dimensión de actualización curricular, estableciendo alianzas entre el Ministerio de Educación y universidades, como también a través de programas de formación entre pares, que concitan un alto grado de compromiso entre los docentes participantes.

En el mismo período se han creado nuevos incentivos económicos asociados al desempeño profesional, como es la Asignación de Excelencia Pedagógica<sup>3</sup> y un espacio representado por

---

<sup>2</sup> Este Sistema otorga un mejoramiento de remuneraciones al conjunto de los docentes de un 25% de establecimientos educacionales seleccionados de acuerdo a un conjunto de variables, entre los que se destaca el avance en resultados de aprendizaje de los alumnos.

<sup>3</sup> Esta Asignación fue creada en el año 2002, como producto del Acuerdo entre Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores. Para obtener esta Asignación los profesores del sector municipal y particular subvencionado postulan voluntariamente y deben rendir un proceso consistente en una prueba de conocimientos

una Red de Maestros de Maestros, para que los docentes acreditados apoyen a otros profesionales de la educación.

Asimismo, en el año 2003 se puso en marcha, luego de un acuerdo entre el Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades<sup>4</sup>, un sistema de evaluación del desempeño profesional de los docentes de aula del sector municipal.

En este escenario, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), es el organismo del Ministerio de Educación de Chile responsable de impulsar y coordinar las políticas públicas de desarrollo profesional docente.

### ***2.1.7. Hacia una reconceptualización: perfeccionamiento y formación continua***

Los conceptos de perfeccionamiento, actualización y capacitación van progresivamente cediendo paso al de profesionalización docente o de desarrollo profesional.

En el lenguaje coloquial, los conceptos de "formación", "preparación para la tarea" o "capacitación" aparecen empleados en forma difusa o a modo de sinónimos; en este caso, se trata de un proceso de enseñanza/aprendizaje que comienza con la formación docente y que continúa a lo largo de toda su carrera, para adecuarse a los requerimientos e innovaciones, tanto en la sociedad como en la educación.

El *perfeccionamiento* coloca su acento en un círculo más restringido del hacer pedagógico, ya que define una actividad preponderantemente teórica y un énfasis en aspectos cognitivos o procedimientos, que por lo general, tienen poca conexión con la dinámica del aula y sin facilitar espacios de sinergia y colaboración. Esta actividad se encuentra normada por la ley N° 19.715 del 15 de junio de 2001, que determina las actividades y quiénes son los encargados de desarrollarlas, y las asignaciones que deben percibir los profesores por perfeccionarse (Decreto Supremo N°789 de 1992). Su puesta en escena remite a clases lectivas con poca posibilidad de crear conocimiento cooperativo ni crítico, esto se debe fundamentalmente a que su acción se dirige hacia la superación de carencias detectadas en el desempeño de los docentes.

La capacitación y las formas de perfeccionamiento así entendidas, se basan en el concepto de transmisión experta. Beatrice Aválos señala que existe consenso sobre las limitaciones que subyacen a esta conceptualización; citando a (Hawley y Valli, 1999) señala que, el conocimiento se considera como superficial y fragmentado, dependiente de "expertos" externos que transmiten visiones teóricas y prácticas para responder al déficit previamente identificado. Esta perspectiva conduce a acciones que muchas veces están desvinculados de las necesidades de los profesores, de sus estudiantes, de lo que ellos son capaces de hacer.

---

y un portafolio de su trabajo pedagógico. El beneficio consiste en una bonificación anual equivalente a un sueldo mensual por un período máximo de 10 (diez) años.

<sup>4</sup> La participación de la Asociación Chilena de Municipalidades es importante, pues en Chile la educación pública es administrada por los Municipios, quienes son responsables del 52% del total de la matrícula escolar.

El concepto de formación permanente o continua, se sustenta en el principio de que ninguna formación profesional se agota, o es susceptible de darse de manera completa y acabada, en Universidades o Centros de formación profesional. Esto implica que una instancia entrega un primer gran segmento de formación y el otro, lo da la práctica profesional.

La formación docente continua, se aparta de la idea del déficit y se sustenta en principios que están anclados en los avances en el conocimiento de "cómo se aprende" y en la construcción de nuevos conocimientos.

En el artículo "La Formación Docente Continua, Discusiones Y Consensos", Beatrice Ávalos señala un conjunto de atributos de la formación continua. A saber:

- Está dirigida por el análisis de las diferencias entre: (a) los fines y estándares de aprendizaje esperados de los alumnos y su (b) desempeño actual. Ese análisis proporciona información sobre lo que los docentes necesitan aprender. Dicho en otras palabras, lo esperado del SIMCE, respecto al aprendizaje de los niños y jóvenes, y los resultados actuales en diversos contextos escolares, plantea temas para la formación docente continua.
- Involucra a los docentes en la identificación de lo que necesitan aprender y, en lo posible, en la discusión sobre las oportunidades y procesos que se usarán para su formación.
- Se sitúa principalmente en la escuela y se conecta integralmente con las formas de operar de la misma. Esto no significa que los docentes no puedan tomar cursos o aprender en otras formas, pero subraya que la posibilidad de aprender es más fuerte cuando lo aprendido se relaciona con el reconocimiento y la necesidad de solucionar problemas auténticos e inmediatos en las aulas de los profesores participantes.
- Comprende la solución colaborativa de problemas. Si bien esto puede llevar a perpetuar lo existente, cuando se realiza bien, permite la clarificación de necesidades de aprendizaje, compartir conocimientos y experticia, además de quebrar el aislamiento de los docentes.
- Es continua y apoyada. Esto supone seguimiento y apoyo para aprender más, incluso con asistencia de fuentes y miradas externas a la escuela.
- Rica en información. El desarrollo profesional necesita incorporar múltiples fuentes de información sobre sus procesos y resultados. Esta evaluación puede ser realizada por educadores dentro de la escuela o que provienen desde fuera, no debe ser amenazadora, debe dar tiempo a los profesores para producir cambios y debe ayudarlos a pensar su práctica con más cuidado.
- Proporciona oportunidad para entender la teoría detrás de los conocimientos y comprender las estrategias que deben ser aprendidas. Pero el conocimiento nuevo, por sí, no produce el cambio. Por eso, el desarrollo profesional necesita comprometer también en este proceso, las creencias, experiencias y hábitos de los docentes.
- Es parte de un proceso amplio de cambio que se ocupa de los impedimentos y elementos facilitadores del aprendizaje de los alumnos. Esto implica considerar y

modificar recursos, situaciones de los niños, carga docente y de trabajo de los profesores, etc.

Desde los lineamientos ministeriales, las políticas y acciones están orientadas y enmarcadas por la una concepción y anhelo de formación continua.

El perfeccionamiento es entendido como la actividad normada y regulada en el marco de la administración municipal y en el encuentro de ésta con los lineamientos emanados desde el nivel central -el MINEDUC- y proyectado a las regiones y provincias de acuerdo a la forma que adopta la regionalización en el sector educación; tema que escapa al foco de estudio de esta investigación.

En el nivel local, el concepto de formación continua de los docentes es vago y a veces inexistente. Desde la práctica de administración de la educación municipal, así como desde el contenido de los discursos de los informantes y actores locales, el significado que predomina es restringido y hace referencia a acciones identificadas y orientadas desde la perspectiva del déficit.

Estas tres concepciones emergen y tensionan tanto el trabajo de campo como el análisis. Por tanto, para conservar la forma en que se presentan los datos desde la realidad, se mantienen el “uso” local; es decir, los informantes en algunas ocasiones emplean como sinónimos los conceptos de capacitación, perfeccionamiento y formación continua.

## **2.2. Procedimientos, Métodos, Instrumentos y/o Técnicas Empleadas**

Corresponde a las actividades incluidas en las etapas cinco y seis de la propuesta de trabajo, que en concreto son el análisis de los datos, extracción de resultados y la elaboración del Informe Final.

### ***2.2.1 Procedimiento de trabajo***

Inicialmente se trabajó en la determinación de los casos a incluir en la investigación, para esto se tomó en cuenta lo propuesto en los términos de referencia entregados por el CPEIP, donde se indicaba el estudio de nueve comunas, ubicadas en distintas zonas geográficas y territoriales del país y con diversos niveles de vinculación con la institución demandante. Ante esta inicial selección se propuso agregar los criterios de zona geográfica, la existencia o inexistencia de Talleres Comunes y/o Planes de Superación Profesional, y en razón de esto se propuso la inclusión de 6 nuevos casos a estudiar, completándose 15, como una forma de obtener la mayor representatividad posible para este tipo de estudio. En resumen los criterios de inclusión de los casos a estudiar fueron los siguientes:

- Zonas territoriales del país: Norte (grande y chico), Centro, Centro-sur y Sur.
- Zonas geográficas: Urbana, rural.
- Comunas con existencia sólo de TC.
- Comunas con existencia sólo de PSP.
- Comunas con existencia de TC y PSP.
- Comunas sin existencia de TC y PSP.

En el cuadro siguiente se muestran las comunas estudiadas, estableciendo las comunas originales propuestas en los Términos de Referencia y las adicionales, propuestas por el Equipo de Investigadores de la UCSH:

**Cuadro N°2: Comunas Estudiadas**

COMUNAS ASIGNADAS	COMUNAS ADICIONALES
Antofagasta	La Serena
Rancagua	Valparaíso
Curicó	La Florida
San Clemente	Melipilla
Osorno	La Granja
Valdivia	Llanquihue
Puerto Montt	
El Bosque	
Recoleta	

Para la ampliación solicitada por la contraparte técnica, se consideró comunas de mayor tamaño, representativas de las zonas territoriales nacionales y geográficas (rural/urbana), como también con presencia o ausencia tanto de Talleres Comunes y Planes de Superación Profesional. Así se incluyen comunas de la Región Metropolitana con PSP y sin TC (La Granja); una comuna con población rural significativa (Melipilla) y, además, una comuna pequeña ubicada en el sur -Llanquihue- por sus posibilidades comparativas, por el incremento de su calidad educativa en las evaluaciones oficiales. En el cuadro siguiente se resume la situación final de comunas incluidas:

**Cuadro N°3: Comunas Incluidas en el Estudio**

Zona territorial	Zona geog.	T. C.	P.S.P.	T.C. y P.S.P.	Ninguno
Norte	Urbano	Antofagasta			
	Rural	Antofagasta			
Norte Chico	Urbano			La Serena	



<b>Centro Sur</b>	Urbano	Curicó, Rancagua	San Clemente	Rancagua	
	Rural	Curico, Rancagua	San Clemente		
<b>Sur</b>	Urbano	Valdivia		Osorno, Puerto Montt	Llanquihue
	Rural	Valdivia		Osorno, Puerto Montt	Llanquihue
<b>Centro</b>	Urbano	Recoleta	La Granja	El Bosque	Melipilla, Valparaíso, La Florida
	Rural				Melipilla

Una vez determinados los casos a estudiar, se estableció una definición de tareas para cada uno de los objetivos propuestos, y conjuntamente se propuso una estrategia que permitía contrastar información obtenida de fuentes documentales y de fuentes orales. Las primeras, para ser tratadas como análisis documental; y las segundas, como análisis de datos cualitativos.

**Cuadro N°4: Resumen de Estrategia de Trabajo Según Actores Involucrados y Cobertura de Objetivos**

<b>Actores</b>	<b>Finalidad</b>	<b>Objetivo a lograr</b>
<i>Alcaldes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conseguir entrada oficial a las localidades</li> <li>▪ Obtención de herramientas de planificación comunal: PLADECO; PADEM o similares</li> </ul>	Objetivo A Objetivo G
<i>Directores de educación de Corporación DAEM o DEM</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estructura de unidad administrativa de la educación municipal</li> <li>▪ Visión del problema: mejoramiento de calidad de la educación y perfeccionamiento docente</li> <li>▪ Opinión o valoración de la relación y aporte que efectúan las instancias nacionales y regionales a la tarea</li> <li>▪ Identificación de estilos y valoración de la relación entre administración de educación comunal y grupo de gestión local</li> <li>▪ Evaluación que capacidad instalada para afrontar la demanda de perfeccionamiento continuo del profesorado</li> <li>▪ Identificación de oferentes en la localidad</li> </ul>	Objetivo A Objetivo B Objetivo D Objetivo G
<i>Equipos Profesionales de DEM, DAEM o Corporación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visión del problema: mejoramiento de calidad de la educación y perfeccionamiento docente</li> <li>▪ Opinión o valoración de la relación y aporte que efectúan las instancias nacionales y regionales a la tarea</li> <li>▪ Identificación de estilos y valoración de la relación entre administración de educación comunal y grupo de gestión local</li> <li>▪ Evaluación que capacidad instalada para afrontar la demanda de perfeccionamiento continuo del profesorado</li> <li>▪ Identificación de oferentes en la localidad</li> </ul>	Objetivo B Objetivo D Objetivo G
<i>Profesores guías</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificación del proceso de acceso del programa</li> <li>▪ Identificación de fortalezas y debilidades del este encuentro percibidas a partir de la experiencia</li> <li>▪ Identificación de oferentes en la localidad</li> </ul>	Objetivo B Objetivo G
<i>Directores de establecimientos y/o jefes de UTP con PSP</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificación de componente en la forma de dar cuenta del problema y la tarea que enfrentan</li> <li>▪ Identificación de los componentes de la relación con las autoridades locales de administración municipal</li> <li>▪ Identificación de oferentes en la localidad</li> </ul>	Objetivo D Objetivo G
<i>Dirección Provincial de educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificación de estado de pagos a comunas estudiadas</li> <li>▪ Información relacionada con la relación administrativa histórica con la comuna; en particular en los dos últimos años</li> <li>▪ Identificación de oferentes en la localidad</li> </ul>	Objetivo G

Un primer esfuerzo de investigación se llevó adelante por medio de un **análisis documental**. Esta técnica se utilizó con la finalidad de obtener información de los documentos públicos de alcance comunal disponibles, tales como PLADECO, PADEM. Cuentas de Gestión Municipal, y otros documentos menores diversos. Estos documentos fueron conseguidos directamente en los municipios, y en casos de resistencia o problemas en su facilitación, se

recurrió a los existentes en las diversas páginas web de los municipios o agrupaciones de municipios a nivel nacional.

El análisis documental fue usado con el fin de permitir una visión global sobre la educación municipal, en virtud de situar la importancia a nivel local que nos dan las cifras de población, matrícula y cantidad de profesores, entre otras cifras de importancia. También se pudo establecer de manera general el lugar que ocupa el perfeccionamiento en el discurso escrito y develar la visión sobre educación que manifiestan los énfasis de la administración municipal al respecto. La pertinencia de esta técnica reside en la capacidad de mostrarse como una técnica exógena respecto del estudio, que en la práctica facilitó la inserción y comprensión de los datos cualitativos obtenidos.

La forma de operar con el análisis documental fue, fundamentalmente, a través de la búsqueda guiada de informaciones relevantes. Lo relevante se definió en torno al cumplimiento de las tareas de cada objetivo propuesto. Se partió por construir matrices para el vaciado de la información, la que fue categorizada según temáticas relevantes y que se puede observar en detalle en el Cuadro 4. Cada uno de los documentos fue sometido a lectura detallada para identificar los aspectos a sistematizar, a través de la construcción de tablas de información resumida. Una vez construidas, estas tablas se analizaron por separado y en conjunto, estableciendo similitudes, diferencias, y casos que mostraban datos peculiares.

La síntesis de la información recabada de los documentos de encuentra en el Anexo N° 1. “Síntesis de Análisis de Documentos”. A continuación presentamos los criterios de sistematización de la información documental:

## Cuadro N°5: Información Derivada del Análisis Documental

<b>1. Características del territorio comunal.</b> 1.1. Población. 1.2. Dependencia del Fondo Común Municipal
<b>2. Comuna y educación.</b> 2.1. Tipo de estructura para atender educación 2.2. Organigrama o descripción de organigrama de la estructura para atender la educación. 2.3. Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos: TC y/o PSP. 2.4. Número y tipo de Establecimientos. 2.5. Matrícula. 2.6. Número de profesores
<b>3. Presencia o ausencia de formación continua en documentos.</b> 3.1. Presencia o ausencia de información sobre Perfeccionamiento docente Formación Continua 3.2. Oferentes involucrados en actividades de formación continua.
<b>4. Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal presentes en los documentos:</b> 4.1. SIMCE 4.2. SNED 4.3. Deserción Escolar 4.4. Asignación de excelencia 4.5. Evaluación docente.
<b>5. Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal.</b> 5.1. Contenido-misión, metas, programas. 5.2. Participantes en elaboración del PADEM. 5.3. Problemas de gestión identificados en documentos.

La segunda técnica de recopilación de información, fue el desarrollo de **entrevistas**, tanto individuales como grupales. Para seleccionar informantes a entrevistas se siguió la lógica de las muestras “opináticas” o no probabilísticas, propias de los estudios cualitativos. En este caso, dado que es un estudio descriptivo cualitativo, no interesa la representatividad estadística, sino que la representatividad temática, vale decir, que los casos seleccionados representen la diversidad estructural y de opiniones sobre el tema. Teniendo presente los objetivos del estudio, se elaboró una matriz donde se identificaban los principales informantes. En la práctica, el estudio no incluyó la opinión de las personas de las Direcciones Provinciales de Educación y se centró, exclusivamente, en el espacio de atribución respecto de la forma que adopta la administración en los municipios estudiados.

De acuerdo al plan consensuado con la contraparte técnica y expuesto en el Informe de Avance, se realizaron 62 entrevistas a informantes claves, entre Alcaldes, Directores de DAEM, DEM o corporaciones, Encargados de Perfeccionamiento, Equipos de profesionales, Directores de escuelas, Profesores Guías de TC y profesores de PSP. Las entrevistas fueron grabadas para su posterior análisis. También se realizaron notas de campo de cada una de ellas.

Las entrevistas **individuales en profundidad**, fueron desarrolladas en "*reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como los expresan en sus propias palabras*"<sup>5</sup>. La pertinencia de esta técnica de investigación reside en su capacidad para profundizar en temáticas diversas y complejas - considerando que éstas referirán a una elaboración previa, no directiva, expresada en una pauta de temas indispensables de abordar en la técnica-, sin dejar de lado la visión integral proporcionada por los actores involucrados en el proceso estudiado. Para desarrollarlas, asumimos los criterios de rigor científico usuales para estudios cualitativos. Recogemos la construcción que hacen los propios entrevistados de la situación de la educación comunal, de las estrategias de desarrollo asumidas o no, de la coherencia interna entre los propósitos del PLADECO o PADEM y otros documentos revisados.

En esta perspectiva, se entrevistó a profesionales con reconocida experiencia en los temas que se abordan. Los informantes, ya señalados, fueron seleccionados teniendo presente que cubrieran la diversidad de posiciones o perspectivas que componen el colectivo. Para llegar al eventual entrevistado fue clave el trabajo de los investigadores en terreno, quienes tomaron el contacto y acordaron la entrevista. Esta se desarrolló guiada por una pauta estructurada para tal efecto. Cada entrevista tuvo duración variable de acuerdo al contexto material y emocional del desarrollo de la misma. En general tuvieron una duración de 60 minutos cada una.

Para complementar las entrevistas individuales se llevaron a efecto **entrevistas grupales**, en los casos donde fue necesario hacerlo. Esta técnica permite recuperar los discursos sociales de grupos determinados, en una conversación que es confrontada de inmediato por los contertulios en sus afirmaciones, declaraciones y juicios; para de esta forma acceder además, a sus concepciones sobre el perfeccionamiento: información, emociones, actitudes, creencias, conflictos y normas sociales dominantes frente a los tópicos propuestos. Con ella se recopiló información pragmática sobre experiencias y proyecciones de los grupos. La información recogida tiene un carácter exploratorio y permite la posibilidad de una confrontación o verificación de la información recogida en terreno. La ventaja de la técnica es que presenta algunos de los beneficios de la entrevista individual, como la elaboración de un discurso respecto de la temática demandada, pero permite, además, la constitución de un grupo en el proceso de entrevista. En este sentido, la pertinencia refiere a la elaboración de una visión grupal sobre la administración municipal de la educación y probables beneficios de los diversos planes de mejoramiento educacional en el área de Programas de Perfeccionamiento de los docentes, en la perspectiva de la formación continua. Recogida y elaboración de un análisis de las variables condicionantes que ellos hayan detectado en el proceso de ejecución de los Planes, sean estas las que potencian o retardan el proceso.

Esta técnica se utilizó en varias situaciones, unas fueron definidas por el equipo de investigación y otras derivadas en terreno, debido a las condiciones de aceptación de la entrevista por razones prácticas. Unas fueron para recoger información de algunos de los equipos comunales a cargo de la Administración Municipal, y otras para recoger información

---

<sup>5</sup> Taylor, S & Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Editorial Paidós.

de profesores guía y participantes en Talleres Comunes. Las entrevistas grupales fueron desarrolladas en las comunas de Antofagasta, Curicó, Llanquihue, Melipilla, Osorno y Rancagua. (Ver Anexo N° 5 Protocolos y pautas de entrevistas). En el cuadro siguiente hay un resumen de las entrevistas clasificadas según tipo y comuna:

**Cuadro N°6: Número de Informantes por Comuna y por Tipo de Entrevista**

COMUNAS	TIPO DE ENTREVISTA		TOTAL
	INDIVIDUAL	GRUPAL	
Antofagasta	0	3	3
La Serena	7	0	7
Valparaíso	1	0	1
Melipilla	1	1	2
Rancagua	2	1	3
Curicó	1	2	3
San Clemente	3	0	3
Llanquihue	4	1	5
Valdivia	7	0	7
Osorno	4	2	6
Puerto Montt	7	0	7
El Bosque	5	0	5
La Florida	2	0	2
La Granja	4	0	4
Recoleta	4	0	4
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>10</b>	<b>62</b>

En términos de los cargos de quienes fueron los informantes entrevistados, podemos decir que un 24,2% correspondió a “Profesores Guías”, un 17,7% a “Encargados de Perfeccionamiento docente comunal” y un 12,9% correspondió, tanto a “Directores de Educación”, “Jefes UTP como a “otros” entrevistados. En el cuadro siguiente se encuentra un resumen de los cargos de los informantes entrevistados:

### Cuadro N°7: Cargo del Informante

CARGO DEL INFORMANTE	FRECUENCIA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Alcalde	6	9,7
Director Educación	8	12,9
Encargado Perfeccionamiento Docente comunal	11	17,7
Director establecimiento educacional	7	11,3
Profesor Guía de TC	15	24,2
Encargado PSP	3	4,8
Director Corporación Municipal de Educación	3	4,8
Profesor en PSP	1	1,6
Otros	8	12,9
<b>Total</b>	<b>62</b>	<b>100,0</b>

A nivel comunal las tres comunas con mayor número de entrevistados fueron: La Serena, Puerto Montt y Valdivia, con un 11,3% c/u, Osorno con un 9,7%, Llanquihue y El Bosque, cada una con un 8,1%. En el cuadro siguiente se encuentra un resumen del número de informantes por comuna:

### Cuadro N°8: Número de Informantes por Comuna

REGIÓN	COMUNA	CANTIDAD DE ENTREVISTAS	%
2	Antofagasta	3	4,8
4	La Serena	7	11,3
5	Valparaíso	1	1,6
6	Rancagua	3	4,8
7	San Clemente	3	4,8
7	Curico	3	4,8
10	Llanquihue	5	8,1
10	Puerto Montt	7	11,3
10	Osorno	6	9,7
10	Valdivia	7	11,3
R.M.	El Bosque	5	8,1
R.M.	La Florida	2	3,2
R.M.	La Granja	4	6,5
R.M.	Melipilla	2	3,2
R.M.	Recoleta	4	6,5
<b>Total</b>		<b>62</b>	<b>100</b>

**Nota:** Algunas entrevistas fueron grupales (Profesores Guía TC, funcionarios)

### ***2.2.2. Etapas y Actividades***

La presente investigación se llevó a efecto considerando las siguientes etapas y actividades, que a continuación explicamos brevemente:

#### **Etapa 1: Profundización de precisiones del diseño**

En esta etapa se efectuó la recopilación y revisión de documentación, además de la profundización para precisiones del Diseño. Se efectuó la revisión de documentación oficial y consultas a colegas expertos en gestión e investigación educativa.

Los documentos fueron obtenidos desde los municipios, más información disponible en Internet, que dieran cuenta de la gestión de la educación municipal y de la forma en que se realiza la formación continua en cada una de las comunas, con el fin de construir una primera visión de los temas relevantes sobre los que era necesario desarrollar instrumentos para recopilación de información. Con esta actividad, también se familiarizó al equipo de investigadores con una visión común acerca de las temáticas centrales del estudio y el lenguaje técnico pertinente.

Paralelamente, se realizó una serie de reuniones de conciliación entre el equipo del CPEIP y el equipo de investigadores de la UCSH. En estas reuniones se buscó producir los necesarios ajustes entre los requerimientos de los Términos de Referencia y el proyecto final entregado. Esta actividad se concretó en algunas precisiones al diseño y selección de casos originales, que fueron incluidas en un texto definitivo entregado a la contraparte técnica CPEIP.

Junto con buscar, analizar bibliografía y hacer precisiones al diseño de la investigación, se consultó a expertos que ayudaran a precisar algunas conceptualizaciones centrales de la investigación y se discutió con ellos los diferentes escenarios, de acuerdo a los casos a estudiar. En este momento se establecieron estrategias de acción, preguntas orientadoras y algunas hipótesis de trabajo, sobre todo para el trabajo de campo y con el fin de anticipar algunos diagnósticos iniciales acerca de los estilos de gestión en cada una de las comunas seleccionadas. Con esta información se comenzó a elaborar las diferentes estrategias de trabajo en terreno, adecuadas para cada caso. Debe tenerse presente que la recolección de información se efectuó en pleno proceso eleccionario presidencial y parlamentario. Paralelamente, se volvió a consultar bibliografía, sugerida por los expertos consultados, con el fin de ir adelantando trabajo para la etapa de análisis y renovar conocimientos acerca de los temas involucrados. También, con toda la información obtenida de la consulta a expertos, se comenzó a diseñar los instrumentos de recopilación de información a usar en la fase de trabajo de terreno.

#### **Etapa 2: Preparación del trabajo en terreno**



Esta fase tuvo por finalidad preparar el trabajo de campo y consistió en reclutar, seleccionar u coordinar la labor de los Asistentes de campo, apoyo en terreno. Para esto se contaba con una visión panorámica de cada uno de los casos a estudiar y un listado de necesidades y factores intervinientes para la realización del trabajo de terreno. (Anexo N°7 sobre Asistentes de campo)

Con este fin se tomaron contactos iniciales con candidatos a asistentes de investigación a nivel local. Una vez seleccionados los asistentes, se les entregó una serie de tareas a cumplir. Estos asistentes de investigación locales se encargarían de tomar contacto con los entrevistados en cada uno de los casos, acordarían las fechas de entrevistas y se encargarían de los detalles de estadía de cada uno de los investigadores principales. La labor de estos asistentes de investigación era la de abrir las puertas necesarias para llegar hasta dónde se encontraban los informantes y coordinar las fechas y espacios donde se realizarían las entrevistas individuales o grupales, según fuera el caso. Otra labor fue obtener y proporcionar los documentos claves al equipo investigador, que dieran cuenta de la labor de la gestión comunal en el sistema educativo, por ejemplo, los PADEM y PLADECO de cada una de las comunas seleccionadas.

Una vez seleccionados los asistentes de investigación, cada uno de los investigadores principales se hizo cargo de las tareas derivadas de la recolección de la información en comunas específicas: acordar las fechas de realización de entrevistas, la recepción de los documentos solicitados y los planes de viajes, particularmente para cubrir los extremos norte y sur del país. En la Región Metropolitana, la coordinación fue centralizada y debido a las particularidades y grados de dificultad encontrados, se estableció un sistema de reemplazos, de tal forma de disminuir las dificultades de coordinación.

La labor de los asistentes de investigación se apoyó con una carta enviada a cada uno de los municipios de los casos seleccionados (Alcaldes y Directores DAEM, DEM, Corporaciones). Esta carta explicaba los ejes centrales de la investigación y ofrecía el respaldo institucional, con la copia de la carta en que se adjudicaba la propuesta y se solicitaba dar las facilidades del caso al asistente de investigación para acceder a los documentos que dieran cuenta del estado de la educación municipal; además, se solicitaban las entrevistas con los informantes claves: Alcaldes, Encargados de Perfeccionamiento, Directores DAEM, DEM, Corporaciones, Jefes Técnicos, de UTP, Profesionales, Directores de establecimientos, Profesores Guía de TC y/o PSP y Profesores participantes de ambos programas. La labor del asistente en este caso consistió en identificar “los porteros”, identificar las dificultades y ofrecer pistas para que el equipo central las resolviera. En tres casos, Rancagua, Valdivia y Curicó, estas sobrepasaron las habilidades del asistente, por tanto la labor fue asumida directamente desde el equipo central.

El plan de trabajo de campo y contactos para precisión de fechas para entrevistas y aplicación de instrumentos: En cada uno de los casos se estableció un calendario a cumplir en la toma de contacto y fijación de fechas de entrevistas y consecución del material documental necesario. Para facilitar el trabajo de coordinación y la efectividad del contacto, cada investigador principal asumió un conjunto de comunas a su cargo sobre las que debía administrar los contactos telefónicos, presenciales y e-mails con los asistentes, con el fin de orientar la

búsqueda de información y los contactos para llevar a efecto las entrevistas. Esta actividad fijó las fechas definitivas para la realización de entrevistas.

### **Etapas 3: Primer informe de avance**

El Informe de Avance fue construido con el fin de dar cuenta del trabajo realizado hasta el momento de entrega y, por otra parte, generar definiciones y precisiones acerca del diseño metodológico del estudio, los criterios y procedimientos de definición y análisis de variables, el diseño y validación de los instrumentos a utilizar, y la definición de las matrices o tablas de datos cualitativos y cuantitativos necesarios para dar cuenta de los objetivos establecidos. Las definiciones del primer informe se enfocaron a establecer con claridad las relaciones lógicas entre los objetivos del estudio, los instrumentos de recolección de información y las matrices de análisis propuestas.

### **Etapas 4: Trabajo en terreno**

Antes de iniciar este trabajo se procedió a la elaboración y validación de instrumentos: cuestionarios/entrevistas, proceso que fue realizado simultáneamente con la entrega del primer informe; además, se empleó a pares académicos, con experiencia en ámbito municipal, para probar y efectuar los ajustes necesarios a los instrumentos; también la validación de los instrumentos se efectuó a través de aplicaciones a personas de comunas no estudiadas, en cargos similares.

## **2.3. Procedimiento para el análisis**

En términos de los **procedimientos de análisis** utilizados en el estudio, podemos decir que el punto de partida fue operacionalizar los distintos objetivos específicos, para así tener un panorama completo de los aspectos involucrados en cada uno de ellos, esto proporcionó orientación y estableció tareas concretas a desarrollar en cada uno de los objetivos. En el cuadro que sigue presentamos un resumen de los aspectos involucrados en cada uno de los mismos:

**Cuadro N°9: Operacionalización de los Objetivos Específicos del Estudio**

Objetivos específicos	Contenidos y significados asociados
a) Identificar y definir las características de las orgánicas municipales relacionadas con la gestión educacional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organigrama</li> <li>▪ Tipo de estructura (Municipalidad o Corporación)</li> </ul>
b) Identificar las características o perfiles profesionales del equipo municipal encargado de la articulación de las políticas de formación continua y conocer su nivel y tipo de participación.	<p>Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sexo</li> <li>▪ Edad</li> <li>▪ Formación</li> <li>▪ Antigüedad</li> <li>▪ Funciones</li> </ul>
c) Identificar los estilos o modalidades de gestión de los equipos municipales, en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas del país y, específicamente de los dos programas involucrados en este estudio.	<p>Estilos de gestión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpersonal,</li> <li>▪ Administrativo</li> <li>▪ Político antagonico y</li> <li>▪ Político autoritario.</li> <li>▪ Ciclo de vida de un Programa:</li> <li>▪ Diagnósticos de necesidad</li> <li>▪ Desarrollo</li> <li>▪ Implementación</li> <li>▪ Instalación</li> <li>▪ Evaluación</li> <li>▪</li> </ul>
c) Identificar las expectativas de los equipos municipales en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas de la muestra, específicamente, de los dos programas involucrados en este estudio, así como de otras iniciativas de políticas que puedan surgir desde la administración municipal o desde lo local comunal.	<p>Descripción de relación DEAM con DIPROV y /o otros oferentes en materia de formación continua:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expectativas</li> <li>▪ Dificultades</li> <li>▪ Aciertos</li> </ul>
e) Establecer la relación existente entre las características del territorio, los estilos o modalidades de gestión y la calidad de la administración municipal de la educación en relación con las políticas de formación continua de docentes del CPEIP.	<p>Características del territorio comunal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Población,</li> <li>▪ Dependencia del Fondo Común Municipal</li> <li>▪ N° y tipo de Establecimientos</li> <li>▪ Resultados SIMCE</li> <li>▪ Presencia o ausencia de formación continua</li> <li>▪ La calidad de la administración municipal será objeto de calificación luego de las primeras evidencias obtenidas del trabajo de terreno</li> </ul>
f) Relacionar los estilos de gestión de la administración municipal con indicadores de calidad de la educación (SIMCE, SNED, deserción escolar, Asignación de Excelencia Pedagógica, Evaluación Docente, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ SIMCE</li> <li>▪ SNED</li> <li>▪ Deserción Escolar</li> <li>▪ Asignación de excelencia</li> <li>▪ Evaluación docente</li> </ul>

<p>g) Determinar el grado de uso y pertinencia de los instrumentos de planificación de la educación (PADEM, PEI, etc.), en relación con el perfeccionamiento de docentes o acciones de formación continua, por parte de la Administración Municipal</p>	<p>PADEM-PEI</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contenido,</li> <li>▪ Tipo de uso,</li> <li>▪ Nivel de conocimiento de los funcionarios</li> <li>▪ Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.</li> </ul>
<p>H) Establecer las condiciones mínimas (factores críticos y no críticos) en la calidad de la gestión municipal de la educación y cada uno de los factores asociados, para una satisfactoria implementación de los programas de formación continua de docentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificación de factores intervinientes y valoraciones asociadas a la calidad de la gestión municipal y la formación continua.</li> </ul>
<p>I) Determinar las orientaciones, condiciones y variables que podrían ser controladas desde el CPEIP y que permitirían proyectar una política de desarrollo profesional docente a todas las comunas, considerando los factores que potencien e inhiban procesos de instalación y funcionamiento de sus estrategias de formación continua de docentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Condicionantes de la gestión local que favorecen o dificultan la instalación de programas de formación continua desde el CPEIP.</li> <li>▪ Elaboración de orientaciones.</li> </ul>

El procedimiento de análisis tuvo por finalidad obtener evidencias en torno a las categorías y significados asociados, de manera teórica, en la fase de elaboración de los instrumentos; evidencias construidas a partir de categorías y temas obtenidos de los distintos actores y, además, datos derivados del proceso analítico de los documentos oficiales. Todo orientado a resguardar la validez de los hallazgos, triangulando, por un lado, la opinión de los actores ubicados en distintos espacios de la escala organizacional al interior de cada municipio, y por otro, contrastar las evidencias de carácter narrativo oral, con aquellas declaradas en los documentos comunales analizados; PLADECO y PADEM. Y por último, ofrecer una mirada analítica global, una descripción densa -de tercer o cuarto orden en el lenguaje de Clifford Geertz- que permite contrastar los supuestos teóricos o marco conceptual declarado por el equipo de investigación y las evidencias empíricas; el resguardo metodológico consiste en ofrecer al lector los supuestos o perspectivas teóricas desde donde se construyeron las interpretaciones.

Los datos narrativos derivados de las entrevistas y notas de campo empleadas en los casos en que los informantes no accedieron grabar el encuentro, fueron analizados empleando los criterios propuestos por Spradley<sup>6</sup>, es decir, se agrupó la información, siguiendo la lógica inductiva, en dominios, taxonomías y categorías del tema general, teniendo por finalidad la identificación de factores y nudos críticos asociados a la Gestión y Administración Educativa Municipal, para describir el escenario con el que se encuentra la instalación de una estrategia de formación continua y los Planes de Superación Profesional.

---

<sup>6</sup> Spradley, J.P. (1979). The ethnographic interview.

El análisis de dimensiones –en el lenguaje de Spradley– permite la fragmentación de los datos narrativos a través de la identificación de unidades mínimas de determinados significados relevantes para comprender el escenario asociado a los objetivos propuestos. Posteriormente, se pasa a un nivel superior de análisis, expresado en el agrupamiento de las dimensiones para construir las taxonomías, luego, y tras sucesivos agrupamientos y aproximaciones se establecen categorías de análisis. En términos concretos, el análisis consistió en la fragmentación inicial, levantando códigos, unidades de registro denominadas dominios, en la jerga técnica, teniendo como criterio asociativo cada una de las categorías de indagación y análisis, vinculadas a las preguntas orientadoras construidas para facilitar la comprensión de los objetivos específicos y la construcción de las pautas de entrevistas.

Para el análisis se transcribieron 60 horas de grabación, correspondientes a 62 entrevistas. El primer análisis consistió en elaborar códigos que permitieran fragmentar el texto en análisis de significados; los 92 dominios. Luego, producto de las sucesivas aproximaciones, dichos significados fueron agrupados de acuerdo a criterios de similitud y diferencia, concluyendo con 17 taxonomías, las que permitieron continuar con el proceso de dar sentido a la información cualitativa disponible. A continuación, los segmentos fueron agrupados por afinidad, teniendo como parámetro orientador los objetivos del estudio y el marco conceptual para el análisis.

Las dimensiones fueron originalmente 92, las que luego se reagruparon para terminar con 62, que, a la vez, se agruparon en torno a cinco categorías. El listado de dimensiones asociadas a una o más de las categorías y taxonomías empleadas, se encuentran en el Anexo N° 2, Dimensiones empleadas en el análisis cualitativo.

**Cuadro N°10: Categorías de análisis de los datos cualitativos**

<b>Categorías</b>	<b>Taxonomías</b>
<b>Capacitación</b>	Diagnóstico Ofertes
<b>Escenario de la gestión</b>	Condicionantes Estado Management Comunicación Relaciones Funciones Gestión
<b>Problemas</b>	Expectativas Problemas
<b>Recursos Humanos</b>	Ubicación del hablante Antigüedad, Trabajo en equipo Pago asignación perfeccionamiento
<b>Recursos</b>	Déficit Malestares varios asociados a falta de recursos

**1. Capacitación:** Categoría que hace referencia a taxonomías **DIAGNÓSTICO** y **OFERENTES**. En la primera se ubican las dimensiones que dan cuenta de los requerimientos

de perfeccionamiento, origen de las necesidades identificadas y forma que adopta el perfeccionamiento. Las dimensiones asociadas a esta categoría, dan cuenta de la imagen o valoración que se tiene de las actividades ofrecidas en la comuna; la vinculación de las necesidades de perfeccionamiento asociado a los resultados del SIMCE e incorporadas en el PADEM. El origen o caracterización de los oferentes; esta taxonomía manifiesta o detecta la necesidad y el origen del perfeccionamiento; permite identificar las instituciones públicas o privadas, o personas que han prestado o se encuentran prestando servicios y asesorías en materias de perfeccionamiento.

**2. Escenario de la gestión:** Esta categoría incluye un conjunto de taxonomías como **CONDICIONANTES, ESTADO, MANAGEMENT, COMUNICACIÓN, RELACIONES, FUNCIONES y GESTIÓN**, que permiten integrar las dimensiones que aluden al escenario que condiciona la formación continua. Las **CONDICIONANTES** asociadas al perfeccionamiento son una taxonomía nítida, ya que agrupa a 13 dimensiones. Dice relación con condicionantes demográficas de la comuna, personales de los profesores participantes, condiciones políticas que muestran la forma de relacionarse entre los funcionarios; relaciones o condiciones políticas partidistas y políticas en términos de administración. Aquí también se ubican las condicionantes administrativas que tienen impacto en los Establecimientos Educativos, así como las condiciones económicas y materiales asociadas al perfeccionamiento.

Como parte de la categoría **Escenario de la gestión**, se encuentra la taxonomía que da cuenta del **ESTADO**, que corresponde al estado de ejecución del PADEM; el uso que se le da a ese instrumento de planificación de la Educación Municipal y la relación de este instrumento de planificación de la educación comunal con el Pladeco, Plan de Desarrollo Comunal.

Esta categoría también cuenta con la taxonomía que se denominó **MANAGEMENT**, concepto empleado para identificar información relacionada con las taxonomías **COMUNICACIÓN Y RELACIONES**, sin que esto signifique asumir el significado utilizado respecto de las prácticas gerenciales o de sociología de las organizaciones. Los dominios hacen referencia a los flujos de comunicación tanto ascendente, descendente y entre pares. Al mismo tiempo recoge las afirmaciones que permiten identificar el contenido y juicios del tipo de relaciones que se establecen entre las personas y entre las instancias con las que habitualmente se coordinan en materias de perfeccionamiento, como son los pares, las personas en cargos superiores y subalternos; además, las relaciones que se establecen con personas representantes de reparticiones asociadas a la educación, tanto del nivel regional como el central, DEPROV y CPEIP.

Otra taxonomía dice relación con las **FUNCIONES** que cumplen las personas y que permiten identificar el posicionamiento, el lugar de las personas que tienen capacidad de liderazgo y, por ende, la capacidad de afectar la toma de decisiones, o sea “un portero” efectivo en materias de perfeccionamiento en el nivel comunal. La taxonomía **GESTIÓN** incluye dominios que dan cuenta de las formas de relacionarse para los efectos de monitoreo y coordinación de reuniones en materias de perfeccionamiento.

**3. La categoría Problemas:** incluye la taxonomía **EXPECTATIVAS Y PROBLEMAS** en la que los entrevistados resumen las dificultades asociadas a la actividad de formación continua, a las características de los recursos humanos -el profesorado-, las condicionantes de los oferentes,

(distintas de las señaladas en la categoría capacitación), y en general a los problemas asociados a la forma que adopta el perfeccionamiento en la comuna. Aquí emergió una dimensión problemática asociada a la evaluación que se está realizando al profesorado a nivel nacional, que incluye la técnica denominada portafolio. En esta categoría se incluyó información de carácter proyectiva –el sueño del informante- como forma de contrastar y validar in situ la información recopilada.

**4. Recursos Humanos:** Categoría que indica dominios sobre la ubicación y antigüedad del informante y, además, agrupa toda información relevante tendiente a configurar un organigrama sobre la forma de operar de la unidad a cargo de la administración del perfeccionamiento. Presencia o ausencia de trabajo en equipo. También se incluye aquí el estado de pago de la asignación por perfeccionamiento. (Ver anexo de árbol de categorías).

**5. Recursos:** Esta categoría -en rigor taxonomía-, está compuesta por un conjunto de dimensiones asociadas a las falencias y déficit de recursos en general. Fue utilizada como forma de organizar y despejar información para proseguir el análisis y como fuente de contrastación a la hora de efectuar el análisis sobre los estilos de gestión.

El resultado del análisis documental, sumado a los antecedentes obtenidos de los datos cualitativos, permitió elaborar un conjunto de variables numéricas para cada comuna, con la finalidad de efectuar el estudio comparativo de las condiciones en que se desarrolla el perfeccionamiento en cada una de ellas. (Ver Anexo 3: Variables cuantitativas). Este procedimiento fue efectuado para disponer la información de una manera visual que facilite el análisis interpretativo. Por tanto, dada la cantidad de comunas y la naturaleza cualitativa del estudio, esta aproximación analítica no permite hacer inferencias, sólo permite emitir juicios fundados, aplicables a la comuna respectiva u otras con similares características.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. Las Orgánicas Municipales

La mayor parte de las comunas estudiadas (nueve), cuentan con administración municipal directa, realizada desde los Departamentos de Administración de la Educación Municipal - DAEM o DEM-, mientras que en el resto de las comunas –seis- poseen administración delegada en Corporaciones Municipales, en este caso las denominaciones son variadas: Departamento, Dirección o División de Educación.

**Cuadro N°11: Orgánica Municipal**

DAEM o DEM: Departamento de Administración de Educación Municipal o Departamento de Educación Municipal	<b>COMUNAS</b>
	El Bosque
	Curicó
	La Granja
	Llanquihue
	Osorno
	Puerto Montt
	San Clemente
	Recoleta
Valdivia	
Corporación Municipal Departamento, Dirección o División de Educación	Antofagasta
	La Florida
	Melipilla
	Rancagua
	La Serena
	Valparaíso

**Fuente:** Documentos oficiales de cada municipalidad.

La gran diferencia que produce la Orgánica Municipal dice relación con la administración de los recursos humanos que cumplen la labor de apoyo a la educación municipal en el nivel comunal. Los funcionarios de las corporaciones están regidos por el Código del Trabajo y tienen personalidad jurídica propia, lo que les permite posibilidades de manejar, recibir, poseer y traspasar recursos de manera más ágil. Esta forma de administración les permite acceder a la franquicia SENCE, es decir, la devolución de recursos invertidos en la capacitación de sus funcionarios. Los funcionarios de los Departamentos de Educación insertos en el Municipio, se rigen por las normas del Estatuto Administrativo y la Ley orgánica de Municipalidades.

Los recursos humanos a cargo de la administración municipal directa, están regidos por el Estatuto Administrativo y enmarcados con normativas que rigen la gestión municipal como órganos independientes, vinculados al Ministerio del Interior y regulados por las políticas del Ministerio de Hacienda. Estas normativas se aplican en las comunas a través de la vinculación directa de éstas con la Subsecretaría de Desarrollo Regional y Local.



La administración de la educación en el nivel comunal, independiente de la orgánica municipal, requiere conciliar una doble dependencia; por un lado las contrataciones y la gestión administrativa de la educación dependen del Municipio, y los aspectos técnicos y programáticos dependen del Ministerio de Educación, específicamente por medio de las instancias a cargo, como son las Direcciones Provinciales de Educación ubicadas en la región. El rol de mediación radica en el Gobernador Provincial, como representante del Ministerio del Interior en el territorio específico.

La relación que se establece con las instancias técnicas y administrativas, está mediada por el traspaso de recursos asociados al cumplimiento de metas, por ejemplo: a la asistencia en el caso del financiamiento de la educación y al cumplimiento de objetivos programáticos asociados a proyectos de innovación, generados y financiados desde el nivel central y que se ejecutan en las comunas.

En el nivel local, el profesorado, independiente de la orgánica municipal, se rige por el Estatuto Docente. Las plantas y dotaciones de los establecimientos están fijadas por dicha normativa y las Direcciones Provinciales de Educación tienen la facultad de supervisar que se cumplan estos requerimientos. No obstante, es el Municipio el encargado de reclutar y administrar estos recursos. La evaluación y alejamiento son temas donde se expresa la superposición y la tensión de ambas funciones.

La planta de profesores enfrenta distorsiones derivadas de la afiliación de los funcionarios a algún sistema provisional y que data del traspaso de los establecimientos a los Municipios. Aquellos funcionarios que se cambiaron del sistema antiguo, INP, Instituto de Normalización Previsional, al sistema de AFP, Asociación de Fondos de Pensiones, pensando en obtener mayores beneficios, hoy se encuentran con que la capitalización individual no es suficiente para obtener una pensión equivalente al ingreso actual. Similar situación enfrentan los profesores en edad de jubilarse y cuya cuenta individual está mermada porque la cotización se efectuó por un ingreso bruto deliberadamente inferior y con la intención de aumentar el salario líquido a través de bonos directos; o debido a la morosidad del Municipio frente al pago de las cotizaciones provisionales del profesorado. El resultado de esta distorsión es que los funcionarios en edad de jubilar tienen una capitalización individual que, luego de los descuentos por retiro, les dejan con una jubilación equivalente a sólo a un cuarto del ingreso líquido actual.

Según todos los informantes, “el bienvenido” Estatuto Docente, dejó a la educación municipal con mecanismos complicados para casos (no esporádicos) de alejamiento de profesores que no están en condiciones de cumplir su función de educadores por diversas razones, -por ejemplo, alcoholismo o problemas psicológicos de aversión a los niños, síndrome de Burnout, o que ameriten una salida honrosa después de haber pasado su vida dedicados a la educación.

Es el mismo Estatuto el que introduce el giro de traspasar al profesorado asociado a evaluación de desempeño o como estímulo a la excelencia. La evaluación de los profesores en estos momentos se está ejecutando a través de la modalidad de portafolio; caso en que la administración local, independientemente de su orgánica, opera como correa de transmisión entre el profesorado y la entidad evaluadora del MINEDUC.

En síntesis:

La orgánica municipal no da cuenta de la variedad y cantidad de actividades de formación continua presentes en cada comuna, esto a pesar de la mayor flexibilidad económica y administrativa que posee la administración delegada: las Corporaciones.

La administración de la educación comunal enfrenta una tensión constante, derivada de la doble dependencia en sus aspectos de gestión técnica y administrativa. La tensión, por una parte, conduce a que la administración de la educación local se asuma con una finalidad pragmática, asociada al traspaso de recursos, donde prima la pulcritud administrativa más que la técnica, y por otra, la función orientadora y supervisora puede ser técnicamente pertinente, pero con escasa posibilidad de inserción debido al escaso conocimiento o consideración de las condiciones en que se realiza la docencia.

Desde la mirada comunal, el encuentro demanda capacidad de negociación y establecimiento de alianzas, de lo contrario, una interacción condicionada por el traspaso de recursos –y a pesar de los requisitos técnicos– deja a la administración de la educación municipalizada consumida en respuestas de tipo administrativo en desmedro de los aspectos técnicos de fondo.

Para apoyar la labor desde el sector educación, es posible facilitar este encuentro a través de indicaciones o requerimientos claros, simples y en conocimiento de las dinámicas derivadas de las actividades educacionales en los distintos momentos del año. Por el contrario, el desconocimiento de la realidad municipal, así como la superposición de metas e intereses, hace que el encuentro de estos actores no logre los objetivos que ambos anhelan alcanzar: el mejoramiento de los rendimientos y el desarrollo de la profesión docente.

### **3.2. Recursos Humanos en la Gestión de la Educación Municipal**

En ambas instancias –DAEM, DEM o Corporaciones– hallamos una serie de cargos y funciones estandarizadas, que cuentan con distintos niveles de autonomía para tomar decisiones; esto, dependiendo del estilo de conducción del líder político y administrativo comunal: el Alcalde.

Si bien existe una estructura similar en las direcciones de educación, los organigramas de los distintos municipios no son homogéneos en cantidad de funcionarios, en carga de trabajo y

funciones; más aún, los organigramas explícitos difieren de la organización efectiva. En estas unidades es posible encontrar los siguientes cargos asociados a una o más funciones:

Director(a)

Jefe(a) Técnico

Encargado(a) de Perfeccionamiento

Coordinador(a) de áreas

Coordinador(a) de TC

Funcionarios(as) profesionales -ocasionalmente- a cargo de tareas específicas, tales como: educación extra programática, comunidad, apoyo psicopedagógico, servicio social.

Funcionarios(as) administrativos(as)

Personal auxiliar y de mantención

Tal como señalamos, la estructura de las Corporaciones y los Departamentos de Educación suelen tener cargos similares, pero en la práctica, los casos estudiados muestran algunas diferencias internas, que se reflejan en el siguiente cuadro:

**Cuadro N° 12: Recursos Humanos de las Direcciones de Educación por Comuna**

COMUNA	DESCRIPCIÓN CON BASE A ENTREVISTA Y DOCUMENTOS
<b>ANTOFAGASTA</b>	Director de educación Existen 3 coordinaciones ejes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación prebásica</li> <li>• Educación Básica,</li> <li>• Educación Media.</li> </ul> En un nivel más bajo, las coordinaciones de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extra escolar</li> <li>• Capacitación y perfeccionamiento</li> </ul> 6 funcionarios (*)
<b>LA SERENA</b>	Director del Departamento de Educación Jefe Técnico Coordinadora de perfeccionamiento, capacitación, y relación con Centros de Padres y Apoderados Otros departamentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extraescolar</li> <li>• Deporte</li> <li>• Área científica</li> <li>• Extensión</li> <li>• Curricular</li> </ul> 5 funcionarios, todos profesores (*)
<b>VALPARAISO</b>	Director Jefe Técnico Coordinadores de Áreas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica pedagógica</li> <li>• Administrativa</li> <li>• Asistencia social</li> <li>• Extra escolar y eventos</li> <li>• Evaluación docente</li> </ul> 7 funcionarios (*)

<b>RANCAGUA</b>	<p>Directora  Jefe Técnico también a cargo del perfeccionamiento  Asistente Social  Secretarias  Áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidad Técnico Pedagógica</li> <li>• Asistencialidad</li> <li>• Educación extraescolar</li> <li>• Informática educativa</li> </ul> <p>4 funcionarios, pero sólo 3 a cargo directo de la educación (*)</p>
<b>CURICO</b>	<p>Directora DEM  Psicopedagoga  Asistente Social  Áreas de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finanzas</li> <li>• Recursos Humanos y personal,</li> <li>• Área pedagógico-técnica.</li> </ul> <p>40 funcionarios (**), entre ellos: Arquitecto, contadores, secretarias, abogados, profesores, asistente social, psicopedagoga.</p>
<b>SAN CLEMENTE</b>	<p>Jefe DEM  Áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyectos</li> <li>• Finanzas</li> <li>• Educación Física extraescolar</li> <li>• Infraestructura</li> <li>• Perfeccionamiento</li> <li>• UTP</li> </ul> <p>24 funcionarios (**) entre ellos: 2 Asistentes sociales, psicóloga, Coordinador de Evaluación, secretaria.</p>
<b>OSORNO</b>	<p>Director 1  Sección técnica 2  Sección contabilidad y finanzas 5  Sección personal e inventario 3  Sección obras 3  Sección extraescolar 1  Sección enlaces 1  Asistente social 1  Secretaria 4  Chofer 1  Electricista 1  Auxiliar de servicio 1  24 funcionarios (**)</p>
<b>VALDIVIA</b>	<p>Directora  4 Jefes de Áreas  5 Funcionarios, 2 de planta y 3 a contrata (*)</p>
<b>PUERTO MONTT</b>	<p>Director de Educación,  Jefe Técnico  Encargado de perfeccionamiento TC,  Encargada PSP y de evaluación docente,  Encargados de Área Extra programática  Funcionarios administrativos  Conductores y mantención  40 funcionarios (**)</p>

<b>LLANQUIHUE</b>	<p>Director (administrador)  Jefe Técnico y además encargado de perfeccionamiento  Coordinadora extraescolar  Funcionarios administrativos (4)  Funcionario área social (1)  Conductores (2)  Mayordomo de servicios (1)  11 Funcionarios  Equipo de Gestión Comunal integrado por 2 funcionarios del DAEM y los Directores de los establecimientos además el quipo técnico comunal integrado dos funcionarios del DAEM y los Jefes Técnicos de los Establecimientos.</p>
<b>MELIPILLA</b>	<p>Gerente de Corporación  Directora Educación y a cargo de perfeccionamiento  Encargada Unidad Técnico pedagógica.  22 horas de apoyo de profesora en comisión de servicio  Personal administrativo y de mantención  5 funcionarios a cargo de educación (*)</p>
<b>LA FLORIDA</b>	<p>Gerente de la Corporación  Jefe División de Educación  Jefe UTP que tiene a cargo el perfeccionamiento  Funcionarios administrativos de apoyo técnico pedagógico y de gestión 10  Asistentes sociales 3  Secretarias 3  18 Funcionarios (**)</p>
<b>EL BOSQUE</b>	<p>Director de Educación  Jefe Técnico del Departamento  5 profesionales en Departamento Técnico pedagógico que coordinan la labor en los establecimientos.  4 Coordinación extraescolar  2 Coordinación bienestar escolar  8 Departamento Administrativo  4 Secretarias  4 funcionarios en Departamento de RR.HH.  2 Departamento de Informática  30 Funcionarios (**)</p>
<b>RECOLETA</b>	<p>Director de Educación  Jefe de UTP y encargado de perfeccionamiento (en noviembre del 2005 estaba dejando el cargo para asumir la Dirección de un establecimiento)  Coordinador extra programática  Funcionarios administrativos y mantención  3 funcionarios a cargo de educación (*)</p>
<b>LA GRANJA</b>	<p>Directora  Asesor – profesional a cargo de la Dirección del departamento  Profesional en Coordinación cultural (extraescolar)  Encargado de Unidad Técnica pedagógica  Coordinador de PSP, es jefe de UTP de un establecimiento y se ubica fuera del DEM.  Coordinadora de Talleres Comunales; profesores que se ubica en establecimientos fuera del DEM  6 funcionarios a cargo de educación (*)</p>

**Fuente:** Documentos comunales y entrevistas.

**Nota:** Independientemente si se trata de DAEM, DEM, Dirección o División de Educación de Corporación, la información no es homogénea. (\*) Casos con todos los recursos humanos declarados, pero no en todos estaba clara la desagregación sobre quienes están o no a cargo de la educación de manera directa. (\*\*) Sólo se consignó la cantidad de funcionarios directamente a cargo de la educación

La gestión de los recursos humanos en ambas estructuras de administración municipal, directa DAEM o DEM y delegada en corporaciones, está centrada en torno a algunas tareas comunes; por ejemplo, la coordinación de temas curriculares gruesos, Educación General Básica o actividades extra programáticas. En casi todas las estructuras se encuentra el cargo de Coordinador de los temas extraescolares y deportivos; otras funciones presentes, sólo en algunas comunas, son las de servicio social, psicología, administración, perfeccionamiento e informática.

**Cuadro N° 13: Formación del Personal DAEM, DEM, Corporaciones por Comunas**

COMUNA	CUALIFICACIÓN DEL HABLANTE				TOTAL Informantes
	Titulado	Con perfeccionamiento específico en temas educativos	Varias calificaciones	Con grado académico	
Antofagasta	0	0	0	1	1
La Serena	1	0	3	3	7
Valparaíso	0	0	1	0	1
Rancagua	0	0	0	2	2
Curicó	0	0	1	2	3
San Clemente	0	0	0	3	3
Osorno	1	0	1	2	4
Llanquihue	2	1	1	0	4
Valdivia	1	0	5	1	7
P. Montt	1	2	3	1	7
Melipilla	1	0	0	1	2
La Florida	0	2	0	0	2
El Bosque	1	0	1	3	5
Recoleta	0	1	2	1	4
La Granja	2	2	0	0	4
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>20</b>	<b>56</b>

Respecto a las plantas de funcionarios ligados directamente al tema educativo existe heterogeneidad. La cantidad de funcionarios por unidades oscila entre 3 y 11 profesionales. Igualmente, respecto a funcionarios de apoyo en la administración de la educación comunal existe heterogeneidad, que va desde unidades con sólo una secretaria hasta plantas que suman varias decenas de personas. Las personas cumplen labores auxiliares, administrativas menores (aseos, chóferes, etc.) y de apoyo profesional: psicopedagogos, asistentes sociales y orientadores, entre otros. El tamaño de la unidad no está en relación el tamaño de la comuna, el número de establecimientos a atender, ni de la disponibilidad de recursos que el municipio destina a la labor administrativa.

### 3.2.1. Características de los equipos municipales

Los casos estudiados presentan diversidades respecto de las características y perfiles de quienes laboran en ellos. En primer término, respecto de quienes están a cargo del perfeccionamiento. El siguiente cuadro grafica la situación:

**Cuadro N° 14: Función Asociada al Perfeccionamiento por Comuna**

	Comunas	Encargados y coordinador de perfeccionamiento exclusivamente	Funcionarios que atienden perfeccionamiento entre otras tareas
<b>DAEM:</b> <b>Departamentos de Administración de Educación Municipal</b>	El Bosque	Si	1
	Curicó	Si	3
	La Granja	No	0
	Llanquihue	Si	2
	Osorno	Si	2
	Puerto Montt	Si	1
	San Clemente	Si	1
	Recoleta	Si	3
	Valdivia	Si	1
<b>Corporación de Educación: Departamentos, Direcciones o Divisiones</b>	Antofagasta	Si	2
	La Florida	Si	3
	Melipilla	Si	3
	Rancagua	Si	2
	La Serena	Si	1
	Valparaíso	Si	2

**Fuente:** Documentos municipales oficiales y entrevistas.

**Nota:** Sí: existe el Encargado o Coordinador.

No: no existe el Encargado o Coordinador.

Se observa que sólo en 6 de las 15 comunas estudiadas la función de perfeccionamiento se desarrolla de manera exclusiva, en el resto de las comunas, los profesionales a cargo del tema frecuentemente atienden dos o más funciones, además de las específicas de perfeccionamiento.

En el cuadro siguiente se observa una caracterización de la cualificación profesional de quienes se encargan del perfeccionamiento en las distintas comunas, así como de otros funcionarios ligados a la educación municipal y que fueron entrevistados:

**Cuadro N° 15: Formación de Autoridades y Funcionarios entrevistados y relacionados con la Educación Municipal**

<b>Cargos</b>	<b>Titulado</b>	<b>Con perfeccionamiento</b>	<b>Varias calificaciones</b>	<b>Con grado académico</b>	<b>Total</b>
<b>Alcalde</b>	3	0	0	3	6
<b>Director Educación</b>	1	0	2	4	7
<b>Encargado Perfeccionamiento</b>	0	2	4	5	11
<b>Director establecimiento</b>	0	2	2	2	6
<b>Profesor Guía</b>	0	1	8	2	11
<b>Encargado PSP</b>	0	1	1	1	3
<b>Director Corporación</b>	0	1	1	1	3
<b>Profesor en PSP</b>	1	0	0	0	1
<b>Otros</b>	5	1	0	2	8
<b>Totales</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>20</b>	<b>56*</b>

\* Este total no coincide con el total de entrevistas realizadas (62) porque no fue posible conseguir estos datos en algunos caso de entrevistas grupales.

Los funcionarios a cargo de apoyar la administración de la educación en el nivel comunal son profesionales, en su mayoría con post títulos y grados. Todos aquellos a cargo de la función de perfeccionamiento, poseen algún perfeccionamiento adicional y casi la mitad tiene Magíster.

Especificando algunas diferencias por comunas, en este ámbito, las comunas de El Bosque, La Serena, Valdivia y Puerto Montt tienen más funcionarios y estos a su vez tienen más credenciales, postítulos y grados; con todo, no se observa una asociación positiva entre el perfil de cualificación de los funcionarios y cantidad de TC. Por ejemplo: Antofagasta posee un alto número de Talleres Comunales y sólo el encargado tiene maestría. Tampoco existe relación entre alta densidad demográfica y escolar y cantidad de Talleres; por ejemplo: En El Bosque solamente hay 3 Talleres Comunales.



**Cuadro N° 16: Descripción de los Encargados de Perfeccionamiento por Comuna**

Comuna	Sexo del encargado	Antigüedad en el cargo	Perfeccionamiento
<b>Antofagasta</b>	Masculino	Menos de 2 meses	Profesor, postítulo en currículum
<b>Valparaíso</b>	Masculino	15 años	Profesor
<b>La Serena</b>	Masculino	1 año	Profesor, Magíster en Educación
<b>Rancagua</b>	Masculino	4 años	Profesor
<b>Curicó</b>	Masculino	15 años	Profesor
<b>San Clemente</b>	Masculino	5 años	Profesor, Magíster en Educación
<b>Osorno</b>	Masculino	2 años	Profesor, postítulo en dirección y gestión educacional
<b>Valdivia</b>	Femenino	6 años	Profesor, postítulo en dirección y gestión educacional
<b>Llanquihue</b>	Masculino	11 años	Profesor
<b>Puerto Montt</b>	Femenino	1 año	Profesor, Magíster en Educación
<b>La Florida</b>	Masculino	3 años	Profesor
<b>Melipilla</b>	Femenino	4 años	Profesor
<b>La Granja</b>	Masculino	2 años	Profesor
<b>El Bosque</b>	Femenino	7 años	Profesor, postítulo en gestión educacional
<b>Recoleta</b>	Masculino	23 años	Profesor, postítulo en dirección y gestión educacional

La variable género no aporta información relevante. La mayoría de los Encargados de perfeccionamiento son varones, situación común en un gremio donde la proporción de mujeres es inversamente proporcional a la ubicación de éstas en cargos directivos o de gestión.

Al observar la formación de los informantes, es posible afirmar que la sensibilidad e interés del Alcalde, independientemente de su nivel educacional, es crucial a la hora de respaldar acciones tendientes a fortalecer la educación municipal y la formación continua del profesorado.

En general, aquellas comunas donde se conjuga el interés desde la Alcaldía, el respaldo de la Dirección Municipal y el empuje de los encargados de perfeccionamiento, es posible generar condiciones más favorables para el profesorado que participa en estas actividades de formación continua, en particular en los TC.

### ***3.2.2. Involucramiento en el Cargo de los Encargados de la Educación Municipal***

El nivel de involucramiento, vale decir, cómo hemos percibido que las personas se apropian del cargo y por comentarios sobre cómo estas personas son percibidas por otros en el nivel comunal, permite ofrecer este cuadro que ubica a porteros y gestores en el nivel comunal:

**Cuadro N°17: Apreciación Sobre Involucramiento en Cargo**

Comuna	APRECIACIÓN SOBRE INVOLUCRAMIENTO EN CARGO			Ubicación de personas muy involucradas
	Escaso involucramiento o delegación	Involucrado	Muy involucrado	
Antofagasta	0	0	Director de educación	Corporación
El Bosque	Director de educación	Encargado de perfeccionamiento	Profesor guía	DAEM
San Clemente	0	0	Director de educación, Encargado de perfeccionamiento	DAEM
Curico	0	Directora de educación	Encargada de perfeccionamiento, Profesor guía	DAEM, Colegio
La Florida	0	Encargado de perfeccionamiento	Jefe técnico	Corporación
La Granja	0	Director Daem	Encargado de perfeccionamiento	Colegio
Llanquihue	0	0	Jefe técnico	DAEM
Melipilla	0	Jefe técnico	0	Corporación
Puerto Montt	Director Daem	Encargada de perfeccionamiento	Profesor guía, jefe técnico	DAEM
Osorno	Jefe técnico	Director Daem	Profesor guía	DAEM
Rancagua	0	Jefe técnico	Encargado de Perfeccionamiento	Corporación
Recoleta	0	Director Daem	Profesor guía	Colegio
La Serena	0	Jefe técnico	Encargada de Perfeccionamiento, profesor guía	Corporación
Valdivia	Director Daem	Encargado de perfeccionamiento	Jefe técnico, Profesor guía	DAEM
Valparaíso	0	Director corporación	Jefe técnico	Corporación

**Nota:** Cuadro construido en base a entrevistas y documentos revisados.

Para establecer una jerarquía de lo que llamamos nivel de involucramiento se consideró un conjunto amplio de categorías, derivadas de la perspectiva de los otros integrantes sobre el qué hacer en la cotidianidad de apoyar o estimular la formación continua en la comuna. La finalidad es identificar “puertas de entrada o porteros”, es decir, lugares y personas en la estructura organizacional con capacidad de gestar e impulsar iniciativas para favorecer la formación continua.

En síntesis:

Las instancias organizativas destinadas a apoyar la administración de la educación en el nivel municipal, independientemente que se trate de administración directa o delegada en Corporaciones, poseen una composición heterogénea en cantidad de funcionarios; estos, mayoritariamente son profesionales con más de 30 años de ejercicio profesional y con cursos, postítulos y post grados.

La mayor o menor cantidad de actividades de formación continua encontradas en cada comuna, no es posible atribuirle a la composición de la planta de funcionarios destinada a apoyar la educación municipalizada. Esta variación aparece como producto de un efecto sumativo derivado del interés o respaldo manifestado por el Alcalde, por el interés y acción directa del Director de Educación o, alternativamente, por la delegación y apoyo a las iniciativas del equipo de gestión al interior de la Dirección. Los profesores Guías aparecen como voceros informados, capaces de dinamizar la formación continua, sólo si cuentan con el respaldo de las autoridades de educación en el nivel local. La presencia o ausencia de los Directores de establecimientos Educativos, repercute en las condiciones para facilitar el desarrollo de las actividades.

El hecho que las comunas cuenten con personas que realizan la función asociada a la evaluación (funcionarios encargados de los portafolios), por el conocimiento que ofrece la ubicación en la estructura y el contacto con el profesorado, puede potenciar la interlocución con agentes internos y externos en materia de perfeccionamiento. También las personas que realizan funciones de Profesor guía, Encargado de perfeccionamiento y Jefe Técnico o Jefe de UPT, son “porteros” válidos y eventuales facilitadores de programas de formación continua.

### **3.3. Estilos o modalidades de gestión en los equipos municipales.**

Para identificar el estilo de gestión por comuna, se efectuó un análisis de contenido de los discursos de los informantes sobre los modos de operar frente al conjunto de normas y procedimientos en el ejercicio de administrar la educación comunal, de los flujos o patrones de comunicación, de la opinión sobre relaciones personales, intergrupales, además de la concepción de problemas o dificultades asociadas al ciclo de vida de alguna actividad de perfeccionamiento.

**Cuadro N° 18: Tipos de Estilos de Gestión por Comuna**

<b>Comuna</b>	<b>Estilo predominante</b>	<b>Tipo de sesgo o tendencia en determinadas circunstancias</b>
<b>Antofagasta</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>La Serena</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Valparaíso</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Recoleta</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Melipilla</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>Rancagua</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>Puerto Montt</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>San Clemente</b>	Administrativo Burocrático	Político Democrático
<b>El Bosque</b>	Administrativo Burocrático	Político Democrático
<b>Llanquihue</b>	Interpersonal	Político Democrático
<b>Osorno</b>	Interpersonal	Político Democrático
<b>Valdivia</b>	Dejar Hacer	Político Autoritario
<b>Curicó</b>	Político Autoritario	Administrativo Burocrático
<b>La Florida</b>	Político Democrático	Administrativo Burocrático
<b>La Granja</b>	Político Democrático	Dejar Hacer

Fuente: Elaboración propia.

### ***3.3.1. Estilo de Gestión Administrativo Burocrático y sus variantes***

El estilo de gestión predominante es el Administrativo burocrático, perfilado nítidamente en algunas comunas; en otras se combina con características de otros estilos de gestión, generando matices. Los sesgos o tendencias que se identifican, frente a determinadas circunstancias, tales como crisis, cambios de algunos funcionarios subalternos o abordamiento de nuevas iniciativas, hacen, por ejemplo, que el estilo administrativo burocrático pueda simultáneamente tener un sesgo político autoritario o político democrático. A continuación se describen los distintos estilos de gestión, sus matices y la forma en que manifiestan en cada una de las comunas:

### Cuadro N°19: El estilo de Gestión Administrativo Burocrático

Comuna	Estilo predominante	Tipo de sesgo o tendencia en determinadas circunstancias
<b>Antofagasta</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>La Serena</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Valparaíso</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Recoleta</b>	Administrativo Burocrático	No se encontró elementos suficientes para identificarlo
<b>Melipilla</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>Rancagua</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>Puerto Montt</b>	Administrativo Burocrático	Político Autoritario
<b>San Clemente</b>	Administrativo Burocrático	Político Democrático
<b>El Bosque</b>	Administrativo Burocrático	Político Democrático

Fuente: Elaboración propia

En las comunas de Antofagasta, La Serena, Valparaíso y Recoleta, predominan indicadores de gestión administrativa burocrática, sin apellidos. En el quehacer se propicia el funcionamiento desde una racionalidad legal y normativa, marcada por las funciones establecidas con precisión y exhaustividad para cada cargo. Se mantiene la estructura jerárquica de decisiones con flujos de información formales, acuerdos y ordenes por escrito que deben llegar a cada involucrado. Las reuniones son todas programadas y los roles de todos los miembros del equipo son acotados. Hay énfasis en el control y monitoreo de todas las acciones. Casi no hay relaciones personales, como tampoco contactos directos fuera de los cauces establecidos que sean relevantes para la gestión.

“Estamos al día, (la información) llega a tiempo generalmente... tenemos una eficiente comunicación de ida y vuelta con la unidad educativa, entonces llega rápido, se distribuye a las escuelas (...) la misma Provincial nos pide que nosotros distribuyamos material de ellos”. (Jefe de la Corporación, Jefe de Perfeccionamiento Antofagasta)

En este estilo, el conocimiento de los canales regulares de comunicación y procedimientos es esencial y se coloca al servicio del monitoreo de procesos. En este caso, la estructura es conocida por los integrantes de la misma y es éste conocimiento el que se pone al servicio de la gestión.

“Se espera instaurar ya definitivamente una práctica que no se puede soslayar, tenemos la obligación de: primero monitorear nuestro PADEM, de nosotros mismos acá, lo estamos haciendo bien y además monitorear los PLAGE, los proyectos en cada escuela y por último exigirles que el Jefe Técnico, que el Director también monitoreen qué está pasando en sus aulas”. (Jefe de la Corporación, Jefe de Perfeccionamiento y otros Antofagasta)

Hay casos en que este estilo se impone, porque es urgente despejar cuestiones tan básicas como saber qué tienen y en qué condiciones están, como es en la comuna de La Serena, donde las demandas prioritarias están asociadas al endeudamiento del municipio, que restan posibilidades para pensar y ejecutar cualquier innovación, menos aun en educación.

“A ver, yo creo que ahí (perfeccionamiento) falta un trabajo por hacer, es poco el tiempo que se lleva y las demandas han sido bastantes, entonces hay cosas que evidentemente están en carpeta para concretar. Yo siento, y el equipo claramente en su totalidad tiene la convicción de que el próximo año será diferente (...) porque hoy día hemos estado, buena parte del tiempo construyendo y reuniendo información”. (Director de la Corporación de Educación, La Serena)

En la actualidad, posiblemente por la urgencia de los problemas y la necesidad de tomar determinaciones rápidas, se consulta poco. Se debate en grupos pequeños que asumen la gestión en términos operativos y reglamentarios. Se han fijado metas alcanzables para generar resultados rápidos y efectivos. En este marco han potenciado la relación con universidades locales para temas de perfeccionamiento y, sólo en el caso de La Serena, en temas de gestión a través de consultoras independientes, que podrían modificar su estilo, pues se confía en la capacidad de ampliar la discusión a los diversos actores del sistema educativo, incluyendo a los padres y apoderados.

“(...se trata de ir) incorporando de algún modo, desde una mirada o perspectiva de transversalidad, capacitación y perfeccionamiento, tanto para los padres y apoderados, para los docentes, para los equipos directivos para los directores (...)”. (Encargada de perfeccionamiento, La Serena)

El estilo administrativo burocrático que se identifica en Valparaíso, se caracteriza por el manejo cauteloso y muy reservado de la información, que circula sólo en círculos de las personas más próximas a la toma de decisiones. Llegar a las autoridades es difícil, por ejemplo, para obtener información hubo varias delegaciones: del Alcalde al Secretario Municipal, de este al Director de la Corporación y de este al Director del Departamento Técnico Pedagógico. Al parecer primó la desconfianza por desencuentros anteriores de la Corporación con el CPEIP. Una vez traspasadas las barreras, se observó un estilo típico del funcionamiento administrativo burocrático. La toma de decisiones y la iniciativa, aparentemente, radica en el equipo de gestión central, sin embargo, las falencias en el perfeccionamiento son atribuidas a la falta de iniciativa del profesorado.

“Normalmente nosotros, o sea todo el equipo técnico pedagógico del Departamento Técnico Pedagógico ya, de alguna manera diseña estrategias que son consensuados con el director del Área Educación de la Corporación para instalar dentro de los establecimientos educacionales algunos procedimientos que nos permitan detectar necesidades educativas, necesidades pedagógicas”. (Jefe UTP, Valparaíso)

En esta comuna la Corporación se encuentra con gran déficit financiero y hay entrapamiento administrativo, lo que contribuye a tener una gestión lenta y no participativa. En este caso administrativo burocrático, respecto de perfeccionamiento se reconoce que la comunicación es deficiente, lenta e incluso inorgánica. Por un lado la información llega atrasada y por distintas vías: correo postal institucional y electrónico, resultando agravantes dos reconocimientos; uno, la lejanía de la Corporación con el cuerpo docente y con los directivos de los Establecimientos, que deben gestionar por sí mismos sus perfeccionamientos; y dos, sentirse superados por las comunicaciones electrónicas.

“(…) hoy día estamos teniendo una situación que es bien especial, toda la información que el ministerio, llámese nivel central, sectorial ministerial o de departamentos provinciales, están todas vías páginas web. Entonces todavía de repente no caes en el uso cotidiano de la tecnología y eso de alguna manera nos va entrapando (…) todavía vivimos en la lógica del papel [...] de repente (...) el Ministerio de la noche a la mañana nos lanza ochos, diez comunicados de prensa y nos satura el correo y vamos perdiendo, dejando de tener información.”. (Director UTP, Valparaíso)

En general, en las cuatro comunas caracterizadas con estilo de gestión burocrático, predominan los procedimientos administrativos por sobre la generación de ideas asociadas al diálogo y la participación.

“(…es usual) primero se evalúa el del año pasado, con los resultados obtenidos, los objetivos estratégicos y luego le enviamos un facsímil de los indicadores que necesitamos a cada establecimiento, entonces se consolida y se elabora en conjunto con el director, los asistentes pedagógicos, la encargada de finanzas, encargado de recursos humanos (…)”. (Director de Educación, Recoleta)

En síntesis:

Favorecer la inserción y establecimiento de programas de formación continua en comunas con este estilo de gestión, demanda sensibilizar y aportar indicaciones muy precisas y con mucho margen de tiempo; además, sería necesario disminuir aprehensiones, apoyando y asesorando de manera directa y proporcionando indicaciones que faciliten y no hagan más complejo el proceso de acceso a las opciones de perfeccionamiento. Esto, porque encontramos signos de cambio a la espera de superar este estilo de gestión en particular. Algunos entrevistados manifiestan que se promueve la participación de los profesores y directores en la gestión de la educación, aunque la mayor parte de los informantes señala que predominan los rasgos autoritarios en la gestión escolar, esto porque se tiende a desarrollar una gestión a espaldas de los profesores, se pone un énfasis desmedido en el cumplimiento de metas, relacionadas principalmente con la necesidad de subir los índices de calidad de la educación y superar una merma importante en la matrícula y asistencia de los alumnos, pero con muy poco que decir del perfeccionamiento.

- **Estilo de Gestión Administrativo Burocrático con sesgo Político Autoritario**

En los Departamentos de Educación de las comunas de Melipilla, Rancagua y Puerto Montt (las dos primeras, Corporaciones), se practica un **“Estilo de Gestión Administrativo Burocrático”** predominantemente, pero con sesgo hacia el **“Estilo Político Autoritario”**. En estas tres comunas, además de los rasgos burocráticos típicos, donde la participación está enmarcada en procedimientos administrativos, hay escaso espacio para propuestas alternativas no impulsadas por la autoridad. Prefieren la estabilidad por sobre los cambios, pero, si ordenan un cambio, dedican sus esfuerzos a que la mayoría de los docentes, profesores o funcionarios lo lleven a la práctica según sus instrucciones. Tanto en Rancagua como en Puerto Montt existe énfasis en procedimientos regulares y, adicionalmente, presenciamos la exhibición, casi orgullosa, de rituales administrativos y “memos” como forma habitual de comunicación.

Este estilo mixto de gestión no puede atribuirse al tamaño ni tampoco a la orgánica municipal. A saber, Puerto Montt es una comuna grande y cuenta con un Departamento de educación numeroso en comparación con los Departamentos de Educación de las Corporaciones de Melipilla y Rancagua, cuyas plantas de personal son muy pequeñas.

Este estilo de gestión se evidencia en la disonancia entre la opinión de las personas en cargos directivos y la opinión de los ejecutores directos: los Profesores Guías.

“[sobre el perfeccionamiento...] hacemos nosotros todos los años una encuesta a todos nuestros colegios, y según las necesidades vemos realmente qué es lo que están solicitando los profesores”. (Directora DAEM, Rancagua)

“Bueno, mi experiencia particular fue que me llamó la Srta. y me dijo: NN tú, cómo estás, qué te había pasado en redes, te proponemos que vayas a este curso para que quedes como profesor monitor, porque la profesora anterior queremos cambiarla (...)”. (Profesor Guía TC Rancagua)

En la comuna de Puerto Montt, a pesar del apego a los procedimientos y rituales administrativos en materia de formación continua, los Jefes Técnicos de Colegios municipales, así como los Profesores Guías, ejercen un rol dinamizador.

“Bueno todo llega, proviene toda la documentación de la Dirección Provincial, llega al DEM y el DEM las envía a las direcciones de escuela, y cuando hay llamados así (TC), uno los convoca a los colegas y ellos personalmente lo hacen por la vía DEM, Dirección Provincial.”. (Profesora Guía TC, Puerto Montt)

El estilo burocrático con sesgo autoritario aparece respaldado desde la Alcaldía con la finalidad de lograr avances en la educación.



“Lo que pasa que el DEM de acá tiene todo el respaldo del municipio entonces yo no sé qué más se puede hacer. Porque cuando el municipio tiene a los profesores sin ningún tipo de problemas, porque los problemas son creados por el Colegio de Profesores, no por nosotros, porque el Colegio de Profesores reclama por temas que aquí están superados. Aquí hace cuatro años atrás, yo terminé con todos los líos que teníamos desde el año 84, entonces, el respaldo que se le da al DEM es total”. (Alcalde Puerto Montt)

Las autoridades manifiestan molestia con las gestiones inorgánicas. Este estilo de gestión se ciñe a reglamentos de manera rigurosa. La información, formalizada al máximo, puede ser una dificultad, ya que el profesor se ve expuesto a múltiples mensajes en su quehacer diario, pero no posee, valga la redundancia, la información necesaria para establecer prioridades.

Es en este estilo de gestión donde se ilustra con claridad que la concepción de perfeccionamiento está sustentada en la identificación de déficit y reparaciones, canalizando las innovaciones que experimenta el sistema educacional; aquí no se trata de formación continua, a diferencia de asumir el perfeccionamiento como un proceso de construcción de conocimiento.

En síntesis:

El estilo administrativo burocrático con tendencia al estilo autoritario, demanda comunicaciones y claridad asociada a reglamentos y a un sólido conocimiento de los procedimientos de la estructura burocrática municipal. Se hace pesar la estructura jerárquica de decisiones, a través de la cual se adoptan decisiones y fluye la información. El sesgo autoritario aparece cuando se cumple el objetivo fundamental de mantener la institución y sus objetivos: la estabilidad. La formación continua tiene el sello de las personas involucradas en la toma de decisiones. Este estilo no genera mayores dificultades cuando se están obteniendo logros, como es el caso de Puerto Montt, de lo contrario, la formación continua es concebida como una actividad que recarga la ya pesada agenda del profesorado.

- **Estilo de Gestión Administrativo Burocrático con sesgo Político Democrático**

En comunas como San Clemente y El Bosque, el “**Estilo de Gestión Administrativo Burocrático**”, presente en la forma de operar de la Dirección, posee además un sesgo **Político Democrático**”.

El sesgo político democrático en este estilo de gestión se manifiesta en el reconocimiento y aceptación de planteamientos divergentes en la organización municipal y los establecimientos educacionales; no se ocultan y tampoco se impiden. Las reuniones o asambleas son el espacio para plantear nuevas ideas, recoger o impulsar proyectos, para debatir argumentos y construir las convergencias. La atención de asuntos administrativos o procedimientos de gestión, si bien debe realizarse, está supeditada a los objetivos que se pretende alcanzar.

La comuna de San Clemente se caracteriza por integrar claramente ambos estilos de gestión, respecto del estilo Político Democrático. Quien encabeza la gestión del DEM es, a la vez, Concejal de la comuna por un partido antagónico al del Alcalde. Aún así, la eficiencia de la gestión del DEM está dada por el despliegue y uso de elementos de gestión basados en la profesionalización de los equipos de trabajo que actúan en el nivel local.

En la comuna, los Directores de Colegios tienen asignadas tareas y funciones específicas, por ejemplo, hacerse cargo de coordinar la mantención y reparaciones del establecimiento y de la captación de recursos para el funcionamiento. La administración radica en el DEM y los profesores son estimulados a participar en licitaciones de proyectos venidos desde el Estado y ampliar el apoyo a los colegios. La burocracia, en el sentido de ordenamiento y cumplimiento de roles y funciones, se expresa en una estructura jerárquica que privilegia el contacto con los profesores a través de reuniones. Las reuniones son el espacio instituido para la participación y se lleva un control sobre lo que se hace. La información se traspasa a través de órdenes y tareas a cumplir.

“(…) Nosotros tenemos la reunión mensual de directores que es de nueve de la mañana a una y media de la tarde, cinco horas sentado ahí. Hay una hora, hora y media que se da a esta unidad, la unidad técnica, al coordinador de perfeccionamiento, al coordinador del DEM”. (Jefe de Perfeccionamiento, San Clemente)

En resumen, bajo este estilo, en San Clemente, la divergencia, incluso entre el Alcalde y el jefe del DEM, se maneja por medio de una administración crecientemente profesionalizante y basada en la efectividad en el manejo de recursos y consecución exitosa de metas.

En la comuna de El Bosque, la divergencia y la búsqueda de consensos sobre asuntos educativos -incluyendo el perfeccionamiento- es tema de reuniones y asambleas. Las comunicaciones se canalizan a través de las instancias formales, pero también a través de un monitoreo permanente de las acciones.

“(…) Le pregunté a cada uno de los profesores qué está haciendo, (…) en el campo de su trabajo, cuáles son las unidades, cuáles son los objetivos, con qué contenido, con qué metodología, con qué recursos, (…) que el Director tenga la visión de helicóptero de la escuela y, así mismo, después que el Director se meta al aula. Entonces estamos hablando de gestión, que es coherente con el manual de la buena dirección”. (Director Departamento de Educación)

“(…) nosotros allá por el año 96, nos atrevimos a hacer cursos de gestión, empleando lo que es la planificación estratégica, estaba aplicándose recién. Estamos hablando de la visión, la misión, los objetivos, hacia donde va, hablando de clientes, ver a los alumnos como clientes, el Director como gerente, que haría lo que decía del manual de la buena dirección, la gestión de la buena gerencia, incorporamos lenguaje, incorporamos conceptos, un vocabulario sobre el tema, que era bastante”. (Director Departamento de Educación)

En la comuna se intenta seguir una línea de gestión orientada por la planificación estratégica, sin embargo, ésta se ve dificultada por la falta de credibilidad de parte del profesorado, por su envejecimiento y falta de compromiso de un número importante de profesores de la planta docente, especialmente Directores de establecimientos.

### ***3.3.2. Estilo de Gestión Político Democrático con sesgos Administrativo Burocrático y Dejar Hacer***

La Florida y La Granja, comunas vecinas, comparten el “**Estilo Político Democrático**” predominante, pero con sesgos distintos. La Florida tiende al estilo “**Administrativo Burocrático**” y La Granja hacia el estilo “**Dejar Hacer**”.

Respecto del primer estilo y del quehacer de la gestión educativa, presentan como todas las demás, los procedimientos burocráticos típicos. El sesgo democrático se fundamenta en que los planteamientos divergentes en la organización municipal y los establecimientos educacionales, no tratan de ser ocultarlos ni impedidos; la construcción de consensos se realiza en base al debate. Por tanto, las discusiones no se plantean exclusivamente sobre asuntos administrativos o procedimientos de gestión, sino sobre los objetivos que se pretende alcanzar. Sobre la base de gestión administrativa burocrática hay también prácticas de plantear propuestas, convencer, establecer alianzas, oponerse o neutralizar adversarios, negociando.

En la División de Educación de La Florida, el perfeccionamiento está en manos del Jefe Técnico, quien a través de reuniones paralelas con Jefes Técnicos de los Establecimientos y con los Directores de los Establecimientos, mantiene una relación de comunicación fluida en

materia de orientación, coordinación y detección de requerimientos de perfeccionamiento. Este es asumido a través de la compra de servicios a oferentes, seleccionados entre aquellos que ofrezcan confianza y calidad de servicios. La gestión también adopta un carácter político democrático divergente o convergente. La dinámica de gestión se ve dinamizada por la presencia de un gremio activo, lo que se traduce en garantías para el profesorado y en la conformación y participación de los Consejos escolares presentes en todos los establecimientos.

“Bueno nosotros tenemos sindicatos y con organización colectiva (...) ellos obtuvieron que (...) el 100% del perfeccionamiento se diese en horas laborales, y sin producir algún tipo de compensación, entonces nosotros, cuando se producen estos inconvenientes se incorpora algún recurso para movilización y otras cosas... entonces tenemos una buena (relación)”. (Jefe Técnico, La Florida)

Con el CPEIP, no hay relación debido a algún evento en la historia de la relación entre las instituciones que no ha sido abordado.

“No hay mayor relación, en ese tema hay una muy buena comunicación con ellos, estamos (...) pero en el tema de capacitación no, porque nosotros (...) no tuvimos, por algunos años relación con el perfeccionamiento que entregaba el Ministerio el CPEIP, salvo el que estableció en la Reforma que... pero los últimos 2 años no ha habido”. (Jefe Técnico, La Florida)

La comuna de La Granja, a través de la DAEM, presenta un estilo de gestión complejo, combinándose aspectos típicos del estilo administrativo burocrático en un escenario de estructura administrativa atípica: la dirección está a cargo de un asesor. En el quehacer se evidencia sesgo que puede definirse simultáneamente como Político Democrático y como “Dejar hacer”. La gestión descansa en la labor de funcionarios comprometidos ubicados dentro y fuera de la dirección de educación municipal y que no cuentan con autoridad administrativa, ni funciones normalizadas.

“(...) la relación que hay entre la DAEM y los establecimientos podría mejorar, a lo mejor la estructura que tiene el DAEM no es la más adecuada para los tiempos que estamos (...) Esto tuvo un organigrama de origen, hubo gente que se jubiló y hubo cargos que quedaron vacíos. Queda sólo la Directora de Educación”. (Jefe Técnico, escuela y Encargado de Evaluación Docente)

En este sentido, la localización de los liderazgos se halla simplemente difusa, mientras se reconoce la autoridad oficial en un cargo, la autoridad operativa radica en otro, que actúa de manera fáctica. Esta misma ambigüedad afecta negativamente la posibilidad de acceder a los Talleres Comunales, ya que la carencia de un interlocutor a cargo del perfeccionamiento en el DEM, hace que la comunicación sea lenta y poco oportuna frente a convocatorias, por ejemplo del CPEIP.

“Soy Jefe Técnico de un colegio, voy por el área de ciencias, CIME, tengo mucha experiencia en capacitación en ciencias (...) también está trabajando a cargo de la evaluación docente”. (Jefe Técnico escuela y Encargado evaluación docente)

En este sentido, la dispersión del liderazgo y de estructuras de la gestión, permite una gestión político democrático divergente, que se concreta fuera del propio escenario de la gestión educacional, situándose finalmente en la alcaldía. En el espacio del DEM, las ambigüedades directivas se muestran en el sesgo hacia el estilo “Dejar Hacer”. Los profesores perciben y declaran que el apoyo con que cuentan es claramente insuficiente para potenciar el perfeccionamiento:

“(…) entre Establecimientos y DAEM, hay abulia en términos del tema de perfeccionamiento”. (Jefe Técnico escuela y Encargado de Evaluación Docente)

La estructura que actualmente tiene el DEM y sus correspondientes estilos, no favorece la instalación de programas de formación continua. El montaje de dos estructuras, la formal, con personas que por diversas razones no cumplen las funciones del cargo y las funciones llevadas a cabo desde fuera de la estructura, no alcanzan a ser percibidas por el profesorado o tener cobertura comunal.

### ***3.3.3. Estilo de Gestión Interpersonal con sesgo Político Democrático***

En las comunas de Osorno y Llanquihue las Direcciones de Educación practican un “**Estilo de Gestión Interpersonal**”. En opinión de los distintos actores consultados, la interacción es propiciada desde los directivos, principalmente con comunicaciones cara a cara; se reconoce fluidez y puntualidad en las informaciones que se transmiten. Específicamente, en lo que respecta a la formación continua de profesores, se estimula la realización de diagnósticos tanto públicos como informales, que informan y facilitan la asunción de metas conjuntas en materia educativa, asumiéndose en la práctica algunos rasgos del “**Estilo Político Democrático convergente**”:

“(Nosotros decimos): Hagamos el diseño en que nosotros anticipemos ciertos problemas para abordarlos e impactar en los resultados para que se logren las metas que nosotros queremos lograr”. (Encargado Perfeccionamiento, Osorno)

Bajo este estilo de gestión, el inicio de un programa de formación continua se halla inserto en una agenda de conocimiento público, con metas asociadas para mejorar la calidad educativa de las comunas. Dentro de las estrategias de control que aplica este estilo de gestión se consigna, con nitidez, actuaciones públicas de persuasión y debates abiertos, mecanismos que son utilizados para incentivar a los profesores a participar en los Talleres Comunales:

“Sí, por lo menos acá nosotros la presentación respecto a los talleres, lo que usted vio: el análisis estadístico, lo conocieron todos los Directores, todos

los Directores. Y también esa misma presentación la hice cuando comenzó el taller en marzo (se refiere a los Talleres Comunes) para los profesores que asistieron, para todos, que (ya) estaban relativamente informados”. (Encargado de Perfeccionamiento, Osorno)

También, al momento del desarrollo de los programas de formación continua, la valoración del personal involucrado y los estímulos usados facilitan el compromiso de los profesores con el éxito de los mismos:

“(…) después las peticiones como corresponde y se soluciona todo (cara a cara). Nosotros no tenemos situaciones engorrosas con ellos, hay una fluidez en la comunicación y un respeto mutuo que ha sido muy positivo, porque nosotros emprendemos acciones conjuntas”..” (Encargado de Perfeccionamiento, Osorno)

En este estilo de gestión se acogen las dificultades que se pueden presentar en la implementación de los programas, apropiándose de ellas y dando confianza a los profesores mediante comunicaciones informales, sosteniendo encuentros directos y personales, lo que estimula fuertemente el trabajo común, aun al precio de alejarse un poco de lo establecido. Este estilo de gestión, altamente centrado en el alcance de metas, abre espacios para la interacción y colaboración personal, lo que a su vez crea mecanismos que le permiten dinamizar la gestión y mejorar las condiciones materiales de los funcionarios. Por ejemplo, con estímulos en dinero cuando se alcanzan los éxitos buscados, en este caso, la obtención de proyectos o programas de perfeccionamiento para los profesores:

“(…) esa es la diferencia. Yo todo esto lo hago con la gente nuestra y a la gente le hago hacer los proyectos y les pago adicional, pero (solamente) si los proyectos resultan sino perdemos todos, me entiende..: proyecto ganado, proyecto pagado”. (Alcalde de Llanquihue)

Una consecuencia esperada de la instalación de los programas de formación continua es la formación o consolidación de equipos de trabajo que se van especializando para fortalecer el quehacer pedagógico. Esto sucede, según los interlocutores, con el equipo de Profesores Guías de los Talleres Comunes en Osorno o de los profesionales del DAEM en Llanquihue, que están encargados de buscar financiamiento y diseñar proyectos:

“Ellos transmiten a los colegas qué es de lo que se trata en los talleres. Y lo importante es que he fortalecido el quehacer pedagógico. Es que en varias escuelas hay “maestros de maestros” y que esto es una buena forma que también los demás colegas se vayan superando”. (Dirección Perfeccionamiento, Osorno)

Asimismo, están conectados a la red, pendientes del surgimiento de oportunidades, buscando maximizar los recursos con que generalmente cuentan las DAEM y DEM. Apuntando a maximizar el uso de los escasos recursos financieros, privilegian los Talleres Comunes, porque estiman que son un producto de alta calidad, que es gratuito:

“Es que vamos al portal del Ministerio nosotros, todos tenemos activado el portal del MINEDUC automáticamente en red, entonces prendemos el computador y vamos a Internet lo primero que aparece es él”. (Encargado de Perfeccionamiento, Osorno)

“(…) nuestra gestión, y los colegas ahora lo pueden decir, nuestra gestión: buscamos cursos y le ponemos a los profesores los cursos. Yo sé es un trabajo doble, (…) pero tenemos a nuestros colegas perfeccionados, sobre todo en el área mía que es grande, tratamos de buscar perfeccionamiento, pero para un profesor, y que ese profesor lo transmita.”. (Encargado de Capacitación, Llanquihue)

Finalmente, pareciera que el problema central del estilo interpersonal, derivado de la necesaria centralidad en la toma de decisiones, es aminorado por la relación personal que se establece entre funcionarios, directivos y profesores; esta particularidad permite sostener la presencia del sesgo democratizante convergente, al acoger las iniciativas individuales de los profesores o de los funcionarios de las DAEM y DEM. De esta manera se propicia una actitud proactiva respecto del diseño y ejecución de proyectos propios de perfeccionamiento. Aunque existe el riesgo de dispersión de esfuerzos, un producto clave buscado es la mejoría en la calidad de los recursos humanos y su consecuencia en la mejoría de la calidad de la educación que se empieza a percibir en los resultados estandarizados en ambas comunas.

### ***3.3.4. Estilo de Gestión Dejar Hacer con sesgo Político Autoritario***

En la Dirección de Educación de la comuna de Valdivia predomina el estilo “**Dejar Hacer**”, que adquiere distintas formas según las distintas tensiones que se describen a continuación. En la práctica se cumplen los rituales administrativos de participación habituales: reuniones por áreas los lunes, actividades registradas por memorandums, etc., pero el resto de la semana, y en el largo plazo, cada área hace lo que puede de acuerdo a los reglamentos. La jefatura principal data desde 1990, pero el lugar del liderazgo es difuso. El dejar hacer es una forma de evitar involucrarse en conflictos. La participación y la discusión ocurren, pero no se da importancia a las propuestas alternativas, ya que esto conduce a cambiar decisiones que pueden resultar conflictivas. Las direcciones y opciones emanadas desde la autoridad se realizan por profesores o funcionarios, según sus capacidades o competencias y hasta donde se pueda. Suele pasar que, si todo falla o frente a situaciones de crisis, las decisiones y el estilo transite al “**Político Autoritario**” para luego retornar al habitual dejar hacer.

El estilo basado en el Dejar Hacer, corre el riesgo de multiplicar acciones inorgánicas, debilitando resultados o impactos deseados, aumentando el gasto de recursos y la consiguiente desconfianza de los encargados de la administración municipal general.

“(Comparando al DAEM con el Dpto. de Salud) tengo la impresión de estar [tirando el dinero] en un pozo, que ni siquiera siento cuando llega la moneda abajo. Entonces esa es la diferencia en el enfoque de la administrar (gestionar) de estas dos unidades. (...) A ver, este año tenemos 20 mil

millones y el 50% es en educación, o sea nosotros estamos trabajando para el 2006 con 9600 millones de pesos (...) a partir del sector económico tiene que ver un cierto ordenamiento, en el tipo, la uniformidad, los objetivos que se buscan, en los talleres y no hacer cualquier taller (...) siempre se tiene la impresión de que tenemos los gastos dentro del saco y algún hoyito se nos produce para que se nos salgan”. (Informante Alcaldía, Administración Municipal, Valdivia)

En la actualidad se valora la capacidad de control sobre el uso de los recursos financieros. Por ejemplo, se revirtió el pago indiscriminado de cursos de perfeccionamiento que realizaban los profesores inorgánicamente de distintos oferentes (CPEIP, U. Austral, USACH, U. De Los Lagos, U. Central, Iplacec). Este estilo de gestión repercute en la forma de estimular y supervisar. El DAEM posee un bajo perfil, asociado a su involucramiento, lo que es percibido por los profesores como desinterés, hay reclamos por la lejanía de los contactos.

“(…) con el DAEM, con el coordinador son unas poquitas cosas que converso, o sea que la lista llegó, que mis cosas que le mando a él (...) no, nunca me ha supervisado [... nos preguntan algo] cuando llamo por teléfono aprovechan de preguntar. Del CPEIP me vinieron a supervisar un año”. (Profesora Guía TC)

En la actualidad se está intentando revertir algunas consecuencias derivadas de este estilo de gestión, los funcionarios del DAEM reconocen que un cambio es difícil de realizar debido a las normativas vigentes y al estilo de Dejar Hacer.

“(…) para agilizar la gestión del DAEM se requeriría eventualmente nuevas tipos de comunicaciones, personal adicional, ¿qué roles tendría? A ver, la pregunta es: ¿si pudiera cumplir un sueño qué haría para mejorar la formación continua? pues: al pan, pan, al vino, vino”. (Dirección DAEM)

La planta administrativa tiene vacante, desde hace un año, el cargo de Encargado de Perfeccionamiento, que fue ocupado en los últimos 7 años por el funcionario que actualmente es el Coordinador de TC.

“No, no quisiera referirme al tema ese del Departamento, pero sí por cierto que el tema (...) de capacitación y perfeccionamiento de los docentes, tendríamos que apuntar más a una política comunal, en el sentido de que debiéramos apuntar a cuáles son los aspectos deficitarios que tenemos en cuanto a los estándares de medición, como el tema ahora del SIMCE y otros”. (Funcionario DAEM, Coordinador TC)

Este estilo de Dejar Hacer transita hacia un Estilo Autoritario De la información recopilada se reconocieron conflictos, pero no se especificaron, no fueron revelados. Sin embargo, se reconoció que el Dejar Hacer tienen dos fronteras: los límites auto impuestos por la confianza y la desconfianza, y la conducción autoritaria cuando se presentan a situaciones de crisis.



“(Funcionamos) con desconfianza te diría yo, los departamentos de educación son políticos igual (...) la NN la lleva, es la única directora que ha existido”. (Funcionario DAEM)

Relacionando este estilo de gestión con la formación continua y la calidad de la educación, se encuentra un deterioro en los resultados estandarizados de rendimiento y una pérdida de estudiantes hacia el sector privado o subvencionado. En materia de formación continua, el acceso es limitado y altamente dependiente de las iniciativas individuales. Se percibe, además, un reconocimiento de la situación ideal, del deber ser, sin que este se transforme o sea concordante con la práctica cotidiana.

### ***3.3.5. Estilo Político Autoritario con sesgo Administrativo Burocrático***

La gestión del DEM de la comuna de Curicó, de acuerdo a las evidencias recogidas y observadas en el largo proceso de conseguir la información (fue la última comuna estudiada), presenta un estilo predominantemente “**Autoritario**” con presencia de rasgos “**Administrativo Burocrático**”.

El accionar se basa en el control sobre las acciones de otros, implementados desde el centro del aparato administrativo. En esto, la figura del Jefe del DEM es lo central ya que en torno a su personalismo y al de la máxima autoridad comunal (Alcalde) se organiza la gestión, considerando escasamente la opinión de otros actores en la génesis de las políticas de gestión. Si bien se consulta, esto es parte de un engranaje creado para responder, casi ritualmente, a las demandas administrativas burocráticas derivadas de la administración municipal.

Las decisiones sobre el perfeccionamiento se toman en base a una encuesta que se realiza a los profesores para cumplir el procedimiento, pero no advertimos un afán diagnosticador de mayores pretensiones, pues no logramos detectar un mayor uso del instrumento o conocimiento general del mismo; esto, en la opinión de los informantes; tampoco lo advertimos en los documentos oficiales.

En esta forma de actuar no se considera la relación cara a cara y se prioriza el formalismo del procedimiento:

“Toda esta información se hace de manera muy formal, se hacen oficios a los Directores que luego por la misma vía responden ante las convocatorias. Esto algunas veces baja desde la Secretaría Provincial y se comunica directamente a los Directores”. (Jefa del DEM)

En este estilo de gestión se burocratizan los procedimientos y se enfatiza la función por sobre el diálogo y la participación. Desde la teoría, este estilo inhibe la autonomía de los centros educativos y no se promueve el protagonismo y liderazgo del personal de los centros educativos; desde el trabajo de campo se constató el fuerte control sobre el quehacer y el

decir de las personas involucradas en el perfeccionamiento en la comuna. Se puede afirmar que el control es ejercido a través de la importancia en el manejo de las relaciones humanas, basadas en la identificación de los diferentes actores con excesivo personalismo:

“La relación es muy buena y se basa en el conocimiento mutuo y trabajo de mucho tiempo. La fluidez de esta relación está dada por una constante cooperación.”. (Jefa del DEM)

Se observa una fuerte tendencia a la supervisión de las decisiones y su ejecución, en esto lo fundamental gira en torno a la figura de quién ejerce el poder desde el DEM, se personaliza la gestión en pos de llevar a efecto órdenes y cumplirlas. Si bien se cuenta con equipos profesionales para gestionar los recursos, lo central es cumplir órdenes.

Aunque se niega la importancia del factor político, es evidente el alineamiento férreo entre la jefatura del DEM y la posición política del alcalde. Los entrevistados señalan esto como una ventaja, ya que el alcalde siempre permite que ellos puedan hacer su trabajo, otra vez con énfasis en la efectividad de los procedimientos más que en gestionar un proceso de desarrollo de la educación a nivel local.

En consecuencia, detectamos que los liderazgos son claramente establecidos desde el aparato central, no surgen estrategias que doten de poder a los demás actores de la gestión educacional, lo importante se decide en el DEM, aunque se consulta permanentemente, nunca aparecen en los discursos conocidos, por ejemplo, los docentes como participantes de gestión, y los directores son ejecutores de órdenes.

En síntesis:

El tamaño de la comuna, la presencia de población rural, la orgánica municipal –DAEM o Corporación- así como la cantidad de establecimientos y de funcionarios de la planta destinada a la administración en la Comuna, no son indicadores que puedan dar cuenta de la presencia o ausencia de un determinado estilo de gestión.

En este caso, el estilo de gestión, difícilmente puede dejar de ser Administrativo Burocrático debido a la alta regulación y normas asociadas a la administración de la educación municipal. Es un dato interesante el hecho que los encargados de perfeccionamiento en comunas con predominancia de este estilo, sean profesionales con más de 30 años de ejercicio profesional y con independencia de la posesión o no de maestrías, o perfeccionamientos avanzados. En aquellas comunas donde hay presencia de un Estilo Democrático, las actividades de coordinación del perfeccionamiento están a cargo de personas de entre 30 años de edad y menos.

El estilo interpersonal parece ser el que genera mayores posibilidades e iniciativas de innovaciones, seguido por los estilos democráticos. La repercusión de los estilos autoritarios

y el dejar hacer se manifiesta en el clima laboral que se genera; aquí se muestran acciones y actitudes fundadas en la desconfianza y en la necesidad de agradar a la autoridad. Es posible afirmar que el ritualismo asociado al cumplimiento de las funciones administrativas, es una forma simbólica de mostrar acatamiento a la autoridad.

La determinación de los estilos de gestión es de suma utilidad para identificar la ubicación del hablante en la estructura administrativa, su jerarquía y su capacidad de negociación o movilidad en la estructura jerárquica. Además de la obtención de la opinión del informante sobre la forma de operar desde su puesto, sobre las formas de abordar la participación, las respuestas a la oposición (cuando se presenta) y las estrategias usuales de control por parte de directores, jefes y/o líderes.

Por tanto, la identificación de porteros estratégicos, el conocimiento de las limitaciones jurídicas y normativas, el reconocimiento las múltiples demandas a las que se ven demandados los funcionarios municipales, son datos de contexto útiles a la hora de diseñar y proponer estrategias que favorezcan la formación continua del profesorado.

### **3.4. Escenario Para La Formación Continua**

El concepto de formación continua se sustenta en el principio de que ninguna formación profesional se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en Universidades o Centros de formación profesional, particularmente, cuando los cambios en la sociedad, en las comunicaciones y la tecnología han cambiado las formas de vida. La formación continua es un proceso natural de continuidad de la formación, es una acción permanente y destinada a dar respuesta a las demandas de la práctica profesional. La formación continua se sustenta en principios que están anclados en los avances en el conocimiento de "cómo se aprende" y en la construcción de nuevos conocimientos.

El perfeccionamiento es entendido como la actividad normada y regulada en el marco de la administración municipal, y en el encuentro de ésta, con los lineamientos emanados desde el nivel central -el MINEDUC- y proyectado a las regiones y provincias, de acuerdo a la forma que adopta la regionalización en el sector educación; tema que escapa eal foco de estudio de esta investigación.

Los conceptos de perfeccionamiento y capacitación hacen referencia a una forma de aprender y enseñar y hace referencias a acciones diseñadas por otras personas que transmitirán conocimientos o actualizaciones. Aquí se asume la idea del déficit.

En el nivel local, el concepto de formación continua de los docentes es vago, a veces inexistente, o se asume como sinónimo de perfeccionamiento. Desde la práctica de administración de la educación municipal, así como desde el contenido, los discursos de los informantes y actores locales, el significado que predomina es restringido, hace referencia a acciones identificadas y orientadas desde la perspectiva del déficit.

Desde los lineamientos ministeriales, las políticas y acciones están orientas y enmarcadas por la una concepción y anhelo de formación continua.

**Cuadro N°20: Orgánica Municipal y Formación Continua**

	COMUNAS	T C	PSP
<b>DAEM:</b> <b>Departamento de Administración de Educación Municipal</b>	El Bosque	3	1
	Curicó	2	0
	La Granja	0	1
	Llanquihue	5	0
	Osorno	5	1
	Puerto Montt	5	1
	San Clemente	0	1
	Recoleta	3	0
	Valdivia	7	0
<b>Corporación Municipal</b> <b>Departamento, Dirección o División de Educación</b>	Antofagasta	14	0
	La Florida	0	0
	Melipilla	0	0
	Rancagua	5	1
	La Serena	4	1
	Valparaíso	0	0

### **3.4.1. Los Talleres Comunes**

Los Talleres Comunes son una estrategia para apoyar la formación continua del profesorado en el estricto sentido del significado. La modalidad de trabajo permite la valoración y utilización del saber y la experiencia de los profesores y profesoras. Como parte de esta se privilegia el análisis de situaciones críticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, y la reflexión pedagógica respecto del tratamiento de los contenidos de un subsector determinado del currículo de la E. Básica. Se asume que tal reflexión y análisis, permitiría a los docentes idear formas más pertinentes para abordar situaciones que encierran dificultad para el aprendizaje de alumnos y alumnas.

#### **a) Los aciertos de los Talleres Comunes**

Los profesores guías y profesores participantes entrevistados tienen una alta valoración de los Talleres Comunes, valoran el trabajo realizado con sus pares, tanto en los contenidos como en las metodologías que son aplicables a la práctica. Esto ha hecho que en algunas comunas las postulaciones en el año 2005 superaran los cupos disponibles (La Serena, Llanquihue).

“(…) La formación de un espacio de formación se constituyó en MINEDUC (como) un espacio de coordinación permanente, lo que permite dar mayor profundidad a la formación docente (…)”. (Alcalde de La Serena)

La ventaja del perfeccionamiento, como una actividad entre iguales, es potenciar la interacción y búsqueda de formas de abordar las nuevas demandas. Por ejemplo, incorporar

en las actividades del Taller un espacio para revisar y compartir situaciones derivadas del proceso de evaluación o de la elaboración del portafolio.

Los profesores consideran el perfeccionamiento como una forma de actualizarse y completar su formación, valorando la comunicación entre pares, el compartir experiencias y evaluar sus propios desempeños:

“(…) nosotros en el taller compartimos experiencias, yo tengo un tema para cada sesión, se trabaja, se analiza, se reflexiona sobre ese tema, se ven cosas que son prácticas como poder ver estrategias, como poder aplicarlas, de tal manera que aprendemos todos. Yo dirijo una sesión, en realidad es estupendo”. (Profesor Guía TC, Recoleta)

Los TC son valorados porque se trabaja con situaciones reales que aportan los participantes y tiene la declarada finalidad de construir conocimientos y destrezas aplicables a la relación en el aula, incluyendo posibilidades de acompañamiento o monitoreo por parte del Profesor Guía. Las actividades son catalogadas como “amigables”, “aterrizadas”, “útiles” y “productivas” por los profesores participantes. Este espacio de discusión es una de las fortalezas nítidamente reconocidas por los profesores que se han capacitado, particularmente por la posibilidad de compartir con pares, para resolver problemas que se derivan de la actividad habitual en el aula, la confianza que se puede construir entre pares parece ser una clave del proceso de formación.

“(…) lo que aquí estamos viendo no tiene sentido (haciendo referencia oferentes que se centran en aspectos teóricos), entonces cada uno trae sus evidencias, las conversamos, las enriquecemos, como te digo es una instancia pedagógica, realmente pedagógica, se aprovecha al máximo todo”. (Profesor Guía TC, Recoleta)

La modalidad que adoptan los TC ha servido de modelo para anexar otros perfeccionamientos identificados como relevantes de acuerdo a la realidad de la comuna.

“(Sobre el) perfeccionamiento, ahora en lo que hemos hecho ha estado dirigido a apoyar a los profesores en el aula, a través de perfeccionamiento en metodología y perfeccionamiento en contenido, y a los directores en gestión educativa, apoyo en liderazgo”. (Director Educación, El Bosque)

Los Talleres Comunales han servido para recuperar el entusiasmo y aporte de los profesores que fueron beneficiarios de otras modalidades de perfeccionamiento: las pasantías. Esto es reconocido por Profesores Guías en La Serena, Curicó, Puerto Montt, La Granja.

Los Talleres comunales han contribuido a mejorar el rendimiento, expresado en un aumento en puntajes en el SIMCE. Se alcanzó el promedio nacional en Osorno y mejoras considerables en Puerto Montt y Llanquihue.

Otro aporte se deriva como un subproducto del diagnóstico de las necesidades de perfeccionamiento. En estas comunas se identifica la presencia de una comunidad de intereses en beneficio de la comuna, y además la instalación de una actitud proactiva y de anticipación, lo que se expresa en la elaboración de proyectos y la búsqueda de patrocinadores, como es el caso de las comunas de Llanquihue, Puerto Montt, Osorno, La Serena y San Clemente.

“(…) de esas instancias (diagnósticos), bueno ha dado perfeccionamiento. Nosotros también tenemos proyecto a través del apoyo especializado del docente (…) Nuestra gestión, y los colegas ahora lo pueden decir, nuestra gestión: buscamos cursos y le ponemos a los profesores los cursos. Yo sé, es un trabajo doble, Patita sabe, pero tenemos a nuestros colegas perfeccionados, sobre todo en el área mía que es grande, tratamos de buscar perfeccionamiento, pero para un profesor, y que ese profesor lo transmita.”. (Encargado de Capacitación, Llanquihue)

Un acierto asociado al diagnóstico de necesidades de perfeccionamiento es utilizar la reflexión sobre los resultados del SIMCE. Esta información también ha fortalecido la convicción que los intereses individuales no son suficientes y es necesario incorporar los requerimientos de unidad, así como las particularidades de los oferentes, prefiriéndose aquellos que enfatizan la transferencia al aula.

“(…) se parte de la unidad educativa, de sus necesidades de auto perfeccionamiento adecuado para esa unidad educativa. Está, yo diría, desde una auto evaluación y ahí van reconociendo sus debilidades y fortalezas y van mejorando”. (Dirección DAEM, Valdivia)

Un acierto altamente valorado por los Profesores Guías es el reconocimiento de su labor. Además el hecho que la comuna cuente con un equipo de profesores actualizados y comprometidos. Un ejemplo de reconocimiento es declarar “ad honorem” a los asesores en materias de perfeccionamiento en la Corporación en Antofagasta, de la misma manera como a quienes han realizado pasantías importantes dentro y fuera de Chile.

Los TC significan para las comunas una forma económica y de alta calidad para apoyar la formación continua del profesorado. Los informantes, en particular de los Departamentos Municipales, que acceden a franquicias SENCE, señalan que los costos de los servicios de capacitación en el mercado son altos y de calidad impredecible, si no se conoce el oferente.

“(…) cobran todo, entonces de este modo la inclusión va del tono o el nivel del perfeccionamiento que hay, en este momento tenemos los TC, los PSP, que nos significó un plan renovado de 900 mil pesos, de los cuales aún nos quedan algunos recursos”. (Director de Educación, El Bosque)

Los TC y las tareas asociadas en su instalación ha permitido mostrar y fortalecer la capacidad de conducción desde la función de Encargado de Perfeccionamiento, permitiendo la articulación de otros procesos al interior del DAEM, como es el caso de la comuna de San

Clemente, en donde se creó un equipo de proyectos que prepara todos los llamados a licitaciones venidas desde el MINEDUC.

Aparecen nuevas necesidades: La labor de los Profesores Guías ha puesto en evidencia una necesidad de perfeccionamiento destinada a fortalecer conocimientos asociados a la didáctica específica, a conocimientos disciplinares.

“(…) el perfeccionamiento tampoco va a lo medular, se debería tomar una prueba de cuánto sabe de currículum, cuánto sabe de psicología del aprendizaje, se fija, cuánto sabe de didáctica general y de didáctica específica que es distinto. Es decir la parte a nivel cognitiva o la parte de conocimiento duro está ausente, entonces como no hay una certificación a ese nivel (…)”. (Encargado de Perfeccionamiento, Antofagasta)

Por último, en aquellas comunas donde se han establecido mecanismos de selecciones formales y plurales, por ejemplo con comisión tripartita, se facilita la coordinación y encuentro de los actores: autoridades de la administración de la educación comunal, personeros de la Dirección Provincial de Educación, o SEREMI de Educación y Colegio de Profesores. Esta situación es aplicable para comunas con y sin trabajo conjunto con el CPEIP, como es el caso de la comuna de La Serena, para la primera situación y La Florida para la segunda.

En síntesis:

Se valora la posibilidad de trabajo y búsqueda entre pares para abordar problemáticas educativas concretas, el proceso de selección, aplicado de acuerdo al diseño propuesto, permite el encuentro y colaboración de distintos actores del sistema educativo presentes en el nivel local: Colegio de Profesores, SEREMI de Educación, Encargado de la DIPROV. La forma de operar, además de generar conocimiento en los participantes, dinamiza la orgánica municipal y detecta nuevos requerimientos de formación continua.

Es una actividad más económica para los profesores, visibiliza y valora la labor de los más destacados en la comuna, permite emplear los resultados del SIMCE como bases de diagnóstico y además, aumenta el potencial de mejora en el rendimiento de los estudiantes.

## **b) Dificultades asociadas a los Talleres Comunes**

Se identifican principalmente dos: La llegada tardía del financiamiento del proyecto y del material de apoyo. Si bien el material didáctico y apoyo bibliográfico es considerado de muy alta calidad, este insumo no cumple su función debido a problemas en su distribución.



“Del cien por ciento de las cosas que pedimos llega el veinticinco por ciento o sea de lo que nosotros pedimos, porque llegan otros materiales (...) Yo tengo como ciento cincuenta transparencias para escribir a mano y no tengo ninguna para el computador, entonces ahí igual, o sea no lo entorpece porque nosotros funcionamos”..” (Profesor Guía, Antofagasta)

Los Profesores Guías que realizan su actividad sólo con un respaldo nominal de la Dirección de Educación, hace que la labor sea más difícil de realizar, que no se difundan los TC, que disminuya o no aumente el interés de los profesores por participar, como son los casos de Rancagua, Recoleta, La Granja.

Los Profesores Guías esperan contar con mayor apoyo de los administradores locales, esto como forma de reconocimiento a su labor, como respaldo a la difusión de la actividad y por su conocimiento del proceso y del producto.

“No hay un reconocimiento, por ejemplo, como persona, un guía comunal es una persona que sabe un poquito más que otras... Yo tengo, como te dijera yo, muchas frustraciones, el no ser considerada, te digo, yo cuando nosotros vamos a capacitación nos juntamos con gente de todo el país y estamos una semana internos, por lo tanto tú tienes muchos acceso a cómo funciona”. (Profesor Guía TC, Recoleta)

Otra dificultad radica en Directores de establecimientos escasamente comprometidos, además la mayoría de ellos son de edad avanzada. Este fenómeno tiene dos efectos sobre la formación continua, el primero, es dejar el establecimiento con escasa conducción y la labor es asumida indirectamente por los Jefes Técnicos o Encargados de Unidad Técnica Pedagógica; en segundo lugar, menor respaldo hacia los profesores guías, derivado de la menor capacidad de conducción. En aquellas comunas en que se ha incorporado la informática en la administración educacional, la labor, en algunos casos, es llevada a cabo por el Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica y la gestión educacional se basa en el control administrativo. La falta de conocimientos de informática, por parte de los Directores de establecimientos, obstaculiza el acceso a información oportuna, particularmente frente a las convocatorias del CPEIP u otras.

Algunos TC enfrentan dificultades derivadas de debilidades en la selección de los Profesores Guías. En algunas comunas los mecanismos de selección son difusos (El Bosque), mientras que en otras son rituales administrativos que hay que cumplir (Rancagua, Curicó).

Una dificultad muy destacada por los Profesores y Directores es que la actividad del TC es una más que se agrega a la carga de trabajo del profesorado, es decir, las actividades se realizan fuera de la jornada laboral.

La falta de interés por participar de los profesores, la asistencia reducida y poco sistemática, en opinión de los informantes, hace referencia al agotamiento de los profesores por la demanda de tiempos y horarios que las capacitaciones exigen, a lo que se suma la JEC, Jornada Escolar Completa, y el uso de tiempos restados principalmente a la vida personal y familiar:

“(...) El problema para mi gusto, yo diría como dificultad, es la jornada escolar completa y lo otro que el colega por tradición y costumbre siempre ha trabajado de lunes a viernes, entonces si lo hace venir un día sábado se resiste a venir”. (Encargado de perfeccionamiento y TC, Recoleta)

A lo anterior se suma el hecho que el profesorado está demandado a participar en una serie proyectos impulsados desde el nivel central y, en su opinión, con escasa coordinación entre ellos. Esto ha significado que los TC se vean compitiendo con las demandas derivadas de la evaluación docente en marcha. Hay una paulatina disminución de los profesores que se perfeccionan, en parte por la presencia de la evaluación docente, que confronta y superpone actividades (La Serena, Recoleta, El Bosque).

“(...) eso incrementó el taller comunal y disminuyó el proceso de evaluación docente, que también nos llevó a tener una disminución (de los TC), porque la gente se dedicó a la evaluación docente (...)”. (ex - Director Corporación, La Serena)

Otra repercusión que puede ser interpretada como dificultad para la difusión e impacto del conocimiento en el alumnado, se deriva de las posibilidades de ascenso asociadas a la labor y visibilidad de los Profesores Guías, conduciéndolos a asumir cargos directivos, ya sea en la Dirección de Educación o en la Dirección de su establecimiento, perdiéndose la esencia de este tipo de formación, basada en la relación de apoyo entre pares. (Puerto Montt, Curico, Rancagua)

Algunos Profesores Guías identifican una dificultad o aprehensión frente a la composición de la población objetivo de los Talleres Comunales. El encuentro de profesores del sector municipal y particular subvencionado, a veces es rechazado por algunos Profesores Guías, ya que se asume que el sector privado se está beneficiando nuevamente de los esfuerzos del Estado y del profesorado del sector municipal.

En síntesis:

Hay dificultades de orden administrativo derivadas de la tardía recepción de insumos desde el nivel central y la falta de respaldo a los profesores participantes, desde la administración local. Los TC enfrentan dificultades derivadas de la gestión comunal, por ejemplo, expresada en selección de los profesores guías. La mayor dificultad señalada es la carga de trabajo del profesorado y las múltiples tareas y demandas a las que deben responder, pues los TC ocupan el tiempo de descanso.

Aquí, además, emergen otras dificultades asociadas, la primera expresa el rechazo de algunos Profesores Guías por tener que atender o hacer extensivo su aporte a profesores de establecimientos subvencionados; y la segunda, es la pérdida de la calidad de pares, que garantizaría las sinergias del proceso, debido al ascenso de Profesores Guías a cargos directivos.

### ***3.4.2. Planes de Superación Profesional (PSP)***

Los Planes de Superación Profesional son un conjunto de acciones de carácter formativo, diseñadas y ejecutadas por los municipios, que han implementado la evaluación del desempeño de los docentes de aula de su dotación. Estas se traducen en acciones de aprendizaje y re-aprendizaje, respecto de las competencias, conocimientos, habilidades, dominios y criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza, aprobado por el Ministerio de Educación; dirigidas a favorecer la superación de las debilidades profesionales que evidencian los docentes con nivel de desempeño básico o insatisfactorio, y que se expresan en los informes de resultados de la Evaluación Docente de cada comuna.

Las comunas que en la actualidad cuentan con Planes de Superación Profesional, son aquellas que participaron de manera piloto en el proceso de evaluación docente. Allí, más que expectativas, existe preocupación porque los participantes no se encuentran comprometidos con el proceso, fueron sorprendidos por los resultados de la evaluación y la principal tarea para los Maestros de Maestros, es validarse como tales antes los profesores evaluados de manera básica o insatisfactoria, y ayudar a que éstos se propongan y alcancen metas de aprendizaje.

En las comunas donde los profesores están en proceso de evaluación, se ha generado la función de “Encargado”, sin embargo, no hay evidencias de que las comunas estén preparados o preparándose para el proceso que viene. La pregunta genera dudas en los entrevistados y la respuesta generalizada es “que habrá que hacerlo” y que “se realizará una vez que se conozcan los resultados”.

En aquellas comunas donde se ejecuta algún Plan, las expectativas dicen relación con la capacidad de la administración comunal de incidir en la composición de la planta de recursos humanos. Se señala el anhelo de tener la posibilidad de alejar de sus cargos a profesores con problemas serios de salud mental, adicciones o en edad de jubilar y que, por condicionantes asociadas al sistema provisional, se mantienen en sus cargos. En la actualidad han intentado realizarlo por vía de sumarios administrativos, los que, a pesar de ser adversos para los sumariados -se prueban las anomalías o los problemas-, se estancan, se apelan o rehacen los sumarios; el profesor afectado no es removido de su cargo por razones económicas asociadas al proceso de alejamiento; así, continúan en el cargo cumpliendo funciones no relacionadas con actividades de aula. Los informantes se quejan que esta salida genera un doble costo -el pago de reemplazante- y la saturación de los funcionarios en la ejecución de dichos sumarios interminables (La Granja; Osorno, Valdivia).

En la mayoría de las comunas los informantes, independientemente de sus cargos, señalan que el Estatuto Docente terminó siendo una camisa de fuerza en términos de gestión de los recursos humanos. (Puerto Montt, la Florida, Melipilla, El Bosque).

En las comunas donde se están ejecutando PSP, poseen un aprendizaje que les facilitará ampliar el accionar de acuerdo a la nueva demanda. Sin embargo, en estas comunas la

preocupación -o expectativas- están centradas en el proceso que se desencadena luego de la segunda evaluación de los profesores participantes, esto es, si resultan evaluados de manera deficitaria, la preocupación se centra en asumir el costo del reemplazante (Puerto Montt, Rancagua).

#### **a) Aciertos del Plan de Superación Profesional**

El primer acierto es la alta valoración que se tiene del aporte que realiza el CPEIP a la formación continua del profesorado en general, y el bajo costo que tiene un apoyo profesional de alta calidad.

Es también un acierto la privacidad con que se maneja el PSP y la relación de la Dirección de Educación con los profesores participantes.

En algunas comunas con PSP se está traspasando la experiencia adquirida en el proceso de evaluación y de apoyo a la mejora, a todos los profesores involucrados en el proceso de evaluación. Los Profesores Guías han incorporado algunas áreas y temas complementarios, con la finalidad de apoyar aspectos directamente vinculados con la evaluación docente, el manejo de escenarios de curso y dominio de las cámaras de filmación o actitud ante ellas (Llanquihue, Puerto Montt, El Bosque):

“Contratamos un actor y un camarógrafo que van a hacer en conjunto las cuatro clases, no dos y dos, en conjunto ha sido una cuestión bien simpática digamos, distinto a decir bueno planifiquemos, hagamos una clase, evaluemos”. (Encargada PSP, El Bosque)

En síntesis:

Se valora el aporte técnico desde el CPEIP, la confidencialidad con que se maneja la información y se valora la atención inicial que las comunas están dando a este tema, expresado en la creación y asignación de la función de Encargado comunal en algunos casos.

#### **d) Dificultades del PSP**

Los profesores, objetivo del PSP, están participando de manera obligada y el proceso ha sido resistido de manera manifiesta, expresando molestia; o de manera encubierta, adoptando una actitud pasiva y hacer presencia esporádica por cumplir. Es la situación o dificultad que enfrentan los profesores a cargo del apoyo. La falta de compromiso por la mejora o superación, se da principalmente en casos de profesores objetivo de edad avanzada, cuya relación con la labor docente es mantenerse hasta que puedan jubilar en mejores condiciones económicas.

En todas las comunas estudiadas no hay anticipación frente a la tarea que se avecina. Sólo existe consenso que será más compleja, ya que los profesores se están evaluando –en muchos casos- de manera no voluntaria, hay mucha resistencia. La falta de previsión en las comunas se debe a que los funcionarios a cargo de informar y coordinar el proceso de evaluación, están recargados de otras funciones, por lo que no han abordado -formalmente- el tema sobre cómo enfrentarán la organización de algún PSP.

“Bueno, nosotros estamos aspirando que todos salgan bien, porque a los otros hay que ponerles tutores, habrá que ver alguna tutoría. La verdad es que no nos hemos puesto en ese caso, pero suponemos que hay que hacerlo. La verdad, es que no nos hemos puesto”. (Encargada de Perfeccionamiento, Melipilla)

En comunas que está implementado el PSP, existe la aprehensión que la identificación de las necesidades pedagógicas es un proceso administrativo, que no necesariamente refleja los requerimientos de las personas involucradas ni tampoco de los requerimientos de la comuna. Hay Profesores Guías que expresan que la elaboración del Plan se hizo sólo por cumplir un mandato legal, pero no por resolver un problema.

Débil conducción del proceso: En la experiencia con los PSP, algunas comunas dejan en libertad de acción a los profesores que requieren apoyo para enfrentar una segunda evaluación. Esta medida resta a la comuna la posibilidad de diseñar una estrategia comunal y eventualmente abaratar costos.

“Los profesores se contactan de manera directa con oferentes”. (Jefe Técnico Establecimiento y Encargado de Evaluación Docente y PSP, La Granja)

En las comunas existe conciencia de que los honorarios de los oferentes son caros, inversión que puede no ser aprovechada por profesores que sólo están esperando la hora de jubilar.

“(…) perfeccionamiento, la última vez que hicimos uno nos gastamos como ocho millones de pesos, hicimos como cinco cursos distintos (...) en el verano, en enero, entonces las tres primeras semanas de enero tuvimos a los profes todo el día en perfeccionamiento, pero ya no tenemos ocho millones de pesos”. (Encargada PSP, El Bosque)

Otra dificultad muy importante es la falta de comunicación o entendimiento entre los funcionarios a cargo de la administración y el profesorado, en particular, los Profesores Guías.

“(estos estilos de gestión son) absolutamente autoritarios [...] Mira, no está en que se pida por favor, si no que llega la hojita y dice autorícese. Se autoriza que tal persona tiene que estar en tal parte, tal día y a tal hora (...) una idea entre lo que ocurre entre

los profesores asistentes (a los TC) con los Profesores monitores (Guías), es que por ejemplo la señora que está a cargo de coordinar, no tiene idea de lo que pasa con nosotros, por lo menos, yo soy sincero, la respeto mucho, le tengo mucho cariño, pero jamás ha ido a una reunión, no tiene idea de lo que se trata. Entonces hay un puente cortado enorme, porque solamente entre amigos, entre los profesores que estamos ahí sabemos de qué se trata, lo que no sabe la coordinadora”. (Profesor Guía TC, Rancagua)

En síntesis:

La mayor dificultad es parte de la instalación del proceso de evaluación docente. Esta modalidad de formación continua puede ser una estrategia valiosa de trabajo, respetuosa y cautelosa para resguardar la estima de los profesores, pero existe el temor que los PSP puedan transformarse en una acción remedial aislada y perder el potencial que esta modalidad de trabajo brinda para el desarrollo de la profesionalización de los docentes, perdiéndose la virtud de generar grupos de apoyo entre pares con la finalidad de desarrollo de la profesión docente.

Las dificultades dicen relación con que la participación de los profesores no es voluntaria y la débil conducción o anticipación de las administraciones municipales frente al proceso.

### **3.4.3. Coexistencia de Talleres Comunales con otras formas de perfeccionamiento**

En algunas comunas el apoyo a la Formación Continua se efectúa sin la contribución del CPEIP, en otras se conjugan distintas alternativas, es decir, una combinación de oferentes, ya sean personas naturales o jurídicas o los propios funcionarios que operan como relatores en cursos de capacitación.

En algunas comunas, e independiente de la presencia de Talleres Comunales y Planes de Superación profesional, la administración local está abierta a la presencia de distintos tipos de perfeccionamientos y oferentes. En lo que sigue se muestra la presencia de una concepción del perfeccionamiento, basada en el déficit y opuesta a la concepción de formación continua. La selección de actividades y oferentes está guiada por el costo, la posibilidad de recuperar la franquicia SENCE y por la originalidad del tema:

“Entonces ¿qué hicimos? Todos los profesores de cuarto tuvieron que asistir a los cursos de Santillana, porque fuera de eso aportan un material muy bueno, el material es excelente, además que enseñan la mecánica en las pruebas de los alumnos, entonces la gente se entusiasmó, tomó el curso y vimos que están bien, están esperanzados que les va a ir bien, les están haciendo a los chiquillos todas las pruebas en el mismo sistema”. (Directora DAEM, Rancagua)

El perfeccionamiento así realizado, genera un elenco de actividades que puede que contribuyan a recargar la ya pesada jornada del profesorado.

“Sí, sí. Por ejemplo, este martes partimos con dos cursos más, ya. Porque esto no es simultáneo, entonces hay algunos que van terminando, por ejemplo, el lunes termina un curso que tenemos especialmente de tecnologías. Entonces por eso te digo, terminando eso vamos, porque hay profesores que están asistiendo ahí, de hecho hay directores que están terminando, ya perfecto”. (Directora DAEM, Rancagua)

La colisión de supuestos que subyacen a la formación continua y al perfeccionamiento, afecta al profesorado y posiblemente reduce el efecto de la intervención. En el caso de Puerto Montt, el Municipio está altamente comprometido en mejorar los puntajes del SIMCE, por tanto, además de los TC apoyados por el CPEIP, efectúan otras dos modalidades de apoyo. La primera, utilizan profesores contratados para tal efecto por el Departamento de Educación, los que operan como panelistas y salen a las escuelas a capacitar a sus profesores. La segunda, compra de cursos de capacitación con la finalidad de mejorar los puntajes SIMCE, lo que en la localidad se denominan los Talleres SIMCE.

“... lo hacemos con un organismo externo, en el caso de Lenguaje lo hacemos con funcionarios nuestros de acá de la comuna y después vienen

los talleres comunales que son los talleres que da el Ministerio de Educación. (Agrega) Nosotros utilizamos un sistema que es de Docencia- Aplicación, o sea, nosotros monitoreamos, no sólo el profesor, sino que también monitoreamos la aplicación, y en la aplicación nosotros entregamos guías, materiales conocimiento y pedagogía”. (Encargado de Perfeccionamiento, Puerto Montt)

“(…) en matemáticas significó un avance en el mejoramiento en la prueba SIMCE en veintitantos puntos y hay esfuerzos compartidos”. (Alcalde, Puerto Montt)

Si bien esta mejora es valorada, existe consenso que esta forma de intervención tensiona al profesorado, en primer lugar, por la cantidad de actividades asociadas a las que sienten como sobre-demanda y, en segundo lugar, debido a la superposición, a veces oposición, de propuestas teóricas y metodológicas que convergen en estas formas mixtas de perfeccionamiento. Si este es realizado por el Municipio y está en sintonía con la lógica de la formación continua, se visualizan mayores innovaciones.

En la comuna de San Clemente, donde hay una importante proporción de población rural, se ha creado una modalidad de perfeccionamiento especialmente dirigido a esos sectores. En este caso, se formaron los Micro Centros de Capacitación Rural:

“(…) hay capacitación, en la que acceden por escuela un docente, los tenemos organizados en micro centros rurales, ahí los vamos capacitando”. (Alcalde de San Clemente)

Esta iniciativa intenta resolver problemas frecuentes del perfeccionamiento en zonas rurales, tales como las distancias que deben sortear los profesores para acceder al perfeccionamiento. Distancias que no sólo implican traslados, sino también ocasionalmente pérdidas de días de clases, por lo cual, localizar más cercanamente los perfeccionamientos a los profesores mejora la posibilidad de gestionarlos. En Llanquihue, comuna también con alta población rural, la municipalidad dispone de buses para los escolares y apoyo de transporte para el profesorado; esto además permite utilizar los espacios nuevos, producto de la renovación en infraestructura, para el perfeccionamiento.

Las comunas, con administración delegada de la educación que tienen perfeccionamiento sin intervención del CPEIP, tienen una conceptualización basada en el déficit y la genuina preocupación de perfeccionamiento a su planta docente.

“(…) el tema es ese, de repente hay perfeccionamientos que no son conducentes tampoco, entonces nosotros tratamos de ver que los profesores nos digan qué perfeccionamiento quieren y lo que queremos nosotros y tratamos de aunar criterios y así lo hemos ido haciendo”. (Encargada de Perfeccionamiento, Melipilla)

La utilización del concepto de Talleres Comunales no es garantía de que las acciones se centren en la construcción colectiva del conocimiento. En el caso de Melipilla, se implementa



un sistema de Talleres Comunes que consiste en la identificación de necesidades derivadas de la reflexión efectuada en los establecimientos, a partir de los resultados del SIMCE. Como parte de esta modalidad de talleres, por un lado se han elaborado desde el DEM, pruebas tipos para los estudiantes de los distintos niveles y los profesores asisten a reuniones frecuentes (semanales o quincenales) para tratar temas específicos, conducidos por la Directora del DEM. Además, se efectúa capacitación a través de cursos con relatores de oferentes externos contratados para estos efectos.

“(…) Entonces nosotros de todos modos vamos haciendo una buena capacitación, en todo esto nuevo, porque siempre hay una cantidad, las reformas en la educación no alcanzan a dar resultados, cuando ya viene otra cosa y otra política. Nosotros estábamos antes enfatizando el DEM, y la capacitación para lo nuevo que viene”. (Encargada de Perfeccionamiento, Melipilla)

La falta de trabajo conjunto de algunas comunas con el CPEIP se debe a varias razones:

- Por lentitud en las comunicaciones o dificultades organizativas en el nivel comunal. Por ejemplo en el caso de la comuna de La Granja.
- Debido a la percepción que las indicaciones e instructivos son complejos.
- Como manera de manifestar rechazo a la forma de asignación de recursos a la educación municipal por parte del nivel central.
- Producto de historias previas que no se han abordado. La percepción de la relación con la Dirección Provincial es que ha ido mejorando.
- Desconfianza respecto a los costos reales que pueda significar para la Corporación cualquier acción conjunta.

La comuna de Valparaíso, cuya Corporación está consumida en un importante déficit financiero, ofrece como dificultad la falta de orientación para conducir el proceso de formación continua. Paradójicamente, tratándose de un estilo de gestión administrativo burocrático, la responsabilidad del perfeccionamiento se deja al profesorado interesado en los oferentes que se presenten. La relación con el CPEIP está cortada desde la implementación de una actividad conjunta, que no resultó exitosa. Una relación futura pasa por reestablecer el diálogo.

### ***3.4.5. Oferentes de perfeccionamiento***

En cuanto a los oferentes de perfeccionamiento podemos observar que la mayor parte de las comunas reciben atención del CPEIP, otras utilizan servicios de universidades de cobertura nacional y universidades regionales -privadas y del Consejo de Rectores- que establecen convenios con municipios.

Se observa además, que existen oferentes de educación superior como institutos profesionales que tienen alcance nacional. Junto a estos aparecen otros oferentes más especializados que son consultoras y ONGs que se dedican al tema educacional desde

diferentes ópticas, tales como el PIEE, de reconocido prestigio, y otras pequeñas sobre cuya calidad no hay antecedentes.

Las comunas optan trabajar con el CPEIP por tres razones. La primera, la calidad asociada a los Talleres Comunes. La segunda, la valoración de la trayectoria y rol que ha cumplido el CPEIP en la educación. La tercera, por el bajo costo. En algunas comunas es interesante destacar el papel que tienen los oferentes del mundo universitario y, en especial, de las universidades regionales, ya que según los informantes, el profesorado valora la conexión con lo específico de la comuna sumado al prestigio de ser Universidad. Este rasgo positivo deja de serlo si el perfeccionamiento no aporta elementos para traspasar los conocimientos al aula o se queda en la abstracción teórica. Existe consenso en la necesidad de filtrar las distintas opciones:

“(…) hoy en día hay mucha institución privada entregando (perfeccionamiento) estoy preocupado por la calidad de los cursos (…)”.  
(Alcalde de San Clemente)

Resumimos los oferentes de nivel nacional, regional y local, en el siguiente cuadro:

**Cuadro N°21: Oferentes por Comuna**

TIPO DE GESTIÓN	COMUNA	OFERENTES
<b>CORPORACIÓN</b>	Valparaíso	CIDE, IDIREC, BELZART, LA ARAUCANA
	Rancagua	CPEIP, PUC; UNIVERSIDAD BOLIVARIANA, UES. CON SEDES EN RANCAGUA
	Antofagasta	CPEIP, INSTITUTOS, UNIVERSIDADES
	La Serena	CPEIP, UDP, PUC, U. DE LA SERENA, FUNDACIÓN CHILE, CAJA COMPENSACIÓN LA ARAUCANA (ADMINISTRATIVOS)
	La Florida	PUC, PIIE
	Melipilla	CHILEDUC, HOGAR CATEQUÍSTICO, CIM, SANTILLANA
	El Bosque	CPEIP, USACH, INSTITUTO PROFESIONAL DEL VALLE CENTRAL, PUC
	<b>DAEM, DEM</b>	Recoleta
Osorno		CPEIP, U. DE LOS LAGOS, U. DE CHILE, INST. PROF. DEL VALLE CENTRAL
Curico		CPEIP, U. DEL MAR, U. DE TALCA, U. CATÓLICA DEL MAULE
Valdivia		CPEIP, U. AUSTRAL, USACH, U. DE LOS LAGOS, U. CENTRAL, IPLACEC, IDIREC
La Granja		ISPEX, PUC, U. ALBERTO HURTADO
San Clemente		CPEIP, U. CATÓLICA DEL MAULE, U. DE TALCA
Llanquihue		CPEIP, INSTITUTOS, PIIE, U. DIEGO PORTALES
Puerto Montt		CPEIP, U. DE LOS LAGOS, U. ARTURO PRAT, U. AUSTRAL

## Síntesis de factores intervinientes para la formación continua

El hecho que el perfeccionamiento esté asociado a la acumulación de méritos individuales, para acceder a una mejora salarial, fortalece la motivación instrumental y no el mejoramiento colectivo de la labor en el aula.

En la visión de todos los actores entrevistados, no hay conocimiento sobre las transformaciones asociadas al pago de perfeccionamiento, es decir, la repercusión a largo plazo del Sistema Nacional de Evaluación y del Plan de Superación Profesional.

La avanzada edad del profesorado: El envejecimiento del cuerpo docente desmoviliza y desincentiva la aplicación de cualquier perfeccionamiento, muchos de los profesores ya han llegado a un límite en sus tiempos de servicio profesional y se mantienen en servicio debido a distorsiones en el Sistema previsional.

La pertinencia es reclamada: El mercado oferta una diversidad de cursos de liderazgo, gestión y administración educativa, postgrados y actividades centradas en el avance académico. Los entrevistados señalan que estos cursos poco aportan al traspaso de estos conocimientos a la docencia directa en el aula.

El interés del profesorado es perfeccionarse en áreas y temas que asocian como puerta de acceso a cargos directivos, asociados a la gestión y que signifiquen una mejora salarial, más que a un perfeccionamiento que tenga directa repercusión en el aula. Este perfeccionamiento es más frecuente de encontrar y es de alto costo para el profesor. En algunas ocasiones el profesor de manera individual lo financia, esperando recuperar parte de la inversión con el pago asociado al perfeccionamiento.

Un signo alentador es el compromiso del profesorado con su aprendizaje. Si las actividades desarrolladas satisfacen las necesidades del profesorado, en términos que permitan el traspaso de los conocimientos al aula y que se aborden problemas concretos de los participantes, éstos están dispuestos a posponer tiempos personales y familiares para dedicarlos a la labor educativa.

De igual modo, hay experiencia en que los profesores se perfeccionan sólo por la motivación de aprender, siempre y cuando existan las condiciones para construir conocimiento.

### ***3.5. Características del Territorio y la gestión de la Educación Municipal***

Para profundizar el análisis se hizo una reorganización de las comunas de acuerdo a su tamaño, empleando la clasificación de “Cristaller y Lösch”<sup>7</sup>, que permite agruparlas en pequeñas, medias y grandes.

**Cuadro N° 22: Clasificación de Comunas por Tamaño**

<b>CATEGORÍA</b>	<b>CANTIDAD DE HABITANTES</b>	<b>COMUNA</b>
1	0 a 2.000	-
2	2.001 a 4.999	-
3	5.000 a 9.999	-
4	10.000 a 19.999	Llanquihue
5	20.000 a 49.999	San Clemente
6	50.000 a 99.999	Melipilla
7	100.000 a 199.999	La Serena Curicó Puerto Montt Osorno Valdivia El Bosque La Granja Recoleta
8	200.000 a 299.999	Antofagasta Valparaíso Rancagua
9	300.000 a 399.999	La Florida
10	400.000 a 499.999	-
11	500.000 y más	-

Ocho de las 15 comunas estudiadas tienen una población de tamaño promedio, que las hace política y administrativamente manejables, según criterios de Cristaller y Lösch (1983), pero, para efectos de nuestro estudio, destaca el hecho que presentan distintos estilos de gestión para el ámbito educacional; similar situación ocurre entre las comunas muy populosas, tal como se observa en el siguiente apartado.

---

<sup>7</sup> Instituto Geográfico Militar: “Atlas de la República de Chile”, Santiago, Instituto Geográfico Militar IGM, 1983, 349 páginas. Página 20

### 3.5.1. Independencia entre composición del territorio y los estilos de gestión

En la siguiente tabla se observa que el estilo predominante es el administrativo burocrático: 9 de las 15 comunas presentan esta caracterización, aunque en su modo de operar se puedan advertir transiciones o sesgos hacia alguno de los otros estilos.

**Cuadro N° 23: Características del Territorio y estilos de gestión predominantes**

Región	Comuna	Población	Composición de Población en%		Estilo de Gestión Predominante
			Urbana	Rural	
II	Antofagasta	296.905	99,6	0,4	Administrativo Burocrático
IV	La Serena	160.148	92,3	7,7	Administrativo Burocrático
V	Valparaíso	275.982	99,7	0,3	Administrativo Burocrático
VI	Rancagua	214.344	96,6	3,4	Administrativo Burocrático con sesgo a Político Autoritario
VII	San Clemente	37.261	36,0	64,0	Administrativo Burocrático con sesgo a Político Democrático
VII	Curicó	119.585	84,0	16,0	Político Autoritario con sesgo a Administrativo Burocrático
X	Llanquihue	16.337	77,9	22,1	Interpersonal con sesgo a Político Democrático.
X	Puerto Montt	175.938	88,6	11,4	Administrativo Burocrático con sesgo a Político Autoritario
X	Osorno	145.475	90,9	9,1	Interpersonal con sesgo a Político Democrático
X	Valdivia	140.559	92,5	7,5	Dejar Hacer con sesgo a Político Autoritario
R.M.	El Bosque	175.938	100	0	Administrativo Burocrático con sesgo a Político Democrático
R.M.	La Florida	365.374	99,9	0,03	Político Democrático con sesgo a Administrativo Burocrático
R.M.	La Granja	132.520	100	0	Político Democrático con sesgo a Dejar Hacer
R.M.	Melipilla	94.540	64,4	35,6	Administrativo Burocrático con sesgo a Político Autoritario
R.M.	Recoleta	148.220	100	0	Administrativo Burocrático

*Fuente: Documentos oficiales y elaboración propia.*

Al observar la información comunal agrupada por zonas, se destaca que las comunas donde predomina el estilo Político Democrático presentan casi 100% de población urbana; pero también el Estilo Autoritario, como predominante, se presenta en una comuna con sólo 16% de población rural y el estilo Administrativo Burocrático, como predominante, en una comuna con 0% de ruralidad.

Al desagregar por zonas (comunas del norte, centro, sur y Región Metropolitana): En la zona norte (Antofagasta, La Serena) predomina el estilo Burocrático sin transiciones notables. En

la zona centro (Valparaíso, Rancagua, San Clemente, Curicó) predomina el estilo Administrativo Burocrático, pero desde predominancia plena hasta con sesgos distintos (Político Autoritario, Político Democrático) y el único caso de predominancia de estilo Autoritario. En la zona sur (Llanquihue, Puerto Montt, Osorno, Valdivia) se observa los únicos casos de predominancia del estilo Interpersonal y con el mismo sesgo (Político Democrático) y también el único caso con predominancia al estilo Dejar Hacer, pero con sesgo Autoritario. En la RM (El Bosque, La Florida, La Granja, Recoleta, Melipilla) se observa los únicos casos de predominancia del estilo Democrático, pero con distintos sesgos, sin registrarse una regularidad marcada, tal como en las demás zonas (excepto en la norte).

Como corolario del comentario al cuadro: se trata de descripciones de lo que se observó como estilos de gestión predominante para la educación comunal, pero no se deben interpretar las predominancias de los estilos como garantía de éxito respecto del perfeccionamiento y la formación continua. Tampoco se puede afirmar que exista asociación entre características sociodemográficas de los territorios comunales (tamaño de población, porcentajes de ruralidad) y estilo de gestión particular. Y, tal vez, para el caso de comunas de la RM, con Estilo Político Democrático predominante, se deba a que la red de interacciones, tensiones y negociaciones (su capital social y político) sea más rica que en el resto de las regiones. Situación que puede quedar propuesta para nuevos estudios.

### **3.5.2. Población escolar y estilos de gestión**

A continuación se muestra una breve reseña de la cantidad de establecimientos de Educación General Básica. Las comunas que tienen mayor número de estos son: Puerto Montt, Osorno, Valdivia, San Clemente y Antofagasta, con cuarenta o más establecimientos. Entre 20 y 40 establecimientos, se encuentran las comunas de La Serena, Valparaíso, Rancagua, La Florida y Melipilla. Con menos de 20 establecimientos se encuentran las comunas de Llanquihue, El Bosque, La Granja y Recoleta.

En el caso de los establecimientos de Educación Media, las comunas con 7 o más establecimientos son: Antofagasta, Valparaíso, La Florida y Recoleta. Entre 4 y 7 establecimientos se encuentran las comunas de La Serena, Rancagua, Puerto Montt, Osorno, Melipilla y Valdivia. Con menos de 4 establecimientos las comunas de San Clemente, Curicó y Llanquihue.

**Cuadro N° 24: Establecimientos y Tipos de Enseñanza Impartidas por Comuna**

Región	Comuna	N° Estab. E.G.B.	Matrícula E.G.B.	Prom. Als. por Estab.	N° Estab. E.M	Matrícula Ed.M	Prom. Als. por Estab.

II	Antofagasta	40	28.669	717	10	12.097	1210
IV	La Serena	38	14.719	387	5	5.762	1152
V	Valparaíso	33	19.044	577	9	12.627	1403
VI	Rancagua	30	16.394	546	6	8.156	1359
VII	San Clemente	41	4.956	121	1	691	691
VII	Curico	40	12.706	318	3	4.828	1609
X	Llanquihue	10	2.149	215	1	553	553
X	Puerto Montt	60	17.323	289	6	5.881	980
X	Osorno	50	11.482	230	5	6.813	1363
X	Valdivia	41	13.738	335	6	6.874	1146
R.M.	El Bosque	19	9.997	526	3	2.024	675
R.M.	La Florida	28	16.235	580	8	4.763	595
R.M.	La Granja	13	7.912	609	1	1.050	1050
R.M.	Melipilla	26	7.646	294	4	3.204	801
R.M.	Recoleta	15	23.991	1599	7	10.744	1535

La mayor cantidad de establecimientos de Educación Media está en las comunas de Antofagasta con 10, Valparaíso con 9 y La Florida con 8, respectivamente, que poseen una administración delegada. Las dos primeras presentan estilos de gestión Administrativo Burocrático, mientras que la última comuna presenta un estilo de gestión Político Democrático.

La mayor cantidad de establecimientos que imparten Educación Básica, se ubica en las comunas de Puerto Montt, 60 establecimientos, y Osorno, 50 establecimientos, ambas con administración directa desde el DAEM; tampoco comparten el estilo de gestión, porque mientras el DAEM de Puerto Montt presenta un estilo de gestión Administrativo Burocrático, con sesgo a Político Autoritario, en el DAEM de Osorno predomina un estilo Interpersonal con sesgo a Político Democrático.

**Cuadro N° 25: Indicadores educativos y demográficos por comunas**

Región	Comuna	N° profesores	Matrícula	Población en edad escolar	% población en Ed. Municipal
II	Antofagasta	1888	40766	83974	49%
IV	La Serena	986	20481	48091	43%
V	Valparaíso	1216	31671	10245	309%
VI	Rancagua	854	24550	32302	76%
VII	San Clemente	348	5647	94237	6%
VII	Curico	831	17534	36078	49%
X	Llanquihue	131	2702	4488	60%
X	Puerto Montt	1192	23204	26266	88%
X	Osorno	943	18295	47402	39%
X	Valdivia	978	20612	39133	53%
R.M.	El Bosque	585	12021	56842	21%
R.M.	La Florida	1008	20998	35366	59%
R.M.	La Granja	409	8962	43896	20%
R.M.	Melipilla	-	10850	37300	29%
R.M.	Recoleta	409	34735	397380	9%

Se observa que el porcentaje de población en la educación municipal es muy alto, en la mayoría de las comunas estudiadas, destacando el caso de Valparaíso, que atiende una gran cantidad de alumnos venidos de comunas aledañas. Con sobre el 50% de atención municipal se encuentran Puerto Montt, Rancagua, Llanquihue, Valdivia y La Florida, comunas que en su mayoría tienen una alta concentración de población, con la excepción de Llanquihue.

Entre 20 y 50% de cobertura de la educación municipal se encuentran en las comunas de Antofagasta, La Serena, Curicó, Osorno, El Bosque, La Granja y Melipilla. Los entrevistados de estas comunas declaran hacer esfuerzos para mantener una matrícula que les permita el financiamiento del sistema educacional comunal, esto debido al traslado de los alumnos del sistema municipal hacia el sistema particular subvencionado.

Las comunas que se encuentran por debajo del 20% de atención dentro del sistema municipal de educación son San Clemente y Recoleta, comunas que han sufrido la pérdida de matrícula por el hecho de que hay comunas cercanas en las que la oferta es más atractiva, el éxodo se produce cada vez con mayor fuerza.

La cantidad de población tiene su efecto en el volumen de la población escolar por atender, sin embargo, tampoco es posible inferir alguna relación entre la cantidad de establecimientos de educación básica y media y los estilos de gestión predominantes y sesgos asociados en cada comuna.



### 3.5.3. Vulnerabilidad de la comuna, estilos e gestión y formación continua

La vulnerabilidad social de la comuna puede ser identificada a partir de su dependencia del Fondo Común Municipal. Dicho Fondo está definido por la Constitución Política de la República, como un “mecanismo de redistribución solidaria de los ingresos propios entre las municipalidades del país”. La Ley N°18.695 Orgánica Constitucional de Municipalidades (Par. 3, Art. 14) le confiere a este instrumento la función de “garantizar el cumplimiento de los fines de las municipalidades y su adecuado funcionamiento”. La dependencia de este fondo tiene directa relación con la capacidad de la comuna de generar recursos propios. El promedio nacional consignado por este mecanismo de redistribución de riqueza, es del 64.39%. La dependencia de las comunas del Fondo Común Municipal es variada; hemos clasificado las comunas como altamente dependientes si el aporte es similar o sobre el promedio nacional. Las medianamente dependientes tienen un aporte que oscila entre el 26% y el 50% y las comunas relativamente independientes reciben un aporte igual o inferior al 25%.

**Cuadro N° 26: Dependencia de Comunas del Fondo Común Municipal**

Comuna	% dependencia FM agrupado			Orgánica municipal por Comuna
	Alta	Mediana	Baja	
Curico		23.89%		DAEM
El Bosque	80.07%			DAEM
Granja	77.58%			DAEM
Llanquihue		47.92%		DAEM
Osorno			23.89%	DAEM
P. Montt			19.73%	DAEM
Recoleta			20.54%	DAEM
San Clemente	72.62%			DAEM
Valdivia		43.11%		DAEM
Antofagasta			19.19%	Corporación
La Florida	62.50%			Corporación
Melipilla		47.92%		Corporación
Rancagua			24.34%	Corporación
Serena		32.97%		Corporación
Valparaíso		26.23%		Corporación
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>15</b>

Fuente: Subsecretaría de Desarrollo Regional, SINIM

La presencia o ausencia de trabajo vinculado con los programas de perfeccionamiento que apoya el CPEIP, no puede atribuirse a la mayor o menor dependencia de la comuna del FCM, medida en el porcentaje derivado del aporte que recibe.

**Cuadro N° 27: Actividades de Formación Continua por Comuna y Aporte Económico Municipal**

	Comunas	% traspaso de recursos propios a Educación (°)	Cantidad de Talleres Comunes	Planes de Superación profesional
DAEM	San Clemente	23,77	0	1
DAEM	Recoleta	12,32	3	0
DAEM	La Granja	12,2	0	1
DAEM	Curico	9,5	2	0
DAEM	El Bosque	8,91	3	1
DAEM	Llanquihue	4,05	5	0
DAEM	Puerto Montt	1,88	5	1
DAEM	Valdivia	1,22	7	0
DAEM	Osorno	0,88	5	1
Corpor.	Valparaíso	sin información	0	0
Corpor.	La Florida	9,27	0	0
Corpor.	Melipilla	6,9	0	0
Corpor.	Antofagasta	1,83	14	0
Corpor.	Rancagua	0,66	5	1
Corpor.	La Serena	0,55	4	1

**Fuente:** SUBDERE y elaboración propia.

Las Corporaciones, son instancias de administración delegada de la educación, que no mantienen relaciones de trabajo asociado al perfeccionamiento con el CPEIP. Esta evidencia bien puede ser efecto de una distorsión por la selección intencionada de los casos, o debido a que las Corporaciones acceden a la franquicia tributaria, y por ello cuentan con los recursos para acceder a instituciones, privadas o públicas, que ofrecen cursos de perfeccionamientos reconocidos, o no, por el CPEIP.

Otra forma de ingresos con que cuentan los municipios, es derivada de ingresos propios, habitualmente obtenidos por el pago de patentes locales. El aporte que hace el Municipio a la educación comunal, se expresa en el porcentaje de los ingresos propios que traspasa. El promedio nacional de aporte a educación con Fondos propios es equivalente al 9,45% de los ingresos municipales.

En el cuadro anterior se observa que, a medida que el traspaso de recursos de ingresos propios hacia educación es más bajo que el promedio nacional, las DAEM y DEM presentan una mayor cantidad de Talleres Comunes ejecutándose en sus comunas. Podría asumirse que, a menor disponibilidad de recursos para asumir las labores derivadas de la gestión de la educación, mayor es la relación de trabajo que se establece con el CPEIP. El comportamiento es similar tanto para Corporaciones como para Departamentos de Educación del Municipio. Lo anterior es razonable debido al alto costo de las Universidades, Consultoras e Institutos a los cuales hacen referencia los encargados de perfeccionamiento. Esta misma relación no se puede establecer para los Planes de Superación Profesional, ya que estos aparecen en las comunas que voluntariamente llevaron a cabo la Evaluación Docente, a modo de prueba piloto.

### 3.5.4. Calidad de la gestión municipal

Para emitir un juicio sobre la calidad de la gestión municipal, es necesario establecer dos parámetros. El primero, asociado al pago de la asignación de perfeccionamiento; y el segundo, la importancia asignada a la educación, expresada en el traspaso de recursos municipales al sector.

**Cuadro N° 28: Calidad de la Gestión**

Tipo de gestión	Comuna	% de traspaso de recursos propios	Situación de pago
CORPORACIÓN	Valparaíso	Sin información	1.0
	Rancagua	Bajo	1.0
	Antofagasta	Bajo	2.0
	La Serena	Bajo	3.0
	La Florida	Cerca de promedio	3.0
	Melipilla	Cerca de promedio	3.0
	El Bosque	Cerca de promedio	2.0
DAEM, DEM	Recoleta	Sobre	2.0
	Osorno	Bajo	2.0
	Curico	Cerca de promedio	3.0
	Valdivia	Bajo	3.0
	La Granja	Sobre	3.0
	San Clemente	Sobre	3.0
	Llanquihue	Bajo	3.0
	Puerto Montt	Bajo	3.0

**Nota:** 1: impago; 2: en proceso de pago con retrasos en meses y 3: al día

De los datos expuestos es posible afirmar que existen dos Corporaciones que enfrentan serias dificultades financieras: Valparaíso y Rancagua, lo que repercute, por un lado, en el estado de pago de las asignaciones de perfeccionamiento a los docentes; y por otro, en el escaso aporte que el Municipio está en condiciones de traspasar al sector. Otras Corporaciones, Melipilla y la Florida, evidencian un manejo austero, no tienen deudas y perfeccionan a su planta docente a través de la compra de servicios de capacitación.

Por parte de la administración directa, a través de las DAEM, es también una muestra de la calidad de la gestión el hecho de estar al día en los compromisos con el profesorado y el traspaso de recursos propios; lo anterior, independientemente de la vulnerabilidad social expresada en la dependencia del Fondo Común Municipal: El Bosque, La Granja, San Clemente.

En síntesis:

No se pueden establecer evidencias que muestren alguna relación entre el tamaño y las características del territorio comunal, su población y cantidad de establecimientos, con los estilos de gestión y la presencia o ausencia de formación continua.

El tema de los recursos es complejo, ajustado, y es posible afirmar que el manejo de recursos en la gestión municipal, independientemente de la modalidad, es un arte, que significa hacer frente a múltiples demandas, entre ellas el apoyo a la formación continua, que se realiza en la medida de las posibilidades.

Los estilos de gestión y la modalidad de la orgánica municipal, no dan cuenta de la cantidad de actividades de perfeccionamiento, ni del estado de pago de la asignación de perfeccionamiento al profesorado. Tampoco hay una relación entre las variables anteriores y la vulnerabilidad social de la comuna, expresada en su dependencia del Fondo Común Municipal.

El compromiso del municipio con la educación municipal, se expresa a través del traspaso de fondos propios al sector; aquí hay una tendencia a que, a mayor traspaso, menor es la cantidad de actividades de formación continua realizadas en conjunto con el CPEIP.

### 3.6. Estilos de Gestión e Indicadores de Calidad

Con los antecedentes disponibles no es posible aventurar una relación entre los estilos de gestión, modalidad de la administración municipal a cargo de la educación y los resultados en rendimientos, deserción y repitencia; esto debido a tres razones:

- La heterogeneidad de los datos que se encuentran en los documentos de planificación de la educación municipal.
- El tamaño y las composiciones de los casos -comunas - seleccionados respecto del total de comunas del país.
- El caso del estilo participativo, asociado a planificación estratégica y al mejoramiento de resultados SIMCE, que destacamos anteriormente, amerita un estudio de validación exclusivo.

Teniendo presente la importancia que tiene para este estudio, proporcionar información que permita facilitar la instalación de programas de formación continua, –Planes de Superación Profesional-, es necesario dejar constancia de algunos elementos asociados a las transformaciones del traspaso de financiamiento destinados a remunerar a los recursos humanos regidos por el Estatuto Docente.

La mayor transformación está asociada a la acreditación y a la evaluación docente, como se expresa a través de cuatro líneas de acción:

- **Asignación de Excelencia Pedagógica:** beneficio que reconoce el mérito profesional de los docentes de aula que voluntariamente se someten a un proceso de acreditación, recibiendo un incremento en su remuneración y la certificación de su condición de excelencia.
- **Red de Maestros de Maestros:** formada por profesores acreditados como docentes de excelencia, quienes apoyan a otros docentes en las distintas comunas y unidades educativas donde se encuentren.
- **Evaluación Docente:** su objetivo es promover el mejoramiento de las prácticas profesionales por medio de una evaluación de su desempeño; es de carácter formativo y se sustenta en un cuerpo de estándares (Marco para la Buena Enseñanza), que establece lo que un docente debe saber y debe saber hacer en el ejercicio de su profesión.
- **Premio a la Excelencia Docente:** consiste en un incentivo de reconocimiento público a los profesores y profesoras cuyo desempeño profesional es considerado sobresaliente por sus pares. No se trata de un concurso ni de una evaluación pedagógica, sino de un estímulo al compromiso con los alumnos y con la calidad de la educación.

Los profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica (APE), son reconocidos como profesores de excelencia por el Ministerio de Educación y reciben una asignación económica especial. Obtienen un reconocimiento público y quedan habilitados para incorporarse a la

Red de Maestros de Maestros. Estos son los profesores que eventualmente pueden colaborar con la puesta en marcha de planes locales de superación profesional. Esta política se encuentra en su fase inicial de implementación (Ley 19.715 y el DFL N° 1 de Educación, del 15 de enero de 2002); y a la fecha sólo hay 62 profesores acreditados en el país.

**Cuadro N° 29: Red de maestros y Programas de Formación por comunas**

	COMUNAS	T C	PSP	Red de Maestros
<b>DAEM:</b> <b>Departamento de Administración de Educación Municipal</b>	El Bosque	3	1	1
	Curicó	2	0	4
	La Granja	0	1	1
	Llanquihue	5	0	0
	Osorno	5	1	6
	Puerto Montt	5	1	8
	San Clemente	0	1	0
	Recoleta	3	0	0
	Valdivia	7	0	7
	<b>Corporación Municipal Departamento, Dirección o División de Educación</b>	Antofagasta	14	0
La Florida		0	0	4
Melipilla		0	0	4
Rancagua		5	1	9
La Serena		4	1	10
Valparaíso		0	0	2

Al comparar la capacidad instalada en términos de presencia y profesores incorporados en la red de Maestros, no siempre se encuentra relación con la cantidad de Talleres Comunes y Planes de Superación Profesional.

Respecto de la evaluación docente y el SNED, es importante señalar que de las comunas de las que disponemos datos, en aquellas que tienen Plan de Superación Profesional en ejecución, los profesores participaron voluntariamente en el proceso piloto de evaluación docente realizado durante los años 2003 y 2004. En términos generales, los profesores que obtuvieron nivel insatisfactorio se ubican entre el 2% y el 4%. Sin embargo, cabe considerar la falta de mayor información para sostener análisis o tendencias al respecto, precisamente por lo aleatorio y parcial de los datos hasta ahora existentes y por el nivel de privacidad – secreto – con que se maneja esta información.

En cuanto a los rendimientos expresados en las pruebas SIMCE, las variaciones, cuando las hay, son bajas, los rendimientos en general son bajos y la cantidad de comunas reducidas; por tanto no es posible afirmar la asociación taxativa entre estilos de gestión y rendimiento.

**Cuadro N° 30: Calidad de la Educación Comunal**

DEPARTAMENTOS	Indicadores
---------------	-------------

MUNICIPALES	SIMCE 2° Medio 2003		SIMCE 8° Básico 2004(*)		Deserción Escolar año 2004
	Leng	Mate	Leng	Mate	
Curicó	265	259	243	243	0,58% Básica 5,02% Media
El Bosque	242	229	228	228	2,4 %
Granja	240	226	234	238	3,9% Básica 6,5% Media (año 2003)
Llanquihue	233	219	241	240	s/i
Osorno	254	245	252	249	0,1% mujeres 4,5% hombres
P. Montt	252	241	248	254	s/i
Recoleta	252	241	228	225	s/i
San Clemente	213	202	239	242	10%
Valdivia	259	249	244	243	217 estudiantes
CORPORACIONES	Indicadores				
	SIMCE 2° Medio 2003		SIMCE 8° Básico 2004(*)		Deserción Escolar año 2004
	Leng	Mate	Leng	Mate	
Antofagasta	245	250	235	241	3 (%)
La Florida	265	260	236	235	1001 estudiantes
Melipilla	248	234	239	246	497 estudiantes
Rancagua	255	246	243	242	647 estudiantes
La Serena	260	256	239	239	300 estudiantes
Valparaíso	252	241	228	231	1729 estudiantes

**Fuente:** Elaboración propia con base en webs oficiales del Mineduc

Los datos encontrados en los documentos oficiales comunales sobre deserción escolar, no son comparables, por tanto, sólo es posible consignar lo siguiente: el principal problema de deserción escolar se localiza en la comuna de Valparaíso, con 1729 estudiantes, correspondiente a Educación Básica y Media, representando el 5,5 % a nivel comunal. En las comunas con mayores niveles de población rural, como Melipilla, donde la población rural alcanza al 35,6%, se detecta un mayor nivel de deserción escolar: 497 estudiantes y la deserción alcanza al 4,58 % aproximadamente.

De los datos encontrados no es posible establecer la relación entre estilos de gestión y el bajo rendimiento. La información cualitativa permite hacer sucesivas interpretaciones y observar la realidad de casos extremos.

En primer lugar, se encuentran las comunas con alta disminución de estudiantes del sector municipal: Curicó y Valdivia reportan volúmenes de pérdida de población estudiantil considerables, al extremo que en Valdivia la infraestructura construida queda subutilizada; para el año 2005 se reporta el alejamiento de cientos de estudiantes, que en su mayoría emigran al sistema particular subvencionado.

En segundo lugar, el diseño de estrategias para mantener constante la población estudiantil. Comunas como Llanquihue y Melipilla han diseñado estrategias de retención de estudiantes. En el caso de Llanquihue –estilo Interpersonal- se provee de buses desde los sectores rurales a la ciudad. En Melipilla –estilo Administrativo Burocrático- se diseñó con éxito una política de estímulo al profesorado que mantuviera tasas de asistencia elevadas y disminuyera el alejamiento de los estudiantes del sector municipal.

En tercer lugar, estimular la mejora de la calidad de la educación como un fin en sí y como estrategia de retención. Llanquihue, Osorno y Puerto Montt reportan un aumento del puntaje en pruebas específicas. En Osorno y Llanquihue, se observó la tendencia a trabajar con un estilo de gestión interpersonal, se favorece la participación y se ha desarrollado una planificación estratégica que incluye aspectos vinculados con la formación continua y con la búsqueda de mejorar el rendimiento. En esta estrategia existe una motivación económica: a través del aumento de la calidad de la educación se espera frenar la fuga de estudiantes, disminuir la deserción escolar y mantener altas tasas de asistencia. El mismo interés se encuentra presente en Puerto Montt; aquí la estrategia es doblar -duplicar- las acciones de intervención basadas en perfeccionamiento.

En cuarto lugar, es necesario señalar la compleja situación que enfrenta la educación la comuna de Valparaíso, con Corporación sobre endeudada, con un estilo de gestión administrativo burocrático con sesgo autoritario y ausencia de acción planificada para favorecer la formación continua. En este escenario, se tendrá que insertar un Plan de Superación Profesional, para un profesorado que atiende a población escolar procedente de comunas aledañas. Cualquiera acción en este contexto demandará convocar las voluntades de los distintos actores y la mística del profesorado, para buscar salidas conjuntas y que tengan como fin último la calidad de la educación.



En síntesis:

La instalación de Planes de Superación Profesional surge como parte de la implementación del Sistema Nacional de evaluación Docente, siendo esta la forma en que se traduce el giro respecto al financiamiento de los recursos humano asociados a la educación; es decir, el paso de asignar recursos por perfeccionamientos realizados al premio por la excelencia pedagógica.

Si bien las transformaciones se encuentran en una etapa inicial, las comunas cuentan con la red de maestros y una forma de operar probada y valorada. Estos, y los que están en etapa de calificación, son un importante insumo, capital humano para la educación comunal.

De los datos disponibles, no es posible establecer relaciones de asociación causal entre estilos de gestión, presencia o ausencia de formación continua y mejora en la calidad de la educación.

Producto del análisis de datos cualitativos es posible identificar situaciones o casos señeros, que reflejan las preocupaciones comunales y el lugar que allí ocupa la formación continua. La pérdida de población estudiantil, la deserción, las tasas de ausentismo y la mejora de resultados son factores que movilizan la acción en las comunas.

Por tanto, la mejora en la calidad de la educación, así como la formación continua, se pueden emplear como meta y como un fin en sí para alcanzar la mejor calidad en contextos de equidad; en ese sentido, es necesario profundizar las distinciones entre formación continua y perfeccionamiento, ya que los principios que orientan la primera, permiten el involucramiento de los participantes en la construcción de conocimiento situado para contextos comunales y regionales.

### **3.7. Instrumentos de Planificación Comunal**

El PADEM es una herramienta que permite ordenar, revisar y tomar decisiones respecto de la educación a nivel municipal, mediante una construcción participativa con todos los estamentos involucrados. Se aborda un diagnóstico de la calidad de la educación, de la situación de oferta y demanda educacional, las dotaciones docentes y no docentes y los balances presupuestarios de cada unidad educativa. Se plantean las metas para diversos indicadores de gestión y un programa de acción que compromete la gestión educacional para el año siguiente.

El Proyecto Educativo Institucional es el resultado de la construcción de un objetivo común que orienta o encausa el trabajo del establecimiento, orienta tanto el currículum, como los objetivos transversales, y el trabajo docente en general. La formulación de este proyecto educativo debe concitar la más amplia participación de todos los estamentos educativos como profesores, apoderados y alumnos.

Los principales instrumentos de planificación comunal son el PLADECO y el PADEM. Ambos instrumentos son documentos de trabajo, cuyo proceso de elaboración, ejecución y evaluación está normado por ley.

En efecto, el Estatuto Docente en su segunda versión (Ley 19.410 de 1995) introduce modificaciones sustanciales con la finalidad de flexibilizar las normas sobre inamovilidad de la planta y vincular remuneraciones con desempeños. En esta versión del Estatuto Docente, se establecen el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM), y el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED).

La elaboración del PADEM se aplicó de manera piloto en 10 municipios entre 1998 y 1999, y posteriormente se extendió a todo el país. Para su elaboración se cuenta con un manual elaborado por la SUBSERE, denominado “Modelo Metodológico de Evaluación de la Ejecución del PADEM”, que se espera oriente y facilite la tarea.

La elaboración del PADEM tiene principios metodológicos generales y tiempos específicos para el trabajo de dos segmentos de participación: 1) Participación mínima: Equipo DAEM-DEM/Corporación, Directores de establecimientos y representante de SECPLAN. 2) Participación recomendable: concejales, docentes, representantes de apoderados, representantes de alumnos, representante de la Dirección de Administración y Finanzas. Por lo observado, el PADEM es elaborado principalmente por el primer segmento de participación y en algunas comunas se realizan esfuerzos para incorporar algunos actores del segundo segmento de participación, para cumplir a cabalidad lo indicado en el “Modelo Metodológico de Evaluación de la Ejecución del PADEM”.

El uso y la forma de elaboración varía en las comunas estudiadas, identificándose tres modalidades: La primera de carácter administrativo formal, la segunda, de uso relativo y la tercera modalidad innovadora.

- **La modalidad administrativo formal de carácter ritual**

En algunas comunas da la impresión que la utilización del PADEM se ciñe estrictamente a los requerimientos burocráticos propios de los instrumentos de gestión:

“(...) con respecto al PLADECOS normalmente se solicita la presencia de un Coordinador de área o del encargado de la elaboración del PADEM para que vaya a trabajar con él”. (Director DAEM, Valparaíso)

Este instrumento es un registro de lo que se espera realizar, sin embargo, da la impresión que sólo cumple una función formal y/o expresa el deseo o ritual de cumplir. Esta postura lleva a que se intente mejorarlo y visualizarlo como un documento que podría ser más dinámico y ser un instrumento para construir la imagen de lo deseable para la educación de la comuna.

“Sí, fíjate, que lo que estaba hecho el año pasado a mí me sirvió, nosotros elaboramos el PADEM porque lo exigieron dentro de la quincena de septiembre. Lo entregamos, este año lo hicimos más completo, la Dirección Provincial nos revisó el cuaderno y tuvimos muy pocas observaciones, las mínimas”. (Directora DAEM, Rancagua)

Los informantes señalan la dificultad asociada a la relación existente entre tiempos de ejecución y elaboración, que se traslapan o superponen.

“(...) nuestro PADEM, un instrumento que entregamos año a año, nos da la impresión que quedan por ahí y nadie lo toma en cuenta, entonces no han fortalecido la política que debería estar ahí, entonces nosotros tenemos más cuidado con eso (...) partimos, sí, recogiendo la inquietud del señor Alcalde, nos reunimos con él (...) y recogimos las principales situaciones y las subimos nosotros como los objetivos, como las grandes líneas de acción (...) estamos en sintonía ahí... pero no están expresadas en el PLADECOS”. (Funcionarios Directivos y Encargados de la Corporación, Antofagasta)

En algunas comunas, se cifran expectativas en los resultados del proceso de elaboración del PADEM y se toma conciencia de la magnitud de la problemática que enfrenta la educación municipalizada en la comuna.

“Existe por parte de Alcaldía, por parte del Consejo, estamos en proceso del programa del próximo año en PADEM. En este momento y hay un interés manifiesto de meterle mano el sistema, uno de repente... eh., intenta, porque nosotros hemos movido, acomodado, acordado, fusionado ya cinco colegios. Con los cinco ha sido tragedia griega de hacerlo, en este momento estamos enfrentando un colegio que partió con 500 y tanto alumnos matriculados y hoy llegamos a casi 200 (...)”. (Administrador Municipal, Valdivia)

- **Modalidad de uso relativo del PADEM.**

La utilidad del PADEM es materia de controversia. Teniendo presente la superposición de tiempos y desfase en la asignación de los recursos, la planificación y evaluación; al PADEM se le asigna una utilidad limitada.

“(…) ¡nooooo!, el PADEM se evalúa poco, se hace un PADEM antes que se apruebe el presupuesto municipal, se hace un PADEM que no tiene un respaldo económico. Para mí el PADEM podría servir como herramienta, pero creo que no lo es todavía, por experiencia, yo no soy joven en este tema”. (Alcalde, San Clemente)

Si bien el PADEM como herramienta de planificación tiene ciertas limitaciones, en algunas comunas este instrumento es valorado, ya que allí se da cuenta de las necesidades de la comuna y de estrategias de intervención. También se valora la existencia de otros programas e instrumentos para favorecer la gestión municipal, impulsados por la SUBDERE y que, tangencialmente, pueden aportar a la elaboración del PADEM. En estos casos se espera establecer un intercambio de beneficios derivados de la aplicación del Sistema de Planificación y Evaluación de Gestión Municipal – PLAGE-, con la creación de un instrumento propio, que incorpore temas asociados con la gestión de la educación comunal.

“(…) es importante esto, porque se llama PLAGE (Plan Anual de Gestión Municipal) a diferencia de otras que tú vas a encontrar, porque estamos (...) asumiendo lo que significa un buen manejo de la gestión escolar, de acuerdo a los que plantea el Ministerio, estamos en sintonía total. Incluso hasta en los instrumentos que estamos confeccionando nosotros como Corporación”. (Directivos y jefes de la Corporación Antofagasta)

Cuando se valora y utiliza el PADEM, resulta interesante la relación entre este instrumento de planificación y el efecto en la formación continua del profesorado. En este caso se emplea para masificar el perfeccionamiento, programándolo en períodos en que los profesores no están en clases, y delineado la articulación de redes de intercambio e integración, para allegar recursos y ejecutarlo a pesar de las limitaciones financieras.

“Nosotros en el PADEM de repente estamos pidiendo presupuesto, funcionamiento y se han dado. 3 compañeros de trabajo hicieron varias jornadas de perfeccionamiento a comienzo en las vacaciones invierno, y este año nuevamente planificamos con el PADEM, 2 perfeccionamientos masivos: uno en marzo y otro en agosto (...) otras (actividades como) intercambios de experiencias y de integración en el transcurso del año”. (Profesor guía de TC, Llanquihue)

Cuando el PADEM es empleado, se incluyen en el Municipio mecanismos de monitoreo que permiten, además, compartir el estado del arte al interior de las distintas dependencias municipales.

“ (...) el 2005 yo te diría que lo hemos utilizado, hemos ido trabajando con el PADEM, hemos ido haciendo reuniones de coordinación donde cada uno va dando cuenta de cómo van sus objetivos en términos de lo que tenía planificado”. (Encargada de Coordinación de Educ. y de PSP, El Bosque)

En comunas como Osorno, donde se privilegia una planificación estratégica en torno a metas y objetivos, se ha dado un uso intensivo del PADEM, empleándolo como instrumento de monitoreo al interior del Departamento de Educación.

“Aquí está, es la carta de la navegación de la educación en la comuna (se refiere al PADEM), aquí están todos los programas, aquí tengo uno incluso de actualización pedagógica de los docentes que tiene el objetivo, la meta y esta es mi carta de navegación, con esto los monitoreo”. (Encargado Educación Básica y Perfeccionamiento, Osorno)

La información muestra, además, un aprendizaje acumulado en la formulación del PADEM; por ejemplo, en la formulación se ha introducido una mayor participación de los actores locales y se ha asociado la elaboración del PADEM a la realización de diagnósticos comunales en el marco de la elaboración del PLADECO.

“(…) entonces nosotros tuvimos la participación bastante importante de todos nuestros colegios, cuando llegó esta información se trabajó, se resumió, se vio qué era posible financiar, de los programas que los colegios estaban planteando, y así fue en el PADEM del año 2006. Para el 2004 y para elaborar el 2005, se trabajó de otra forma... (este año) los Directores vinieron, se conformó la comisión bastante esperada: 12 directores de los más 2 directores de jardines infantiles (...)”. (Jefe Técnico, Corporación la Florida)

En comunas en que en la actualidad no hay trabajo asociado a la formación continua del profesorado, se valora el aporte o asesoría prestada en alguna oportunidad, desde el CPEIP.

“(…) participé en el primer PADEM, hicimos una capacitación con el CPEIP cortita, que fue como de investigación acción, que fue un poco de buscar eso, primero tomamos las leyes, y vamos de cumplirlas, se decía que tenía que ser participativo, lo hicimos participativo y después se hizo un curso completo a casi todos los directores de lo que era el PADEM y ahí fuimos sacando comisiones”. (Encargada de Perfeccionamiento, Melipilla)

- **Modalidad innovadora**

La tercera modalidad es la derivada de adecuaciones a las demandas políticas de la comuna, lo que trae consigo innovaciones y mayor utilidad en el uso y aplicación del PADEM. Por ejemplo, en La Serena, la actual administración, con un año en el cargo, ha estimulado la realización de asambleas por establecimientos como forma de diagnosticar necesidades y la forma de proveer información para el DEM. Esa modalidad es opuesta al estilo burocrático administrativo de la administración anterior.

“Lo que sí existía como una modalidad de trabajo es que en algún período del año, se les solicitaba a los Directores datos estadísticos para elaborar el PADEM, ¿ya?, pero proyectos educativos, con la estructura de un proyecto educativo nos los había, mínimo (...).” (Encargada de Perfeccionamiento, La Serena)

En algunas comunas, por ejemplo en Puerto Montt, se han adoptado medidas tendientes a optimizar el uso de este instrumento de planificación, haciendo que las metas políticas a largo plazo sean congruentes con los objetivos anuales de los instrumentos de gestión educacional comunal.

“Nosotros el año pasado, se elaboró el PADEM cuatrianual 2005-2008, en que se consultaron una serie de instancias. Se consultaron en jornadas con padres, con profesores, con alumnos, con autoridades, con concejales, producto de ese trabajo se formó todo lo que es la etapa de diagnóstico cualitativo, cuantitativo, que se hace, con eso se elaboró el PADEM. Este año nosotros elaboramos un plan de acción anual, que tiene congruencia con el cuatrianual y acá se trabaja con una comisión. El PADEM se trabaja con una comisión que está formada por Directores, Jefes Técnicos, (Jefe Técnico de Perfeccionamiento, Puerto Montt)

En algunas comunas la elaboración del PADEM es un pretexto para fomentar o ampliar la participación en la comuna y generar compromisos al interior de cada establecimiento.

“Cada escuela hace evaluación de su PADEM, aunque la ley establece que es la Dirección de Educación la que tiene el deber de desarrollarlo. Cada establecimiento hace su PADEM con todo su equipo, o sea hace la evaluación y la planificación de su PADEM. Eso lo envían acá y de acuerdo a eso nosotros hacemos nuestro PADEM(...) Bueno, aquí cada departamento, el departamento técnico, bienestar, recursos humanos, administración, todos tienen un área dentro del PADEM, ello entonces cada uno toma su objetivo y trabaja”. (Encargada de Coordinación de Educ. y de PSP, El Bosque)

En algunas comunas existe un interés por fortalecer la participación, incluyendo a los estudiantes, para lo que se ha creado un espacio de participación vía consejos de curso de los estudiantes, de centro de alumnos y además de apoderados.

“(…) Además estamos exigiendo una diferencia en los PEI, en que tienen que ser participativos y el PADEM se hace con relación a la elaboración de estos PEI y que esta, tiene que quedar muy bien definido la misión, la visión, los contenidos de objetivos de identidad del colegio. Cosas que tienen que ser tratadas en los consejos de profesores, en los consejos escolares. En fin, no solamente en los docentes, si no que también en aquellos colegios que tuvimos centros de alumnos y toda la comunidad”. (Asesor de la Dirección, La Granja)

### ***3.7.1. Factores asociados al PADEM***

El desfase temporal: Una de las mayores dificultades que enfrenta la construcción del PADEM está asociada a los tiempos, como lo describe un informante:

“(…) ya en septiembre tenemos que entregar el del próximo año, tenemos que empezar a trabajar 3 meses antes, entonces está en junio, julio, agosto, septiembre. En julio comienzo a trabajar para el próximo año, entonces la instancia de evaluación yo la tengo que hacer en julio y recién llevo marzo, abril y mayo, y julio, entonces llevo en realidad 3 meses, porque en marzo prácticamente es de pura organización. Claro, entonces nosotros les hemos planteado, pucha ustedes nos obligan a hacer presupuestos 6 meses antes, dotación docente y planificar acciones en base a un PADEM que todavía no está ni tibio. Si se está comenzando recién a aplicarlo, entonces obviamente que es muy complicado evaluar así”. (Jefe técnico perfeccionamiento, Puerto Montt)

El desfase financiero. Un segundo factor dice relación con la situación de respaldo financiero para la ejecución de las actividades propuestas. Hay comunas donde las actividades no se ejecutan por falta de financiamiento oportuno. En otras, las actividades se ejecutan a pesar de no existir financiamiento, debido a que los recursos asignados son traspasados para cubrir otras urgencias. Un ejemplo de las últimas comunas es el caso de la comuna de Osorno, donde los recursos son desviados para cubrir otros requerimientos, lo que dificulta alcanzar los objetivos planteados:

“Haciendo una evaluación de nuestro PADEM y creo que más allá del treinta por ciento no hemos cumplido. Y, generalmente ¿por qué no se ha cumplido?, porque todo lo que está dispuesto en el PADEM de acuerdo a recursos, infraestructura, modificaciones, se han gastado los recursos en situaciones que son totalmente imprevistos”. (Encargado Educación Básica y Perfeccionamiento, Osorno)

“(…) Problemas de recursos fundamentalmente cuando hay un tema, que digamos uno quisiera realizar porque lo planificó casi todo, y te encuentras con inconvenientes a mitad de camino, y hay otras prioridades, y por ese aspecto no se puede, pero en términos generales”. (Coordinador de TC, Valdivia)

En general en las comunas donde se valora el PADEM, este se ejecuta en un 70%, sin contar con los recursos financieros, esto muestra la capacidad de acción, gestión y compromiso de los equipos municipales con la formación continua del profesorado. Los eventuales recursos son absorbidos por otras demandas y más que ser una pérdida para los equipos gestores, como es el caso de Llanquihue, es un logro que los deja en mejores condiciones para negociar acciones futuras.

“Sí (tiene) y harta (incidencia en las decisiones de perfeccionamiento), yo creo porque nosotros aquí tenemos metas en los PADEM (...) este es del 2006, el último PADEM que hicimos nosotros, pero la meta el año pasado fue sesenta por ciento de perfeccionamiento durante el año”. (Alcalde, Melipilla)

La heterogeneidad en los registros. El documento PADEM suele tratarse de catastros que dan una visión de lo que se está realizando o ya se realizó. La información que se encuentra en el documento PADEM es muy heterogénea, tanto en contenidos como formas de presentación.



**Cuadro N° 31: Menciones de Perfeccionamiento en los Documentos por Comuna**

<b>Comuna</b>	<b>Existe mención, breve descripción</b>
<b>Antofagasta</b>	Señala la realización de talleres y cursos para superar déficit de conocimiento en participación y evaluación
<b>La Serena</b>	Se menciona perfeccionamiento y se presentan datos estadísticos. Se reseña lo realizado en talleres y se mencionan las áreas en las que se ha realizado perfeccionamiento: Especialidad subsectores, Gestión y planificación, Evaluación, Orientación, Psicopedagogía, Pasantías, multimedios y otros, currículo, Administración Se detallan los proyectos al interior de cada colegio
<b>Valparaíso</b>	Incluye capacitación y perfeccionamiento docente.- Hay diversidad de cursos
<b>Rancagua</b>	Se menciona perfeccionamiento y se dedica un capítulo del PADEM 2006 Se establecen estadísticas de participantes en actividades
<b>San Clemente</b>	Presente en el Plan de Actividades del Departamento de Educación, dos actividades se centran en esto: mantener actualizada la carpeta de cada docente en materia de perfeccionamiento, Promover el perfeccionamiento docente a través de Institutos, Universidades y el CPEIP
<b>Curicó</b>	Se menciona sólo en lo relacionado a un acápite dedicado a Talleres Comunales Es uno de los Planes Propuestos a desarrollar enfocado a desarrollar gestión curricular y administrativa escolar
<b>Llanquihue</b>	Se menciona como un Programa de acción a desarrollar
<b>Puerto Montt</b>	Está incorporado en el Plan de desarrollo 2005 – 2008
<b>Osorno</b>	Está incorporado en el PADEM y especifica que el oferente es el CPEIP.
<b>Valdivia</b>	Está presente, se plantea como una acción a realizar.
<b>El Bosque</b>	Existe un proyecto de Escuela de Perfeccionamiento Docente para apoyar formación básica NB1 y NB2, este es de financiamiento interno. Con financiamiento externo “Programa Perfeccionamiento fundamental” en concordancia con exigencias de JECD
<b>La Florida</b>	Es un programa inserto en la línea estratégica 1 del PADEM y su énfasis es liderar cambios curriculares, metodológicos, evaluativos y de gestión administrativa
<b>La Granja</b>	Está presente, se menciona un plan de acciones a implementar en este sentido. Se menciona una estadística de profesores en perfeccionamiento
<b>Melipilla</b>	Se menciona en cuanto señala una estadística de profesores capacitados
<b>Recoleta</b>	Lo incluye haciendo referencia a perfeccionamiento y capacitación de distintos oferentes para sus recursos humanos

El perfeccionamiento es una materia que aparece mencionada en casi todos los documentos revisados. La omisión no significa que esté ausente. La forma cómo se elabora, el contenido y el estilo en que se presenta el documento, son pistas útiles para identificar el estilo de gestión predominante en cada comuna.

De las dificultades o limitaciones sobre el perfeccionamiento recabadas en el PADEM, así como las líneas de acción y actividades propuestas es posible inferir la presencia o ausencia de una visión de formación continua centrada en la producción de conocimientos, o de lo contrario, como un conjunto de actividades tendientes a subsanar un déficit.

### 3.8. Condicionantes de la gestión municipal: Análisis global

En este apartado se espera responder a un conjunto de interrogantes orientadores que el equipo de investigación formuló al inicio del trabajo y que, en esta oportunidad, se emplearán para organizar los resultados y ofrecer una mirada global a las condicionantes de la gestión municipal que se encuentran en las comunas estudiadas.

#### 1. ¿Cuáles son, cómo se caracterizan, los estilos de gestión asociados a la formación continua del profesorado en las comunas estudiadas?

El estilo de gestión predominante, y sus respectivos sesgos, puede relacionarse con la forma que adopta la gestión del ciclo de vida de un proyecto en las comunas estudiadas, tal como se muestra en el siguiente cuadro:

**Cuadro N° 32: Criterios de análisis, Componentes y Modelos de gestión**

Criterio de análisis	Componente	Modelo de Gestión
<b>Estilo de diagnóstico inicial y de evolución de las necesidades de perfeccionamiento</b>	Formal, desde arriba hacia abajo	Modelo autoritario, <i>Rancagua</i>
	Integrado participativo	Interpersonal Político democrático <i>Osorno, Llanquihue</i>
	No planificado, individual, personal, casuístico	Dejar hacer Administrativo burocrático que evade confrontación <i>Valparaíso, Valdivia</i>
<b>La implementación y desarrollo de actividades: forma que adopta el respaldo a las actividades de los Profesores Guías de Talleres Comunes</b>	Alto respaldo a gestores y participantes	Interpersonal, Llanquihue, Osorno Ad, burocrático con sesgo político democrático <i>Antofagasta</i>
	Respaldo formal percibido por participantes como bajo	Administrativo burocrático. <i>Recoleta</i>
	Respaldo ausente	Dejar hacer político democrático con cargos vacíos en la estructura. <i>La Granja.</i>
<b>Formas de abordar los problemas derivados de la administración en funciones cotidianas</b>	No se asume, no se reconocen o se crean mecanismo de justificación para evitar abordaje	Administrativo burocrático <i>Rancagua, Valparaíso</i>
	Medidas administrativas paliativas para manejar la situación	Administrativo burocrático independiente que sesgo sea autoritario o democrático <i>Puerto Montt, La Granja, Melipilla, San Clemente</i>
	Negociación y confrontación	Modelo interpersonal, político democrático; independiente del sesgo administrativo burocrático <i>Llanquihue, Osorno, La Florida, Melipilla, La Serena</i>

<b>Valoración del perfeccionamiento</b>	Muy pertinente y valorado	Interpersonal. Llanquihue y las comisiones técnicas y de gestión favorece participación Osorno; becas de horas y flexibilidad para apoyo al perfeccionamiento Antofagasta; asesores honoríficos que compensa otras dificultades asociadas a falta de condiciones de posibilidad para el perfeccionamiento Estilo político democrático, La Florida, El Boque, La granja; tripartitas para selección; incorporación del Colegio de profesores.
	Mediana	Administrativo burocrático. Curicó, Recoleta, Rancagua; Melipilla, la participación es formal y desde arriba. Puerto Montt; superposición de estrategias, centrada en proceso y centrada en resultados.
	Escasa	Administrativo Burocrático y dejar hacer. Valdivia, Valparaíso, La Serena La elección de temas de perfeccionamiento y actividades se deja a iniciativa personal. La Serena espera revertir
<b>Búsqueda de oferentes</b>	Abierta a la búsqueda	Administrativo burocrático, Rancagua. Se obtienen contactos falta política y sintonía con profesorado.
	Fomenta búsquedas individuales	Administrativo burocrático dejar hacer – Valparaíso, La Granja Puerto Montt, La granja y Valdivia esperan revertir esta tendencia
	Planificada	Administrativo burocrático con sesgo autoritario. Recoleta, Curicó, Melipilla; Puerto Montt. Procesos administrativos ritualizados
	Preactiva	Llanquihue. Banco de proyectos Puerto Montt; asociada al Pladeco 2005-2008 La Serena, en proceso de asentarse en gestión.

Los estilos de gestión se identificaron a partir de: a) el relato de los informantes sobre el modo de operar de los funcionarios frente al conjunto de normas y procedimientos que se emplean en el ejercicio de administrar la educación comunal; b) de los flujos o patrones de comunicación; de la opinión sobre relaciones personales e intergrupales; c) además, desde la concepción de problemas o dificultades asociadas al ciclo de vida de alguna actividad de perfeccionamiento.

- 1.1. El estilo de gestión predominante en la mayoría de las comunas es el Administrativo Burocrático, que se caracteriza por el apego y sobre valoración de los procedimientos administrativos en cumplimiento de las normas. Los equipos de gestión, en su modo de operar, hacen opciones y van adecuando su accionar a los requerimientos y limitaciones de la práctica. Este estilo puede presentarse sólo o complementado con otros estilos; oscilaciones hacia sesgos políticos autoritarios, políticos democráticos (divergentes, convergentes), dejar hacer, o viceversa. Este estilo es más frecuente y concordante con las demandas de la administración municipal, que es altamente normada.
- 1.2. El estilo de gestión interpersonal, es el menos frecuente y el que reporta un trabajo en equipo con mayores logros, satisfacciones de los involucrados y el desarrollo de acciones favorecedoras de la formación continua. Este estilo se puede encontrar asociado con el estilo político democrático o con el autoritario.
- 1.3. El estilo del “Dejar hacer” se caracteriza por compromisos difusos y también por falta de compromisos, y el dejar hacer hasta donde sea posible. Ante situaciones críticas, el golpe de timón es dado acudiendo al estilo autoritario, de tal forma de garantizar el cumplimiento de tareas administrativas.
- 1.4. Pistas para identificar el estilo de gestión: Para identificar el modelo de gestión predominante en el nivel comunal, es posible observar o indagar en la forma que adopta la gestión del ciclo de vida de un proyecto. El estilo de gestión se muestra en:
  - El Estilo de diagnóstico inicial y de evolución de las necesidades de perfeccionamiento.
  - La implementación y desarrollo de actividades: forma que adopta el respaldo a las actividades de los Profesores Guías de Talleres Comunales.
  - Formas de abordar los problemas derivados de la administración en funciones cotidianas.
  - Valoración del perfeccionamiento.
  - Búsqueda de Oferentes.
- 1.5. El modo de operar y los principios que subyacen a los conceptos de perfeccionamiento y formación continua, aparecen vinculados a los estilos de gestión. El estilo interpersonal y el político democrático -convergente o divergente-, aparecen asociados y favoreciendo los principios que subyacen a la formación continua. Esto es que los profesionales se forman durante toda la trayectoria y que los contenidos de la formación deben responder a las demandas y condiciones de práctica. Los estilos administrativo burocrático y político autoritario, aparecen asociados a la concepción del perfeccionamiento, como actividades a las cuales se ingresa para resolver alguna falencia o déficit de conocimiento.
- 1.6. De los datos obtenidos, no es posible afirmar que exista una vinculación entre la presencia o ausencia de programas de formación continua y los estilos de gestión. No obstante, es posible afirmar que la instalación y desarrollo de ambas iniciativas, TC y PSP, son el resultado de alianzas, encuentros y compromisos entre la administración comunal de la educación y las instancias regionales y centrales. Estas alianzas se sustentan en la confianza mutua, las que derivan en acciones colaborativas. Por

ejemplo, participar como comunas piloto en la evaluación docente y subsecuentemente en los PSP. Respecto de las comunas estudiadas, ningún estilo de gestión garantiza, o invalida absolutamente, la obtención de los mejores resultados en formación continua, sino que no hay una mejor adecuación con los contextos organizacionales y comunales orientada a fortalecer la satisfacción profesional, material y mística del profesorado.

- 1.7. Para facilitar la creación e instalación de Planes de Superación Profesional, es necesario cuidar la generación de espacios de diálogo, que permitirían el reencuentro y eventuales compromisos de cooperación en pos del fin común. Esta constatación es de vital importancia para reiniciar el encuentro con comunas que se han marginado de las convocatorias del CPEIP.
- 1.8. Se observa que las acciones y redes de colaboración están motivadas por el compromiso con la educación, independientemente de las opciones políticas de las administraciones comunales. Las instancias y opciones de la esfera política partidaria no aportan información para comprender el modo de operar de la administración municipal, como tampoco para comprender la ausencia de acciones conjuntas en materia de formación continua.

## **2. ¿Cuáles son las características y demandas declaradas a considerar en el desarrollo de propuestas de formación continua del profesorado?**

- 2.1 Los conceptos de formación continua y perfeccionamiento contienen principios orientadores de la acción, sustentados en modelos de aprender divergentes. El primero asume la construcción de conocimiento como un proceso sin fin, de menor a mayor complejidad, asociado al desarrollo de competencias en los distintos momentos de la historia del desarrollo profesional. El concepto de perfeccionamiento tiene dos acepciones: la primera asociada a la administración de las actividades; y la segunda, involucra principios y supuestos que transforman el perfeccionamiento en una actividad puntual, destinada a compensar el déficit de conocimientos. La primera acepción está presente en el discurso elaborado desde el CPEIP, pero en los niveles locales se habla de perfeccionamiento, cursos, talleres y capacitación indistintamente. Los Talleres comunales impulsados desde el CPEIP son las únicas actividades que claramente responden a la lógica de la formación continua.
- 2.2 La pertinencia es reclamada: El mercado oferta una diversidad de cursos de liderazgo, gestión y administración educativa, postgrados y actividades centradas en el avance académico. Los entrevistados señalan que estos cursos poco aportan al traspaso de estos conocimientos a la docencia directa en el aula. Queda como interrogante desvelar la lógica que subyace en las acciones de los prestadores de servicios de capacitación o relatores que operan en el nivel local.
- 2.3 El hecho que el perfeccionamiento haya estado asociado a la acumulación de méritos individuales, para acceder a una mejora salarial, fortalece la motivación instrumental para perfeccionarse y no el mejoramiento de la labor docente en el aula.
- 2.4 En la visión de todos los actores entrevistados, hay escaso conocimiento sobre las transformaciones asociadas al pago de perfeccionamiento, es decir, la repercusión a largo plazo del Sistema Nacional de Evaluación y del Plan de Superación Profesional.

- 2.5 La avanzada edad del profesorado: El envejecimiento del cuerpo docente desmoviliza y desincentiva la aplicación de cualquier perfeccionamiento, muchos de los profesores ya han llegado a un límite en sus tiempos de servicio profesional y se mantienen en servicio debido a distorsiones en el Sistema Previsional.
- 2.6 Las características de las plantas docentes, y el bajo perfil que en la actualidad están teniendo los Directores de Establecimientos, favorece que la gestión de la educación a nivel del centro sea débil, problemática o insuficiente para asumir las demandas de la formación continua.
- 2.7 El interés del profesorado es perfeccionarse en áreas y temas que asocian como puerta de acceso a cargos directivos, asociados a la gestión y que signifiquen una mejora salarial, más que a un perfeccionamiento que tenga directa repercusión en el aula. Este perfeccionamiento es más frecuente de encontrar y es de alto costo para el profesor. En algunas ocasiones, el profesor de manera individual lo financia, esperando recuperar parte de la inversión, con el pago asociado al perfeccionamiento.
- 2.8 La experiencia acumulada por los Profesores Guías, confirma la necesidad de fortalecer el conocimiento específico disciplinar de los profesores, ya que las metodologías innovadoras o los materiales de apoyo, a pesar de ser útiles, fáciles y pertinentes, demandan de conocimientos específicos por parte del profesor. Esta debilidad se incrementa cuando el acceso a la formación continua es el resultado de un proceso administrativo, vertical, y el profesor es nominado para asistir a dicho Taller, independiente de sus requerimientos o preferencias

### **3. ¿Cuáles son los factores que, derivados de dichos aspectos, potencian la incorporación permanente de esas propuestas?**

- 3.1 El compromiso del profesorado con su aprendizaje. Si las actividades desarrolladas satisfacen las necesidades del profesorado, en términos que permitan el traspaso de los conocimientos al aula y que se aborden problemas concretos de los participantes, éstos están dispuestos a posponer tiempos personales y familiares para dedicarlos a la labor educativa.
- 3.2 De igual modo, hay experiencia en que los profesores se perfeccionan sólo por la motivación de aprender, siempre y cuando existan las condiciones para construir conocimiento. La modalidad de Talleres Comunes impulsados desde el CPEIP estaría cumpliendo estos requerimientos.
- 3.3 La alta valoración del perfeccionamiento impulsado e impartido desde el CPEIP. Se valora la aplicación y la directa relación con la realidad de aula, así como la calidad de los materiales de apoyo; a pesar que persisten dificultades de distribución y oportunidad en el acceso.
- 3.4 La experiencia acumulada en las comunas con programas de formación continua y por parte de los Profesores Guías que participan en ambas modalidades de formación continua impulsadas por el CPEIP. Esta experiencia, que es un insumo y un pilar de la red de apoyo, se necesitará organizar y ampliar la cobertura de los PSP.
- 3.5 El recuerdo y valoración del rol que el CPEIP cumplió en el pasado y, actualmente, la agilidad en las comunicaciones vía TIC's. Se valora el sentido de pertenencia y

vínculos derivados de la participación de la red virtual y la posibilidad de compartir experiencia entre profesores con nivel nacional.

- 3.6 El CPEIP como oferente de perfeccionamiento ubicado en el mercado, ofrece un producto de menos costo, alta calidad y teóricamente coherente con los principios que conciben el conocimiento como un proceso y un producto que se construye en la interacción con otros en la sociedad.

#### **4. ¿Cuál es la capacidad instalada de los equipos de gestión educacional en las comunas propuestas?**

- 4.1 Los equipos a cargo de la gestión municipal, independientemente que esta sea administración directa o delegada, son altamente capacitados, o a lo menos existe en el equipo algún profesional gestor, dinamizador, cuyo accionar compensa las dificultades o falencias derivadas de la falta de competencias técnicas, o de problemas asociados a la composición de la planta destinada a la gestión municipal de la educación.
- 4.2 Todas las comunas cuentan con funcionarios a cargo de coordinar la evaluación docente; además con Profesores Guía y Maestros destacados, la mayoría de las comunas cuenta con encargados de perfeccionamiento. Estas personas poseen un amplio conocimiento del modo de operar de la organización y por su ubicación y visibilidad, poseen los conocimientos y las destrezas sociales para operar como porteros en la comuna y, simultáneamente, como gestores o dinamizadores de procesos; todo sin descuidar los canales oficiales.

#### **5. ¿Qué problemas o elementos de los contextos administrativo y político son relevantes para los administradores de la educación municipal?**

- 5.1. Las personas a cargo de la administración municipal valoran que la información sea clara, precisa y oportuna. El escaso tiempo para difusión y preparación de propuestas destinadas a responder a convocatorias del gobierno regional o central, fomenta el estilo de gestión burocrático autoritario por sobre, o en desmedro, de propuestas que involucran una mayor convocatoria y participación de actores locales.
- 5.2. Los administradores locales valoran el traspaso de información, de sugerencias y el compartir sobre formas de operar exitosas que puedan existir en otras comunas. Este traspaso de experiencia es valorado tanto en materia de elaboración de proyectos y propuestas como en metodología empleada en las actividades asociadas al perfeccionamiento.
- 5.3. Los administradores requieren claridad respecto de las repercusiones económicas de cualquiera actividad, propuesta o plan. Este dato es particularmente relevante para establecer vínculos de confianza entre los administradores de la educación municipal, que miran con recelo el accionar de la contraparte técnica, o que discrepan de la actuación desde el nivel central. Esta apreciación es particularmente importante en la relación del CPEIP con las Corporaciones municipales

## **6. ¿Qué logros y dificultades declaran los administradores para enfrentar la tarea de implementar el perfeccionamiento docente (TC y PSP)?**

- 6.1 Una dificultad es la falta de anticipación de la administración comunal para afrontar los requerimientos que se desprendan del proceso de evaluación docente en ejecución para la proyección de los PSP. Además, se reporta preocupación por el resultado de la evaluación de los profesores adscritos al Plan de Superación Profesional, ya que aquellos a la espera de jubilar, no tienen mayor incentivo por superar la calificación y mantenerse en el sistema.
- 6.2 Otra dificultad radica en el recargo de tareas administrativas en desmedro del aporte técnico de los profesionales; desde esta realidad es posible entender la actual falta de anticipación para la tarea que se avecina.
- 6.3 El desfase temporal y financiero asociado a la principal herramienta de gestión, el PADEM, hace que las actividades no cuenten con los recursos oportunos y se fomenta el manejo creativo en la escasez.
- 6.4 Los logros radican en la obtención de proyectos con el correspondiente financiamiento destinado su ejecución. También se valora la capacidad instalada adquirida a través del diseño exitoso de proyectos. Un subproducto virtuoso es reconocer que la anticipación y el contar con un banco de proyectos, deja al equipo comunal en mejores condiciones para buscar alianzas que beneficien la gestión (casos de La Serena, San Clemente, Llanquihue, Osorno, Puerto Montt)..
- 6.5 Por último, la presencia de una serie de proyectos de apoyo a diversos aspectos de la gestión de la educación comunal, ha significado allegar recursos frescos. Sin embargo, a veces los profesores agregan a su carga horaria un conjunto de demandas derivadas de los requisitos específicos de los proyectos, que incluso pueden ser técnicamente contrapuestas.

La síntesis de los alcances y limitaciones de los dos programas de formación TC y PSP es la siguiente:



<b>ALCANCES DE TALLERES COMUNALES</b>	<b>DIFICULTADES DE TALLERES COMUNALES</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se valora la posibilidad de trabajo y búsqueda entre pares para abordar problemáticas educativas concretos.</li> <li>2. El proceso de selección, aplicado de acuerdo al diseño propuesto, permite el encuentro y colaboración de distintos actores del sistema educativo presentes en el nivel local: Colegio de Profesores, SEREMI de Educación, Encargado de la DIPROV.</li> <li>3. La forma de operar, además de generar conocimiento en los participantes, dinamiza la orgánica municipal y detecta nuevos requerimientos de formación continua.</li> <li>4. Es una actividad más económica para los profesores.</li> <li>5. Visibiliza y valora la labor de los más destacados en la comuna.</li> <li>6. Permite emplear los resultados del SIMCE como bases de diagnóstico y, además, aumenta el potencial de mejora en el rendimiento de los estudiantes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tardía recepción de insumos desde el nivel central.</li> <li>2. Falta de respaldo a los profesores participantes desde la administración local.</li> <li>3. Dificultades derivadas de la selección de los profesores guías.</li> <li>4. Elevada carga de trabajo del profesorado y las múltiples tareas y demandas a las que deben responder, pues los TC ocupan el tiempo de descanso.</li> <li>5. Ocasionalmente, el rechazo de algunos Profesores Guías por tener que atender o hacer extensivo su aporte a profesores de establecimientos subvencionados</li> <li>6. Ascenso de Profesores Guías a cargos directivos, por tanto, pérdida de la calidad de pares, en la interacción educativa</li> </ol>

<b>ALCANCES PSP</b>	<b>LIMITACIONES PSP</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se valora el aporte técnico desde el CPEIP.</li> <li>2. La confidencialidad con que se maneja la información entorno a los niveles.</li> <li>3. La atención que las comunas están dando a este tema, expresado en la creación y asignación de la función de Encargado comunal en algunos casos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Asociar la estrategia a una acción remedial aislada y perder el potencial que esta modalidad de trabajo brinda para el desarrollo de la profesionalización docentes.</li> <li>2. Estigmatización de la acción, perdiéndose la virtud de generar grupos de apoyo entre pares con la finalidad de desarrollo de la profesión docente.</li> <li>3. la participación de los profesores no es voluntaria.</li> <li>4. La débil conducción o anticipación de las administraciones municipales frente al proceso.</li> </ol>

**7. ¿Con cuál tipo de oferentes para el apoyo de la formación continua se cuenta en la comuna?**

- 7.1. En las comunas se identifican distintos oferentes, tal como se señala en el Cuadro N°21. Dichos oferentes pueden ser personas naturales o jurídicas que envían ofrecimientos a los distintos actores con nivel municipal. Posiblemente como forma de difusión de sus servicios o, también podría reflejar la falta de conocimiento de los conductos regulares propios de la estructura municipal.
- 7.2. Lo importante, en ese caso, es apoyar de manera externa a los gestores a cargo de los Talleres Comunales, de la evaluación en marcha y del Plan de Superación Profesional, ya que esas personas poseen la capacidad técnica para emitir un juicio fundado sobre la pertinencia y opciones teóricas y metodológicas que se pueden recuperar de dichas propuestas.
- 7.3. Las Universidades, Institutos Profesionales, ONGs, OTES, si bien son oferentes establecidos, su condición jurídica o antigüedad no es garantía que las ofertas incorporen herramientas metodológicas que faciliten la transferencia al aula, o que incorporen un monitoreo sustentado en la lógica participativa y no en la autoridad del conocimiento o cargo.

## 4. CONCLUSIONES

A continuación se presenta un conjunto de conclusiones derivadas del análisis documental, datos narrativos y esquema conceptual, elaborado para la realización del estudio y con la finalidad de identificar los factores de la gestión comunal, que inciden en la instalación y adecuada implementación de Planes de formación continua de docentes y, particularmente, de dos estrategias promovidas e instaladas en algunas comunas por el CPEIP: a) Talleres Comunales; y, b) Planes de Superación Profesional.

### *Objetivo 1:*

*Identificar y definir las características de las orgánicas municipales relacionadas con la gestión educacional.*

De las 15 comunas estudiadas, 9 corresponden a Direcciones de Educación que efectúan una administración directa de la educación y 6 son de administración delegada, es decir, esta se efectúa a través de Corporaciones de Educación Municipal. La diferencia radica en que las Corporaciones poseen un marco jurídico de mayor movilidad, operan dentro del marco de la ley, sin transgredirla, mientras que la administración desde el Municipio cumple normas y procedimientos establecidos. El profesorado, independientemente del tipo de administración municipal de la educación, se rige por el Estatuto Docente (ver detalles en ítem 3.1).

La administración de la educación en el nivel comunal, independiente de la orgánica municipal, requiere conciliar una doble dependencia: técnica del sector educación y administrativa desde el Municipio. La relación que el Municipio establece con las instancias técnicas y administrativas, gira en torno al traspaso de recursos asociados al cumplimiento de metas. La orgánica municipal, por sí sola, no da cuenta de los estilos de gestión que poseen las comunas estudiadas, tampoco de las posibilidades de instalación y desarrollo de TC y PSP. Tampoco es posible hacer inferencias sobre el estilo de gestión en las Corporaciones Municipales, a partir de un reducido número de casos.

## **Objetivo 2:**

***Identificar las características o perfiles profesionales del equipo municipal encargado de la articulación de las políticas de formación continua y conocer su nivel y tipo de participación.***

Las Direcciones de Educación a cargo de la administración, directa o delegada, están constituidas por profesionales, en su mayoría, altamente capacitados; poseen postítulos y postgrados. La composición de sus recursos humanos es heterogénea en cantidad de funcionarios. Estos, mayoritariamente, son profesionales con más de 30 años de ejercicio profesional y con cursos, postítulos y post grados diversos sobre temas educativos y de gestión de la educación.

El profesionalismo es un insumo instalado en gran proporción del personal en funciones, cuya potencialidad está vigente para favorecer la labor de apoyo, la labor docente y la formación continua del profesorado. Las personas profesionalmente menos actualizadas que allí laboran, significan un costo para la administración, pero no representan un obstáculo para la instalación y desarrollo de planes de formación continua. En las comunas donde se da este fenómeno, han hecho adecuaciones de funciones, reubicando a estos funcionarios en labores administrativas menores.

En las comunas estudiadas, en general, se detecta falta de liderazgo por parte de la mayoría de los Directores de Establecimientos. El rol clave, como ejecutor de acciones relacionadas con la formación continua, radica en el Jefe Técnico o Jefe de UTP, DAEM, DEM, Corporación, con la consiguiente debilidad en la relación con los establecimientos; debido a que las iniciativas y flujo de información deben manejarse con el debido resguardo, para que el Director de establecimiento no se sienta sobrepasado.

Los profesores Guías aparecen como voceros informados, capaces de dinamizar la formación continua, sólo si cuentan con el respaldo de las autoridades de educación en el nivel local. La presencia o ausencia de compromiso de los Directores de establecimientos Educativos repercute en las condiciones para facilitar el desarrollo de las actividades.

Las personas que realizan la función asociada a la coordinación de la evaluación, por el conocimiento que ofrece la ubicación en la estructura y el contacto con el profesorado, puede potenciar la interlocución con agentes internos y externos en materia de perfeccionamiento. También las personas que realizan funciones de Profesor Guía, Encargado de perfeccionamiento y Jefe Técnico o Jefe de UPT, son “porteros” válidos y eventuales facilitadores de programas de formación continua.

La mayor o menor cantidad de actividades de formación continua encontrada en cada comuna, no es posible atribuirla a la composición de la planta de funcionarios destinada a apoyar la educación municipalizada. Esta variación aparece como producto de un efecto sumativo, derivado del interés o respaldo manifestado por el Alcalde, por el interés y acción directa del Director de Educación, o alternativamente por la delegación y apoyo a las iniciativas del equipo de gestión al interior de la Dirección.

### **Objetivo 3:**

***Identificar los estilos o modalidades de gestión de los equipos municipales, en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas del país y, específicamente, de los dos programas involucrados en este estudio.***

Para identificar el modelo de gestión predominante en el nivel comunal, se observó la forma que adopta la gestión del ciclo de vida de un proyecto, luego, el estilo de gestión se muestra en: 1) El estilo de diagnóstico inicial y de evolución de las necesidades de perfeccionamiento. 2) La implementación y desarrollo de actividades, forma que adopta el respaldo a las actividades de los Profesores Guías de Talleres Comunales. 3) Formas de abordar los problemas derivados de la administración en funciones cotidianas. 4) Valoración del perfeccionamiento. 5) Búsqueda de Oferentes.

Así, se identificaron tres estilos de gestión predominantes respecto de comunas que presentan estrategias de formación continua: el Administrativo Burocrático, el Interpersonal y el Político Democrático. El estilo Administrativo Burocrático puede presentarse solo o complementado con otros estilos; con sesgos políticos autoritarios, políticos democráticos, divergentes, convergentes, dejar hacer o viceversa. Este estilo es más frecuente y concordante con las demandas de la administración municipal, que es altamente normada. El estilo predominante -respecto del total de comunas- es el Administrativo Burocrático, con alternancias entre predominancia absoluta (en la mayoría de los casos) y como tendencia o sesgo secundario en los otros. Asimismo, con predominancias secundarias se observan los estilos Interpersonal, Político Democrático, Dejar Hacer y Político Autoritario; con alternancias entre predominancias y transiciones o sesgos secundarios.

El estilo de gestión Interpersonal es el menos frecuente, pero reporta un trabajo en equipo con mayores logros y satisfacciones de los involucrados y el desarrollo de acciones favorecedoras de la formación continua. Este estilo se puede encontrar asociado con el estilo político democrático o con el autoritario. El estilo Interpersonal parece ser el que genera mayores posibilidades e iniciativas de innovaciones, seguido por el estilo Político Democrático. La repercusión de los estilos Político Autoritario y el Dejar Hacer, se manifiesta en el clima laboral que se genera; aquí se muestran acciones y actitudes fundadas en la desconfianza y en la necesidad de agradar a la autoridad. Es posible afirmar que, el ritualismo asociado al cumplimiento de las funciones administrativas, es una forma simbólica de mostrar acatamiento a la autoridad. La predominancia del estilo político democrático, en el caso de comunas de la Región Metropolitana, posiblemente se deba a que la red de interacciones, tensiones y negociaciones (su capital social y político), sea más rica que en el resto de las regiones. Situación que queda propuesta para nuevos estudios.

#### **Objetivo 4:**

***Identificar las expectativas de los equipos municipales en relación con el desarrollo de las estrategias de formación continua de docentes en las comunas seleccionadas, específicamente, de los dos programas involucrados en este estudio, así como de otras iniciativas de políticas que puedan surgir desde la administración municipal o desde lo local comunal.***

Entre las expectativas se identifican las siguientes:

Desde el profesorado: La incorporación de las actividades de perfeccionamiento dentro de la jornada laboral, además de contar con el respaldo administrativo que facilite la participación; aunque, si las actividades satisfacen las necesidades de los profesores, ellos están dispuestos a posponer tiempos personales y familiares para dedicarlos a la labor educativa (pero no debiera ser la norma).

Administradores y profesores, en el nivel local, esperan que se flexibilice el egreso de la planta docente. El envejecimiento del cuerpo docente desmoviliza y desincentiva la aplicación de cualquier perfeccionamiento, tanto para Profesores Guías como para participantes, ya que la permanencia en el sistema se debe a distorsiones del Sistema Previsional.

Las expectativas de los equipos municipales respecto del perfeccionamiento son: pertinencia, coherencia y consecuencia, es decir, que sus resultados se apliquen en aula de manera inmediata, que mejore resultados SIMCE, de manera de vincular esto con el diagnóstico de necesidades, que permita la colaboración y retroalimentación entre pares.

Desde los administradores locales, se espera que se valore el perfeccionamiento asociado a la acción en aula. En la actualidad el interés del profesorado es perfeccionarse en áreas y temas que asocian como puerta de acceso a cargos directivos, asociados a la gestión y que signifiquen una mejora salarial, más que a un perfeccionamiento que tenga directa repercusión en el aula.

En las comunas no se visualiza que los encargados de perfeccionamiento, tampoco los directivos, estén preparados para enfrentar la demanda asociada a los resultados del proceso de evaluación del profesorado en curso. Estos funcionarios están abocados a las demandas administrativas del momento, además, los funcionarios cumplen múltiples funciones, por tanto el tema de la formación continua se va abordando bajo presión y de manera reactiva. En aquellas comunas con PSP, existe una experiencia acumulada y, a la vez, preocupación por los resultados del primer año de ejecución del programa con profesores que voluntariamente accedieron a evaluarse. En todas las comunas existe preocupación por el proceso, debido a la relativa o franca resistencia a la evaluación docente.

**Objetivo 5:**

***Establecer la relación existente entre las características del territorio, los estilos o modalidades de gestión y la calidad de la administración municipal de la educación en relación con las políticas de formación continua de docentes del CPEIP.***

Las evidencias muestran que no es posible establecer relación entre las características del territorio y las modalidades de gestión de las comunas estudiadas. Tampoco con el tamaño de la población escolar, ni tamaños de plantas de funcionarios a cargo de la administración de la educación municipal.

El tema de los recursos es complejo, pues son muy ajustados, y así es posible afirmar que el manejo de recursos en la gestión municipal, independientemente de la modalidad, es un arte; que significa hacer frente a múltiples demandas, entre ellas el apoyo a la formación continua, que se realiza en la medida de las posibilidades.

Los estilos de gestión y la modalidad que tenga la estructura orgánica municipal, no están asociadas con la cantidad de actividades de perfeccionamiento, ni al estado de pago de la asignación de perfeccionamiento al profesorado; tampoco hay una relación entre las variables anteriores y la vulnerabilidad social de la comuna, expresada en su dependencia del Fondo Común Municipal.

El compromiso del municipio con la educación municipal se expresa a través del traspaso de fondos propios al sector; aquí hay una tendencia a que, a mayor traspaso, menor es la cantidad de actividades de formación continua realizadas en conjunto con el CPEIP.

**Objetivo 6:**

***Relacionar los estilos de gestión de la administración municipal con indicadores de calidad de la educación (SIMCE, SNED, deserción escolar, Asignación de Excelencia Pedagógica, Evaluación Docente, etc.).***

Con la información disponible, heterogénea y no comparable, no es posible tener datos conclusivos acerca de la relación de estilos de gestión con indicadores de calidad de la educación; esto, tanto respecto de los rendimientos expresados en las pruebas SIMCE (las variaciones o mejorías, cuando las hay, son bajas); los rendimientos en general son bajos y la cantidad de comunas es muy reducida como para permitir plantear alguna tendencia o regularidad entre estilos de gestión y rendimiento (tema propuesto para nuevos estudios).

La instalación de Planes de Superación Profesional surge como parte de la implementación del Sistema Nacional de Evaluación Docente (SNED), siendo esta la forma en que se traduce el giro respecto al financiamiento de los recursos humanos asociados a la educación. Es decir, el paso de asignar recursos por perfeccionamientos realizados contra premios por la excelencia pedagógica. Las transformaciones asociadas al SNED se encuentran en una etapa inicial, pues la asignación de excelencia pedagógica se inició en el año 2002, y a la fecha del estudio había sólo 62 profesores acreditados en todo el país. La existencia de la Red de Maestros, así como aquellos en proceso acreditación/evaluación- son un importante insumo constituyente de capital humano para la educación comunal.

Si bien las transformaciones se encuentran en una etapa inicial, las comunas cuentan con la red de maestros y una forma de operar probada y valorada. Estos, y los maestros en proceso acreditación/evaluación para acceder a la Asignación de Excelencia Pedagógica, también son un importante insumo de capital humano para la educación comunal.

La pérdida de población estudiantil, la deserción, las tasas de ausentismo y la mejora de resultados, son factores que movilizan la acción en las comunas. La formación continua se puede emplear como meta y como un fin en sí; en ese sentido es necesario profundizar las distinciones entre formación continua y perfeccionamiento, ya que los principios que orientan la primera, permiten el involucramiento de los participantes en la construcción de conocimiento situado.



### **Objetivo 7:**

***Determinar el grado de uso y pertinencia de los instrumentos de planificación de la educación (PADEM, PEI, etc.), en relación con el perfeccionamiento de docentes o acciones de formación continua, por parte de la administración municipal.***

El documento PADEM suele tratarse de catastros que dan una visión de lo que se está realizando o ya se realizó; y pueden, o no, incorporar los PEI. La información que se encuentra en el documento PADEM es muy heterogénea, tanto en contenidos y forma de presentación. El perfeccionamiento es una materia que aparece mencionada en casi todos los documentos revisados. La omisión no significa que esté ausente. La forma cómo se elabora, el contenido y el estilo en que se presenta el documento, son pistas útiles para identificar el estilo de gestión predominante en cada comuna.

Se distinguen tres modalidades de uso de ambos: PADEM y PEI

- Modalidad administrativo formal ritual: El instrumento es un registro de lo que se espera realizar, sin embargo, da la impresión que sólo cumple una función formal y/o expresa el deseo o ritual de cumplir. La participación es también formal, a través de consultas sobre textos -esquemas- construidos desde instancias de Dirección (Curicó, Rancagua, Melipilla; Recoleta, Valdivia). Una de grandes dificultades del PADEM es el desfase de tiempos y recursos. El diagnóstico se inicia cuando recién se empieza a implementar el del año anterior y los recursos se asignan una vez diseñado. Los recursos para la ejecución se traspasan dependiendo de la disponibilidad de caja, por tanto, no es de extrañar que se maneje como un proceso administrativo normado por ley, con el que hay que cumplir, pero no se usa.
- Uso relativo: En algunas comunas se reconoce subutilizado. Su valoración aumenta cuando se reconoce su efecto en la consecución de apoyo y recursos. En la medida que los equipos de gestión local descubren su utilidad, intentan mejorarlo y adecuarlo a las condiciones locales. Es en este proceso donde aparece relevante la construcción de una imagen objetivo: lo deseable para la educación de la comuna, como es el PEI. (Llanquihue, Osorno, La Florida, Antofagasta, San Clemente). El impacto de la incorporación de actividades de formación continua consignada en el PADEM, cobra mayor importancia en aquellas comunas donde hay mayor disponibilidad y posibilidad de traspaso de recursos municipales propios a la Educación comunal.
- Modalidad innovadora: el proceso de elaboración y uso se ha adecuado a los requerimientos de la comuna. Por lo general las innovaciones responden a la necesidad de adecuar las etapas del instrumento a las necesidades derivadas de las demandas políticas de la comuna. Una nueva manera de asumirlo y cumplir la ley, es asociarlo a PLADECOS, elaborados de manera estratégica y en plazos de 4 años. El PEI es utilizado como forma de estimular la participación (Puerto Montt, El Bosque, La Granja, La Serena).

En general existe una heterogeneidad en los registros, en forma y contenidos, sin que exista una sistematización de lo que en esos registros se encuentra; tampoco sobre la forma que adopta el proceso de sensibilización, diagnóstico diseño y ejecución de los mismos.

La relación entre modalidad de uso del PADEM y estilo de gestión no es fácil determinar. En primer lugar, la modalidad de uso administrativa formal está relacionada con el predominio de un estilo de gestión burocrático administrativo. En segundo lugar, la modalidad de uso del PADEM que oscila entre la sub-utilización y la innovación, no puede relacionarse con los estilos de gestión sino que, hipotéticamente, con las dinámicas comunales asociadas a grupos de intereses y alianzas que aspiran a intervenir en la administración comunal.

La presencia o ausencia de temas asociados al perfeccionamiento o formación continua indica la relativa importancia que la administración comunal en su conjunto asigna al tema. No obstante, la presencia de equipos de trabajo, asociados a un estilo de gestión interpersonal, potencia la realización de actividades de formación continua, aunque exista desfase o escaso financiamiento.

Las condiciones que favorecen el perfeccionamiento del profesorado se da en comunas donde la gestión se realiza por proyectos, o intentando llevar a la práctica la lógica de la planificación estratégica. En estas localidades existe un banco de proyectos, por lo que es posible responder en poco tiempo, de manera oportuna y exitosa, a convocatorias externas. En estos mismos casos, se encuentran instaurados incentivos económicos o simbólicos por la consecución de proyectos. Esta modalidad incentiva el trabajo de funcionarios de la Dirección de Educación, así como de profesores de los establecimientos.

En casi todas las comunas el concepto de formación continua está ausente. En los PADEM predominan los conceptos de capacitación y perfeccionamiento, esto se constata en la cantidad y denominación de una serie de cursos o talleres ya ejecutados y planificados, para compensar el déficit de conocimiento y hacer frente a los primeros resultados de la planificación piloto del SNED.

### **Objetivo 8:**

***Establecer las condiciones mínimas (factores críticos y no críticos) en la calidad de la gestión municipal de la educación y cada uno de los factores asociados, para una satisfactoria implementación de los programas de formación continua de docentes.***

Las condiciones mínimas para favorecer el desarrollo de la educación comunal y la formación continua del profesorado, dependen de acciones conjuntas impulsadas y llevadas a cabo desde el nivel central (ministerial) y Municipal. Debido a que la problemática sobrepasa la capacidad de acción de ambos sectores, gobierno interior y el sector educación, la intervención demandará de voluntad política y la intervención concertada del Estado.

A continuación se identifican ocho componentes o situaciones críticas, la calificación del factor y las condiciones asociadas que inciden en la educación municipal y particularmente la formación continua del profesorado:

#### **1. Adscripción de profesores de edad avanzada al Plan de Superación Profesional.**

**Factor:** Crítico, debido a que afecta los resultados del PSP, las condiciones laborales al interior del sistema y la calidad de la acción docente.

#### **Condiciones asociadas:**

- Los profesores en edad de jubilar y que se encuentran en el sistema esperando mejores condiciones para hacerlo, no poseen incentivos ni condiciones que les permita mejorar la docencia a través de la participación en un PSP.
- Es necesario hacer un estudio de costo/beneficio asociado a la distorsión que se ha generado en las plantas docentes, derivada de las particularidades del Sistema Previsional, que hace muy poco atractiva la jubilación del profesorado. Además, es necesario buscar una forma de salida honrosa para personas que han dedicado su vida a la educación.
- La imposibilidad de alterar esta condición genera un desgaste y frustración por parte de los profesores tutores, una fuga de recursos hacia una actividad que, de antemano, se sabe poco productiva.
- La falta de reconocimiento de esta situación contribuye a fomentar el estilo de gestión centrado en el burocratismo, autoritarismo y el dejar hacer extremos, en este caso debido a que la administración comunal, en general, dispone de pocas herramientas para alterar la situación.

## **2. Condiciones laborales del profesorado**

**Factor:** Crítico, afecta el desempeño y la intervención para mejorarlo.

### **Condiciones asociadas:**

- Se estima necesario evaluar las condiciones en que se desarrolla la actividad docente, debido a que las evidencias muestran que existe una sobrecarga de trabajo.
- Si la formación continua se efectúa fuera de la jornada laboral, atenta contra el derecho al descanso del profesor trabajador.
- Las condiciones de sobrecarga de trabajo reportadas, son un factor que contribuye a deteriorar la calidad de la intervención educativa del profesorado.
- Si este factor no se corrige, a la vuelta de cuatro años es probable que los costos asociados al PSP sean similares, o superiores, a los costos asociados a la generación de mejores condiciones para el desarrollo de la actividad docente hoy.

## **3. Atributos asociados a la conformación de la Planta docente**

**Factor:** Crítico

### **Condiciones asociadas:**

- Los establecimientos educacionales conducidos por Directores añosos, a la espera de jubilar, no están cumpliendo la misión de ser líderes en la consecución del Programa Educativo Institucional.
- Las falencias en la conducción de los Establecimientos, impacta en la falta de respaldo o generación de condiciones que faciliten en la formación continua el profesorado.
- En las condiciones aquí reseñadas, existe una fuga de recursos derivada de funciones medianamente asumidas y además una recarga de trabajo para el profesor que asume esta labor de manera paliativa.
- Sub-utilización de las capacidades de profesores ubicados en los distintos niveles del sistema UTP, Profesores Guías, funcionarios de la Dirección de educación, que asumen de manera compensatoria las falencias.
- Necesidad de crear un sistema de alejamiento que resguarde la dignidad de los profesores en edad de jubilar.

#### **4. La concepción teórica o los principios que subyacen en el concepto de perfeccionamiento**

**Factor:** Crítico

##### **Condiciones asociadas:**

- En la actualidad coexisten diversos conceptos para referirse al perfeccionamiento y en el nivel local, salvo escasas excepciones, se emplean como sinónimos.
- La formación continua asume que el conocimiento y el ser profesional es un proceso constante de construcción, mientras que el concepto de perfeccionamiento o capacitación, se inspira en la intención de dar o completar los conocimientos faltantes.
- El predominio de la concepción basada en el déficit, sumado a la búsqueda pragmática de mejorar la calidad de la educación vía la capacitación en cadena del profesorado, ha llevado a que proliferen una tendencia al “cursillismo”.
- La gran oferta de cursos y el bajo impacto en el aula ha puesto en duda el aporte del perfeccionamiento y el recelo del profesorado a que sea una actividad más, con escasa posibilidad de traspasar el conocimiento al aula.
- El perfeccionamiento basado en el déficit y la ausencia de distinciones entre esa modalidad y la real formación continua, ha generado acciones de perfeccionamiento, donde la denominación no da cuenta de la modalidad o principios metodológicos que la orienta.

#### **5. Reforzamiento del conocimiento disciplinar**

**Factor:** Crítico

##### **Condiciones asociadas:**

- Las evidencias reportadas por los Profesores Guías, también presentes en la literatura, muestran la necesidad de reforzar el conocimiento disciplinar de los profesores.
- La inacción al respecto, puede reducir el impacto de los programas en juego: TC y PSP.
- Este elemento de realidad se puede profundizar, producto de estilos de selección y acceso a la formación continua en el marco de una gestión administrativa burocrática, política autoritaria o del dejar hacer, con el consiguiente daño a los propósitos educativos generales.

## **6. Interacción de estilos de gestión con sobre demandas**

**Factor:** No crítico de entrada y crítico a mediano plazo

### **Condiciones asociadas:**

- La sobre carga de trabajo, las necesidades de responder a los requerimientos que la sociedad demanda a la educación, bien puede ser un factor que impacte negativamente el desempeño profesional.
- Una fuente potencial de conflicto es el malestar del profesorado, derivado de la repercusión en estilos de gestión autoritarios. De haber un aumento de profesores con evaluaciones deficientes, puede generarse una situación explosiva sindicalmente, derivada del malestar provocado por la interacción de tres datos de realidad: difuso límite entre rechazo a la exigencia del autoritarismo y la resistencia a la implementación del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional y, por último, la sobrecarga de trabajo del profesorado.

## **7. Falta de anticipación en la administración comunal para la instalación del PSP**

**Factor:** No crítico si se maneja adecuadamente.

### **Condiciones asociadas:**

- Los datos muestran que las comunas no están preparadas para la instalación de un Plan de Superación Profesional; sólo hay declaraciones verbales de preocupación por lo que viene.
- En la administración de la educación comunal, hay una historia conformista de tener que responder a emergencias. Favorece esta respuesta el hecho que el sistema es altamente normado y sensible a los golpes de timón emanados desde la autoridad.
- En general, el accionar en las comunas es reactivo a las demandas del profesorado y a las iniciativas gestadas en el gobierno nacional y regional.
- El CPEIP es identificado como una instancia de apoyo de calidad, y accesible, por los funcionarios de la mayoría de las comunas estudiadas; por tanto, posee las herramientas de intervención que hacen que el factor sea no crítico.

## **8. Efectos de las distorsiones del mercado**

**Factor:** No crítico

### **Condiciones asociadas:**

- En la actualidad hay una gran proliferación de -personas naturales y jurídicas-oferentes de capacitación.
- El Estado no cuenta con mecanismos que permitan regular la calidad de lo que se ofrece y tampoco la compra de servicios que se efectúan desde las administraciones comunales.
- Este dato de realidad es una constante difícil de alterar, por tanto, es necesario desarrollar estrategias tangenciales de intervención, innovadoras, holísticas, pragmáticas y con propósitos múltiples.

### **Objetivo 9:**

***Determinar las orientaciones, condiciones y variables que podrían ser controladas desde el CPEIP y que permitirían proyectar una política de desarrollo profesional docente a todas las comunas, considerando los factores que potencian e inhiben procesos de instalación y de funcionamiento de sus estrategias de formación continua de docentes.***

Las sugerencias se agrupan en los ámbitos administrativos, técnico, político intersectorial y de investigación.

#### **9.1. Ámbito de orientaciones administrativas**

1. Las convocatorias requieren contemplar el problema del flujo de la información. Una forma es abrir o dar publicidad a la convocatoria, de tal forma que el mensaje esté dirigido a todos y cada uno de los actores claves, o porteros, en la comuna.
2. Se recomienda que las indicaciones de las convocatorias sean claras y precisas, ya que en espacios altamente reglados y burocráticos, la intención por responder exitosamente al pie de la letra, hace complejas simples instrucciones. Si se sabe que estos funcionarios están altamente demandados por las tareas administrativas, es necesario hacer fácil el encuentro.
3. Para fortalecer confianzas y disminuir aprehensiones, se sugiere explicitar con claridad el tema financiero, por ejemplo, elaborando preguntas y respuestas a modo de ilustración.
4. En los llamados a licitación para programas desde el nivel central, se recomienda incorporar cláusulas que permitan facilitar que la administración de recursos humanos tenga pistas y sugerencias para generar condiciones de respaldo a la actividad de formación.
5. Al interior del sector educación, se sugiere sensibilizar a los eslabones del nivel regional sobre las condiciones de trabajo de las comunas, de tal forma de neutralizar el efecto adverso de un estilo de gestión altamente normado.
6. En comunas con escasa vinculación con el CPEIP, o cuando las aprehensiones locales son altas, vale la pena invertir tiempo en asesoría y establecer contactos más frecuentes entre los encargados del nivel provincial con porteros válidos del nivel comunal.
7. Se recomienda generar un incentivo -simbólico- a las comunas que aumenten la cobertura de los Talleres Comunales y/o los resultados en el SIMCE. Por ejemplo, asociando este incentivo a pasantías regionales y nacionales.
8. Para la identificación del estilo de gestión en el nivel comunal, se recomienda la ubicación del hablante en la estructura administrativa, su jerarquía y su capacidad de negociación o movilidad en la estructura jerárquica. También se recomienda la obtención de la opinión del informante sobre la forma de operar desde su puesto, sobre las formas de abordar la participación, las respuestas a la oposición (cuando se presenta) y las estrategias usuales de control por parte de directores, jefes y/o líderes.



9. Los funcionarios del sector educación a cargo de impulsar los Planes de Superación Profesional, deberán ser previamente capacitados para lograr un acercamiento a las condicionantes administrativas de la realidad de administración de la educación comunal, y de esta manera, facilitar el encuentro entre ambos sectores. Por ejemplo, un encuentro del Taller Nacional con encargados provinciales para sensibilizar el proceso que se inicia.

## **9.2. Ámbito de orientaciones técnicas**

1. Teniendo presente el “alfabetismo informático”, sería de utilidad potenciar formas de auto instrucción ‘on line’ para facilitar la formación, utilización de redes virtuales y constitución de comunidades virtuales de intercambio entre pares; favorecería el traspaso de información a todos los actores del nivel comunal.
2. Sugerimos formalizar al máximo el monitoreo del desarrollo de los TC y PSP, asimismo, los compromisos establecidos entre DAEM, DEM, Corporaciones y CPEIP. De no hacerse actualmente, en la misma perspectiva, sugerimos auditar los monitoreos del CPEIP; los mecanismos pertinentes para desarrollar estas acciones se hallan ya instaurados.
3. Sugerimos aprovechar las redes de comunicación, de equipos de apoyo y trabajo, realizando acciones educativas de impacto, para contribuir a que, tanto profesores como encargados de perfeccionamiento, logren dimensionar la formación continua como una herramienta no sólo de desarrollo profesional individual y de mejoría de ingresos, sino como acciones integradas a visiones globales de lo que ha de mejorarse en la educación comunal.
4. Sería recomendable apoyar y asesorar la gestación de espacios para difundir la formación continua entre pares. Posiblemente la sistematización de la experiencia, o alternativamente, la difusión y enseñanza de los conocimientos y competencias pedagógicas que hayan adquirido algunos profesores, con la finalidad de mostrar los principios que orientan la formación continua, permitiría además valorar la producción de conocimiento impulsada por el CPEIP.

## **9.3. Ámbito político intersectorial**

1. Aprovechar que los municipios cuentan con páginas web -aunque con distintos niveles de calidad y desarrollo- para ofrecer acceso a información asociada a la formación continua. Los destinatarios de la oferta también pueden ser la Asociación Chilena de Municipalidades y la Asociación de Corporaciones Municipales.
2. Introducir una actividad de perfeccionamiento destinada a trabajar el cambio conceptual sobre el tema inherente. Para tal efecto se sugiere ampliar la convocatoria desde el CPEIP a los funcionarios encargados de perfeccionamiento en las comunas. El corolario de esta sugerencia podría ser: el Estado contribuye al “aprender a aprender al servicio del perfeccionamiento docente y el desarrollo local”, en el marco de una visión integradora del aseguramiento de la calidad de la educación.
3. Cuidar que las indicaciones de los distintos programas, que se implementan desde el MINEDUC, tengan algún tipo de coordinación en el nivel central, par evitar

duplicaciones, sobrecarga de trabajo y, eventualmente, indicaciones antagónicas a la recargada jornada de los profesores y funcionarios en los niveles locales.

4. Las alianzas con las Universidades regionales o locales podrían ser otro aporte valioso a la hora de contar con recursos que permitan identificar necesidades, fortalecer la capacidad de formular proyectos y además, encontrar oferentes de capacitación pertinentes a los requerimientos de la localidad. Se podría orientar a estas instituciones sobre los requisitos de la formación continua, solicitándoles su aporte en el cambio conceptual. Por ejemplo, convocar a un concurso de innovaciones con esta finalidad. Otra posibilidad es poner este tema como eje de los Encuentros de Investigadores Regionales y posteriormente en el Encuentro Nacional e Internacional de Educación de 2007.
5. Contribuir a la difusión de información a los operadores locales, sobre las transformaciones asociadas al pago de perfeccionamiento, es decir, la repercusión a largo plazo del Sistema Nacional de Evaluación y del Plan de Superación Profesional. Al mismo tiempo, los funcionarios del sector educación requieren estar en conocimiento de los esfuerzos que se realizan desde la SUBDERE, en términos de acciones para modernizar la gestión del Estado en el ámbito local. Aunque al sector educación le compete el aspecto técnico, el conocimiento de los aspectos administrativos asociados a la gestión municipal, es un signo de querer ponerse en el lugar del otro y esto facilita la comunicación y el establecimiento de alianzas.
6. Evaluar en conjunto con la SUBDERE el impacto -costo/beneficio- de mantener cargos vacantes como mecanismo compensatorio de decisiones asociadas a renovar la planta de funcionarios públicos y proponer una estrategia acorde sustentada en estas evidencias.

#### **9.4. Ámbito de Línea de Estudios**

1. Sistematizar el proceso de elaboración y contenidos de los PEI y del PADEM.
2. Avanzar en la idea de acreditación de Centros, Establecimientos Educativos, con la finalidad de diseñar una estrategia de apoyo a la gestión de Establecimientos Educativos con fines de mejoramiento.
3. Sugerimos profundizar estudios que apunten a fortalecer el trabajo conjunto y la coordinación intersectorial. Por ejemplo, es posible establecer alianzas sobre el tema de la planificación estratégica y sobre el perfeccionamiento concebido como formación continua.
4. Para agilizar la instalación del PSP, se recomienda diseñar un elenco de indicaciones y respuesta a similares interrogantes, que satisfagan las condiciones que enfrentan los funcionarios insertos en distintos estilos de gestión; esto como forma de facilitar la interlocución de los funcionarios del sector educación, con los encargados de la administración de la educación en el nivel local.
5. Realización de jornadas de evaluación de los impactos producidos y de las estrategias exitosas; de manera alternativa, sistematizar y difundir experiencias –logros y dificultades– como un primer paso en la instauración de prácticas de evaluación y monitoreo de la formación continua de los profesores.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

Arenas. F. (1999) Organización Territorial y Desarrollo Regional en Chile. Estudios Geográficos C.S.I.C. Instituto de Economía y Geografía, Madrid: LX n° 234, enero-marzo 1999, pp 101-119.

Alvarez Puga, Edgardo (2003). Gestión municipal y participación: pistas para su articulación. PIIE. En <http://www.sociedadcivil.cl> [2005-11-28].

Arenas. F. (1999). Organización Territorial y Desarrollo Regional en Chile. Estudios Geográficos C.S.I.C. Instituto de Economía y Geografía, Madrid: LX n° 234. enero-marzo [pp. 101-119]

Ávalos, Beatrice. “La Formación Docente Continua Discusiones y Consensos” Revista Número 4.  
[http://www.umce.cl/revistas/dialogoseducativos/dialogos\\_educativos\\_n4\\_articulo\\_01.html](http://www.umce.cl/revistas/dialogoseducativos/dialogos_educativos_n4_articulo_01.html)  
obtenida el 9 Ene 2006 00:44:16 GMT.

Chiavenato, Adalberto. (1998). Administración de recursos humanos. Santiago: Mc Graw Hill.

Chiavenato, Adalberto. (1998). Introducción a la teoría general de la administración. Santiago: Mc Graw Hill.

Cox, Cristian. (1997). “La Reforma de la Educación Chile: Contexto, Contenidos, implementación”. Doc. N° 8. Chile: PREAL.

De Las Heras, Rodrigo. (Ed). (1990.) Jornadas de análisis del perfeccionamiento docente en la búsqueda de una mayor calidad de la educación. Informe final. Santiago: CPEIP.

Farías Ponce, Ramón (Alcalde de San Joaquín, Vicepresidente de la Asociación Chilena de Municipalidades). “Diálogos para la Agenda Pública: El Rol del Alcalde en el nuevo contexto del Desarrollo Local y la Gestión Municipal”. En <http://www.inap.uchile.cl/gobierno/destacado89a.html> [2005-11-28]

Fernández, Ignacia y Serrano, Claudia (2004). Buenas prácticas de gestión municipal, lecciones y desafíos en cuatro áreas claves. Santiago: CIEPLAN.

Marchesi, Álvaro y Martín, Elena (1998). Calidad de la enseñanza en los tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial.

Nordenflycht, María Eugenia. (2000) “Formación Continua de Educadores: Nuevos Desafíos”. En BIBLIOTECA DIGITAL DE LA OEI. Educación Técnico Profesional. Cuaderno de Trabajo 3. <http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad03.htm>

Gobierno de Chile: <http://www.gobierno.cl/organigrama/organigrama.asp>

LEY N° 18.695 ORGANICA CONSTITUCIONAL DE MUNICIPALIDADES. (Texto refundido según D.F.L. de Interior N° 2 /19.602 de 13.10.99.- D.O. 11.01.2000.- Incluye modificaciones introducidas por Art. 4° de la ley N° 19.653.- D.O. 14.12.99 y Art. Único de la Ley N° 19.698.- D.O. 30.09.2000.)

“Modelo metodológico de evaluación de la ejecución del PADEM”. (2000) Ministerio del Interior. Chile: Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo.

## 6. ANEXOS

### Anexo N° 1: Síntesis de Análisis de Documentos

#### ANTOFAGASTA

Categoría	
<b>1.- Comuna</b>	<b>ANTOFAGASTA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	CORPORACIÓN Director de educación Existen 3 coordinaciones ejes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación prebásica</li> <li>• Educación Básica,</li> <li>• Educación Media.</li> </ul> En un nivel más bajo, las coordinaciones de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extra escolar</li> <li>• Capacitación y perfeccionamiento</li> </ul> 6 funcionarios (*)
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	296.905
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	60,927
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 40 EM 10 EM Adultos Especial 1 Cárcel 1
4.4 Matricula	Pre-básica 3.566 EGB 28.669

	EGB especial 349 EM 12.097 EM Adultos 2.775
4.5 Número de profesores	1888
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	235-241/245-250
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	3%
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Cuenta de gestión Municipal 2004, Padem 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>Visión: .- Corporación inserta en la globalización, conocimiento y tecnología de la información, formando valóricamente , comprometidas con sociedad en donde se insertan</p> <p>Misión: Desarrollar una misión eficaz de la administración de los recursos humanos, educativos y financieros, ... con el fin de asegurar los aprendizajes pertinentes y significativos a todos los alumnos y alumnas...</p>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona en uno de los programas de acción
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, INSTITUTOS, UNIVERSIDADES
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Se formula concitado el apoyo del Alcalde, los directores de colegios, asesores externos, padres y apoderados, profesores y centros de alumnos.
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	<p>.- Baja en SIMCE</p> <p>.- escaso compromiso de padres y apoderados</p> <p>.- Ausentismo laboral</p>

	.- falta de capacitación y perfeccionamiento en gestión curricular .- deterioro de la convivencia escolar
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Se formula concitado el apoyo del Alcalde, los directores de colegios, asesores externos, padres y apoderados, profesores y centros de alumnos.

**LA SERENA**

<b>1.- Comuna</b>	<b>LA SERENA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	Corporación Director del Departamento de Educación Jefe Técnico Coordinadora de perfeccionamiento, capacitación, y relación con Centros de Padres y Apoderados Otros departamentos: <ul style="list-style-type: none"><li>• Extraescolar</li><li>• Deporte</li><li>• Área científica</li><li>• Extensión</li><li>• Curricular</li></ul> 5 funcionarios, todos profesores
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesora
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	160.148
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	88,131
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 38 EM 5 Diferencial 2 Adultos 1
4.4 Matricula	EGB y Pre Básica 14.719 EM 5.762 Adultos 365 Especial 329
4.5 Número de profesores	986
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Se menciona perfeccionamiento y se presentan datos estadísticos en la página 5: se ha entregado 208.952 horas de perfeccionamiento. 794 profesores recibieron este beneficio Se nombra lo realizado en talleres comunales en la página 6: 3 talleres con participación de 60 docentes. Página 100 del PADEM 2005, se mencionan las áreas en las que se ha realizado perfeccionamiento:



	<ul style="list-style-type: none"> <li>.- Especialidad subsectores</li> <li>.- Gestión y planificación</li> <li>.- Evaluación</li> <li>.- Orientación</li> <li>.- Psicopedagogía</li> <li>.- Pasantías, multimedios y otros</li> <li>.- currículo</li> <li>.- Administración</li> </ul> <p>Página 108 se analizan tendencias del perfeccionamiento y se detallan los proyectos al interior de cada colegio</p>
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	239-239/260-256
6.2 SNED	2003 Destacados: 12.% Competentes: 59,4% Básicos: 26,2% Insatisfactorios: 2,1%
6.3 Deserción Escolar	Retirados 2003: 300
6.4 Asignación de excelencia	En 9 colegios de EGB y un Liceo. 3 profesores certificados con acreditación de excelencia pedagógica
6.5 Evaluación docente	Se realiza
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Padem 2005, PLADECO 2005-2008, Informe de gestión 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Planes de acción enfocados a: Compromiso de la comunidad, orientación educativa, perfeccionamiento y capacitación, extracolegio, valores, gestión de riesgos, líderes pedagógicos
7.3 Tipo de uso	Intensivo
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Alto
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona perfeccionamiento y se presentan datos estadísticos. Se reseña lo realizado en talleres y se mencionan las áreas en las que se ha realizado perfeccionamiento: Especialidad subsectores, Gestión y planificación, Evaluación, Orientación, Psicopedagogía, Pasantías, multimedios y otros, currículo, Administración

	Se detallan los proyectos al interior de cada colegio
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, UDP, PUC, U. DE LA SERENA, FUNDACIÓN CHILE, CAJA COMPENSACIÓN LA ARAUCANA (ADMINISTRATIVOS)
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- calidad proceso enseñanza aprendizaje</li> <li>2.- transferencia perfeccionamiento al aula</li> <li>3.- mejoras en clima laboral</li> <li>4.- mejora en canales de comunicación</li> <li>5.- fortalecer organizaciones de alumnos y padres</li> <li>6.-mejorar relación perfeccionamiento y necesidades de aula</li> </ol>
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	<p>En la página 274 se consignan las personas que trabajaron en la elaboración del PADEM 2005:</p> <p>Personal de la Corporación  Directores de liceos y colegios  Orientadores de colegios  Jefes técnicos de colegios  Centros de alumnos  Padres y apoderados</p>

**VALPARAÍSO**

<b>1.- Comuna</b>	<b>VALPARAISO</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	CORPORACIÓN Director Jefe Técnico Coordinadores de Áreas: <ul style="list-style-type: none"><li>• Técnica pedagógica</li><li>• Administrativa</li><li>• Asistencia social</li><li>• Extra escolar y eventos</li><li>• Evaluación docente</li></ul> 7 funcionarios
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Equipo multidisciplinario
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	275.982
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	10,215
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 33 EM 9 Especial 1
4.4 Matricula	Pre básica 2.022 EGB 19.044 EM 12.627 Especial 712 Adulto 1.152
4.5 Número de profesores	1.216
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	No se menciona ninguna iniciativa especial
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	228-231/252-241
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	1729 al 2004
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información

<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Pladeco 2003-2006, Padem 2005, Padem 2006
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>Misión PADEM 2005:  .- Educación de calidad orientada a la formación integral y mejora de las competencias de quines son sus beneficiarios. Formación que propende a equidad, integra actores de la comunidad. Promueve fraternidad, valores humanistas</p> <p>Visión:  Asegurar calidad, desarrollando lo socioafectivo y el conocimiento que transforme y los haga más competentes en diversos ámbitos de acción</p> <p>Líneas estratégicas:  .- Mejora habilidades sociales el los alumnos  .- Incorporar a todos los colegios a la JEC  .- mejorar gestión de colegios  .- modernizara administración  .- mejorar educ. incorporando las demandas del sistema económico local</p>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Sin información
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CIDE, IDIREC, BELZART
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	.- Baja asistencia media .- más profesores .- hay muchas licencias médicas .- falta de recursos humanos y económicos
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**RANCAGUA**

<b>1.- Comuna</b>	<b>RANCAGUA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	CORPORACIÓN Directora Jefe Técnico también a cargo del perfeccionamiento Asistente Social Secretarias Áreas: <ul style="list-style-type: none"><li>• Unidad Técnico Pedagógica</li><li>• Asistencialidad</li><li>• Educación extraescolar</li><li>• Informática educativa</li></ul> 4 funcionarios, pero sólo 3 a cargo directo de la educación
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Equipo multidisciplinario
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	214.344
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	177,949
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 30 EM 6 Especial 1 Adultos cárceles 2
4.4 Matricula	Pre-básica 2.453 EGB 16.394 EM 8.156 Especial 181 Adultos 1.414
4.5 Número de profesores	854
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Capitulo completo del PADEM 2006 612 participantes de acciones de perfeccionamiento
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	243-242/255-246
6.2 SNED	Destacados: 7% Competentes: 51%

	Básicos: 38 % Insatisfactorios: 4%
6.3 Deserción Escolar	647 al 2004
6.4 Asignación de excelencia	No se menciona
6.5 Evaluación docente	2003 comuna piloto, 113 docentes evaluados
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Pladeco 2003-2006, Padem 2005, Padem 2006
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Líneas estratégicas del PLADECO: .- Descentralización administrativa de los establecimientos .- Mejorar el desarrollo humano .- Adecuar los programas al área agrícola  Líneas estratégicas PADEM 2006 .- Calidad del proceso pedagógico .- Asistencialidad en casos de necesidades sociales .- Actividades recreativas, culturales .- Desarrollo de informática educativa .- Mejorar planificación organizacional, curricular y financiera
7.3 Tipo de uso	Se hace una consulta amplia por lo que se supone un uso intensivo del texto
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Alta ya que participan en la elaboración
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona perfeccionamiento y se dedica un capítulo del PADEM 2006 Se establecen estadísticas de participantes en actividades
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, PUC; UNIVERSIDAD BOLIVARIANA, UES. CON SEDES EN RANCAGUA
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	.- Falta de colegios .- Falta educación para el trabajo .- mejora de gestión escolar .-Mejorar resultados simce, psu
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Se realiza una primera reunión con participación del Seretario general, jefes de división, departamentos y/o áreas de casa central (equipo de gestión) en esta reunión se planifica el trabajo, se evalúa lo realizado, luego en una segunda reunión se focaliza en temas específicos Cada unidad educativa realiza una jornada de revisión y análisis, participan profesores, directores, padres y apoderados, centros de alumnos

**CURICÓ**

<b>1.- Comuna</b>	<b>CURICÓ</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	DEM Directora DEM Psicopedagoga Asistente Social Áreas de desempeño: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finanzas</li> <li>• Recursos Humanos y personal,</li> <li>• Área pedagógico-técnica.</li> </ul> 40 funcionarios, entre ellos: Arquitecto, contadores, secretarias, abogados, profesores, asistente social, psicopedagoga
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesora
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	119.585
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	27,897
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 40 EM 3 Especial 1 Cárcel 1
4.4 Matricula	Pre Básica 1691 EGB 12.706 EM 4.828 Especial 137 Adultos 954
4.5 Número de profesores	831
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Se menciona solo en lo relacionado a un acápite dedicado a Talleres Comunales que también es el punto 12 del listado de planes a desarrollar Es el quinto punto propuesto en los planes de acción enfocado a desarrollar gestión curricular y administrativa escolar
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	243-243/265-259
6.2 SNED	No se menciona

6.3 Deserción Escolar	Ens. Básica 0,58%. Ens. Media 5.02%
6.4 Asignación de excelencia	No se menciona
6.5 Evaluación docente	No s menciona
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Padem 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Visión: .- Convertirse en líder de logros educativos por sobre media regional y nacional. Promoviendo el desarrollo valórico Misión: Gestionar eficiente y oportunamente acciones, estrategias y recursos para elevar índices de logros académicos y personales de los alumnos
7.3 Tipo de uso	No se menciona
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Alto
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona solo en lo relacionado a un acápite dedicado a Talleres Comunales Es uno de los Planes Propuestos a desarrollar enfocado a desarrollar gestión curricular y administrativa escolar
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, U. DEL MAR, U. DE TALCA, U. CATÓLICA DEL MAULE
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	.- Baja en SIMCE .- baja en matrícula .- pobre desarrollo del liderazgo directivo y pedagógico, gestión curricular y convivencia escolar .- Alto promedio de edad de los docentes .- Baja de aporte por escasa asistencia media
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Se formula concitado el apoyo del Alcalde, los directores de colegios, asesores externos, padres y apoderados, profesores y centros de alumnos.



**SAN CLEMENTE**

<b>1.- Comuna</b>	<b>SAN CLEMENTE</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	DEM Jefe DEM Áreas: <ul style="list-style-type: none"><li>• Proyectos</li><li>• Finanzas</li><li>• Educación Física extraescolar</li><li>• Infraestructura</li><li>• Perfeccionamiento</li><li>• UTP</li></ul> 24 funcionarios entre ellos: 2 Asistentes sociales, psicóloga, Coordinador de Evaluación, secretaria.
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	37.261
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	26,269
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 41 EM 1 Especial 1
4.4 Matricula	EGB 4.956 EM 691 Especial 81
4.5 Número de profesores	348
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Presente en el Plan de Actividades del Departamento de Educación, dos actividades se centran en esto: mantener actualizada la carpeta de cada docente en materia de perfeccionamiento, Promover el perfeccionamiento docente a través de Institutos, Diversidades y el CPEIP
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	239-242/213-202
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	10% bajando

6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	112 docentes evaluados entre 2003 y 2004
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Padem 2006
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>Visión: Es una institución de carácter proactivo... cuyo desafío es promover y comprometerse con una educación de calidad y equidad, donde se pueda generar un cambio y toma de conciencia de las necesidades reales de las personas...</p> <p>Énfasis en incorporación de elementos tecnológicos de información. Competencias sociales y afectivas de los alumnos</p> <p>Misión: “El departamento de educación es una institución que administra y facilita los procesos educativos de los establecimientos educacionales ... ofreciendo espacios que permitan una acción educativa innovadora en el mundo concreto y virtual, con educación de calidad y equidad...” énfasis en relación de los alumnos con el entorno social, cultural y natural, desarrollando aprendizaje social, convirtiendo a la escuela en organización de convivencia social entre familia y comunidad</p>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Presente en el Plan de Actividades del Departamento de Educación, dos actividades se centran en esto: mantener actualizada la carpeta de cada docente en materia de perfeccionamiento, Promover el perfeccionamiento docente a través de Institutos, Diversidades y el CPEIP
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, U. CATÓLICA DEL MAULE, U. DE TALCA
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Falta de recursos económicos</li> <li>2.- Baja de matrícula</li> <li>3.- Escuelas multigrado sin piso rural</li> <li>4.- Mayor carga horaria de la que se requiere para cumplir con programas</li> <li>5.- Mayor dotación de planta docente que la necesaria</li> <li>6.- Procesos de gestión técnicos pedagógicos y administrativos poco eficientes</li> <li>7.- Falta de terreno para prácticas agrícolas</li> <li>8.- Falta acreditación carreras técnico profesional.</li> </ol>

	<p>9.- Alumnos no logran competencias básicas para terminar 4° básico</p> <p>10.- Sobre oferta de cupos para primero básico</p> <p>11.- Poca participación de padres y apoderados</p>
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	<p>Daniel flores, Concejal</p> <p>Oscar Gálvez, Concejal</p> <p>Jaime Parra, Asesor administrativo del DAEM</p> <p>Alejandro Cáceres, Coordinador comunal de perfeccionamiento</p> <p>Hugo Cerda, encargado de personal DAEM</p> <p>Carlos Rojas, Director Liceo</p> <p>Moisés Muñoz. Pdte. Círculo de directores San Clemente</p> <p>Ezequiel Lara, pdte del Colegio de Profesores San Clemente</p>

**LLANQUIHUE**

<b>1.- Comuna</b>	<b>LLANQUIHUE</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	DAEM Director (administrador) Jefe Técnico y además encargado de perfeccionamiento Coordinadora extraescolar Funcionarios administrativos (4) Funcionario área social (1) Conductores (2) Mayordomo de servicios (1) 11 Funcionarios Equipo de Gestión Comunal integrado por 2 funcionarios del DAEM y los Directores de los establecimientos Equipo técnico comunal integrado dos funcionarios del DAEM y los Jefes Técnicos de los Establecimientos.
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	16.337
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	9,782
4.3N° y tipo de Establecimientos	Pre básica y EGB 10 EM 1
4.4Matricula	Pre básica y EGB 2.149 EM 553
4.5Número de profesores	131
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Página 25 Programa de acción N° 2
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	241-240/233-219
6.2 SNED	No presenta datos
6.3 Deserción Escolar	No se menciona
6.4 Asignación de excelencia	No se menciona
6.5 Evaluación docente	No se menciona

<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Memoria Municipal 1999, Cuenta pública 2000, Padem 2001, Informe de Gestión Municipal 2004, Padem 2004
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Fines: entregar educación de calidad y prestigio, atendiendo a especificidad regional, comunal integrando lo SOCIAL, y el medio ambiente. Fortalecimiento de modelo de gestión participativo. Obtener compromiso de familia y comunidad Visión: formación de personas integrales. Educación creativa y futurista, participación y compromiso de comunidad. actualizada Misión entregar educación de calidad. Fortalecer modelo de gestión participativa
7.3 Tipo de uso	El equipo de gestión educacional comunal inicia el proceso de formulación que se va ampliando hacia otros actores Se revisan y evalúan los planes de acción
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Es el segundo programa de acción propuesto.
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, INSTITUTOS, PIIE, U. DIEGO PORTALES
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	1.- Perfeccionamiento docente es esporádico y le falta pertinencia 2.- Falta de compromiso de autoridades comunales con el tema 3.- generar incentivos económicos a profesores 4.- Reemplazos adecuados
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**OSORNO**

<b>1.- Comuna</b>	<b>OSORNO</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	Daem Director 1 Sección técnica 2 Sección contabilidad y finanzas 5 Sección personal e inventario 3 Sección obras 3 Sección extraescolar 1 Sección enlaces 1 Asistente social 1 Secretaria 4 Chofer 1 Electricista 1 Auxiliar de servicio 1 24 funcionarios
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	145.475
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 50 EM 5 Adultos 2
4.4 Matricula	Pre kinder 388 Zinder 1.024 Básica Urbana 10.299 Básica Rural 1.183 Básica Adultos 502 Educación Media Human.-Científica 3.198 Ed. Media Técnico-Profesional 2.985 Ed. Media Adultos 528 TOTAL 20.107
4.5 Número de profesores	943

<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	252-249/254-245
6.2 SNED	
6.3 Deserción Escolar	0,1% mujeres, hombres 4,5%
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Padem 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>VISION: La Municipalidad de Osorno a través del Departamento De Educación Municipal tiene como tarea fundamental crear las condiciones para que todos los alumnos de la comuna tengan acceso a una educación de calidad, que permita satisfacer sus expectativas de continuidad de estudios en la educación superior y que responda a las demandas de capital humano del sector productivo de la Región.</p> <p>Queremos estar, de aquí a cinco años, entre las 10 mejores comunas de Chile. Esto significa, que los niños y jóvenes de Osorno que optan por la educación municipal: estudien en un ambiente agradable, alcancen aprendizajes significativos, desarrollen su autoestima y conducta valórica de modo que puedan competir en igualdad de condiciones con los estudiantes de cualquier establecimiento educacional del país.</p> <p>MISION: Mejorar la calidad de la educación a través del cabal cumplimiento y enriquecimiento del currículum correspondiente a cada uno de los niveles de enseñanza, todo esto, desarrollado en una atmósfera educativa cuya característica sea la excelencia pedagógica y el mejoramiento continuo del sistema comunal de educación..</p> <p>Objetivos estratégicos:  .- Mayores y mejores aprendizajes de nuestros niños y jóvenes.  .- Formación integral y aprendizajes de calidad.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>.- Integración ética y valórica: el aprender a convivir.</li> <li>.- Completar y enriquecer el currículo.</li> <li>.- Alcanzar mejores resultados escolares.</li> <li>.- Mejorar el desempeño profesional de los docentes para alcanzar estas metas.</li> <li>.- Más tiempo y más apoyo para la educación de los niños y jóvenes de sectores vulnerables.</li> <li>.- Mejorar la cobertura de la educación parvularia.</li> <li>.- Universalizar la Educación Media.</li> <li>.- Modernizar y descentralizar la gestión del sistema escolar.</li> </ul>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	No se menciona
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, U. DE LOS LAGOS, U. DE CHILE, INST. PROF. DEL VALLE CENTRAL
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta mayor compromiso de profesores en algunas U. E.</li> <li>• Falta de docentes con formación especializada en Segundo Ciclo de Educación Básica</li> <li>• Lenta actualización de metodologías pedagógicas.</li> <li>• Importante número de docentes trabajan en diferentes colegios y por ello tienen exceso de horas de clases.</li> <li>• Falta de bibliotecas escolares que apoyen el aprendizaje.</li> <li>• Aumento de agresividad e indisciplina de los alumnos.</li> <li>• Aumento de la media etárea de los docentes municipales lo que se refleja en incremento de licencias médicas.</li> </ul>
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información



**VALDIVIA**

Categoría	
<b>1.- Comuna</b>	<b>VALDIVIA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	daem Directora 4 Jefes de Áreas 5 Funcionarios, 2 de planta y 3 a contrata
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	140.559
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	18,012
4.3 N° y tipo de Establecimientos	Pre básico 19 EGB 41 EM 6 Adultos 2 Especial 2
4.4 Matricula	Pre-básica 1.576 EGB 13.738 EGB especial 198 EM 6.874 EM Adultos 1.044
4.5 Número de profesores	978
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Esta presente en una hoja en donde se planean acciones a implementar en este sentido. Talleres comunales: atendieron a 65 profesores en tres talleres
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	244-243/259-249
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	217 Alumnos desertan
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	

7.2 Contenido – misión, metas, programas	1.- Mejorar la asistencia de los alumnos y alumnas de los establecimientos en todos los niveles y modalidades de enseñanzas urbanas y rurales de la comuna de Puerto Montt. 2.- Optimizar la gestión y compromiso de todos los establecimientos de cada unidad educativa con relación a la asistencia del alumnado de la comuna de Puerto Montt. 3.- Elevar progresivamente los índices de retención escolar.
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona en una hoja al momento de hablar de los planes estratégicos
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, U. AUSTRAL, USACH , U. DE LOS LAGOS, U. CENTRAL, IPLACEC, IDIREC
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	.- Problemas para asegurar la asistencia sobre todo en lo rural .- Buscar caminos para elevar os niveles de calidad .- Elevar los nivele de resultados en PSU y SIMCE .- Preparar e camino para formar líderes al interior de las unidades educativas
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Se formula concitado el apoyo del Alcalde, los directores de colegios, asesores externos, padres y apoderados, profesores y centros de alumnos.

**PUERTO MONTT**

<b>1.- Comuna</b>	<b>PUERTO MONTT</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	daem Director de Educación, Jefe Técnico Encargado de perfeccionamiento TC, Encargada PSP y de evaluación docente, Encargados de Área Extra programática Funcionarios administrativos Conductores y mantención 40 funcionarios
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	175.938
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	11,807
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 60 EM 6
4.4 Matricula	Ens.pre-basica 2.304 Ens.bas. Comun 17.323 Ens. Bas. Adultos 215 Ens. Bas. Esp. Dif. Sin integracion 174 Ens. Bas. Esp. Dif. Con integracion en parvulos 36 Ens. Bas. Esp. Dif. Con integracion 1° a 4° b. 69 Ens. Bas. Esp. Dif. Con integracion 5° a 6° b. 16 Ens. Bas. Esp. Dif. Con integracion 7° y 8° b. 10 Ens. Bas. Esp. Dif. Con integracion educ. Media h.c. 4 Ens. Bas. Derivados 5° o 6° trast. Comunic. 2 Ens. Bas. Derivados 7° o 8° trast. Comunic. 4 Ens. Bas. Especial diferencial, discapacidad visual, auditiva 23 Ens. Media científico humanista 4.142 Ens. Media c/h. De adultos mas 26 hrs sem. 49 Ens. Media c/h. De adultos a lo menos 20 hrs 308 Ens. Media tecnico prof. Comercial 1.739 Ens. Media tec. Prof. Adultos comercial mas 26 hrs. 25 Ens. Media tec. Prof. Adultos comercial a lo < 20 hrs. 129

4.5 Número de profesores	1192
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Sin información
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	248-254/252-241
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	Sin información
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	PLADECO 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>Lineamientos estratégicos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>.- Optimizar la Gestión Educacional de la Comuna a través de las acciones Técnico-Pedagógicas desarrolladas por la UTP Comunal.</li> <li>.- Profundizar sobre los fundamentos, propósitos y principales líneas de acción , que señala la Reforma Curricular , de manera de garantizar el mejoramiento de la calidad y equidad educacional de nuestra comuna ; reflejados en las pruebas de medición nacional</li> <li>.- Ampliar la cobertura informática de los Establecimientos Educativos, para entregar una educación de calidad a los Alumnos y Alumnas e incorporar a la Comunidad en el aprendizaje y utilización de estos recursos tecnológicos.</li> <li>.- Desarrollar y promover una educación integral, a través de las actividades extraescolares o de libre elección, mejorando e incrementado las áreas recreativas, deportivas, científicas, artístico-culturales y cívico-sociales para satisfacer las necesidades y/o demandas educativas comunales.</li> <li>.- Mejorar los índices de permanencia escolar, mediante un programa desarrollado por la Unidad Educativa en conjunto con las redes de apoyo de la comunidad.</li> <li>.- Integrar a los alumnos con necesidades Educativas especiales que egresan de Educación Básica , a los establecimientos de continuidad.</li> <li>.- Ampliar la modalidad de la Educación de Adultos, en la comuna incorporando diversos establecimientos educacionales a esta modalidad</li> </ul>

7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Esta incorporado en el Plan de desarrollo 2005 - 2008
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, U. DE LOS LAGOS, U. ARTURO PRAT, U. AUSTRAL
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	Sin información
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**MELIPILLA**

<b>1.- Comuna</b>	<b>MELIPILLA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	Corporación Gerente de Corporación Directora Educación y a cargo de perfeccionamiento Encargada Unidad Técnico pedagógica. 22 horas de apoyo de profesora en comisión de servicio Personal administrativo y de mantención 5 funcionarios a cargo de educación
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	94.540
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	121,345
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 26 EM 4 1 especial 1 cárcel
4.4 Matricula	Pre-básica 1.161 EGB 7.646 EM 3.204 Adultos 412
4.5 Número de profesores	Sin información
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Página 18 “a la fecha 278 docentes capacitados”
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	239-246/248-234
6.2 SNED	No presenta datos
6.3 Deserción Escolar	497 alumnos abandonaron el sistema en 2003 esto representa una tendencia a la baja
6.4 Asignación de excelencia	No se menciona
6.5 Evaluación docente	No se menciona
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	

7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Padem 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Visión enfocada a liderazgo participativo, resolución de problemas , educación centrada en valores conectada con lo social, ecología y convivencia Misión: centrada en administración y efectividad. Calidad de enseñanza
7.3 Tipo de uso	Cumplen con las metas propuestas
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	No se menciona
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Se menciona en cuanto señala una estadística de profesores capacitados 306 profesores participantes de perfeccionamiento
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CHILEDUC, HOGAR CATEQUÍSTICO, CIM, SANTILLANA
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	1.- Falta de conexión con comunidad 2.- dificultada para contratar reemplazantes 3.- falta cobertura de programas asistenciales 4.- falta perfeccionamiento para segundo ciclo básico
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**LA FLORIDA**

<b>1.- Comuna</b>	<b>LA FLORIDA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	CORPORACIÓN Gerente de la Corporación Jefe División de Educación Jefe UTP que tiene a cargo el perfeccionamiento Funcionarios administrativos de apoyo técnico pedagógico y de gestión 10 Asistentes sociales 3 Secretarias 3 18 Funcionarios
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	365.374
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	126,940
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 28 EM 8
4.4 Matricula	Pre básica 3.606 EGB 16.235 EM 4.763
4.5 Número de profesores	1008
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Es un programa inserto en la línea estratégica 1 del PADEM y su énfasis es liderar cambios curriculares, metodológicos, evaluativos y de gestión administrativa
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio 2003 Lenguaje-Matemática)	236-235/265-260
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	1001 retirados mayo 2004
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Cuenta pública 2004, Padem 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Misión: liderar la educación comunal, educación de calidad, incorporación de



	<p>familia y comunidad</p> <p>Desafíos:</p> <p>Modernizar sistema comunal de educ.</p> <p>Promover perfeccionamiento</p> <p>Mejorar aprendizajes</p> <p>Completar JEC</p> <p>Fortalecer educ tec. Prof</p> <p>Incorporar idioma Inglés</p> <p>Énfasis en igualdad de oportunidades</p> <p>Abrir los colegios a los barrios</p> <p>Promover innovaciones metodológicas</p> <p>Corporación cuente con servicio eficaz</p> <p>Establecer redes de trabajo con organismo públicos y privados</p> <p>Estimular educación extraescolar</p>
7.3 Tipo de uso	<p>El equipo de gestión educacional comunal inicia el proceso de formulación que se va ampliando hacia otros actores</p> <p>Se revisan y evalúan los planes de acción</p>
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Es un programa inserto en la línea estratégica 1 del PADEM y su énfasis es liderar cambios curriculares, metodológicos, evaluativos y de gestión administrativa
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	PUC, PIIE
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	Sin información
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**EL BOSQUE**

<b>1.- Comuna</b>	<b>EL BOSQUE</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	DEM Director de Educación Jefe Técnico del Departamento 5 profesionales en Departamento Técnico pedagógico que coordinan la labor en los establecimientos. 4 Coordinación extraescolar 2 Coordinación bienestar escolar 8 Departamento Administrativo 4 Secretarías 4 funcionarios en Departamento de RR.HH. 2 Departamento de Informática 30 Funcionarios
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesora
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	175.938
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	83,803
4.3 N° y tipo de Establecimientos	EGB 19 EM 3
4.4 Matricula	Pe básica 1.240 EGB 9.997 EM 2.024 Especial 464 Adultos 836
4.5 Número de profesores	585
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Existe un proyecto de Escuela de Perfeccionamiento Docente para apoyar formación básica NB1 y NB2, este es de financiamiento interno Con financiamiento externo “Programa Perfeccionamiento fundamental” en concordancia con exigencias de JECD
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	228-228/242-229
6.2 SNED	Sin información

6.3 Deserción Escolar	2,9% en 2004
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
<b>7.- Identificación y análisis de contenido de herramientas de planificación Municipal</b>	
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	Pladeco 2003-2006, Padem 2005, Padem 2006
7.2 Contenido – misión, metas, programas	Objetivos: .- Profundiza reforma educativa .- Elevar niveles de aprendizaje .- mejorar calidad del trabajo docente .- hacer planes integrales de apoyo a alumnos .- promover acciones de salud escolar .- fortalecer talleres extraescolares .- poner en marcha un plan de capacitación y perfeccionamiento de profesores
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	Existe un proyecto de Escuela de Perfeccionamiento Docente para apoyar formación básica NB1 y NB2, este es de financiamiento interno. Con financiamiento externo “Programa Perfeccionamiento fundamental” en concordancia con exigencias de JECD
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP, USACH, INSTITUTO PROFESIONAL DEL VALLE CENTRAL, PUC
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	.- Déficit operacional del sistema de educación municipal .- Calidad de la educación .- Oferta educativa ens. Téc. Profesional .- Infraestructura de sistema de educación municipal .- Deserción y asistencia
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**LA GRANJA**

Categoría	
<b>1.- Comuna</b>	<b>LA GRANJA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	daem Directora Asesor – profesional a cargo de la Dirección del departamento Profesional en Coordinación cultural (extraescolar) Encargado de Unidad Técnica pedagógica Coordinador de PSP, es jefe de UTP de un establecimiento y se ubica fuera del DEM. Coordinadora de Talleres Comunales; profesores que se ubica en establecimientos fuera del DEM 6 funcionarios a cargo de educación
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	132.520
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	14,573
4.3 N° y tipo de Establecimientos	Pre básico 13 EGB 13 EM 1 Adultos 5 Especial 1
4.4 Matricula	Pre-Básica 991 Básica 7.912 Media 1.050 Especial 79 Lenguaje 181 Adultos 642
4.5 Número de profesores	409
<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Esta presente en una hoja en donde se planean acciones a implementar en este sentido. Talleres comunales: atendieron a 65 profesores en tres talleres
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	

6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	234-238/240-226
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	EGB 3,3%, Educación media: 6,5% al 2003
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	PADEM 2005, PLADECO 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p>“La Gran Tarea” (Objetivo Central) es mejorar considerablemente los niveles de aprendizaje de nuestros alumnos y para ello estratégicamente pondremos énfasis en la consecución de los “Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios” establecidos por Decretos Supremos de Educación para todos los niveles de la enseñanza, desde Pre-escolar hasta la Enseñanza Media.</p> <p>Consciente con estas Políticas, el quehacer educativo comunal aspira a que:</p> <p>La Educación de la comuna de La Granja debe ser democrática, humanista, libre, integradora, comunitaria, pluralista, participativa y vinculada a los demás sectores del desarrollo, plasmando estas características de forma tal que los agentes de la educación (docentes, no docentes, educandos, padres, apoderados, familia y comunidad) sean interpretados de acuerdo a sus necesidades, sus inquietudes y objetivos, (Conciliación de intereses). Para que este proceso educativo sea eficaz debe tener como centro al alumno y ser vivencial, actual, anticipatorio y dirigido al crecimiento integral de las personas como individualidades conscientes de sus capacidades, potencialidades e intereses en un contexto social e histórico.</p>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	<p>Esta presente, se menciona un plan de acciones a implementar en este sentido.</p> <p>Se menciona una estadística de profesores en perfeccionamiento</p>
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	ISPEX, PUC, U. ALBERTO HURTADO Sin información
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	Pese a todos los esfuerzos desplegados por la autoridad y los docentes de la comuna, no estamos satisfechos niveles de rendimiento académicos alcanzados,

	<p>logrando un leve ascenso en los últimos años en la evaluación SIMCE.</p> <p>Creemos y estamos convencido que es posible impulsar en el año escolar 2005, iniciar importantes cambios en la planificación pedagógica curricular que permita alcanzar progresivamente rendimientos y calidad educacional bastante superior a los niveles actuales.</p>
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información

**RECOLETA**

Categoría	
<b>1.- Comuna</b>	<b>RECOLETA</b>
<b>2.- Tipo de estructura</b>	daem Director de Educación Jefe de UTP y encargado de perfeccionamiento (en noviembre del 2005 estaba dejando el cargo para asumir la Dirección de un establecimiento) Coordinador extra programática Funcionarios administrativos y mantención 3 funcionarios a cargo de educación
<b>3.- Tipo de recursos humanos a cargo de gestión de programas educativos TC-PSP</b>	Profesor
<b>4.- Características del territorio comunal</b>	
4.1 Población	148.220
4.2 Dependencia del Fondo Común Municipal (Monto menor ingreso gasto operación ajustado M\$)	1, 039, 194
4.3 N° y tipo de Establecimientos	Básica Común Adultos 3 Esp Alteraciones Del Lenguaje 1 Esp Deficiencia Mental 4 Gral Básica 45 Media H/C Adultos 3 Media H/C Adultos Vesp. Oct 3 Media H/C Niños Y Jóvenes 14 Media T/P Comercial Adultos 1 Media T/P Comer. Niños Y Jov 5 Media T/P Industrial Adultos 1 Media T/P Indust Niños Y Jov 4 Media T/P Técnica Adultos 2 Media T/P Técnica Niños Y Jov 1 Parvularia 40
4.4 Matricula	Básica Niños Jóvenes 23.991 Media Niños Y Jóvenes 10.744 Educación Adultos 1.623 Parvularia 2.797
4.5 Número de profesores	409

<b>5.- Presencia o ausencia de formación continua</b>	Sin información
<b>6.- Identificación de indicadores de la calidad de la educación comunal</b>	
6.1 SIMCE (Básico 2004-Medio2003 Lenguaje-Matemática)	228-225/252-241
6.2 SNED	Sin información
6.3 Deserción Escolar	Sin información
6.4 Asignación de excelencia	Sin información
6.5 Evaluación docente	Sin información
7.1 Tipos de documento disponible - PADEM – PEI- cuentas- otros	PLADECO 2005
7.2 Contenido – misión, metas, programas	<p><b>Lineamientos estratégicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- PROMOVER SISTEMÁTICAMENTE UNA GESTIÓN DE CALIDAD DEL SISTEMA ESCOLAR Y DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS QUE LO CONFORMAN.</li> <li>- MEJORAR EL ACCESO Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN APUNTANDO A LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ALUMNOS.</li> <li>- MEJORAR LAS CONDICIONES DE ESTUDIO Y AMBIENTE EDUCATIVO.</li> <li>- AMPLIAR LA OFERTA EDUCACIONAL EN LA ENSEÑANZA TÉCNICO PROFESIONAL.</li> <li>- FAVORECER LA INTEGRACIÓN DE LOS PADRES Y APODERADOS A LA COMUNIDAD ESCOLAR.</li> <li>- Mejoramiento de los niveles de escolaridad de la población.</li> </ul>
7.3 Tipo de uso	Sin información
7.4 Nivel de conocimiento de los funcionarios - acceso	Sin información
7.5 Importancia asignada a la Formación Continua o perfeccionamiento docente en los documentos.	No se menciona en el texto
7.6 Oferentes involucrados en actividades de formación continua.	CPEIP
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información
7.7 Problemas de gestión identificados en documentos	
7.8.- Quienes participan en la elaboración del PADEM	Sin información



## Anexo N° 2: Dimensiones Empleadas En El Análisis Cualitativo.

Dimensiones	Descripción
ANTIGUEDAD	Antigüedad funcionario en el cargo
AUTOCAPAC	Capacitación autónoma
CANPERSONA	Cantidad de personas
CANTESCUEL	Cantidad de escuelas
CAPAC 1 TACI	Forma, juicios y resultados de la
CODIPOLIT	Condicionantes políticas
COFERENTE 5	Oferentes de Capacitación
COMUNICACI	Flujos de comunicación
CONO IADMIN	Condicionantes administrativas
CONDICIONA	Condicionantes de diversos tipos
CONDICONTR	Condiciones derivadas de contratos o
CONO IDEMO	Condicionantes demográficas
CONO IECO	Condicionantes económicas
CONDIEDUCA	Condicionantes de la educación
CONO IMAT	Condicionantes materiales
CONOIPER	Condiciones en que se desarrolla el perfeccionamiento
CONOIPOLI	Condicionantes políticas
CONDIPOLIT	Condicionantes políticas
CONRELACIO	Condicionantes derivadas de las
COROTRAINS	Oferentes de perfeccionamiento
DATOOTRO	Referencias sobre otro informante
DECTEN	Dotación de necesidades de
DEFICIT	Déficit de recursos
DETECTA	Detección de necesidades de
DETNEC	Detección de necesidades de
DETNECES 1	Detección de necesidades de
DIAGNOSTIC	Diagnostico y acceso a
DISFUNCION	Disfunciones o modo de operar
EFECPERF	Efectos o resultados del
EFACTOPER	Efecto del perfeccionamiento
EJECUPAD	Estado de ejecución del PADEM
EQUIPO	Equipo de trabajo
ESPECTATIV	Expectativas, ideales y sueños
ESTADO	Ejecución de PADEM y pago de
EVALLOCAL.	Evaluación o juicio sobre situación
EVASIMCE	Evaluación de resultados SIMCE
EXPECD 1 PRO	Expectativas sobre la DEPROV
EXPECGESTI	Expectativas sobre la gestión local

EXPECTA	Expectativas o aspiraciones en
EXPERPERFC	Expectativas a cerca del
FALTARRHH	Falta de recursos Humanos
FLUJINFBA	Flujo de información hacia
FLUJOINFAR	Flujo de información hacia superiores
FLUJOINFBA	Flujo de información hacia
FLUJOINFO	Flujos de información
FLUJOLATE	Flujos de información entre pares
FORMAPERF	formas que adopta el
FORMAPROF	Referencia a formación de profesores
FORMPROF	Referencia a formación de profesores
FUNCIONES	Funciones
GESTION	Gestión
IDENTHABLA	Presentación e identificación del
IMAGEN	Imagen o expectativas de oferentes
JUICIOPSP	Juicios evaluativos sobre efectos de
JUICIOSTC	Juicios y opinión sobre resultados
LIDERAZGO	Liderazgo o locus de control
LOCUSLIDER	Locus de liderazgo
LOGROS	Logros del perfeccionamiento
MANAGEMENT	Topología que agrupa datos para de gestión
MONI TOERO	Reuniones de seguimiento

### Anexo N° 3: Matriz De Datos Cuantitativos

N°	Nombre de la variable	Etiqueta de la variable	Valores de la variable
1	<b>Región</b>	Región donde se ubica la comuna	1.- Primera Región 2.- Segunda Región 3.- Tercera Región 4.- Cuarta Región 5.- Quinta Región 6.- Sexta Región 7.- Séptima Región 8.- Octava Región 9.- Novena Región 10.- Décima Región 11.- Décima Primera Región 12.- Décima Segunda Región
2	<b>Comuna</b>	Comuna	1.- Antofagasta 2.- El Bosque 3.- San Clemente 4.- Curicó 5.- La Florida 6.- La Granja 7.- Llanquihue 8.- Melipilla 9.- Puerto Montt 10.- Osorno 11.- Rancagua 12.- Recoleta 13.- La Serena 14.- Valdivia 15.- Valparaíso
3	<b>Partido</b>	Liderazgo político	UDI RN DC PS PPD PRSD Otro
4	<b>Direduca</b>	Formación Director de Educación	
5	<b>Encperf</b>	Formación encargado de perfeccionamiento	
6	<b>Proftc</b>	Formación Profesores de TC	
7	<b>Profpsp</b>	Formación de persona a cargo PSP	
8	<b>Dircole</b>	Formación Director de Establecimiento	
9	<b>Jetecnic</b>	Relevancia de Jefes técnicos	1.- Baja 2.- Media 3.- Alta
10	<b>Inrurali</b>	Índice de ruralidad	
11	<b>Tipogest</b>	Corporación o DAEM	1.- DAEM 2.- Corporación
12	<b>Gestione</b>	Gestión económica, apreciación	1.- Déficit sin respuesta 2.- Déficit manejado 3.- Equilibrio financiero
13	<b>Sitpago</b>	Pago de perfeccionamiento a profesores	1.- Sin pago 2.- Relativamente al día 3.- Pagado

14	<b>Depfcmna</b>	% dependencia FCM	
15	<b>Ingrhog</b>	Ingreso promedio mensual hogares en miles de pesos	
16	<b>Poblacio</b>	Población total	
17	<b>Pobescol</b>	Población entre 5 a 19 años	
18	<b>Escegb</b>	Numero de escuelas de EGB	
19	<b>Escmedia</b>	Número de Escuelas de EM	
20	<b>Escespec</b>	Número de escuelas especiales+rurales unidocentes	
21	<b>Matricul</b>	Matricula total	
22	<b>Matbasic</b>	Matrícula enseñanza básica	
23	<b>Matmedia</b>	Matrícula enseñanza media	
24	<b>Numeropr</b>	Cantidad de profesores	
25	<b>simce2le</b>	SIMCE segundos medios lenguaje	
26	<b>simce2ma</b>	SIMCE segundos medio lenguaje	
27	<b>Coefdege</b>	Inútil coeficiente de gestión año 1999	1.- Insuficientemente dimensionado 2.- Suficientemente dimensionado 3.- Sobre dimensionado
28	<b>Cadgente</b>	Número de integrantes en DEM o DAEM	
29	<b>Canprofe</b>	Repetida-Cantidad de profesionales de la educación en DEM, DAEM o Corp.	
30	<b>Cantadm</b>	Cantidad de administrativos en el DEM, DAEM o Corp.	
31	<b>Canapoyo</b>	Cantidad de personal de apoyo en DEM, DAEM o Corp.	
32	<b>Profgent</b>	Repetida Cantidad de profesionales en DEM O DAEM	
33	<b>Coordina</b>	Presencia ausencia de encargado de perfeccionamiento	1.- No 2.- Si
34	<b>Perfunci</b>	Cantidad de funciones asociadas al encargado de perfeccionamiento	
35	<b>Canttc</b>	Cantidad de TC	
36	<b>Cantpsp</b>	Cantidad de PSP	
37	<b>Tiporela</b>	Relación de equipo directivos con autoridades y profesores de Establecimientos	1.- Inexistente 2.- Esporádica 3.- Formal 4.- Fluida
38	<b>Decienta</b>	Participación de DAEM en decisiones de Establecimiento	1.- Decisión centralizada 2.- Participación compartida 3.- Autonomía
39	<b>Deciperf</b>	Participación de DAEM en organización del perfeccionamiento	1.- Autonomía de profesores 2.- Decisiones compartidas 3.- Decisiones centralizadas
40	<b>Contrata</b>	Inútil Ubicación de la contratación de profesores	1.- Daem, Dem 2.- Establecimiento
41	<b>Reemplaz</b>	Inútil Ubicación de la responsabilidad de conseguir reemplazos por perfeccionamiento	1.- Propio profesor 2.- Director establecimiento 3.- DAEM, DEM
42	<b>Coord._a</b>	Evaluación, coordinación de ello en DAEM o DEM	1.- No 2.- Si
43	<b>Pretñien</b>	Pertinencia de perfeccionamiento según usuarios	1.- Nada pertinente 2.- Pertinente 3.- Muy pertinente
44	<b>oferente</b>	Instituciones que prestan servicios de perfeccionamiento	1.- CPEIP 2.- Otros

			3.- Ambos
45	<b>Tipoperf</b>	Tipos de programas de oferentes distintos del CPEIP	1.- TC paralelos 2.- Asesorías a profesores 3.- Cursos y postítulos no reglados
46	<b>Tipoge_a</b>	Categoría sobre los estilos de gestión primera mirada	1.- Dejar hacer 2.- Administrativo burocrático 3.- Interpersonal 4.- Político autoritario 5.- Político democrático
47	<b>tipoges2</b>	Categoría de estilo de gestión hacia el que tiende	1.- Dejar hacer 2.- Administrativo burocrático 3.- Interpersonal 4.- Político autoritario 5.- Político democrático
48	<b>Portero</b>		1.- DAEM 2.- Establecimientos 3.- Profesores guías 4.- Diverso
49	<b>Liderges</b>		1.- Coordinador TC 2.- Coordinador PSP 3.- Directores de establecimientos 4.- Encargado de perfeccionamiento 5.- Director
50	<b>Lidedire</b>	Liderazgo director Educación	1.- Bajo 2.- Medio 3.- Alto
51	<b>Lidtenpe</b>	Liderazgo técnico encargado perfeccionamiento	
52	<b>Lidamin</b>	Liderazgo administrativo encargado perfeccionamiento	
53	<b>Lidergui</b>	Capacidad técnica de profesores guías y PSP	
54	<b>var00013</b>	% Transf. Municipales a educación / ingresos propios	
55	<b>var00014</b>	Número de establecimientos de educación municipal	
56	<b>var00015</b>	Porcentaje de docente de aula / docentes del sistema	
57	<b>var00016</b>	Número de años de escolaridad (promedio censo 2002)	
58	<b>var00017</b>	Asistencia escolaridad promedio	
59	<b>var00018</b>	Índice de alfabetización comunal (según censo 2002)	
60	<b>var00019</b>	Puntajes psu igual o superior a450 ptos. Establecimientos municipales(3)	
61	<b>rela1</b>	Relación al promedio nacional % TRANSF. MUNICIPALES	1.- Bajo 2.- Promedio 3.- Sobre
62	<b>rela2</b>	Relación con promedio nacional PORCENTAJE DE DOCENTE DE AULA / DOCENTES DEL SISTEMA	1.- Bajo 2.- Promedio 3.- Sobre
63	<b>rela3</b>	Relación con promedio nacional NÚMERO DE AÑOS DE ESCOLARIDAD (PROMEDIO CENSO 2002)	1.- Bajo 2.- Promedio 3.- Sobre
64	<b>rela4</b>	Relación con promedio nacional	1.- Bajo

		ASISTENCIA ESCOLARIDAD PROMEDIO	2.- Promedio 3.- Sobre
65	<b>rela5</b>	Relación con promedio nacional INDICE DE ALFABETIZACIÓN COMUNAL (Según Censo 2002)	1.- Bajo 2.- Promedio 3.- Sobre
66	<b>rela6</b>	Relación a promedio nacional PUNTAJES PSU IGUAL O SUPERIOR A450 Ptos. ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES(3)	1.- Bajo 2.- Promedio 3.- Sobre
67	<b>Numtc</b>	Cantidad de TC	
68	<b>Relacpei</b>		1.- Tiene TC 2.- Tiene PSP 3.- Tiene ambos 4.- No tiene
69	<b>Reladene</b>	Relación de dependencia de FCM	1.- Muy dependiente 2.- Medianamente dependiente 3.- Relativa independencia
70	<b>Apoyofcm</b>	% dependencia FM agrupado	

#### Anexo N° 4: Pauta Identificación De Entrevistado

(Registrar datos similares para entrevistas grupales)

Complete cada casillero con la información correspondiente. Registre escribiendo la palabra SI para indicar región y la presencia o ausencia de Talleres Comunales y Programa de Superación Profesional

<b>Función</b>	1. Alcalde		
	2. Jefe de Gabinete		
	3. Director del DEM o DAEM		
	4. Funcionario del DEM o DAEM		
	5. Profesor guía de T.C.		
	6. Maestro de Maestro de PSP		
<b>Zona</b>	Norte	TC	
	Centro	PSP	
	Centro-Sur		
	Sur		
<b>Región</b>		Comuna	
<b>Nombre:</b>		Sexo	
<b>Edad:</b>		Años de Estudio	
<b>Profesión</b>		Grado Académico	
<b>Años de trabajo en el cargo</b>		Años de trabajo en la institución	

## **Anexo N° 5: Protocolos y Pautas Para Entrevistas.**

### **Protocolo Entrevista Alcalde**



Departamento de Sociología

#### **FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES**

Este estudio fue encomendado por el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas del Ministerio de Educación al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Esta comuna es una de las 16 seleccionadas. Los criterios para la selección se la comuna de “Melipilla” son sus características demográficas, por la presencia de población urbana y rural, una sostenido mejoramiento en la calidad de la educación y la realización de Talleres Comunales (TC) y **Planes** de Superación Profesional (PSP), como estrategias de formación continua para mejorar la calidad de la educación.

La finalidad de la entrevista es obtener la opinión del líder comunal, figura representada por el Alcalde, sobre las expectativas y el rol que le asigna a la formación continua, y temas asociados al perfeccionamiento docente como forma de mejorar la calidad de la educación comunal. Por tanto esperamos construir una imagen sobre la manera particular con que se aborda de formación continua del profesorado.

Presentar grabadora como forma de facilitar el registro y análisis de la información

Esta información pertenece al CPEIP, garantizamos su reserva, su tratamiento estrictamente confidencial y compartir con usted los grandes hallazgos de este estudio.

Duración de la entrevista: aproximadamente 45 minutos



### **Pauta de Entrevista a Alcaldes o a quién este determine**

1. ¿Cuáles son las grandes tareas que se ha planteado en su administración municipal tendientes a mejorar la calidad de la educación en la Comuna?
2. ¿Cuáles de estas tareas pueden / deben ser resueltas por el DEM o DAEM de su comuna?
3. ¿Cuáles de estas tareas dependen del nivel provincial e incluso central?
4. ¿Qué expectativas tienen usted de la formación continua- perfeccionamiento de profesorado?
5. En materia de perfeccionamiento de los profesores ¿Qué aspectos positivos puede señalar, derivados de la relación del gobierno central o provincial con su comuna?
6. Continuando con el perfeccionamiento docente. ¿Qué limitaciones o dificultades podría señalar derivado de la relación del Gobierno Central o provincial con su comuna?
7. ¿Qué se está realizando en el DAEM / DEM en materia de formación continua - perfeccionamiento- para su comuna?  
Alternativa: Si hay TC y/o PSP. ¿Cómo ha sido su experiencia con los TC y PSP?
8. En su experiencia como Alcalde de esa comuna, ¿Cuáles han sido a su juicio, los efectos de la formación continua de profesores?
9. ¿A que le atribuye usted ese resultado.?  
Alternativa: ¿Qué facilitadores y que obstáculos puede identificar para la formación continua -perfeccionamiento- de los profesores observa Ud. en su comuna?
10. ¿Cómo su DAEM o DEM potenciaría aún más sus actividades en materia de formación continua (qué estructura de comunicaciones, qué tipo de personal adicional, qué roles tendrían)?
11. Para finalizar: Si usted pudiera cumplir un sueño: ¿qué realizaría para favorecer la formación continua – perfeccionamiento - de los profesores?

Muchas Gracias.

## Protocolo Entrevista Director DAEM



Departamento de Sociología

### FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES

Este estudio fue encomendado por el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas del Ministerio de Educación al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Esta comuna es una de las 16 seleccionadas. Los criterios para la selección se la comuna de “Valdivia” son sus características demográficas, por la presencia de población urbana y rural, una sostenido mejoramiento en la calidad de la educación y la realización de Talleres Comunales (TC) y **Planes** de Superación Profesional (PSP), como estrategias de formación continua para mejorar la calidad de la educación.

La finalidad de la entrevista es obtener su opinión como persona a cargo de conducir las políticas sobre educación en la comuna sobre las expectativas y el rol que le asigna a la formación continua, y temas asociados al perfeccionamiento docente como forma de mejorar la calidad de la educación comunal. Por tanto esperamos construir una imagen sobre la manera particular con que se aborda de formación continua del profesorado.

Presentar grabadora como forma de facilitar el registro y análisis de la información

Esta información pertenece al CPEIP, garantizamos su reserva, su tratamiento estrictamente confidencial y compartir con usted los grandes hallazgos de este estudio.

Duración de la entrevista: aproximadamente 45 minutos

### **Pauta Entrevista Individual Director DAEM, DEM, Corporación**

1. ¿Cómo está organizado su DAEM o DEM, cómo funcionan? ¿Cuántas personas tiene usted a su cargo y que hace cada uno de ellos?  
(Hacer esta pregunta sólo si no hemos conseguido esta información de documentos).
2. ¿Cómo se organiza y actúa su departamento para abordar las demandas, o problemas asociados a la formación continua de profesores (perfeccionamiento)?
3. Respecto de TC y/o PSP u otro programa similar: ¿Cuál es el ciclo de vida de un programa de formación continua de profesores?
  - a. ¿Cómo diagnostican la necesidad, cómo buscan la información necesaria?
  - b. ¿Cuáles funcionarios(as) (por cargo, profesión) están involucrados(as) en la toma de decisiones?
  - c. ¿Cómo ha sido la experiencia de acompañamiento, monitoreo y evaluación de estos programas?
  - d. ¿Cómo se obtiene y se traspa el financiamiento?
  - e. En este sentido ¿Qué elementos favorecen o bloquean la generación de iniciativas para mejorar la formación continua de los profesores?
4. ¿Cómo ha sido la relación el DAEM o DEM con el gobierno regional o central en materia de formación continua o perfeccionamiento docente?
5. ¿Cómo encuentra la calidad de la información que reciben para participar en programas de formación continua? (Cómo la obtiene, contiene todo lo que necesitan saber, incluyendo plazos)
6. ¿Por qué canales llega dicha información al DAEM y luego a los establecimientos educacionales?
7. De haber información describa ¿Cuál ha sido la experiencia de su Dirección con el CPEIP para acceder a programas de formación continua?
8. ¿Qué otros oferentes de formación continua - distintos del CPEIP – han ejecutado o se encuentran ejecutando iniciativas en la comuna?
9. ¿Cómo se relacionan con otros oferentes - Universidades, ONG, etc. - que han operado o están operando en la comuna?

10. ¿Cómo describiría la relación que establece el DAEM con los establecimientos educativos a su cargo?
11. ¿Cómo se informan los docentes de las posibilidades de formación continua?
12. ¿Cuál es su impresión respecto de la importancia que le otorgan los docentes a la formación continua?
  - a. ¿Cómo se relaciona el DAEM con otras reparticiones de su municipio para apoyar la formación continua?
  - b. ¿Cuál es su participación en la elaboración de los instrumentos de planificación comunal (PLADECO, PADEM, PEI, etc.)?
  - c. A estas alturas del año ¿Qué grado de utilización han hecho del PADEM 2005?
  - d. ¿Qué requeriría para optimizar la gestión de la DAEM y/o DEM, qué estructura de comunicaciones, qué tipo de personal adicional, qué roles tendrían?
13. Si usted pudiera cumplir un sueño: ¿qué realizaría para mejorar la calidad de la educación y favorecer la formación continua de los profesores?

Muchas Gracias.

## Protocolo Entrevista Funcionario/s DAEM



Departamento de Sociología

### FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES

Este estudio fue encomendado por el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas del Ministerio de Educación al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Esta comuna es una de las 16 seleccionadas. Los criterios para la selección de la comuna de “Valdivia” son sus características demográficas, por la presencia de población urbana y rural, una sostenido mejoramiento en la calidad de la educación y la realización de Talleres Comunales (TC) y **Planes** de Superación Profesional (PSP), como estrategias de formación continua para mejorar la calidad de la educación.

La finalidad de la entrevista es obtener su opinión como persona a cargo de implementar las políticas sobre educación en la comuna sobre las expectativas y el rol que le asigna a la formación continua, y temas asociados al perfeccionamiento docente como forma de mejorar la calidad de la educación comunal. Por tanto esperamos construir una imagen sobre la manera particular con que se aborda de formación continua del profesorado.

Presentar grabadora como forma de facilitar el registro y análisis de la información

Esta información pertenece al CPEIP, garantizamos su reserva, su tratamiento estrictamente confidencial y compartir con usted los grandes hallazgos de este estudio.

Duración de la entrevista: aproximadamente 45 minutos

**Pauta Entrevista Grupal a Equipo de Profesionales DAEM, DEM, Corporación  
Similares ítems para Pauta entrevista individual a funcionarios cargo del  
perfeccionamiento en DAEM, DEM, Corporación.**

1. ¿Cómo está organizado su DAEM o DEM, cómo funcionan? ¿Cuántas personas trabajan y de qué se encarga cada uno?  
(Hacer esta pregunta sólo si no hemos conseguido esta información de documentos).
2. ¿Cómo se organiza y actúa su Departamento para abordar las demandas de formación continua de profesores (perfeccionamiento)?
3. ¿Con qué problemas o dificultades se enfrenta/n usted/es – como equipo - para llevar a cabo un programa de formación continua?
4. Respecto de TC y/o PSP u otro programa similar: ¿Cuál es el ciclo de vida de un programa de formación continua de profesores?
  - a) ¿Cómo diagnostica/n la necesidad, cómo buscan la información necesaria?
  - b) ¿Cuáles funcionarios(as) (por cargo, profesión) están involucrados(as) en la toma de decisiones?
  - c) ¿Cómo ha sido la experiencia de acompañamiento, monitoreo y evaluación de estos programas?
  - d) ¿Cómo se obtiene y se traspa el financiamiento?
  - e) En este sentido ¿Qué elementos favorecen o bloquean la generación de iniciativas para mejorar la formación continua de los profesores?
5. ¿Cómo ha sido la relación del DAEM o DEM con la DIPROV (la provincial) en materia de formación continua o perfeccionamiento docente?
  - a) ¿Cómo encuentra/n la calidad de la información que reciben para participar en programas de Formación Continua? (Cómo la obtiene, contiene todo lo que necesitan saber, incluyendo plazos)
  - b) ¿Por qué canales llega dicha información al DEAM y luego a los Colegios?
  - c) De haber información describa/n ¿Cuál ha sido la experiencia de su Dirección con el CPEIP para acceder a programas de formación continua: Talleres Comunales y Programa de Superación profesional?
6. ¿Qué otros oferentes de formación continua - distintos del CPEIP – han ejecutado o se encuentran ejecutando iniciativas en la comuna?
7. ¿Cómo se relacionan con otros oferentes - Universidades, ONG, etc. - que han operado o están operando en la comuna?

8. ¿Cómo describiría/n la relación que establece el DAEM con los establecimientos educativos a su cargo?
  - a) ¿Cómo se informan los docentes de las posibilidades de formación continua?
  - b) ¿Cuál es su impresión respecto de la importancia que le otorgan los docentes a la formación continua?
9. ¿Cómo se relaciona el DAEM con otras reparticiones de su municipio para apoyar la formación continua?
10. ¿Cuál es la participación del DAEM o DEM en la elaboración de los instrumentos de planificación comunal (PLADECO, PADEM, PEI, etc.)
11. A estas alturas del año ¿Qué grado de utilización han hecho del PADEM 2005?.
12. ¿Qué requeriría para optimizar la gestión de la DAEM o DEM, qué estructura de comunicaciones, qué tipo de personal adicional, qué roles tendrían?
13. Si usted pudiera cumplir un sueño: ¿qué realizaría para mejorar la calidad de la educación y favorecer la formación continua de los profesores?

Muchas Gracias.

## Protocolo Entrevista Director Establecimiento Educativo.



Departamento de Sociología

### **FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES**

Este estudio fue encomendado por el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas del Ministerio de Educación al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Esta comuna es una de las 16 seleccionadas. Los criterios para la selección de la comuna de “Valdivia” son sus características demográficas, por la presencia de población urbana y rural, un sostenido mejoramiento en la calidad de la educación y la realización de Talleres Comunales (TC) y Planes de Superación Profesional (PSP), como estrategias de formación continua para mejorar la calidad de la educación.

La finalidad de la entrevista es obtener su opinión como persona a cargo de conducir un establecimiento y desde allí aportar a las políticas sobre educación en la comuna; sobre las expectativas y el rol que le asigna a la formación continua, y temas asociados al perfeccionamiento docente como forma de mejorar la calidad de la educación comunal. Por tanto esperamos construir una imagen sobre la manera particular con que se aborda de formación continua del profesorado.

Presentar grabadora como forma de facilitar el registro y análisis de la información

Esta información pertenece al CPEIP, garantizamos su reserva, su tratamiento estrictamente confidencial y compartir con usted los grandes hallazgos de este estudio.

Duración de la entrevista: aproximadamente 45 minutos



### **Pauta Entrevista Individual para Directores de Establecimientos Educativos**

1. ¿En que instancia institucional y cómo surgió el programa de formación continua donde participan los profesores de su establecimiento? (TC y/o PSP).
2. ¿Qué papel juega el DAEM o DEM ante la posibilidad de acceder a una formación continua de los profesores?
3. ¿Por cuáles canales o procedimientos se informaron en su establecimiento del programa de formación continua (TC y/o PSP)?
4. ¿Qué favorece o facilita la posibilidad de formación continua de los profesores?
5. ¿Qué dificultades enfrentan los profesores en formación continua para:
  - a) acceder
  - b) realizar la actividad,
  - c) recibir los recursos financieros que correspondan?
6. En los procesos de implementación de programas formación continua, ¿cómo describiría la relación que se establece con el DAEM o DEM?
7. ¿Qué les reporta en términos de beneficios observables para la calidad de la educación la realización de programas de formación continua?
8. ¿Cuáles son las condiciones administrativas que encuentran los profesores para liderar proyectos de formación continua?
9. Imagine que usted es Director del DAEM o DEM por un día:
  - a) ¿Cuál sería su primera medida para mejorar la calidad de la educación en la comuna?
  - b) ¿Cuál sería su primera medida para mejorar la formación continua de los profesores?

Muchas Gracias.

## Protocolo Entrevista Profesores Guías, Encargados Tc/Psp

ucsh

UNIVERSIDAD CATOLICA  
**SILVA HENRIQUEZ**

Departamento de Sociología

### **FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES**

Este estudio fue encomendado por el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas del Ministerio de Educación al Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Esta comuna es una de las 16 seleccionadas. Los criterios para la selección de la comuna de “La Granja” son sus características demográficas, por la presencia de población urbana y rural, una sostenido mejoramiento en la calidad de la educación y la realización de Talleres Comunales (TC) y **Planes** de Superación Profesional (PSP), como estrategias de formación continua para mejorar la calidad de la educación.

La finalidad de la entrevista es obtener su opinión desde su experiencia como profesor/a involucrado en llevar a cabo programas de formación continua, sobre educación en la comuna sobre las expectativas y el rol que le asigna a la formación continua, y temas asociados al perfeccionamiento docente como forma de mejorar la calidad de la educación comunal. Por tanto esperamos construir una imagen sobre la manera particular con que se aborda de formación continua del profesorado.

Presentar grabadora como forma de facilitar el registro y análisis de la información

Esta información pertenece al CPEIP, garantizamos su reserva, su tratamiento estrictamente confidencial y compartir con usted los grandes hallazgos de este estudio.

Duración de la entrevista: aproximadamente 45 minutos

## **Pauta Entrevista Individual o Grupal Para Profesores de TC Y/O PSP**

1. ¿Cómo llegó Ud. a participar en el TC y/o PSP y cuál ha sido su experiencia?
2. ¿Qué dificultades enfrentan los profesores en formación continua para:
  - a) acceder al programa,
  - b) realizar la actividad
  - c) recibir los recursos financieros que correspondan?
3. ¿Cómo caracterizaría la relación del profesorado con la dirección de su establecimiento y el DAEM o DEM?
4. ¿Qué otras alternativas de perfeccionamiento, distintas a las ministeriales, les ha ofrecido el DAEM o DEM?
5. ¿Qué relación establecen con el DAEM o DEM los profesores participantes en programas de perfeccionamiento?
6. ¿En qué estado se encuentra el pago de las asignaciones del perfeccionamiento?
7. ¿Cuáles son las condiciones administrativas que encuentran los profesores de sus establecimientos para liderar programas (proyectos) de formación continua?
8. En la relación del DAEM o DEM con los establecimientos, ¿Qué elementos favorecen la instalación de programas de formación continua desde el CPEIP? (fuente y flujos de información)
9. De manera inversa ¿Qué elementos dificultan la instalación de programas de formación continua desde el CPEIP? (fuente y flujos de información)
10. Imagine que usted es Director del DAEM o DEM por un día: ¿Cuál sería la primera medida para mejorar la formación continua de los profesores?

Muchas Gracias

## **Anexo N° 6: Composición del Equipo de Investigación y Trabajo de Campo**

Realizar un estudio en un período electoral, presidencial y parlamentario, y en tiempo escaso, demandó emplear estrategias que permitieran anticipar las eventuales resistencias, adecuarse a los tiempos y dinámicas que se vive en las comunas en este periodo especial, y operar con la máxima diligencia. Para estos efectos se trabajó con un Equipo de Investigación compuesto por 25 personas. El cuadro titular se compuso de 5 [investigadores](#), un Profesor, Antropóloga, Psicólogo y Sociológ@s con grados académicos de Licenciatura, Magíster, Dr© Educación. Los diez profesionales Asistentes de Campo fueron personas altamente calificados: un Doctor en Ciencias, un Magíster en Educación, una Trabajadora Social, Profesores, Psicóloga, Antropóloga, Sociólogos. Su finalidad fue cumplir funciones de apoyo para actuar como relacionador/a en cada ciudad asignada y facilitar la comunicación entre el equipo principal y las autoridades locales, además de facilitar la llegada e inserción en la comuna para efectuar las entrevistas en días consecutivos. Una segunda función fue conseguir y poner a disposición del equipo central los documentos requeridos para el estudio ya señalados, de tal forma de contar con copias impresas o electrónicas, o direcciones web precisas. Además se incorporó el apoyo de diez estudiantes avanzados de Sociología de la UCSH, para colaboraron en el tratamiento de los datos de las entrevistas: transcripción y levantamiento Ethnograph.

**Anexo N° 7: Composición Asistentes De Campo.**

<b>COMUNA</b>	<b>Asistente de Terreno</b>	<b>e-mail personal</b>
<b>ANTOFAGASTA</b>	Claudia Carmona Alvarez, Trabajadora Social. Funcionaria Chile-País	<a href="mailto:ccarmona_alvarez@hotmail.com">ccarmona_alvarez@hotmail.com</a>
<b>LA SERENA</b>	Julia Orrego. Profesora Básica y Diplomada en Psico pedagogía .	05-1216597 <a href="mailto:juliaorrego@vtr.net">juliaorrego@vtr.net</a>
<b>VALPARAISO</b>	Astrid Van Dem Bosch Aguilera. Diseñadora y Académica del Magíster Desarrollo Personal en Universidad del Mar, Viña el Mar.	<a href="mailto:astridvandenbosch@gmail.com">astridvandenbosch@gmail.com</a>
<b>RANCAGUA</b>	Valdo Cerpa, estudiante de sociología UCSH	Apoyo parcial. Debido a las características de la comuna el trabajo de campo fue asumido directamente por el equipo central. <a href="mailto:valdocerpa@gmail.com">valdocerpa@gmail.com</a>
<b>SAN CLEMENTE</b>	San Clemente: Cecilia Ramírez, Profesora de Castellano, en San Clemente.	<a href="mailto:profececi@hotmail.com">profececi@hotmail.com</a>
<b>CURICO</b>	Wilma Pavéz. Educadora de Párvulos en Curico, Magíster en Educación.	Debido a las características de la comuna el trabajo de campo fue asumido directamente por el quipo central
<b>OSORNO</b>	Mónica Araya. Antropóloga. Trabaja en Programa Puente Municipalidad de Calbuco	<a href="mailto:antropomonic@hotmail.com">antropomonic@hotmail.com</a>
<b>VALDIVIA</b>	Hernán Jara. Montoya. Profesor de Historia y geografía. Magíster de Entornos educativos virtuales. Docente UACH	Apoyo parcial, por las características de la comuna el trabajo de campo fue asumido directamente por un integrante del equipo central <a href="mailto:hernanjara@uach.cl">hernanjara@uach.cl</a>
<b>PUERTO MONTT</b>	Alberto Paredes Almonacid. Dr. Biología Marina.	<a href="mailto:alparedes@123mail.cl">alparedes@123mail.cl</a>
<b>LLANQUIHUE</b>	Alberto Paredes Almonacid. Dr. Biología Marina	<a href="mailto:alparedes@123mail.cl">alparedes@123mail.cl</a>
<b>MELIPILLA</b>	Karin Dastres, Psicóloga. Ha trabajado en el programa Puente en la región.	<a href="mailto:karindastres@yahoo.com">karindastres@yahoo.com</a>
<b>LA GRANJA</b>		“
<b>LA FLORIDA</b>		“
<b>RECOLETA</b>		“
<b>EL BOSQUE</b>		“

## Anexo N° 8: Funciones y Tareas De Asistentes De Campo



Santiago, septiembre 2005

Departamento de Sociología

### **ESTUDIO CPEIP-UCSH FACTORES EN LA EDUCACIÓN COMUNAL QUE POTENCIAN LAS ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES.**

#### **Pauta de funciones y tareas de los Asistentes de Campo**

- Actuar como relacionador/a en cada ciudad asignada.
- Reservar alojamiento para miembros del equipo, si correspondiera.
- Mantener la comunicación por correo electrónico y telefónico con investigador a cargo en cada comuna.
- Facilitar los traslados del miembro del equipo que concurra a cada localidad a realizar las entrevistas.
- Insistir en la realización de todas las tareas que siguen, y que puedan indicarse durante el proceso, hasta que puedan concretarse los objetivos del estudio expresados como:

**1.- Tomar y mantener contacto con el Municipio** -específicamente con el Departamento de Educación Municipal o el Departamento de Educación de la Corporación Municipal si corresponde- y **obtener** allí copia impresa, o electrónica (o dirección web exacta de dónde se encuentra), de los siguientes documentos o fuentes de información escrita disponible:

- PLADECO. Documento con la Planificación del Desarrollo Comunal; en especial el apartado sobre la educación comunal.
- Cuenta del Alcalde año 2004.
- PADEM. Documento con el Plan de desarrollo de la educación municipalizada.
- Documento, Plan de educación para el 2005.

**Finalidad:** Identificar las características que adopta la administración de la educación comunal. Conseguir y enviar sólo lo que no se encuentre disponible en webs o datos censales.

**2.- Conseguir y calendarizar reuniones para entrevistas, específicamente con:**

- Alcalde.
- Director de Educación Municipal.

- Funcionarios del Departamento de Educación; en especial con aquellos a cargo del contacto con los establecimientos en materias de perfeccionamiento docente, específicamente Talleres Comunes (TC) y Programa de Superación Profesional (PSP).
- Directores de Establecimientos donde trabajan los profesores involucrados en los TC y PSP.
- Profesores involucrados en Talleres Comunes y Programa de Superación Profesional.
- Si la comuna no los tiene, las entrevistas serán sólo con el Director y los funcionarios de las DEM o DAEM.

**Finalidad:**

- Fijar día, hora y local de entrevistas, cautelando que sea factible realizarlas de manera concentrada en un mismo día con los distintos sujetos solicitados o, a lo más, en dos días consecutivos. Efectuar, si correspondiera, la reserva de alojamiento para la(s) fecha(s) que se acuerden. Facilitar la ubicación en la ciudad y acompañar de ser necesario.

**Modalidad de contrato de asistente**

- Honorarios a suma alzada a pagar por el Departamento de Recursos Humanos de la Universidad, contra boleta y una vez finalizada a conformidad la labor.
- Enviar un breve currículum vitae a [csepulve@ucsh.cl](mailto:csepulve@ucsh.cl).
- Los gastos de fotocopias, transporte y comunicación se devuelven con respaldo de boletas.

## **Anexo 9: Glosario**

DAEM: Departamento de Administración de la Educación Municipal

DIPROV: Dirección Provincial de Educación (dependiente del Ministerio de Educación)

DIDECO: Dirección de Desarrollo Comunal

PADEM: Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal

PEI: Programa Educativo Institucional (Ministerio de Educación)

PLAGE: Sistema de Planificación y Evaluación de Gestión Municipal

SUBDERE: Subsecretaría de Desarrollo Regional

SECPLAC: Secretario Municipal de Planificación y Coordinación

SECPLAN: Secretaría Comunal de Planificación

UTP: Unidad Técnica Pedagógica