

“ ¿Cuánto incide la gestión directiva en los resultados escolares? Un estudio desde el Marco para la Buena Dirección en Chile”.

Dra. Mariela X. Donoso Cristóbal

Resumen:

El presente artículo aborda el tema de la gestión directiva y su relación con los resultados de aprendizaje escolar en las escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas en Chile, a partir de una investigación doctoral realizada en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de ese país. El problema planteado surge el desconocimiento acerca de la relación estadística de la variable “gestión de los directivos” y resultados de aprendizaje de los estudiantes en mediciones estandarizadas, como el SIMCE¹, a partir del Marco Para la Buena Dirección (MBD), considerando que la política pública educativa de nuestro país ha puesto énfasis y recursos en la gestión directiva intentando resolver, por esa vía, el grave problema de los bajos resultados académicos de los/as estudiantes.

Abstract

“School executive management and school results: its impact from the Framework for Good Management in Chile.”

This article addresses the issue of school executive management and its relationship to student learning outcomes in subsidized private and municipal schools in Chile and it is based on doctoral research conducted at the Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación of this country. The problem arises from the unknown fact about the statistical relationship of the variable “school executive management” and learning outcomes achieved by students on standardized measurements -such as SIMCE- due to the fact that the public education policy of this country has emphasized, has put resources, tools (FGM, Framework for Good Management), laws and others on school management to try to solve in this way the serious problem of low academic performance of students. According to the study, the supposition is on the wrong track.

SIMCE: Sistema de medición de la calidad de la educación. Esta investigación, utiliza sus datos como fuente de información disponible sobre **resultados de aprendizaje** y, en caso alguno, analiza la validez de tal instrumento para medir la calidad de la educación.

Introducción:

El presente artículo presenta los resultados de una investigación doctoral sobre el tema de la *gestión directiva* (entendida bajo el paradigma neoliberal instalado en la América Latina, especialmente referido al caso de Chile) y su incidencia en los resultados escolares medidos a través del Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE), actual y único instrumento evaluativo estandarizado del Sistema Educativo Chileno². El problema que se plantea tiene relación con esclarecer estadísticamente el grado de relación existente entre la gestión directiva y los resultados de aprendizaje escolar y se consideró relevante porque establecer el valor estadístico de la variable (hasta ahora no se ha encontrado información sobre él) podría orientar la Política Pública en Educación y al sistema educativo para la toma de decisiones sobre el tema de la gestión escolar y su implementación. Al mismo tiempo, serviría de base para la formación de profesores, la oferta educativa de post-título (actualización curricular en formación de gestores educativos) y las decisiones de capacitación y actualización profesional que deben tomar sostenedores públicos y privados, entre otras. Para ello, el estudio

trabajó con las escuelas básicas urbanas de las dieciséis comunas (30,78% del total de comunas de la Región Metropolitana de Santiago) de la zona sur de dicha Región y tuvo como base el Marco para la Buena Dirección que orienta el quehacer de los directivos escolares en Chile.

La investigación utilizó un enfoque epistemológico cuantitativo, a través de un estudio correlacional multivariado, en el cual se dilucidó la relación estadística entre la variable *gestión escolar* (variable independiente) y *resultados de aprendizaje escolar* medidos a través del SIMCE (variable dependiente). Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron un test adaptado del Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchard (1982) para medir competencias laborales directivas y encuestas con escalas Likert, para analizar la relación estadística entre las variables. Con ello se pudo contestar la siguiente pregunta: ¿Cuál es el grado de relación que existe entre la gestión directiva y los resultados de aprendizaje escolar en los establecimientos básicos urbanos de las comunas de la zona sur de la Región Metropolitana, medidos a través del SIMCE?. Muy por el contrario a lo que plantea la teoría y a lo que señalan las orientaciones ministeriales al respecto, no

2 SIMCE: Sistema de medición de la calidad de la educación. Esta investigación, utiliza sus datos como fuente de información disponible sobre **resultados de aprendizaje** y, en caso alguno, analiza la validez de tal instrumento para medir la calidad de la educación

existe correlación estadística positiva entre ambas variables, por lo cual se deduce que los esfuerzos y recursos puestos desde esta óptica en el sistema, claramente están equivocados.

I. ¿Qué dice la teoría?

La gestión que realizan los directores y sus equipos directivos en los establecimientos educativos ha sido ampliamente estudiada (Béllei, 2003; Casassus, 1999; Schmelkes, 2002; Brunner, 2003, entre otros) desde la década del 70 en adelante, inicialmente desde la mirada de la administración educacional hasta nuestros días, en los cuales el concepto termina por instalarse en educación a partir del paradigma neoliberal social, político y económico en el que se inserta Chile, y en el cual la gestión escolar asume o toma prestados conceptualizaciones de base de dicho modelo. De esta forma, los conceptos de mercado, empresa, oferta, demanda, clientes y otros asociados son traspasados a la escuela. Con ellos también, se inserta el tema del logro de los objetivos de la organización (alcanzar mayor productividad con eficiencia y satisfacción de los clientes), enviando como mensaje a las escuelas que la figura del director y su equipo directivo deben *gerenciar* (*Management*) el centro educativo con el

objeto de mejorar los resultados escolares. Para lograrlo, la autoridad pública ha instalado en el sistema escolar diversos instrumentos y estrategias de gestión que apuntan en ese sentido: el Marco para la Buena Enseñanza, el Marco para la Buena Dirección³, el proyecto Enlaces, Proyecto Mece Media (Mejoramiento de la calidad de la Enseñanza Media) y otros.

De esta forma, la gestión escolar evidenciada en las tareas de los directores y sus equipos⁴ es una de las variables intrínsecas (Rosales, 2000) a la escuela (entendida como internas o propias de ella) que afecta, incide o impacta en los éxitos o fracasos de la institución escolar, tanto en los aspectos netamente pedagógicos como en cuestiones administrativas y financieras (CEPAL, 2000; Rivas, 2004; Schmelkes, 2002; Béllei, 2003, entre otros). Ella ha sido definida como *“la realización, actuación, toma de decisiones y control, que encontramos en el desarrollo de cualquier labor al interior de una organización, con la mira de alcanzar los objetivos de la empresa”* (Ramírez 2005) dentro del nuevo paradigma, entendido como enfoque o visión de mundo que implica un comportamiento, valores y formas de actuación del Hombre en la sociedad. Así dicho, la gestión de los directivos en la escuela es entendida como *“un conjunto de acciones, articuladas entre sí, que emprende el*

3 Ley N° 19.933 del 30/1/2004. MBD, de aquí en adelante.

4 Léase Inspector General y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, a lo menos.

equipo directivo en una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa". (Pozner, 1997), plantea el surgimiento de interrogantes como: ¿Cuáles son los desafíos que los equipos directivos enfrentan hoy para liderar sus escuelas en relación con la obtención de resultados escolares?, ¿Qué factores de la gestión empresarial pueden ser compatibles y/o aplicables a la gestión escolar desde el equipo directivo?, ¿Es posible entender la calidad escolar bajo el mismo prisma del concepto que se aplica a otras áreas de la sociedad considerando la complejidad del fenómeno educativo?. Las respuestas a éstas y otras preguntas son motivo de variadas investigaciones sobre el tema de la gestión escolar, intentando dilucidar y orientar el trabajo de los equipos directivos hacia la calidad educativa. Sin embargo, hay consenso entre los autores revisados, acerca de repetidas prácticas de los equipos directivos que permiten apuntar hacia la obtención de resultados escolares. Sobre este punto, los estudios realizados sobre las escuelas efectivas, también llamadas de calidad desarrollados en sectores de pobreza (o vulnerables), establecen algunas claves de la gestión directiva para el logro de la calidad educativa; entre ellas se señala, el uso adecuado del tiempo escolar, el clima del equipo directivo, la clara e informada distribución de los roles

de los integrantes del equipo directivo, el liderazgo del director, entre otros, de acuerdo a lo señalado por Bellëi (2003).

En este sentido, los grandes ejes que circunscribe la gestión directiva son el liderazgo, la gestión curricular, la gestión del clima organizacional y la gestión de los recursos (humanos, técnicos, materiales, etc.). (MBD, Mineduc, 2005) y, así mismo, sobre la gestión directiva se indica que ella *"guarda relación con la capacidad de esos profesionales de convertirse en líderes del Proyecto Educativo de sus establecimientos, preocupados por obtener logros de aprendizaje para todos sus alumnos, logros institucionales y de satisfacción de la comunidad educativa, con capacidad de participar en las definiciones pedagógicas, administrativas y de clima organizacional que se presenten en sus respectivas comunidades de aprendizajes."* (MBD; 2005)

II. ¿Qué plantea el estudio doctoral?

Desde este planteamiento, es decir, bajo el supuesto que mientras mayor y mejor gestión directiva realicen los directores y sus equipos en los centros escolares, mejores resultados de aprendizaje podría obtener la escuela, el estudio planteó la hipótesis de una correlación positiva media (entre 0,5 y 0,8) entre ambas. El enfoque epistemológico positivista utilizado por la investigación, se justificó en virtud del establecimiento de una *relación distante*

(vertical...), poco comunicativa (S-O) entre el investigador y lo investigado, lo que contribuye, de acuerdo con este paradigma, a la objetividad de los resultados. Se apoya en técnicas estadísticas, tanto para la selección de muestras (preferentemente representativas) como para el procesamiento y análisis cuantitativo de la información. Elabora descripciones generalizadoras de las características y regularidades observables de los fenómenos, sin profundizar en sus esencias, las que de acuerdo a este enfoque, son incognoscibles, de acuerdo a lo planteado por Nocedo de León y otros (2002).

La muestra correspondió a una muestra estratificada, proporcional y aleatoria de acuerdo a dos criterios de selección: 1) Resultados SIMCE: 3 categorías: a) El Promedio Nacional (250-260); Bajo el promedio Nacional y c) Sobre el promedio Nacional ; 2) Similitud de contexto socio económico. El estudio abarcó un total de 141 directivos (entre directores, inspectores generales y jefes técnicos) y 284 docentes de las 47 escuelas básicas municipalizadas y particulares subvencionadas (26 y 21 escuelas respectivamente) que rindieron SIMCE en Educación Básica, Cuartos años básicos en el año 2006, 2007 y 2008 en la Región Metropolitana (52 comunas) dentro del área urbana de la zona sur de esa Región (16 comunas, 30,76%).

Para recoger la información se elaboró una adaptación del test de Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchar (1986) para medir el nivel de competencias laborales directivas y se aplicó a los equipos directivos de la muestra. Además, se realizó una encuesta para profesores que reportó información sobre el grado de valoración del cumplimiento del MBD en sus directivos. Así mismo, se elaboró una encuesta para los equipos directivos sobre el MBD de modo de establecer la validez que ellos le asignan como base para la elaboración de futuros instrumentos de evaluación de su gestión. Las técnicas de análisis de la información estuvieron dadas por la estadística descriptiva y correlacional multivariada que permitió obtener información sobre las variables en estudio.

III.¿Cuánto miden las Competencias de Gestión Directiva?

La muestra para la evaluación de las competencias directivas estuvo compuesta por 147 personas, 33,3% eran directores de establecimientos, 33,3% correspondían a inspectores generales y, de la misma manera, 33,3% eran jefes de UTP⁵. En tanto, una mayor proporción de personas encuestadas, 67,1%, eran de sexo femenino, mientras que sólo 32,9% eran de sexo

5 Unidad Técnico Pedagógica.

masculino. Respecto de la edad de las y los encuestados, 10,8% tenían entre 31 y 40 años, 35,3% se ubicaban en el tramo entre 41 y 50 años de edad, mientras que el tramo etáreo donde se encontraban más casos, 46,0%, era entre 51 y 60 años; por último, las personas con 61 años o más representaba el 7,9% del total. Por otra parte, 33,6% de los directivos sólo tiene título de profesor, mientras que 27,3% señala que tiene estudios de post-título, 17,5% indica que ha realizado un postgrado y 21,7 responde que tiene grado de magíster; en tanto, cabe señalar que ninguna persona respondió que tuviera estudios de doctorado y 4 personas no respondieron la pregunta.

Los mayores puntajes obtenidos en relación con las competencias de gestión de los directivos, se observa el criterio sobre el cual el director y equipo directivo difunden el proyecto educativo institucional y aseguran la participación de los principales actores de la comunidad educativa en su desarrollo⁶ (90,3%); el criterio sobre asegurar y fortalecer la existencia de información útil para la toma de decisiones oportunas y la consecución de resultados educativos (86,5%); el criterio que indica que el director y equipo directivo organizan eficientemente los tiempos para la implementación curricular en aula (87,7%) y el que señala que el director y equipo directivo motivan, apoyan y

administran el personal para aumentar la efectividad del establecimiento educativo (86,3). Por otra parte, los indicadores que presentan una mayor desviación estándar corresponden a que el director y equipo directivo son capaces de administrar conflictos y resolver problemas (37,8%); el director y equipo directivo promueven los valores institucionales y un clima de confianza y colaboración en el establecimiento para el logro de sus metas (38,3%) y el director y equipo directivo promueven un clima de colaboración entre el establecimiento educativo, los estudiantes y los padres y apoderados. (36,7%). Así mismo, el estudio arrojó que no se observan diferencias estadísticamente significativas en relación con el género, a excepción de dos indicadores: El director y equipo directivo aseguran y fortalecen la existencia de información útil para la toma de decisiones oportuna y la consecución de resultados educativos y el director y equipo directivo garantizan la articulación de la definición del proyecto educativo institucional en las cuales las personas de género femenino presentan mayor nivel de competencias que aquéllas de género masculino. Luego, se puede concluir que los directivos, mayoritariamente, cuentan con niveles de competencias congruentes con los criterios del MBD.

⁶ En cursiva los criterios textuales del MBD.

IV.¿Cómo perciben los docentes el nivel de competencias de gestión de sus directivos?

La muestra, para la percepción de los docentes respecto de las competencias de gestión de sus directivos, estuvo compuesta por 284 personas, todas las cuales eran profesores (as) de educación básica sin especialidad (100%). De estas 284 personas, el 77,5% eran de sexo femenino, mientras que sólo el 22,5% eran de sexo masculino. Respecto de la edad de las y los encuestados, apenas el 9,9% tenían menos de 30 años; el 24,3% entre 31 y 40 años, el 20,8% se ubicaban en el tramo entre 41 y 50 años de edad, mientras que el tramo etáreo donde se encontraban más casos, 37,3% se ubicaba entre los 51 y 60 años y, por sobre los 61 años se encontraba sólo el 7,7%. Por otra parte, 75,0% de los y las docentes, sólo tiene título de profesor, el 23,6% señala que tiene estudios de post-título, y apenas un 1,4% indica que ha realizado un postgrado. Destaca en esta muestra que, el 100% de los encuestados contestó el instrumento. Los resultados obtenidos muestran que no existe concordancia entre los niveles de gestión de las competencias de directivos y la percepción que los docentes tienen sobre las competencias de gestión de sus directivos. Las competencias de gestión medidas a través de la adaptación del Test de Liderazgo Situacional (Hersey y Blanchard, 1996) indican que los directivos

declaran una forma de ejercer la gestión que fluctúan en porcentaje promedio sobre 80 puntos, lo cual se interpreta como un alto nivel de competencias para ejercer el cargo que ostentan. Sin embargo, dicho nivel de competencias no es evidenciado o percibido por los docentes de sus respectivas escuelas en un nivel comparativo correspondiente. El porcentaje promedio de percepción de los docentes sobre el nivel de gestión de sus directivos es inferior al 80%. Por lo tanto, está claro el divorcio que existe entre lo que declaran los directivos (lo que entienden como “ejercicio de gestión directiva desde sus cargos”) y cómo esta gestión es percibida por los docentes. Por otra parte, el estudio muestra que los directivos están en su mayoría en desacuerdo con utilizar el MBD como instrumento de gestión válido para medir la calidad de su gestión directiva. Solo algunos Criterios del MBD están validados en un 100% por los actores responsables de los fines y resultados de la organización escolar (Criterios C1, D1, A1, entre otros).

V.¿Qué valoración hacen los directivos al Marco para la Buena Dirección como instrumento de base para evaluar su gestión directiva en las escuelas?

El 100% de los directivos está de acuerdo en que su gestión directiva se evalúe considerando como criterio *su ejercicio*

del liderazgo y la administración del cambio al interior de la escuela. Al analizar este dato de la investigación, se puede decir que existe total congruencia con todo lo planteado en el marco teórico de esta investigación en relación a la importancia de los directivos en la conducción de las transformaciones dentro de las unidades educativas: *particular importancia tiene el rol del director. Él debe orientar y conducir a su comunidad, junto al equipo directivo, asumiendo un auténtico liderazgo educativo. No basta con que sea un superior administrativo, ni podría ejercer su rol con un estilo autocrático. Debe inspirar y persuadir, coordinar las tareas cooperativas y en todo momento guiar al establecimiento en el espíritu y según los fines de proyecto educativo de su institución.*" (Brunner;1994). Queda establecido así que, tanto desde la teoría como desde la autoridad legitimada en la escuela a través de sus directivos, existe consenso en que son ellos quienes conducirán a la organización por nuevas rutas en los actuales contextos (Ezpeleta 2002; Elizondo, 2001). Sin embargo, Los directivos asignan mayor porcentaje de desacuerdo (84%) a ser evaluados por su capacidad para comunicar sus puntos de vista con claridad y entender las perspectivas de otros actores (Criterio A2). Esto significa, desde la teoría y desde la bibliografía revisada, que los aspectos de la gestión relacionados con la comunicación efectiva, la empatía, la capacidad de escucha, el liderazgo

concebido desde la teoría organizacional de las Relaciones Humanas (1946); que no hay congruencia entre este criterio y la praxis de dirección escolar, de acuerdo a lo planteado por Pozner (2000). Esta concepción del ejercicio del liderazgo en la escuela se podría entender como causa de algunos problemas de comunicación interna en las organizaciones escolares y/o de las tensiones entre directivos, docentes y la autoridad, ya que es claro que dichos actores no parten del mismo supuesto en lo que a comunicación institucional se refiere, independientemente del nivel de competencias (91% Director, 74% Inspector General y 81% Jefe Técnico) que los equipos directivos evidencian en los resultados de la medición de competencias de los mismos.

Por otra parte, los directores están en total desacuerdo (83%) en considerar que asegurar y fortalecer la existencia de información útil para la toma de decisiones de manera oportuna y la consecución de resultados educativos sea un criterio válido para evaluar su gestión. Esto significa que no hay eco entre lo planteado por el MBD, la teoría y la práctica que se observa o se declara en la escuela. Al no ser considerado este criterio, visto o contemplado por los directores que vivencian día a día, es poco probable que lo relacionen como parte del *deber ser* de la gestión directiva, según Bèlle (2003) y por lo tanto, el MBD estaría también asumiendo posturas

poco realistas de lo que vivencian estos actores en la realidad escolar cotidiana, aún cuando la literatura lo señale como un aspecto importante de la gestión, éste no existe en la cultura de la escuela.

Respecto de la gestión curricular, el estudio muestra que 100% de los Directores y de los Inspectores Generales manifiesta parcial acuerdo o desacuerdo con que el director y equipo directivo conozca los marcos curriculares de los respectivos niveles educativos, el Marco para la Buena Enseñanza y los mecanismos para su evaluación. Es decir, los instrumentos propios de la gestión directiva sustentados por el modelo socioeconómico y político que impera y que el MINEDUC implementa en sus orientaciones, decretos y concreción de su ideología, no es reconocido como tal por los actores que tienen el mandato por ley de ejecutarlo. Toda la teoría que sustenta al modelo no tiene representatividad en los principales encargados de hacerla realidad. Por lo tanto, cabría preguntarse cómo se relacionan estos dos hechos: por una parte, los fundamentos del modelo y por otra, la visión que tienen del cómo hacer en la escuela desde la realidad de los actores que la implementan. Desde este divorcio podría plantearse como hipótesis que mientras no exista congruencia entre estos dos aspectos de la realidad, no mejorarán los resultados, planteados como la consecuencia lógica (desde el modelo) de mejores resultados

o de una gestión de calidad. Respecto de considerar que el director y equipo directivo organizan eficientemente los tiempos para la implementación curricular en aula (Criterio B2). Es decir, este criterio, no se considera mayormente válido para elaborar instrumentos de evaluación que midan su gestión directiva. Por su parte los Inspectores Generales, presentan un 16% de parcial acuerdo o desacuerdo con este mismo criterio. El tema de la organización y uso del tiempo escolar ha sido ampliamente estudiado (Béllei, 2003; Casassus, 2000; Elizondo, 2001) y se sabe que esta variable juega un papel importantísimo en la gestión escolar. El tiempo es un recurso escaso, como ya ha sido reconocido y el uso de éste se presenta como un factor clave en el desarrollo del curriculum y, por ende, del aprendizaje escolar. Por lo tanto, si los responsables del centro escolar no lo consideran relevante al momento de evaluar su gestión, es difícil que se puedan llevar a cabo mejoras en este aspecto. Nuevamente, el MBD y parte de sus criterios no son considerados desde los actores. Así mismo, total desacuerdo manifiesta el Director y el Inspector General 84% y 98% respectivamente al considerar que el director y equipo directivo establezcan mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula (Criterio B3) como un criterio válido para elaborar instrumentos de evaluación

que midan su gestión directiva; por su parte los Jefes Técnicos declaran parcial acuerdo o desacuerdo de un 84% para este criterio. Este punto es uno de los puntos centrales que se relaciona con el problema de investigación, ya que el criterio explicita la responsabilización (accountability) de los directivos de asegurar la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, esta investigación deja demostrado que no existe relación entre la aspiración del MBD y los conceptos de base que están detrás del quehacer directivo. Cabe preguntarse, entonces, sobre cuántos equipos directivos han logrado integrar el nuevo paradigma que asocia gestión a resultados. Al parecer lo que se hace directamente dentro del aula (*caja negra*) no es visto por los directivos como parte de su responsabilidad en los resultados. Del mismo modo, llama la atención que el Director y el Inspector General manifiesten total desacuerdo (84%) respecto del criterio sobre asegurar la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional; Se encuentra aquí otro de los puntos centrales de la presente investigación y del problema del estudio: el monitoreo a la implementación del curriculum y a los resultados escolares por parte de los directivos del centro escolar. Una vez más, el paradigma que asocia

una gestión de calidad con obtención de aprendizajes en los estudiantes, no ha sido consolidado ni validado por los actores que dirigen la escuela. Ante esta constatación, surgen dos nuevas interrogantes de investigación: ¿Por qué existe disociación entre lo planteado por los instrumentos de gestión (SACGE, MBD, MBE, SIMCE) y la opinión de los actores responsables de su ejecución?; ¿Es posible obtener mejoras en los resultados escolares si la política educativa camina por un sendero y la visión de los ejecutores de ella van por otro?. El estudio de la Universidad Central de Chile (2005) que demuestra que tan sólo el 5,3% de los directivos considera que su gestión influye en los resultados académicos de sus establecimientos educacionales, valida estos resultados y estas nuevas preguntas de investigación y deja planteados los desafíos en educación hoy, especialmente cuando se intenta revitalizar el sistema con nuevos incentivos a los actores, todos asociados a resultados escolares medidos a través del SIMCE.

VI. Relación entre el nivel de competencias de los directivos y la percepción de los docentes sobre la presencia de ellas en la escuela.

No es tema de esta tesis probar que la gestión escolar es la única responsable de los resultados escolares; se sabe que su origen es multivariado; sin embargo,

al momento de relacionar los resultados obtenidos en los objetivos planteados y la hipótesis que apunta a una correlación positiva mediana (entre 05 y 08), es posible observar que la mirada neoliberal que se evidencia en el MBD no es congruente con el supuesto que los resultados académicos de los estudiantes mejoran en base a estas orientaciones; por lo tanto cabría preguntarse si todo el contenido, paradigma y filosofía del sistema imperante logrará llegar a puerto. Dicho de otro modo, si bien los directivos aparecen con niveles de competencias de acuerdo a lo esperado en el MBD en algunos de sus criterios para lograr resultados en los estudiantes, esto no se evidencia en los resultados de la medición SIMCE de esas escuelas. Así mismo, la prueba estadística de la hipótesis a través de la aplicación del modelo de las ecuaciones estructurales que se utilizó, muestran que no hay correlación positiva mediana entre dichas variables.

No obstante, se debe reconocer que contar con el MBD es un avance para orientar a los equipos directivos de las escuelas. Una prueba de ello es la existencia de competencias de gestión directiva que se presentan descendidas (áreas de Gestión de los Recursos y de la Convivencia Escolar) y a las cuales el MBD podría ayudar a instalar y mejorar; tradicionalmente los equipos directivos no han establecido relaciones entre estos indicadores y los resultados

de aprendizaje escolar, por ejemplo., el Criterio D1 que señala que el director y equipo directivo promueven los valores institucionales y un clima de confianza y colaboración en el establecimiento para el logro de sus metas (68,7%); el Criterio C2 que señala que el director y equipo directivo desarrollan iniciativas para la obtención de recursos adicionales, tanto del entorno directo como de otras fuentes de financiamiento, orientados a la consecución de los resultados educativos e institucionales (70,9%) y el Criterio C1 que señala que el director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en función de su proyecto educativo institucional y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes (71,3%). Por lo tanto, un aporte de esta investigación es preguntarse si el MBD podría contribuir y en qué forma a mejorar la gestión directiva en los indicadores planteados y con resultados más bajos a partir de esta medición de competencias directivas, pero esto no es el tema de esta investigación.

Conclusiones:

Las mayores conclusiones que se pueden extraer de esta investigación dicen relación, en primer término, respecto del objetivo general del estudio y la hipótesis; esto es que no existe correlación positiva mediana entre la gestión directiva y los resultados de aprendizaje escolar medidos a través del SIMCE a partir del Modelo

del MINEDUC con el Marco para la Buena Dirección.(MBD). No obstante, la proposición o planteamiento de nuevas áreas al MBD del MINEDUC arrojan correlación positiva mediana (0,5) en el caso de Educación Matemática y casi la misma correlación (0,48) en el caso de Lenguaje. Por lo tanto, es posible pensar en un replanteamiento del MBD a partir de la empiria que se utilizó para dicha proposición.

Por otra parte se puede decir que, en la mayor parte de los indicadores usados en los instrumentos aplicados, no se observaron brechas de género estadísticamente significativas, ante lo cual se puede sostener que el género no es un tema relevante ni que marca diferencias en la gestión directiva de las escuelas. Así mismo, se puede señalar que existen coincidencias entre los resultados sobre percepción de los docentes acerca del nivel de competencias de sus directivos y los resultados obtenidos por los directivos sobre el nivel de sus competencias de gestión. Los niveles más bajos de competencias de los directivos, se observaron en el ámbito de la Gestión Curricular por sobre las demás áreas, ante lo cual se pueden plantear las siguientes interrogantes: ¿Es posible obtener mejores resultados escolares si los propios equipos directivos presentan competencias descendidas en el área de la gestión curricular a partir del MBD? ¿Se

ha considerado este conocimiento de la realidad de los directivos en el MBD a la hora de asociar gestión directiva a resultados escolares?

Por otro lado, el estudio observó una tendencia que indica que en la medida que aumenta la edad, disminuye el nivel de competencias de gestión directiva. Aquí aparecen inmediatamente cuestionamientos sobre otros aspectos de la realidad de la gestión escolar, en particular y del sistema en general, como por ejemplo: si este estudio demuestra que a mayor edad menor nivel de competencias en los directivos ¿de qué manera el sistema se hace cargo de permitir perfeccionamientos efectivos y eficaces o derechamente salidos del ejercicio profesional a esos directivos?. Cabe recordar aquí que el Estado ha hecho grandes esfuerzos económicos durante los veinte últimos años en un eje de capacitación y perfeccionamiento continuo, sin alcanzar la meta de mejores resultados observables y medidos a través del SIMCE. Claramente no se observa una relación positiva entre el nivel de estudios y el nivel de competencias de gestión en los directivos, por lo tanto, se puede afirmar que los recursos invertidos en perfeccionamiento, tanto estatales como de cuenta de los mismos involucrados, no ha sido rentable usando los mismos conceptos del sistema neoliberal. Así mismo, se evidenció una tendencia en relación a que

los directivos de mayor edad califican con niveles más bajos a la mayor parte de los indicadores del MBD como instrumento válido para evaluar su gestión. Ante esta constatación, surge la reflexión acerca de la relación entre el paradigma de gestión-resultados de los directivos de mayor edad y el nuevo escenario educativo. Su relación con las directrices de la Política Educativa, la formación inicial docente y los énfasis que ella puso aparecen distantes y distintos de los actuales. ¿Es posible, entonces, que estos directivos, con estas cualidades y esta formación puedan hacer frente a las actuales exigencias del modelo de gestión?, Claramente, existe una discondancia entre esa forma de entender la educación y su rol en las escuelas y todo el contenido, intenciones e intereses que hoy se manejan desde la autoridad. Sin embargo y desde toda la literatura revisada, existe acuerdo en relación a que la gestión de los directivos tiene como finalidad, el que la escuela cumpla con el fin para el cual ha sido creada como institución social: un lugar donde los niños y las niñas van a aprender un conjunto de disciplinas que se consideran necesarios aprender para el desarrollo de una nación (currículum prescrito) y donde aprenden a vivir en sociedad. Existe acuerdo también, tanto desde la administración educacional como desde la

gestión escolar en que la principal función de los directivos es supervisar, facilitar y apoyar la gestión del aula a los docentes que están en ella. Sin embargo, este estudio demuestra que los docentes perciben bajos niveles en las competencias de gestión de sus directivos, e incluso los hallazgos del Test de Competencias Laborales de los directivos evidencian dificultades en este aspecto. En este mismo sentido, se observa, desde los directivos, una inclinación hacia el enfoque administrativo tradicional⁷ versus el nuevo concepto sobre la gestión escolar. Esto se puede constatar en la mayor valoración que ellos hacen de los indicadores que se relacionan con la administración de los recursos y la autoridad formal por contraposición a la idea de **gerenciar** la escuela. Vale decir, todos los estudios y teorías sobre el nuevo paradigma de la función directiva no se ha instalado efectivamente en los equipos que lideran las escuelas a pesar de todo lo hecho e invertido, se cruza aquí también, el hecho de que no haya relación positiva entre el nivel de estudios de los directivos, sus edades y lo que ellos mismos esperan de su gestión o de lo que ellos vislumbran como una gestión de calidad.

⁷ Léase la administración educacional diferenciada de la gestión escolar.

Bibliografía

Bëllei, Cristian (2003) *¿Quién dijo que no se puede?* Estudio encargado por la UNESCO

Brunner, José Joaquín (2006) *Los Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo XXI*: Editorial Universitaria. Santiago de Chile.

Brunner, José Joaquín (2003); Elacqua, Gregory (2003) *Estudios sobre el capital humano en Chile*. Publicado por la Universidad Adolfo Ibáñez y La Araucana. Santiago de Chile:

Brunner, José Joaquín (2006); Elacqua, Gregory (2006) *Calidad de la educación, claves para el debate*. Ril Editores Santiago de Chile.

Brunner, José Joaquín (2007); Peña, Carlos (2007) *La reforma al sistema escolar: aportes para el debate*. Publicado por la Universidad Adolfo Ibáñez. Santiago de Chile.

Casassus, Juan. (1999) *Marcos Conceptuales de la Gestión Educativa en la Gestión en busca del Sujeto*. Editorial de la UNESCO OREALC Santiago de Chile.

CEPAL (2000) *Lo que las escuelas pobres nos enseñan*: Comisión de prensa.

Chiavenato, Idalberto. (1992) *Introducción a la teoría general de la Administración*: Editorial La Muralla. Madrid

Espínola, Viola (2002) *Los resultados del modelo económico en la enseñanza básica: la demanda tiene la palabra*, en J. García-Huidobro (ed). *Escuela, calidad e igualdad*. CIDE. Santiago de Chile.

Ezpeleta, Justa (2002) *La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la política educativa en América Latina*. Ediciones del Departamento de Investigaciones educativas del centro de

investigación y de estudios avanzados de México. Ciudad de México.

Fischman, David (2005) *El camino del líder*. Santillana Ediciones Bogotá

Garant, Michelle (2003) *Manual del responsable de la institución escolar*. Editado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) Santiago de Chile.

Kotter, John (1997) *Una fuerza para el cambio. En qué se diferencian liderazgo y dirección*. Ediciones Díaz de Santos S.A. Madrid.

Lemus, Luis (1975). *Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas*. Editorial Kapelusz Buenos Aires.

MINEDUC (2002-3-4-5-6) Ministerio de Educación de Chile. www.mineduc.cl/SIMCE; Departamento Jurídico *Programa de las 900 escuelas: Trayectoria de una década Marco para la Buena Dirección Sistema de Aseguramiento de la calidad de la gestión escolar*.

Nocedo de León, Irma (2001) *Metodología de la investigación I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pozner, Pilar (1997) *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares*. Editorial Aique. Buenos Aires.

Rivas H,S (2004) *La gestión directiva en la escuela*. Antología de seminarios de investigación; Gestión 2004. Secretaría de Educación Jalisco/ Word Wide Web: <http://educación.jalisco.gob.mx>

Rodríguez, Nacarid (2000) *Gestión escolar y calidad de la enseñanza*. *Revista educere, Investigación arbitrada*. Ediciones de la Universidad Central de Venezuela Caracas. <http://www.saber.ula.ve/cgi->

Rosales, Mariela (2000) *¿Calidad sin*

liderazgo?. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías*. Número 7; mayo 2000. Localización: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=1024182>(Revista) ISSN 1515-7458

Schmelkes, Sylvia (2002) *La Evaluación de los Centros Escolares. Programa calidad y equidad de la educación*. Departamento de Investigaciones Educativas CINVESTAV-IPN, Ediciones de la O.E.I.; Ciudad de México: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Senge, Peter. (1994) *El aprendizaje organizacionales el siglo XXI*. www.Managementynegocios.com

Soler, E. (1993). *Fundamentos de la Supervisión Educativa*. Editorial La Muralla Madrid.

Tiana, Alejandro (2003); Gairin, Joaquín (2003) *¿Qué variables explican los mejores resultados?* San Luis: Ediciones de la O.E.I.-CREDI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Biblioteca Digital