



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE
VALPARAISO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE PSICOLOGÍA



TESIS DE PREGRADO

LIDERAZGO EN EQUIPOS DIRECTIVOS: PRÁCTICAS EN TORNO A LA GESTIÓN DEL
AMBIENTE ESCOLAR, EN LICEOS VULNERABLES, NO SELECTIVOS Y CON ALTOS
PUNTAJES PISA 2009.

Alumno Tesista:

Constanza Pérez Romero

Profesor Guía:

Paula Ascorra Costa

Profesor Co-guía:

Verónica López Leiva

Resumen

Esta investigación corresponde a un estudio de casos múltiples y de enfoque cualitativo, que indagó la relación entre el estilo de liderazgo directivo y la gestión de la convivencia escolar en dos liceos municipales de nuestro país. El supuesto que guía el estudio es que a mayor participación en el liderazgo de la comunidad educativa, mejor será la convivencia. La producción de información se llevó a cabo mediante observaciones participantes/no participantes y entrevistas individuales/grupales, realizadas a los distintos actores escolares, y el análisis de la información se realizó siguiendo la teoría fundamentada. Los hallazgos ponen en evidencia, un liderazgo ejercido netamente desde los directivos, donde los demás actores no tienen mayor participación en la toma de decisiones, y una ausencia de estrategias de gestión que guíen la convivencia escolar. Las discusiones avanzan hacia comprender a la comunidad escolar como demandante y reproductora del autoritarismo. No es sólo que el equipo directivo ejerza una gestión verticalista, sino que es demandado por la comunidad escolar a realizar acciones de este tipo. Dentro de esta concepción de buena convivencia escolar, el liceo que presenta mayores espacios de participación es percibido con una más baja calidad de la convivencia escolar.

Palabras claves: Liderazgo Directivo; Convivencia Escolar; Autoritarismo.

Abstract

This research corresponds to a multiple case in the study of qualitative approach, which investigated the relationship between the directive leadership style and the coexistence of school life into two municipal schools of our country. The assumption which guides the study is that increased participation in the leadership of the educational community, the better will be the coexistence. The information production was carried out by the observation of participants, in individual and groups interviews with various school actors. The data analysis was performed following the fundamental theory. The finds evidence, clearly exercised leadership from managers, where other players do not have greater participation in decision-making and a lack of management strategies to guide school life. Discussions move towards understanding the school community as a plaintiff and reproductive authoritarianism. Not only that management exert top-down management but is demanded by the school community to actions of this type . Within this conception of school coexistence, the school that presents greater opportunities for participation is perceived with lower quality of school coexistence .

Keywords: Directive Leadership; School Coexistence; Authoritarianism.

Introducción

Durante los últimos años la discusión en educación se ha centrado en los temas de equidad y calidad. Las investigaciones han intentado identificar factores que inciden en una educación efectiva, en el anhelo de mejorar la educación y brindar mayor calidad e igualdad de oportunidades a los estudiantes chilenos (Becerra, 2006; Brunner y Elacqua, 2003). En esta línea, el Ministerio de Educación (MINEDUC) plantea, que una de las formas más efectivas de mejorar la calidad de la educación es desafiando y apoyando a las escuelas para que realicen una autoevaluación institucional en base a un Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, el cual propone cinco ámbitos de gestión: liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos, convivencia escolar y análisis y evaluación de los resultados (MINEDUC, 2005: 37). La áreas planteadas son consideradas necesarias para favorecer el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, por lo cual son prioritarias para una educación efectiva (Ahumada, 2010). Esta investigación, busca analizar la relación entre el tipo de Liderazgo que presenta la escuela y la forma en que se gestiona la Convivencia Escolar (CE).

En cuanto a la calidad de la CE¹, investigaciones demuestran que la variable ambiente escolar actúa como moduladora del nivel socio económico (NSE) sobre el rendimiento, esto en el caso de las escuelas municipales y bajo el contexto de que en Chile existe segregación en relación a la calidad de los ambientes escolares, en cuanto al NSE. El informe FONIDE desarrollado por López, Ascorra, Bilbao, Moya, Morales y Oyanedel (2012), concluyó que las escuelas que presentan un índice más alto de convivencia escolar, obtienen –también– mayores puntajes en la prueba PISA 2009.

Los estudios sobre liderazgo se han centrado en indagar las competencias que debe tener el equipo directivo para mejorar la efectividad escolar, logrando incrementar los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Anderson, Leithwood y Strauss, 2010; Robinson, 2010 en Ahumada, López, Sisto, 2012). El MINEDUC (2005), hace mención a que en el caso particular del director(a), sus atribuciones principales serán el dirigir y liderar el proyecto educativo, entendiendo que es tarea de su rol el formular, hacer seguimiento y evaluar los procesos dentro del proyecto. Se ha identificado que la variable liderazgo sobre resultados académicos explicaría entre un 5 y un 7% de la varianza entre los establecimientos, considerando que el NSE estaría controlado (Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2006 en Horn y Marfan, 2010). Los

resultados de estas investigaciones permitirían afirmar que el liderazgo directivo educacional sería la segunda variable con mayor capacidad para incrementar los resultados dentro de las escuelas, considerando que la labor de los profesores, enseñando en la sala de clases, ocupa el primer lugar influyendo sobre el aprendizaje (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008).

Si relacionamos los constructos, podríamos decir que ambos incrementan los resultados académicos, además de que la forma de llevar a cabo el liderazgo directivo dentro de cada establecimiento, tiene directa relación con cómo se gestiona la convivencia en este mismo. Banz (2008) dice que la manera en que un establecimiento educacional se organiza, generalmente es coherente con la forma en que se gestiona la convivencia; así el objetivo de esta investigación es: “comprender la relación que existe entre el liderazgo del equipo directivo y la gestión de la CE, desde la interpretación de los actores educativos, en dos liceos municipalizados, vulnerables y no selectivos que presentan un alto Índice de Ambiente Escolar y buenos resultados PISA 2009”. Bajo el supuesto que a mayor participación en el liderazgo de la comunidad educativa, mejor será la convivencia.

Si queremos explicar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión de la convivencia, podemos citar a Anderson (2010), el cual en su artículo Liderazgo Directivo: Claves para una mejor escuela, menciona que “El liderazgo directivo ejerce una influencia indirecta en el aprendizaje de los alumnos, a través de su incidencia en las motivaciones, habilidades y condiciones del trabajo de los profesores, que a su vez afectan los resultados de los estudiantes” (p.5). Esto explicaría el potencial que tiene la manera de liderar, generando condiciones favorables para los agentes educativos, entregándoles materiales necesarios y otorgándoles ambientes favorables para su desempeño. Esto aún más en establecimientos vulnerables, ya que está comprobado por investigaciones recientes que la relevancia del liderazgo es más notable cuando los contextos son de alta vulnerabilidad, pues es ahí cuando más la necesitan (Anderson, 2010).

Sumado a lo anterior, podemos fundamentar que la convivencia se da en las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad, por lo cual el hecho de tener buenas condiciones para los profesores y que esto beneficie a los estudiantes, ayuda a la construcción colectiva y dinámica de un buen ambiente escolar (Maldonado, 2004). Cuando la convivencia es positiva, incide significativamente en la calidad personal de los agentes educativos y será un factor de importancia en los aprendizajes y logros de los estudiantes (MINEDUC, 2005).

¹ En esta investigación Ambiente Escolar equivale a Convivencia Escolar, puesto que es el nombre que utiliza el gobierno de Chile.

Esta investigación busca identificar prácticas de liderazgo que lleven a cabo los equipos directivos en los liceos en estudio, a través de las interpretaciones de los actores educativos. Entenderemos por prácticas de liderazgo, aquellas que logren la modificación de determinados hábitos, luego de haber realizado una reflexión individual y colectiva sobre la importancia de la práctica educativa (Ahumada, et al, 2012). Por el lado de la CE, nos guiaremos por las prácticas establecidas por el “Marco de la Buena Convivencia”, las denominadas prácticas de liderazgo en el área de la convivencia y apoyo a los estudiantes. Aquellas que se llevan a cabo en el establecimiento educacional con el objetivo de tomar en consideración las diferencias individuales y la convivencia como grupo educativo, favoreciendo y construyendo un ambiente idóneo para el aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2005).

Marco Teórico

Convivencia

Si bien los últimos años ha estado en la palestra estudiar la convivencia y las mejoras que esta produce a nivel educacional, no existe una única definición para este concepto. En términos generales y desde una perspectiva social, podríamos definirla como la interacción que se da entre los actores de la comunidad educativa, de manera sana y productiva, en función de su proyecto educativo (Ahumada, et al, 2012). Complementando, para Tuvilla (2007) la convivencia escolar es la interrelación entre los diferentes miembros de una comunidad educativa con incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual del alumno. Esta definición permite dar relevancia a que dichas interacciones sean significativas para los actores de una comunidad y que atraviesen las distintas esferas del ámbito educacional; Tales como la sociabilidad del alumno, las perspectivas para afrontar los conflictos y las aptitudes que asumen los padres y apoderados respecto a las resoluciones que asume el establecimiento escolar (Tuvilla, 2007). Aquí podemos ver con mayor claridad la participación de todos los agentes educativos dentro de la CE, entendiendo así que el equipo directivo puede liderar la gestión, pero depende de todos el lograr una buena convivencia. El MINEDUC, es enfático en esto último, y en su manera de plantear la CE queda muy claro, “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional (...) No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción” (MINEDUC, 2002b, p.7).

Es fundamental para esta investigación poner énfasis en el vuelco que ha tenido la convivencia en los últimos años,

puesto que tradicionalmente se ha asociado la convivencia a relaciones interpersonales, recreativas y socioafectivas (Fierro, 2013; Del Rey, Ortega y Fera, 2009), pero se ha demostrado que incide en los aprendizajes y logros académicos (Ianni, 2003; Mineduc, 2005). Diversos estudios pueden avalar lo que estamos afirmando:

- Un estudio realizado por la UNESCO develó una alta correlación entre la formación de valores en sus relaciones para una buena convivencia y los logros de aprendizaje. Entre los resultados, destaca la calidad del ambiente socioafectivo en el aula como un factor con elevada incidencia en el aprendizaje; así el cómo los alumnos perciban esto influiría altamente en su desempeño y nivel de aprendizaje (Casassus, Cusato, Froemel, Palafox, Sommers, Willms, 2001).
- En contraste, el Informe “Sistematización y Estudio de las Escuelas P-900 que no avanzan” realizado por la Universidad Alberto Hurtado y CIDE (Román y Cardemil, 2001), señala que las escuelas que no avanzan en la región metropolitana tienen problemas de convivencia” (Banz, 2008, p. 6).
- Ianni (2003) plantea que la convivencia y el aprendizaje se condicionan mutuamente, en el fondo que si hay un clima adecuado se posibilita el aprendizaje y que cuando a los estudiantes les hace sentido lo aprendido, se da una buena convivencia entre los actores.
- En un estudio FONIDE los resultados arrojaron que el Ambiente Escolar actúa como mediador del NSE, influyendo directamente en el rendimiento y aprendizaje de los estudiantes, en este caso, específicamente de la prueba PISA 2009. (López, et al, 2012).
- Mena, Milicic, Romagnoli y Valdés (2006) priorizan la relación que existe entre la CE y los procesos de aprendizaje; ya que en la medida que esta sea parte del proyecto educativo y su gestión sea intencionada, influirá en el rendimiento académico de los estudiantes (López, et al, 2012).

Liderazgo

El término liderazgo ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo y bajo distintos contextos dentro de nuestra sociedad. En esta investigación, nos abocaremos a educación, por lo cual debemos hablar sobre el liderazgo educativo como tal, aludiendo a la manera de liderar de los directivos en la escuela. Como tema, ha sido de mucha importancia tanto a nivel internacional como en las políticas públicas de nuestro país, otorgándole muchas expectativas a quienes llevan a cabo el liderazgo dentro de las escuelas, puesto que se pretende que aumenten la calidad de la educación, olvidándonos de lo restringidos que están en cuanto a la autonomía de poder “hacer y deshacer” dentro de los establecimientos (Horn y Marfan, 2010). Entendiendo que el liderazgo es desde una perspectiva individual, la capacidad de plantear objetivos, que los otros puedan tomar como propios, tornándose así un norte comunitario (Horn y Marfán, 2010), podemos comprender entonces el liderazgo en el ámbito escolar como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (Leithwood y Riehl, 2009. P. 20).

El liderazgo directivo en educación, ha ido evolucionando respecto a la forma en que debe ser ejercido. En los años 80 se acuñó el Liderazgo Instructivo, el cual consiste en que el director asume el rol de motivador de los profesores en el aula, supervisor, comunicador e incluso formador de los docentes en ciertas prácticas, en el fondo siendo el ente concededor de qué y cómo enseñar (González, 2003). Se criticó por ser estático, ya que solo se enfocaba en el correcto funcionamiento y no en las posibles mejoras que se podrían hacer, lo que dio paso a un Liderazgo Transformacional. Este es introducido por Bass (1985, 1988), definido como aquel en donde los directores estaban enfocados en los logros en cuanto a los cambios culturales y a la resolución de problemas de índole organizacional dentro de los establecimientos, adecuándose a cada contexto, funcionando de manera dinámica y siempre presente de los cambios y mejoras que se puedan realizar (Coronel, 1995, Leithwood, Tomlinson y Genge, 1996 en Murillo, 2006). Han surgido algunos otros tipos de liderazgo en el tiempo y que siguen en vigencia al igual que los dos mencionados, sin embargo el concepto que actualmente es investigado, es el de Liderazgo Distribuido, en el cual se tiene muchas expectativas puestas para el futuro (Bolívar-Botia, 2010; Murillo, 2006).

El liderazgo distribuido, se ha entendido como una práctica distribuida en toda la comunidad educativa en lugar de ser exclusiva de los líderes formales, es decir, el equipo directivo (Murillo, 2006; Spillane, 2008; González, 2003; Robinson, 2008; Leithwood, 2008). Se tiene expectativas sobre esta manera de liderar,

justamente por el hecho de que participan todos los actores y la idea por lo cual se trabaja y es un anhelo dentro de la educación en nuestro país es, el poder tener una educación más participativa y una gestión más democrática dentro de los establecimientos.

Relación entre Liderazgo y Convivencia

Existen varias investigaciones que avalan el impacto positivo que tiene la gestión de la CE, por ejemplo, el que sí se gestiona de una manera intencionada, puede generar cambios en tres niveles de los procesos organizativos de los establecimientos educacionales; hablamos de la organización, de los procesos institucionales y del sistema social (López, Murillo y Sánchez, 2003 en Mena, Becerra y Castro, 2011). Si consideramos que el liderazgo directivo está implicado en dichos procesos, entonces entendemos su relación.

En la gestión de la convivencia, la labor que debe cumplir la dirección en su liderazgo, es generar las condiciones para que los distintos agentes escolares puedan sentirse cómodos, relacionarse adecuadamente y generar identidad y apego con el establecimiento. Para lograr esto es importante mencionar, que el MINEDUC, en el Marco de la Buena Convivencia, plantea que el liderazgo directivo debe tener una visión colectiva, donde el director debe actuar como un líder que construye en equipo y que fomenta una cultura participativa (Nuñez, Weinstein y Muñoz, 2010).

En el caso del liderazgo educativo, se dice que la dirección de los establecimientos educacionales, en cuanto a lo pedagógico, se está constituyendo dentro del contexto internacional, en uno de los factores primordiales para una mejor educación y es materia prioritaria en las agendas de las políticas educativas (Bolívar-Botia, 2010). En nuestro país es considerado un factor que produce cambios a nivel de la organización y que promueve la calidad en los aprendizajes de los estudiantes. Se considera que la gestión escolar, incluida la gestión de la convivencia, son elementos fundamentales para la mejora de los estudiantes y la formación de ciudadanos. En este sentido, el director cumple un rol de orientador, motivando a la comunidad a lograr metas en común. En su rol de líder, debe involucrar a los docentes en la toma de decisiones internas, así como también generar condiciones para trabajar en equipo, para tener una buena comunicación y replicar las buenas prácticas que van consiguiendo.

En Australia, se ha potenciado la idea de un cambio paradigmático, que de un liderazgo ejercido por un director(a) se pase a un liderazgo distribuido ejercido por distintos actores del sistema educativo (Dinham, Anderson, Caldwell & Weldon, 2011 en Ahumada, 2012).

Si relacionamos el liderazgo distribuido con buena CE, podemos mencionar lo planteado por Spillane, Camburn, Pustejovsky, Stitzel y Lewis (2008), que dice que los mayores niveles de optimismo de los profesores están asociados a la forma planificada de liderazgo. Igualmente, influye el que los actores educativos tengan confianza en sus líderes, y esto va de la mano con tener ambientes adecuados y cómodos. Se comprobó que los altos niveles de optimismo en los docentes, los conduce a estar mucho más dispuestos a participar en decisiones internas, en trabajos con sus colegas y en ir todos en post de esfuerzos para obtener mejoras (Spillane et al, 2008). Con esto podemos vislumbrar que si contamos con equipos directivos que estén alineados con los distintos actores educativos, colaborativos y con confianza pueden conseguir el éxito en todo ámbito para sus estudiantes.

Metodología

Se realizó un estudio cualitativo, exploratorio y comprensivo, que obedece a un diseño de casos múltiples de corte microetnográfico. El propósito de esta investigación fue comprender la relación entre el liderazgo directivo y la CE. Para realizar este objetivo, en una primera fase, se identificó el estilo de liderazgo directivo y las prácticas de gestión de CE que llevan a cabo cada uno de los liceos. Fue importante identificar si el estilo de liderazgo se adscribía a una perspectiva individual, instructiva, transformadora o distribuida, como plantea la teoría-. Posteriormente se analizó y relacionó el tipo de liderazgo y las prácticas identificadas con la CE.

Muestra:

Se escogieron dos establecimientos municipales², vulnerables, con un nivel socioeconómico bajo (NSE)³, no selectivos⁴, que obtuvieron altos puntajes en la prueba PISA 2009⁵ y que presentan un alto Índice de Ambiente Escolar (IAE)⁶, es decir, sobre el percentil 75 de la muestra nacional. Se optó con esta muestra ya que el objeto de estudio es conocer qué hace un liceo para obtener buenos resultados PISA 2009 y una mejor calidad de CE siendo vulnerables y no selectivos. Esta

² Los establecimientos fueron escogidos a partir de los resultados del IAE arrojados por la fase cuantitativa del proyecto Fonide N11130.

³ El NSE se obtiene según información otorgada por PISA 2009, en donde consideran posesiones del hogar, culturales y recursos educativos. Además de cantidad de libros en el hogar y años de educación de los padres.

⁴ Establecimientos donde no se aplican pruebas ni entrevistas de selección a estudiantes y/o apoderados.

⁵ Programa internacional para la evaluación de estudiantes (PISA) es una prueba estandarizada realizada por la OCDE a distintos países para describir la situación de la educación y promover su mejoramiento.

⁶ Para su construcción se consideraron las respuestas a un cuestionario de la prueba PISA 2009. Opiniones que dieron estudiantes a los ítems de dimensiones de valoración de la escuela, apoyo de profesores y visión positiva. Los apoderados en cuanto a la valoración de la escuela y participación y finalmente los directores frente a autonomía, participación y visión positiva.

investigación se inserta en los estudios de “Efecto Escuela” (Debarbieux, 2001), donde lo relevante es conocer qué aporta el establecimiento a los aprendizajes de los estudiantes.

A continuación se señalan las características de cada uno de los liceos.

Tabla 1
Características de los dos liceos seleccionados

<i>Características</i>	<i>Liceo Osorno</i>	<i>Liceo Iquique</i>
Dependencia	Municipal	Municipal
Índice Ambiente Escolar	1.60	1.65
Nº Estudiantes	1039	600
Nivel de Enseñanza	Media (1°- 4°)	8° Básico – 4° Medio
Puntaje Prueba PISA 2009	Lenguaje: 552	Lenguaje: 506
	Matemáticas: 527	Matemáticas: 475
	Ciencias: 553	Ciencias: 505

Tabla N°1

Fuente: Elaboración propia

Participantes:

En cada uno de los liceos participaron los miembros de la comunidad escolar (director(a) y equipo de gestión; docentes; apoderados; estudiantes y asistentes de la educación) y se consideraron los órganos colegiados: consejo de profesores, centro de padres y centro de alumnos. Los participantes fueron seleccionados con técnica de muestreo intencionado, según su potencial para entregar información valiosa en relación al caso. A su vez, se agregaron nuevos actores que permitan profundizar información, incorporándolos al estudio a través de la técnica muestreo en avalancha (Quintana, 2006) el cual consiste en localizar algunos individuos típicos, quienes luego conducen a otros.

Técnicas de Producción de Datos:

- *Entrevistas Activas individuales y grupales:* La técnica de la entrevista activa-reflexiva (Holstein y Gubrium, 1995; Denzin, 2001) consiste en una interacción en la cual los partícipes (entrevistador/a y entrevistado/a) son asumidos como sujetos que interactúan abiertamente aunque guiados temáticamente por una pauta flexible. El carácter activo de las entrevistas vendrá dado al compartir con los participantes su clasificación como escuela con alto IAE, tras lo cual se indagará en las prácticas que se realizan en torno a la gestión de CE y a su vez investigar el estilo de liderazgo del equipo directivo y en cómo podría ser un elemento explicativo de esta situación.

- *Observaciones Participantes/ No participantes:* Los investigadores llevarán a cabo observaciones participantes con registros de campo, en los espacios de aula, espacios de relación social (entrada y salida del colegio), recreos, celebraciones del liceo. Todas estas observaciones estarán focalizadas en el estilo de liderazgo del equipo directivo y su relación con las prácticas de gestión de CE. Para la elección de la sala de clase a observar, se utilizará la información entregada por un informante clave del liceo. Se realizarán observaciones no participantes con el objeto de registrar la existencia, calidad y características que presentan determinados espacios físicos de la escuela y del contexto en que ésta se encuentra inserta.

Procedimiento:

Se contactó a los establecimientos educacionales, se solicitó la información y se firmó un consentimiento informado. Los investigadores se incorporaron durante una semana al desarrollo de las actividades normales planificadas por cada establecimiento. Primero se reunieron con el equipo de gestión de cada liceo y dieron a conocer los objetivos del estudio. Posteriormente, se realizó una reunión ampliada con profesores donde se señalaron los objetivos. A los estudiantes y apoderados se les informó de la investigación antes de producir información. Se realizaron alrededor de 13 entrevistas (grupales e individuales) por establecimiento y unas 10 observaciones participantes. Todos los participantes firmaron la carta de consentimiento informado antes de las entrevistas, con lo cual nos aseguramos que comprendan la forma y objetivo de su participación en la investigación.

Análisis de Datos:

Para analizar los datos se usó la Teoría Fundamentada (Glaser & Strauss, 1967) de manera de utilizar los marcos conceptuales como referentes, sin que éstos impusieran categorías preestablecidas permitiendo así, la emergencia de nuevas categorías.

Las entrevistas fueron grabadas en registro magnetofónico y posteriormente transcritas. Las observaciones participantes y no participantes se realizaron mediante pauta de observación y fueron registradas en un cuaderno de campo. La información producida se analizó por liceo (Análisis Intracaso), se levantaron los códigos de cada una para posteriormente relacionarlas y cruzar los códigos obtenidos de ambos establecimientos (Análisis Intercaso). Finalmente se realizó un análisis interpretativo de la información.

Resultados

LICEO OSORNO

Liderazgo Autoritario - Gestión Vertical de la Convivencia

Con esta categoría describimos aquellas prácticas y discursos que surgiendo tanto en directivos como en profesores, apoderados y estudiantes, guardan relación con una visión autoritaria que se ejerce, principalmente, desde la dirección, y la relación que tiene este tipo de liderazgo con la gestión vertical de la convivencia que se lleva a cabo en el establecimiento.

El liderazgo ejercido desde la dirección, es de un régimen autoritario con todos los agentes educativos, entendiendo por liderazgo autoritario, aquel en donde se concentra el poder y la toma de decisiones en el director (a), así este liderazgo es de tipo unidireccional, donde los demás actores obedecen las directrices que marca el líder (Lewin, Lippit y White, 1939 citado en Murillo, 2006).

“Nosotros tenemos reunión una vez al mes con las directivas, el problema es que se supone que nosotros organizamos la reunión y la directora aparece y ella hace la reunión...” (Entrevista Grupal Estudiantes)

“Sí nos escucho, pero ella ya tenía la decisión tomada y la ejecutó.” (Entrevista individual Miembro Equipo Directivo)

En las citas anteriores se vislumbra la autoridad que ejerce la directora desde su rol, en donde ella tiene que estar presente en todo momento, no deja que los estudiantes realicen reuniones sin su consentimiento o participación y la toma de decisiones finalmente la realiza ella, aun cuando no estén de acuerdo los demás actores. Su liderazgo unidireccional, se demuestra pues ejecuta las decisiones tomadas y el resto debe acatar sus órdenes, en la siguiente cita hay evidencia de esto.

“Nosotros no tenemos ni arte ni parte en los reglamentos del liceo, tenemos que firmar no más y firmamos, no nos queda otra, el año pasado hubo modificaciones por ejemplo y no informaron. Fue en cuanto a las evaluaciones, o por ejemplo que si un alumno repite dos años, el otro año no tiene matrícula.” (Entrevista grupal Apoderados)

Es posible distinguir un apoderado que se subjetiva en la dependencia y en la obediencia en el Liceo “no nos queda otra”, donde sus opiniones no son requeridas ni consultadas. Aun cuando se denota cierta resistencia al respecto, el apoderado se resigna a aceptar aquella posición que la “escuela” ha construido para él. Luego,

podríamos decir que existe una suerte de lógica donde los actores sienten que deben seguir un régimen dictatorial, sin discutir al respecto, se resignan a la obediencia y no hacen mucho por cambiarlo, pues con este liderazgo autoritario funcionan bien, cada uno desde su rol lo sabe y la directora tiene muy claro que es su manera de funcionar del liceo: *“Yo creo que los espacios se dan y se dan hartos, pero es más fácil en un sistema al que ellos están acostumbrados a que alguien te ordene y alguien asuma la responsabilidad del error.”* (Entrevista individual Directora)

La Directora considera que si se dan espacios donde los demás actores puedan dar a conocer sus inquietudes u opiniones, pero cree que no los aprovechan y prefieren seguir lo que se dicta desde arriba. Al respecto nos percatamos que al darse esta lógica autoritaria, en donde se produce un traspaso de información unidireccional, no todos tienen igual participación, más bien hay una baja participación de los estamentos. Al respecto, podemos decir que algunos autores analizan la participación de los padres en nivel de información, colaboración, consulta, toma de decisiones y control de eficacia, interpretándolos desde lo más básico hasta la participación real y activa respectivamente (Flamey, Gubbins y Morales, 1999). Según estudios más actuales, que han incluido todos los actores dentro de su descripción, los niveles van a depender de la cantidad de actores involucrados o el grado de influencia en la toma de decisiones dentro del establecimiento. Generándose tipos de participación decisoria, consultiva o activa. (Velasco, 2000 citado en Obando, 2008). En base a lo anterior, nos pudimos percatar que en el liceo la participación es más bien a nivel de información, no hay discusiones para la toma de decisiones. Esta lógica de gestión ya había sido puesta en discusión por Muñoz (2011) quien señala que si bien apoderados y estudiantes tienen el derecho de participar de manera informativa y consultiva en los Consejos de Escuela, en los establecimientos nacionales la participación se limita casi exclusivamente a la información. Es relevante mencionar que, por disposición del MINEDUC en su reglamento de consejos escolares en el 2005, la participación de estudiantes y apoderados en la toma de decisiones queda totalmente excluida, lo cual resulta paradójico cuando es este mismo el que promueve una construcción de CE de manera participativa.

“A nosotros nos hacen participar, nos invitan hartos pero solo a participar, ¡no a opinar!” (Entrevista grupal Apoderados)

Se evidencia una crítica velada a tanta participación, el apoderado señala “nos invitan hartos” “pero no a opinar”, se podría interpretar que su sentir se orienta a lo que se conoce como “pseudoparticipación” (Martínez, 1989 citado en Kñallinsky, 2003; Rodas, 2003); esto es, la

generación de acciones e instancias que hacen creer que el actor tiene un rol y lugar en la escuela, cuando realmente su opinión y toma de decisiones está vetada.

Del discurso de la directora es posible distinguir una estrategia deliberadamente construida para mantener a los apoderados sólo a nivel de participación en la información.

“El apoderado es como los alumnos más o menos, el centro de padres unas personas exquisitas, esforzados. Gente muy empeñosa con ganas de participar, de colaborar en la medida de sus limitaciones personales. Pero el tenerlos, el contar con ellos es lo que hoy día queremos, yo lo que hago es incorporar a las familias invitándolos a las diferentes actividades y manteniéndolos informados, yo no espero más, quizás espero poco, pero mi foco está en otro lado” (Entrevista Directora).

Denotamos la construcción de una estrategia deliberada de pseudoparticipación cuando la directora señala “mi foco está en otro lado”, “yo lo que hago es incorporar a las familias”. Lo anterior denota que toda la acción se organiza en el plan trazado por la directora. La frase “mi foco está en otro lado” hace alusión a la importancia que la directora y el liceo le otorgan al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, proceso que finalmente, el Estado de Chile evalúa en la prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). La cita de la directora deja entrever que, por mucho que el MINEDUC intente valorizar el tema de la CE, la cultura para la paz y la Educación Cívica, éste aún no es realmente valorado y validado en la escuela.

La participación además se organiza en torno a actividades sociales, donde los apoderados son invitados a pasarlo bien y no a entrar en un plano de discusión y reflexión sobre las problemáticas. Esta segunda característica de la participación de los apoderados la pudimos apreciar mediante la observación participante de la reunión de centro de apoderados, directivas de cursos y el equipo directivo.

“La reunión se realizó en la biblioteca del liceo, se ordenaron las sillas mirando hacia el frente en donde se ubicó el centro de padres. En la parte posterior había una mesa provista con termos, café, té y galletas para los asistentes. La reunión no comienza a la hora y hay poca asistencia, los miembros del equipo directivo no llegan a tiempo y esperan que acudan más apoderados. Se proyecta una presentación con la tabla de la reunión. Se comienza con la lectura del acta de la reunión anterior, luego se entrega información en cuanto al informe de tesorería, todo es muy formal y guardan registro de todo. La directora llega y pide un minuto para hablar, ella se toma la reunión y poco es lo que pueden opinar los apoderados, entrega informaciones varias y luego se

despide diciéndole al inspector “te dejo dueño del negocio”. El centro de padres sigue su reunión pero de igual forma no se dan instancias de debate o discusión, la gente opina (más cuando no está la directora) pero no tienen claro ni definido su rol en el liceo”. (Observación participante reunión rendición de cuentas Centro de padres)

Finalmente los apoderados no participan en la construcción del proyecto educativo. Más bien, ellos son utilizados para generar acciones que favorezcan al liceo. Esto ha sido denominado por Muñoz (2011) como participación instrumental. Gran parte del tiempo del Centro de Padres se gasta en gestionar acciones que mejoran al liceo, no existiendo espacios para acoger observaciones de apoderados o aportes respecto de nuevas formas de organizar el proyecto educativo.

En relación al tema participación, los profesores generan resistencias a una gestión tan autoritaria, demandando instancias de mayor reflexión y participación. Desgraciadamente, esta resistencia aún no se materializa en acciones concretas que faciliten otras formas de participación de los profesores, sino que sólo hay evidencia en sus discursos.

“Faltan instancias de reuniones y de escuchar más, a veces se toman decisiones, y no hubo tiempo para preguntar más, faltan instancias para tomar decisiones en comunidad, es muy directivo”. (Entrevista individual Profesor 1)

Los discursos desarrollados por los estudiantes presentan características muy similares al respecto, sienten que la toma de decisiones en cuanto a temas de relevancia (Manual de convivencia por el ejemplo) emana de la dirección y que su papel se limita a obedecer. Ante esto, el estudiantado es el estamento que mayor resistencia pone a la dirección, manifestando abierta y directamente su disconformidad ante determinadas situaciones. No obstante lo anterior, el reclamo de los alumnos no logra ser escuchado y en la práctica terminan haciendo lo que la dirección manda.

“El año pasado cambiaron el manual de convivencia, ellos lo cambiaron y después dijeron que todos los alumnos tenían que firmar para saber que lo cambiaron. Pero el papel decía que todos estaban de acuerdo con lo que decía y yo me acuerdo que mi curso no quiso firmar y fueron como tres profesores prácticamente a obligarnos a firmar, nos retaron incluso porque no habíamos firmado”. (Entrevista grupal Estudiantes)

Entonces, que la participación de los actores educativos sea baja, tiene relación con el liderazgo autoritario y con la manera vertical que hay de gestionar la convivencia en el liceo. Pues se evidencia que desde la dirección es que

se maneja todo índole de decisiones y proyectos que se lleven a cabo en el establecimiento, como por ejemplo que el manual de convivencia es construido por algunos y no por todos como debiese ser.

“En la misión nosotros nos comprometimos con ellos a hacer un mejor ambiente de trabajo, entonces en ese ambiente de trabajo tiene que ver con un lugar físico bonito y también tiene que ver con estímulos que ellos van recibiendo, o sea para ellos hay fiestas, hay reconocimientos, hay premios, hay distintas cosas que van apareciendo.” (Entrevista individual Directora)

“la directora siempre esta encuestando y preguntando cómo están las clases, los inspectores, los profesores, le pregunta a los alumnos.” (Entrevista individual Miembro Equipo Directivo)

La gestión realizada pasa por el equipo directivo y no es transversal de todos los estamentos, ven a los demás como que hay que motivarlos y reconocerlos para tener una mejor convivencia, están constantemente pidiendo opiniones por medio de encuestas, pero no con el afán de reflexionar entre todos sobre la convivencia que tienen, sino más bien para ir cumpliendo con las exigencias. Se da entonces, una gestión vertical de la convivencia, en donde se cumple con lo establecido pero no trasciende a la comunidad.

Luego de analizar esta categoría, se distingue que este liderazgo autoritario y la gestión vertical de la convivencia llevada a cabo, son aceptados por la comunidad. De tal forma que luego de problemáticas como el cambio de dirección y del paro estudiantil, han vivido un proceso de reordenamiento en el cual el rol de la directora ha sido fundamental.

“La dirección dirige para donde va el timón, ha sido fundamental acá en el liceo. Cuando ella llega, ella llega a mil por hora. Sin duda cuando ella llego, provocó ciertas divisiones, algunos colegas estaban acostumbrados a ir a 50 kms por hora y no a 100 y en base a lo que hemos ido logrando, se han ido sumando a la carreta porque han visto hechos concretos (...) Ella ha sido flexible, en el sentido que ha dado todos los medios posibles para mejorar o para apoyar cualquier acción para mejorar el tema de la convivencia.” (Entrevista individual Miembro Equipo Directivo)

“Los problemas se dan con los docentes directivos, al principio hubo hartos problemas en la manera de tratar, en la manera de decir las cosas, de tratar de imponer un asunto dictatorial dentro del liceo. Ahora está como cambiando, ha ido mejorando.” (Entrevista individual Profesor 3).

Por medio de estas citas se vislumbra que a pesar de la autoridad que se ejerce, concuerdan que desde el cambio de dirección ha habido cambios positivos para el establecimiento. Si bien todos los estamentos, incluidos los miembros del equipo directivo, perciben la existencia de un liderazgo vertical y autoritario por parte de una única figura, la directora; no es menos cierto, que este autoritarismo está absolutamente legitimado.

La forma en que apoderados y, particularmente profesores, significan la gestión autoritaria pone como argumento el logro de objetivos del establecimiento. Aparece una lógica managerialista (Sisto, 2012), donde la metáfora de correr a 100 Km/hrs, las encuestas frecuentes, los incentivos, el control de los horarios, la planificación, toman un lugar central en la organización. En otras palabras, en la medida en que los actores van aceptando esta lógica managerialista, se disminuyen las resistencias. Esta lógica obviamente viene apareada a una ideología, que promueve el valor de los resultados académicos por sobre la calidad y el bienestar. De allí, que todavía la comunidad educativa ponga como resistencia el tema de mayor reflexión, mayor participación. No queda claro el arreglo discursivo final que propone el equipo de gestión, que sería sumarse a una lógica managerialista, pero trabajando de manera profunda la convivencia. Y no es claro ya que dar un paso real a la convivencia, supone la participación real de todos los actores educativos. No obstante lo anterior, la teoría en CE ya ha demostrado que para que se desarrolle una buena calidad, es necesario incorporar tanto variables disciplinarias como relacionales.

Organización Mecánica - Gestión Tecnocrática de la Convivencia

Esta categoría hace alusión a la manera de gestionar la convivencia dentro del liceo según una perspectiva tecnocrática, y cómo la forma de liderar genera que la institución sea una organización mecánica. Entenderemos la “organización mecánica”, como una forma de funcionar tipo reloj, en la cual se van cumpliendo las tareas en un orden y tiempo establecido y sin mayor profundización en los procesos. Según los autores que hablan al respecto, el enfoque mecanicista recae en una gestión más racional, donde todo es más estático, se piensa que el hombre puede actuar como una máquina y que pueden ser igual de precisos y técnicos, por lo cual legitima la tecnocracia (Ganhao, 1997). En cuanto a la tecnocracia escolar, es donde prima la voz de los técnicos, es decir, la forma de solucionar conflictos y llevar a cabo situaciones dentro del establecimiento son intermediadas por un tercero, que puede ser un experto, el director, un reglamento o hasta el mismo MINEDUC, en el fondo alguien que regule comportamientos, creencias y valores (Jarés, 1997; Tuvilla, 2007).

De esta concepción educacional se puede entender que en la realidad del liceo, la gestión de éste sea gobernada por la tecnocracia y la eficiencia, siguiendo el patrón del reglamento de la Política Nacional de Convivencia Escolar del MINEDUC (2011). Lo anteriormente mencionado, sumado a la gestión mecánica llevada a cabo, en cuanto al trabajo administrativo, ha producido un desgaste, sobre todo en los profesores del liceo.

“La gestión educacional ministerial se ha tornado un tema de oficina (...) No podemos expresarnos porque estamos sujetos a lo que pide el Ministerio” (Entrevista individual Profesor 4)

“Hay muchas intenciones de mejorar, de dirección y de todos pero nosotros nos regimos por una municipalidad que a principio de año ya empieza a ver cuantas horas cumplen los profesores” (Entrevista individual Profesor 2)

Los profesores concuerdan en que tienen bastante trabajo, que ya no tienen tiempo de planificar sus clases por tener que cumplir con el trabajo técnico-administrativo, el equipo directivo asume que el tema de las planificaciones es un problema y acompañan en el proceso, capacitando y trabajando con los profesores, sin embargo, esto sigue siendo en pos de los indicadores más que de las metas formativas y académicas que tienen. A pesar de esto último, de igual forma se van sacando aspectos positivos que ayudan a su fin que es que sus estudiantes aprendan.

“Ahora la planificación ya no es solo en papel, hay que tenerla en digital también, entonces hay un doble trabajo, pero eso es bueno, porque si falta un colega uno mira la planificación y sabe en qué van del curso y así los alumnos no pierden clase”. (Entrevista individual Profesora 1).

“Hay un programa de trabajo y yo por lo menos trato de no improvisar demasiado, porque por primera vez tenemos programas en todas las áreas entonces yo trato de que sigan indicadores y tengan metas” (Entrevista individual Directora)

En las citas podemos encontrar que tanto profesores como directivos trabajan bajo este enfoque tecnocrático managerialista, rigiéndose por los reglamentos y “no improvisando” demasiado, siguiendo indicadores y sujetos a resultados. Podemos agregar a esto también, el hecho de que tener que cumplir con ciertas normas y estar sujetos a un modo de funcionar como organización mecánica, conlleva a que todo tenga que estar en orden y control, por lo cual la gestión de la convivencia también tiende a ser muy punitiva.

“Nos ven siempre como “este que coloca las reglas, el demasiado punitivo” y cuando llegaban a la oficina les dábamos otro trato, un trato más empático, y tratándoles

de hacer entender que toda falta va de la mano de una sanción, y la sanción tiene que ser de tal forma gradual a esa falta” (Entrevista individual Miembro Equipo Directivo)

“Eso es lo bueno que tiene ella, si los chicos se portan mal, los castigan, buenos castigos le dan. No se po, hay chicos que se han tenido que ir...los cambian de curso también” (Entrevista grupal Apoderados)

En esta lógica punitiva que podemos vislumbrar de las citas anteriores, se devela que su manera de gestionar las problemáticas siguen un actuar desde lo que otros dicen, se deriva a los estudiantes a inspección y se delega la responsabilidad a un “experto” para que solucione el conflicto. Por un lado podemos ver que hay intenciones de querer lograr cercanía con el estudiantado y poder relacionarse de otro modo, explicándoles y resolviendo los asuntos en conjunto, pero de igual forma hay una sanción en vez de una reflexión. Además, los apoderados avalan el castigo y creen que el régimen punitivo (legitimado de la dirección) es positivo para sus hijos, puesto que así se formarán y aprenderán lo que deben y no deben hacer.

Por lo anteriormente desarrollado, creemos que hay una formación de los estudiantes orientada al cumplimiento de metas, donde lo tecnocrático pasa a ser más relevante que la formación en sí, funcionando solo por cumplir. Si bien, como hemos visto se trata de efectuar lo exigido por el ministerio, es mayoritariamente en pos de tener la categoría de Excelencia Académica⁷, por lo tanto se orientan más al aprendizaje. Para los estamentos del establecimiento, el foco está puesto en el rendimiento de los estudiantes, de ahí sus metas de tener buenos rendimientos en las pruebas estandarizadas (SIMCE y PSU) y el tema de la gestión de la convivencia la dejan en un segundo plano.

La forma de gestionar mecánica y el trabajo llevado a cabo por la dirección en el último tiempo ha sido clave para alcanzar los logros académicos que el liceo busca. En palabras de profesores y de miembros del equipo directivo, dicen que ha sido fundamental el esfuerzo de la directora por focalizarse en los resultados académicos.

“Lo positivo de la gestión de hoy en día es la tozudez de la directora para lograr que el liceo sea de excelencia académica” (Entrevista individual Profesor 4)

La directora ha logrado que todos estén alineados en trabajar en pos de esta meta y cada estamento dentro de su

⁷ Aquellos liceos bicentenarios que entregan educación de calidad para estudiantes vulnerables. Son medidos por el SIMCE y tienen beneficios infraestructura, tecnología, capacitación y procesos de evaluación continua. Se les exige obtener buenos resultados en SIMCE y PSU.

rol tiene distintas estrategias para motivar el aprendizaje de los estudiantes, destacan: asignar un siete a los estudiantes que asisten a los ensayos de PSU, pago de matrícula en universidad estatal a los mejores puntajes PSU.

“Tenemos mucho trabajo en PSU y en el SIMCE, en donde trabajamos motivando a los chicos, por ejemplo yo les pongo un 7 a los chicos que vienen a ensayo” (Entrevista individual miembro Equipo Directivo)

“A los tres primeros mejores puntajes del liceo se les paga la matrícula de la universidad, siempre y cuando ésta sea estatal... Nosotros como apoderados lo que deseamos es tener un buen porcentaje de estudio, en cuanto a los niños que den la PSU. Ese es un incentivo que le damos a los niños para que se motiven a estudiar” (Entrevista grupal Apoderados)

Los profesores al respecto tienen una postura ambivalente, hay un sentimiento de que se construye un liceo que prepara al estudiante para dar un buen SIMCE y una buena PSU, pero eso no implica que sea una mejor educación. Ofrecen cierta resistencia a esta gestión tan normativa de la convivencia y creen que se cae en una convivencia que se vive por orden ministerial y no hay una formación ciudadana.

“Si la educación no es formativa, yo pienso que no es educación, por supuesto que tienes que tratar toda la disciplina que se refiere a la asignatura pero si no hay una formación no es educación” (Entrevista individual Profesor 2)

“Estamos como en fase diagnóstica en la relación aprendizaje-convivencia. En el reglamento interno se estableció que los profesores incluyan la parte formativa, Los alumnos reconocen que hay mayor exigencia y así lo toman” (Entrevista individual miembro Equipo Directivo)

Plantean que debería haber mayor trabajo formativo, tratan desde su vocación docente instaurarlo en el aula e ir integrando poco a poco el tema de la convivencia, relacionándolo con los aprendizajes. Se vislumbra que se ha realizado un trabajo en conjunto con el equipo directivo al respecto, estableciendo en el reglamento interno incluir la educación formativa en sus clases.

La gestión de la convivencia es menos planeada y si se da un buena convivencia es porque el comportamiento de sus estudiantes es regulado con normas y un sistema punitivo, pero no implica que se esté gestionando. La convivencia es poco tratada dentro de la comunidad, la ven como algo social y a pesar que el equipo directivo están tratando de involucrarla, es desconocido por los demás estamentos. En términos generales la entienden como las relaciones interpersonales y falta inculcar que todos los actores son

parte de la convivencia y que deben ir en relación con los procesos del establecimiento. En las siguientes citas podemos vislumbrar lo que es para ellos y cómo la están trabajando, por un lado la cita de la profesora nos demuestra que para ellos es un tema de orientación y que hay que ir incluyéndolo en el currículo y por parte del equipo de gestión, se denota un mayor conocimiento al respecto, las ganas de perfeccionar en el asunto, pero que aún están en una etapa inicial.

“Buena también tenemos reglas en el liceo, en convivencia...el saludo inicial no puede faltar, que los niños se pongan de pie por ejemplo, que no se olviden de sus hábitos. Pero grandes actividades enfocadas a convivencia hay pocas, están metidas en el currículum.” (Entrevista individual Profesor 1)

“A partir de los resultados del trabajo con la USS partió el plan de trabajo de convivencia escolar, entendiendo convivencia escolar, que ha costado que lo entiendan, algunos creen que involucra únicamente a alumnos y convivencia escolar es todo el establecimiento “cómo convivimos”, es algo macro. Nosotros el tema lo abordamos de tres maneras, uno que es el clima laboral, que es el más importante para nosotros, un tema de infraestructura, que estén las condiciones para que se sientan cómodos y un tema de procedimiento, es decir, estamos tratando de revisar nuestro manual de convivencia anualmente e ir anotando cualquier cambio en la mejora de quizás alguna sanción y todos los recursos que nos sugiere el ministerio”. (Entrevista individual Miembro Equipo Directivo)

En relación al Liceo de Osorno, podemos concluir que presenta un liderazgo directivo autoritario, donde la información se traspa de manera unidireccional, lo cual incrementa la baja participación de los estamentos. La forma de liderar ha sido criticada por problemas de convivencia, sin embargo la comunidad ha legitimado la dirección y se han valorado los resultados positivos que ha tenido su mandato, sobre todo en cuanto a los temas académicos. Funcionan como una organización mecánica, con enfoque tecnocrático. La gestión de la Convivencia es poco tratada, se da como una situación no planeada, en donde el comportamiento de los estudiantes es producto de la regulación, el sistema punitivo y el acato de normas. Hay una gran orientación a los logros académicos, a cumplir con los indicadores y seguir en resguardo de su etiqueta de excelencia académica. A nuestro parecer el liderazgo autoritario en esta situación les acomoda para que sobrevivan dentro de sus condiciones y puedan seguir con su imagen de buen liceo.

LICEO IQUIQUE

Liderazgo Laissez Faire – Gestión Reactiva de la Convivencia

Con esta categoría describimos aquellas prácticas y discursos que surgiendo tanto en directivos como en profesores, apoderados y estudiantes, guardan relación con una visión de un liderazgo laissez faire y su relación con la gestión reactiva de la convivencia.

El liderazgo ejercido desde la dirección en este caso es de tipo laissez faire, en el cual el líder no ejerce su función y deja que los actores educativos sigan sus propias iniciativas (Lewin, Lippit y White, 1939 citado en Murillo, 2006). El director lleva poco tiempo en su cargo, está promoviendo dar espacios de participación y dando cabida a que todos puedan liderar, esto producto de que si él no dirige, cada estamento puede tomar las riendas de su rol. Sin embargo, a la comunidad escolar no le acomoda por completo esta forma de liderazgo.

“los colegas dicen que el nuevo director no tiene la misma forma de que sale al patio, grita y los niños tienen miedo, este director tiene otro estilo de administrar, entonces todos lo ven como incompetente, no lo entienden”. (Entrevista individual miembro Equipo Directivo)

“el director que estaba era como un dictador, no como prepotente, o sea, conmigo no, pero hay un porcentaje de docentes que lo veía como con prepotencia y el otro gran porcentaje lo sentía como un gran apoyo, entonces eso les permitía sentirse seguros, amparados, como si ellos, hicieran lo que hicieran el director los iba a proteger”(...)”se politizó porque quien volvió a ganar la alcaldía fue don J y las personas que coloco él los coloco con las preferencias de él, sin concurso público ni nada” (Entrevista individual miembro Equipo Directivo).

Podemos evidenciar que no legitiman su rol como director, puesto que él era profesor del liceo anteriormente y llegó al puesto sin un concurso público. Esto ha producido mucho revuelo por parte de sus pares, sobre todo, cuestionando su forma de liderar y si tiene las competencias para el cargo. Es posible distinguir que hay una necesidad de autoridad, reclaman a alguien que les diga que es lo que tienen que hacer, ya que esto les otorga seguridad y necesitan que esta figura patriarcal les dicte la norma.

En el caso de los apoderados y estudiantes, más que hacer un prejuicio o decir si tiene aptitudes para desenvolverse en su cargo, están inquietos porque no se preocupa del orden y la disciplina como lo hacían antes. Para ellos es fundamental, pues es lo que los caracteriza como comunidad escolar.

“siempre nuestro liceo, entre los municipales ha sido como un liceo que sobresale, porque siempre los niños andan bien uniformados, las alumnas con su uniforme no así muy cortito, el corte de pelo, el zapato, y eso este año está más relajado, y eso lógicamente nos perjudica a nosotros la imagen del colegio, porque nosotros siempre hemos sido un liceo emblemático...” (Entrevista grupal Apoderados)

“el liceo ha perdido su esencia estos últimos años, se fue el director y cambio todo, cambio el orden y la disciplina” (Entrevista individual Estudiante)

Por su parte los estudiantes a pesar de que lo critican por lo anterior ven aspectos positivos sobre su liderazgo, reconocen que el director está dando cabida a la participación y que se demuestra cercano.

“podemos tener más comunicación con él, es un director que sale de su oficina, si tiene que visitar las salas va visitar las salas, si tiene que recorrer el patio va a recorrerlo, si tiene que hacer él como inspector lo hace” (Entrevista grupal Estudiantes)

Los estudiantes valoran los espacios de escucha y que tomen en consideración su opinión, pues anteriormente ni si quiera podían escoger su propio centro de alumnos, los profesores se encargaban de asignarlos. Es interesante la posición de los estudiantes, pues es más cercana a la política del MINEDUC, respecto a la elección democrática de los centros de estudiantes. Lo anterior hace visible que ciertas competencias en convivencia como el ejercicio del voto, se realizan, se experimentan y no sólo se explican.

“por ejemplo ahora se escogió un CEAL, se hizo votación democrática, no fue como el año pasado que los profesores prácticamente escogían a los integrantes del CEAL.” (Entrevista grupal Estudiantes)

Si bien hay comunicación y son escuchados, sigue siendo en un nivel de participación colaborativo, y desde los estudiantes hacia la dirección, porque al revés se queda solo en información, en el fondo les dan los espacios para participar, pero no toman las decisiones en conjunto, lo que es congruente con la política Ministerial que si bien habla de participación en la toma de decisiones y propone la construcción colaborativa de una comunidad, en lo reglamentario deja a los alumnos y apoderados sin voto en los Consejos de Escuela.

“por lo menos el director lo que nos ha dicho siempre es que nosotros somos autónomos, entonces por ejemplo, pero eso de querer cambiar algo, le decimos pero no sobre reglamento” (Entrevista grupal Estudiantes)

En esta última cita se vislumbra, que aún se da una pseudoparticipación de los estamentos, si bien los estudiantes son los actores más activos, de igual modo no son tomados en consideración al momento de tomar decisiones importantes, como por ejemplo, los cambios en el reglamento.

En el caso de los apoderados, a través de sus propios discursos, reconocen estar ausentes y ser poco participativos en la educación de sus hijos. El Centro de padres trata de incentivar la participación, sin embargo, no logran conseguir que el resto de los apoderados asista a reunión y se interesen en las problemáticas que tienen como comunidad.

“el problema acá es la asistencia de los apoderados, es cómo lograr que el papá llegue.” (Entrevista grupal Apoderados)

Desde el discurso de los profesores y el equipo directivo no es mucho lo que se puede analizar puesto que están muy segados en que hay un mal liderazgo en la dirección, que se da una especie de negación a hacer algo para cambiar las situaciones, mejorar o solucionar los conflictos.

“Estamos con muchos problemas de equipo de gestión, el director a cada momento que puede dice “es muy posible que yo después no esté” (Entrevista individual miembro Equipo Directivo)

Se sienten inseguros con un director que no los dirige y frente a este sentir no revocan la situación ni son activos en plantear nuevas formas de hacer las cosas. Según Maldonado (2004), una imposición rígida de la disciplina provocaría una actitud pasiva en los miembros de la comunidad. Esto explicaría el hecho de que haber acatado tanto tiempo el régimen autoritario del director anterior, los tenga hoy en día en un rol tan pasivo y sin mucho protagonismo en la gestión.

Podríamos decir que desde esta baja participación de los estamentos, y en relación a la forma de liderar del director, se ha producido un desorden en donde cada estamento tiene sus propias estrategias para hacer lo que quieren y claramente no hay una concepción de cómo manejar la convivencia. Decimos entonces que se da una gestión reactiva de la CE. Podemos evidenciar en las siguientes citas, que existen conflictos dentro del establecimiento en cuanto a temas de convivencia y que los estudiantes, en particular el centro de alumnos, han hecho ver cuáles son sus peticiones y no han tenido las mejores soluciones, de hecho se dan cuenta de que el director no sabe bien cómo llevar cada caso y se generan respuestas reactivas.

“hasta que nosotros no reclamamos y amenazamos incluso, sí porque fue como una amenaza, incluso dijimos al secretario general que vino con gente de la corporación y nosotros les dijimos que les dábamos una semana para que hicieran algo, porque nosotros pedimos más inspectores” (Entrevista grupal Estudiantes)

“hay niños que se pelean de repente acá en la sala, a combo limpio. Nosotros los más grandes los separamos, los controlamos, las cosas se arreglan en el curso y en el curso se quedan. Nosotros decimos que no tiene que haber bullying, obviamente que echamos la talla pero no así bromas pesadas, no problemas mayores” (Entrevista grupal Estudiantes)

Si bien existe por parte de algunos actores de la comunidad una forma tácita de intentar resolver el conflicto antes de aplicar el reglamento, el tratamiento preventivo, de abordaje formativo y social es escaso. La mayor parte de las acciones para abordar el conflicto son reactivas a diferentes situaciones, sin obedecer a una intervención formal que permita abordar el conflicto de manera sistemática, colectiva y transversal, es decir, se le brinda una solución en relación a lo que sucede, a pesar de que tienen la forma de proceder escrita en sus reglamentos. Podemos vislumbrar esto en los discursos con respecto al tratamiento del conflicto con las drogas, problema que minimizan y que no manejan desde el interior. En las citas se refleja cómo es que manejan el tema de drogas, contratando más inspectores, aplicando sanciones y que los mandarían a un centro de rehabilitación, sin embargo no se habla de reflexionar y resolver el problema desde la propia comunidad. Por otro lado se da el caso de un miembro del equipo directivo que habla de la mediación como práctica, pero esto no es algo que se haya socializado en el establecimiento, de hecho ella misma reconoce que son sus estudios recientes y que le gustaría poder hacerles entender a los demás profesores que es una buena manera de gestionar la convivencia.

“al principio cuando llegaron personas nuevas, con nuevas influencias, llegaron con principios distintos a los que tenía el liceo, venían con otras expectativas, no a estudiar, venían a chacotear. Consumían marihuana pero fueron tajados al tiro, llamaron más inspectores, los eliminaron del liceo, ya no están”. (Entrevista individual Estudiante)

“Yo creo que suspenderlos es peor. Yo creo que hay que tomarlos, insertarlos en un centro. La solución no es echarlos” (Entrevista individual Apoderado)

“Mire, nosotros la estrategia de convivencia que tenemos en el colegio es la mediación ya sea con profesores, con todos, yo acabo de hacer un magíster y mi tesis fue la mediación como estrategia para la convivencia escolar,

porque ya, pelean dos chicos en el patio ¿qué hacemos? Punitivo, no que pasó, ya suspendido tres días. En cambio, yo le digo a los profesores, y lo primero que dicen “¿qué hiciste, lo suspendiste?” y yo le digo “no colega, hice mediación, cuesta hacer entender, no es mi labor, la mediadora tiene que hacerla la orientadora. (...) los profesores quedan tranquilos cuando el niño se suspendió, pero todo lo contrario, ahí se inicia el problema.” (Entrevista individual miembro Equipo Directivo)

Se desprende por lo tanto que no hay una clara gestión de la convivencia, si bien se trata de instaurar espacios de participación, la comunidad no lo entiende como tal y se genera un distanciamiento entre los estamentos. Se puede sentir un ambiente más bien desordenado, en donde nadie tiene muy claro cómo afrontar las situaciones, y todos tratan de tomar decisiones desde sus propios roles, sin discutir entre todos qué quieren lograr y hacia donde quieren llegar.

Segregación Académica - Énfasis en el Control y la Disciplina

En esta categoría se analizará la segregación académica presente en el liceo, el énfasis que ponen como comunidad al control y la disciplina y cómo esto afecta la imagen del establecimiento, esto a la luz de los discursos y prácticas revisados de los actores educativos.

En el liceo existen dos liceos dentro de uno, han dividido a los estudiantes en dos grupos, dejando en uno a aquellos que tienen mejor rendimiento académico, que son más ordenados y donde los profesores no tienen mayores problemas en hacer sus clases. Por ende se da un tema de discriminación o formación de estereotipos entre los compañeros por esta segregación. Podemos analizar en las siguientes citas, lo que opinan acerca de esto.

“es un proyecto bueno, se nota la diferencia de los cursos, son responsables, cumplen con sus notas, con todo, son ordenados, no faltan el respeto. Pero muchos niños dicen que hay privilegios para los “I”, que los tratan más bien, los tienen separados, pero no es así, porque a nosotros nos exigen más las pruebas son mucho más difíciles, el doble” (Entrevista individual Estudiante)

“Como que nos discriminan en el sentido en que dicen que nosotros no tenemos vida, que pasamos puro estudiando” (Entrevista individual Estudiante)

“Entonces lo que pasa es que los profesores se llevan una mala imagen, piensan que nosotros vamos a hacer todo solos, y no po, somos como cualquier alumno, nos tienen que guiar, ese es el problema” (Entrevista individual Estudiante)

Es posible vislumbrar que se percibe una segregación respecto al trato y el grado de exigencia que implica la división. Asimismo, los estudiantes realizan una distinción en cuanto al trato y al aprendizaje: *“a los I nos tratan bien y nos exigen”* y a los estudiantes pertenecientes a los otros cursos *“no se les exige y los tratan mal”*. En este sentido, existiría una segregación en la orientación al aprendizaje y en torno a la percepción de la CE; esto posibilita la emergencia de dos identidades distintas dentro de un mismo estudiantado, aspecto que podría tener implicancias en la construcción de comunidad y la identidad que se gesta a partir de las relaciones entre los distintos cursos. Además se estereotipa a los estudiantes dentro del liceo desde el momento en que ingresan, pues se discrimina y se les cataloga a los “I” como *“que no tienen vida”* debido a que están estudiando todo el tiempo, o en cambio a los de los demás cursos, que tienen problemas de disciplina, necesitan más control y que no ponen mayor énfasis en sus resultados académicos.

Por último en la tercera cita se deja a la luz, el hecho de que los profesores van y hacen sus clases como si fueran estudiantes universitarios, creyendo que porque tienen buen rendimiento les entenderán todo, sin embargo, ellos se sienten poco guiados y que necesitan de mayor apoyo de parte de sus profesores.

En cuanto a la posición de los padres, poco participan en la formación y en la resolución de los problemas que tengas sus hijos.

“siempre se están recibiendo quejas de apoderados que, de repente, el apoderado es medio complicado, lo deja el primer día de clases en primero y después aparece en cuarto medio, creen que el niño tiene que educarlo el colegio y no, es el colegio pero el principal es el hogar, porque el niño del hogar trae los valores y acá sólo se refuerzan” (Entrevista individual Profesor)

Se descansa en que es la escuela la encargada de formar y de contener a los estudiantes, lo cual visto por los profesores es un relajo por parte de los padres. De igual forma hay docentes que tienen claro que estas falencias en el hogar perjudican sus aprendizajes y tratan de suplir el rol de sus padres. En la siguiente cita se deja en evidencia que hay cierta preocupación por entregarles formación.

“(…) la nueva generación que está saliendo ahora le falta esa orientación que tenían antes los profes normalistas porque dicen “por qué me tengo que preocupar por eso, si eso es labor de la casa”, yo les digo que tenemos que olvidarnos de la casa, de alguna manera ayudarlos. Tenemos que ser orientadora, formadora, todo con los chiquillos” (Entrevista individual Profesor)

Esto de ser formativos a pesar de tener que cumplir con las exigencias técnicas, de tener que entregar los aprendizajes establecidos en los planes de estudio, se da más bien en los docentes de la vieja generación y se estima que la nueva generación descansa en que la formación *“debe ser en la casa”*. Este es un tema que tampoco tiene orden y no es igual para todos, depende de donde estén y de qué profesores les asignen, puesto que en el proyecto “I”, separan a los mejores alumnos para prepararlos mejor para las pruebas estandarizadas. Se cree que por tener mayores potenciales no necesitan de atenciones y formaciones y sólo se preocupan de los resultados que obtengan en la PSU o el SIMCE. En el caso de los demás estudiantes no se ve reflejada esta orientación a los resultados sino más bien una gran orientación a la disciplina.

Sorprende el hecho que exista tanta inquietud en formar personas desde la disciplina, el orden y el control y que en la realidad tengan varios problemas de conducta, de discriminación, de drogadicción y no los quieran asumir y tratar, sino más bien, se preocupan de resguardar la imagen y la identidad del liceo.

“ahora están más relajados y eso nos perjudica la imagen, hay que cuidar el liceo y que mantenga su sitial, está alicaído” (Entrevista grupal Apoderados)

Es preocupante ver que los padres exigen sólo orden y disciplina y no van más allá en sus exigencias en cuanto al desarrollo, a la formación y al aprendizaje de sus hijos. Es sumamente importante el tema de la imagen que tiene el liceo para la comunidad, en el aspecto de disciplina y por sobre todo en el uso correcto del uniforme. Se podría interpretar que la imagen del liceo es lo que los mantiene en la competencia para ser catalogados como buenos y esta depende de la disciplina y el orden más que otros factores.

“entre alumnos e inspectores no se llevan también que digamos, porque como ellos se dedican a controlar que los alumnos tengan el uniforme, estén en su clase; como a los alumnos no le gusta eso incluso a veces llegan a contestar y por eso van a la inspectoría y después les hacen llamar al apoderado”. (Entrevista individual Estudiantes)

Se aprecia, que los inspectores son relevantes en el asunto del orden y la disciplina pues son los que recuerdan en todo momento que deben estar con el uniforme bien puesto, que lleguen a la hora, y a raíz de eso hay estudiantes que no les gusta tanto control y terminan teniendo problemas. Para los estudiantes el tema es dividido, hay aquellos que están a favor del uso del uniforme, pues es una norma que está establecida y hay que cumplirla y otros que no. Algunos no quieren tanta

disciplina y otros exigen más control pues se catalogan como un liceo emblemático y no les gusta que su imagen se vea afectada por estos temas de drogas e indisciplinas.

“Porque por culpa de niños que llegan de otros liceos como que manchan el orden, no la imagen sino como que uno dice “ ah son buenos alumnos”; como un prestigio que nos hemos ganado” (Entrevista Grupal Estudiante)

Podemos concluir entonces, que el liceo de Iquique es un liceo que está dividido en dos partes, que esto ha provocado que existan conflictos a nivel de discriminación y esto afecta la convivencia. Hay un liderazgo bien ausente, nadie se hace cargo de nada y ningún estamento tiene muy claro cómo proceder frente a los temas que los acongojan. Esto ha provocado que exista un desorden, que denota poca claridad de qué es lo que quieren lograr, que no se pongan de acuerdo en ningún tipo de decisión y se sientan inseguros en qué camino seguir. Presentan varias dificultades, ya sea con las drogas, con los profesores, con que no legitiman al director, la segregación y que no hay reflexión de sus prácticas, ni cuestionamientos de si lo que hacen para tratarlas está bien o no, más bien evaden y todo esto en el fondo los ha llevado a que no den paso a la convivencia. Todo se trata a un nivel reactivo y no existe una gestión de la convivencia ni una convivencia en sí. A pesar de que les preocupa en cierta parte los resultados que puedan tener los estudiantes en cuanto a lo académico, no es su objetivo principal, ya que en estos momentos lo único que están cuidando es que no se degrade la imagen que tienen en la ciudad de Iquique.

Discusiones

En los resultados obtenidos pudimos evidenciar que la forma de liderar tiene relación con cómo se gestiona la CE. Concretamente refutamos nuestro supuesto que sostenía que a mayor participación en el liderazgo de la comunidad, mejor calidad de CE, puesto que a pesar de que en los dos liceos en estudio hay un liderazgo que se relaciona con la convivencia, en ambos hay baja participación de los estamentos en los procesos de su establecimiento. Por lo cual aunque ambos presentaron un IAE muy por sobre la media en una muestra de 200 establecimientos, constituyen casos atípicos.

La baja participación de los estamentos se explica porque se rigen por exigencias del MINEDUC y quieren cumplir con éstas a como dé lugar, obteniendo poca independencia en su actuar. Los directores no son autónomos en su toma de decisiones y funcionan de acuerdo a lo establecido, lo que implica que no tomen en consideración la opinión de los otros actores educativos. Ya se ha reconocido esta falta de autonomía, la cual implica que el actor educativo

se pueda sentir agente de su propio quehacer y no sólo ejecutar ordenes desde el ministerio u otros agentes externos (Johnson, 2010 en Campos, Gonzalez y Montecinos, 2011). Además de esto, se vislumbra una fuerte demanda al autoritarismo, la comunidad espera que les digan cómo deben actuar y qué es lo que deben lograr, por lo cual la figura del líder se potencia en el rol del director que debe ejecutar todas las decisiones, dejando en un segundo plano la participación.

Aun cuando podemos encontrar diferencias entre los discursos, donde hay tanto opiniones a favor y en contra con respecto del autoritarismo, de la directora en Osorno y de la demanda por autoritarismo en Iquique, en ambos liceos es una necesidad y costumbre. En Osorno la comunidad educativa significa los logros a la existencia de una figura fuerte y autoritaria, otorgándose una especie de contradicción, puesto que en el fondo valoran y exigen autoridad, y no sólo es que la directora imponga su rol autoritario, sino que es la manera de funcionar de la comunidad. En el caso de Iquique hay una fuerte demanda a que el director sea más autoritario e imponga el orden, para poder salir de la situación de incertidumbre y caos en la que se sienten y no decaer en la imagen que siempre han tenido. Por lo tanto, con los hallazgos producidos y desde una metodología cualitativa, intentamos levantar nuevos modelos comprensivos. Una apuesta es señalar que en un establecimiento educacional se requiere de ambos procesos: de una gestión clara del director al mismo tiempo que de una amplia participación de la comunidad y que esto no debe interpretarse como contradictorio.

Es importante reflexionar que a pesar de que se espera poder tener escuelas con liderazgos distribuidos, donde toda la comunidad participe en el proyecto de educación y se distribuyan la toma de decisiones, en el contexto de los establecimientos de este estudio no es fácil de realizar. En la actualidad el liderazgo, ha sido reconocido como un evidente agente de cambio y de mejoras educativas, en donde no se menciona al líder el director como tal, sino que el liderazgo se puede dar de distintas formas e implica distintas consecuencias según el estilo que ejerza (Mena, Becerra, Castro, 2011). Sin embargo, en la práctica esto no se vislumbra, más bien se ve todo lo contrario, el liderazgo concentrado en una persona, el director, que culturalmente es reconocido como el agente que toma las decisiones, y donde el autoritarismo marca fuertemente el funcionamiento de su comunidad, entre estos, la gestión de la convivencia y los logros que puedan obtener.

A propósito de lo anterior, nos llamó la atención que cuando les dijimos los puntajes que habían obtenido en la prueba PISA 2009, tanto en el rendimiento como en el IAE, ninguno de los dos establecimientos tenía conocimiento de éstos. Lo cual nos confirma que no

tienen una gestión intencionada de la convivencia, sino más bien se da un buen ambiente escolar porque funcionan bajo normas y reglas, que convierten el sistema en un régimen punitivo y que tiene mucho que ver con la forma autoritaria de liderar los procesos. La CE no ha logrado consolidarse, de hecho se presentan contradicciones, puesto que la política ministerial declara el valor que tiene la convivencia, pero en la práctica no se vislumbra.

Mientras hay autoritarismo, hay una percepción de buena convivencia. Se lee la convivencia como disciplina, imagen del establecimiento, como orden y control. Desde esta interpretación es fácil comprender la relación entre autoritarismo y convivencia. Lo que llama la atención es que esta interpretación esté poco relacionada con las directivas que señala el MINEDUC, donde invita y promueve la participación. Frente a esto vemos dos cosas, por una parte el MINEDUC habla de la comunidad escolar y motiva la participación de los estudiantes y apoderados en instancias como Consejo Escolar, Consejo de Padres y Centro de Alumnos, y por otra, posiciona al director como el responsable de los logros escolares y la toma de decisiones. Por lo tanto, entrega discursos contradictorios con respecto del liderazgo. Además también es ambivalente respecto de la calidad de la educación, pues aunque promueva la convivencia y su desarrollo, sigue valorando como lo principal, el desarrollo de habilidades académicas medidas en pruebas estandarizadas. En este contexto de un mar de ambivalencias e incertidumbres, lo cierto es que priman los indicadores cognitivos. Recordemos que de acuerdo a la nueva ley Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SNAC), un establecimiento arriesga a ser cerrado si no mejora sus resultados de aprendizaje SIMCE. Por lo tanto, lo que hacen sus directores es implementar acciones para alcanzar los estándares exigidos y bajo este sentido el estilo autoritario resulta de interés.

Derivado de lo anterior, cabe señalar que en el país no se ha dado cabida a formar y educar la democracia, ciudadanía, educación cívica, participación en la toma de decisiones, entre otras. La CE sigue anclada a una interpretación disciplinaria. Si bien no desvaloramos la necesidad de la disciplina, llama la atención la poca preocupación a las variables mencionadas. Esto se podría explicar por la presencia de un sistema neoliberal de educación que evalúa y hace competir a las escuelas en función de los resultados SIMCE y al ímpetu que se les da a las pruebas estandarizadas, como logro de sus resultados, ya que éstas vendrían siendo las que indican la calidad de cada establecimiento. Al respecto, autores plantean que las pruebas se han convertido en un mecanismo que subordina a las entidades a que seleccionen y transmitan ciertos contenidos mínimos y

midan y controlen aprendizajes calificados como de “calidad” (Lipman, 2004 en Cavieres y Prieto, 2010). Los actores educativos se oponen a estas prácticas, puesto que argumentan que llevan a la competitividad, individualidad, conformismo social y obsesión por la eficacia, lo que además afecta en la gestión de la convivencia y la forma de liderar. (Cavieres y Prieto, 2010; Del Solar, 2009).

La formación de los estudiantes hoy en día está cada vez más sujeta a los resultados que puedan obtener, a cómo califican a los establecimientos y en sí les servirá para su educación futura los rendimientos que puedan tener. Sin embargo lo que ha convivencia respecta, a la educación de ciudadano y la participación de todos se le resta protagonismo y se espera que sea en cada casa donde esto suceda, pero no es así. Falta participación de todos los estamentos para poder tener una buena convivencia, con todas las aristas que esta requiere y un liderazgo que se preocupe de que así sea. La UNESCO (1999) expone, que formar en buena convivencia es positivo “no solo porque la buena convivencia es un factor de bienestar para las personas, sino también porque desde esta base construyen ciudadanía, calidad de país y relaciones (Banz, 2008). Por lo tanto lo que sucede en la realidad, es que estamos insertos en una cultura donde no se ha tomado conciencia de la importancia que este tema tiene para la formación de los estudiantes y el desarrollo y crecimiento de nuestro país, y es tarea de todos poner en práctica lo que cada granito de arena va aportando en estudios y experiencias, para así lograr mejoras y éxito en los proyectos y anhelos deseados.

Bibliografía

- Ahumada, L. (2010). Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: Tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 111-123. Recuperado el 14 de abril de 2014 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Ahumada, L., López, V., Sisto, V. (2012). Prácticas de liderazgo de directores y equipos directivos de establecimientos educacionales en Chile. En J. Catalán (Ed), *Investigación orientada al cambio en psicología educacional*, (pp. 119 – 134). La Serena, Chile: Universidad de La Serena.
- Ahumada, L. (2012). Liderazgo en Organizaciones Educativas. *Persona*, 15(Enero-Diciembre), 239-252. Indexación: PSICODOC, ISSN : 1560-6139.

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 345-2. Recuperado el 09 de abril de 2014 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Ascorra, P. (2008). Liderazgo: De la posición a la relación. Una propuesta de análisis de los modelos teóricos y sus aplicaciones al contexto administrativo chileno. *Psicoperspectivas*, VII, 60-75. Recuperado el 28 de abril de 2014 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. Chile: Documentos Valoras.
- Becerra, S. (2006). ¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación? *Estudios Pedagógicos*, XXXII (2), 47 – 71.
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
- Brunner, J. & Elacqua, G. (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Cavieres, E. & Prieto, M. Tareas críticas en las escuelas para reemplazar la estandarización por la diferencia con la diversidad de los aprendizajes. En: Congreso Iberoamericano de educación. (2010, Buenos Aires, Argentina).
- Campos, J., Gonzalez, A., Montecinos, C (2011). *Mejoramiento escolar en acción*. Chile: Centro de investigación avanzado en educación.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J.E., Palafox J.C., Willms, D., Sommers, A.M., et. al. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe Técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.
- Debarbieux, E. (2001). La “violence à l’école » : querelles des mots et défi politique. En E. Debarbieux y C. Blaya (Ed.s), *Violence à l’école et politiques publiques* (pp. 41- 63). Paris : ESF éditeur.
- Del Rey, R. Ortega, R. Feria, I. (2009) *Convivencia Escolar: Fortaleza de la Comunidad Educativa y protección ante la conflictividad escolar*.
- Del Solar, S. (2009). Los docentes frente al SIMCE: entre la resistencia y la adaptación. *Docencia*, N°38, 44-56.
- Denzin, N. (2001). *The reflexive interview and a performative social science*. *Qualitative Research*, 1(1), 23-46.
- Fierro, M. (2013) *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*, *Sinéctica*, 40, 1-18.
- Flamey, G. , Gubbins, V., & Morales, F. (1999). *Control de Eficacia y Calidad Educativa: el aporte de los Centros de Padres y Apoderados*. Documento de Trabajo N° 4. Santiago: CIDE.
- Ganhao, M. (1997). *Las metáforas organizacionales*. *Revista de Sociología*. N°51. P. 183 – 189.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- González, M. (2003) *El liderazgo en tiempos de cambio y reformas*.
- Holstein, J. y Gubrium, J. (1995) *The Active Interview*. London: Sage
- Horn, A., Marfan, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 82-104. Recuperado el 20 de abril de 2014 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Ianni, N. D. (2003) *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*.
- Ibañez, J. (1986) *Más allá de la sociología*. Ed. Siglo XXI. Madrid.

- Jares, X. (1997). *El lugar del Conflicto en la Organización Escolar*. Revista Iberoamericana de Educación n°15, Barcelona.
- Kñallinsky, E. (2003). Familia – Escuela: Una relación conflictiva, *El Guiniguada*, N°12, 71 – 94.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(2), 27-42.
- Leithwood, K. y Riehl, C. (2009) ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo?. En. Leithwood, K. *¿Cómo liderar nuestras escuelas?.* (pp 17-33) Santiago: Fundación Chile.
- López, V; Ascorra, P; Bilbao, M; Moya I; Morales, M; Oyanedel, J.C (2012). *El ambiente escolar incide en los resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto*. En *Evidencias para políticas públicas en Educación. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE)*, Santiago: MINEDUC.
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar, ensayos y experiencias*. (pp 2-7) Buenos Aires: Lugar Editorial S.A
- Mascal, B. Leithwood, K. Straus, T. Sacks, R. (2008). The Relationship between distributed leadership and teacher's academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46 (2), 214-228.
- Mena, I. Becerra, S. Castro, P. (2011) Gestión de la Convivencia Escolar en Chile: Problemáticas, Anhelos y Desafíos.
- Mena, I. Milicic, N. Romagnoli y Valdés, A. (2006) Potenciación de la política pública de convivencia social escolar.
- MINEDUC (2002). *Convivencia Escolar*. Extraído el 22 de julio de 2013 desde http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_portal=50&id_seccion=4010&id_contenido=1
- MINEDUC (2005). *Calidad en todas las escuelas y liceos: sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACG)*. Chile: MINEDUC.
- MINEDUC. (2011). Política de Convivencia Escolar.
- Muñoz, G. (2011). La democracia y la participación en la escuela: ¿Cuánto se ha avanzado desde la normativa para promover la participación escolar? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, Vol10, (19), 107-129.
- Murillo, J. (2006) Una dirección escolar para el cambio del liderazgo Transformacional al liderazgo Distribuido. *REICE Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4, 11-24.
- Núñez, I., Weinstein, J. y Muñoz, G. (2010) ¿Posición olvidada? Una mirada desde la normativa a la historia de la dirección escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 53-81. Recuperado el 20 de abril de 2014 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Obando, G (2008). *La participación docente en la toma de decisiones desde la visión de la micropolítica*. *Educación Vol XVII, N°32*, 87-108.
- Quintana, A. (2006) *Metodología de Investigación Científica Cualitativa*.
- Robinson, V. M. J. (2008). Forging the links between distributed leadership and educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 241-256.
- Rodas, M. T. (2003). *Participación y democracia*. Documento valoras UC.
- Spillane, J. Camburn, E. Pustejovsky, J. Stitzel, A. Lewis, G. (2008). Taking a distributed perspective, epistemological and methodological tradeoffs in operationalizing the leader – plus aspect. *Journal of Educational Administration*, 46 (2), 189-213.
- Silva, C; Burgos, C. (2011). *Tiempo mínimo conocimiento suficiente. La cuasi-etnografía sociotécnica en Psicología Social*. *Revista Psicoperspectivas*, 10 (2), 87-108.

- Sisto, V. (2012). Desde el Ombligo del Monstruo: algunos apuntes desde los estudios en Trabajo Docente en Chile. En L. Pizzi (Ed.). Trabalho Docente: tensões e perspectivas. Maceió (Brasil) Editora EDUFAL. Pp. 73-90.
- Tuvilla, J (2007) *Convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Vázquez, F. (1994) *Análisis de contenido categorial: el análisis temático*. Texto de apoyo elaborado por Félix Vázquez Sixto, Unitat de Psicologia Social. Universidad Autònoma de Barcelona. Magíster en Psicologia Social.