

Volumen 4 - Número 1 - Enero/Marzo 2017

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje

*José Luis
Romero*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero



UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS
CAMPUS SANTIAGO

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectora

Lic. Débora Gálvez Fuentes
Universidad de Los Lagos, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Universidad de Los Lagos, Chile

Relaciones Humanas

Héctor Garate Wamparo
Universidad de Los Lagos, Chile

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero
221 B Web Sciences, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
221 B Web Sciences, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres
221 B Web Sciences, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
221 B Web Sciences, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de San Pablo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor

Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Mg. Rebeca Yáñez Fuentes

Universidad de la Santísima Concepción, Chile

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia

Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio Medeiros da Silva
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil

Dr. Antonio Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dra. Yolanda Ricardo
Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha
Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix
Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Luis Alberto Romero
CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Adalberto Santana Hernández
Universidad Nacional Autónoma de México, México
Director Revista Cuadernos Americanos, México

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso
Universidad de Salamanca, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez
Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo
Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dr. Iván Balic Norambuena
Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dra. Ana Bénard da Costa
Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba

Dra. Noemí Brenta
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Dra. Andrea Minte Münzenmayer

Universidad de Bio Bio, Chile

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad de Varsovia, Polonia

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

221 B Web Sciences

Santiago – Chile

Revista Inclusiones

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



THOMSON REUTERS



CATÁLOGO

Information Matrix for the Analysis of Journals





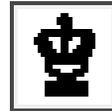
WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Presidencia
de la Nación

Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Secretaría de Articulación
Científica Tecnológica



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY

**NIVEL DE ALINEACIÓN VALÓRICA DEL EQUIPO DIRECTIVO
CON SU PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI): PROFUNDIZACIÓN DEL ANÁLISIS
DE RESULTADOS A TRAVÉS DEL LENTE DE LOS ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN**

**ALIGNMENT LEVEL ABOUT VALUES OF THE MANAGEMENT TEAM OVER ITS INSTITUTIONAL
EDUCATIONAL PROJECTS (IEP/PEI): DEEPENING THE ANALYSIS OF RESULTS THROUGH
THE LENSES OF EDUCATIONAL ASSISTANTS**

Drdo. Paola Inés Rebolledo González

Liceo Municipal Humanístico-Científico Diego Portales Palazuelos, Chile
parego7@yahoo.com

Mt. José Rodrigo Suazo Godoy

Escuela Municipal G-104 Monte Blanco, Chile
rosugo77@yahoo.com

Fecha de Recepción: 18 de noviembre de 2016 – **Fecha de Aceptación:** 04 de diciembre 2016

Resumen

El Equipo Directivo es el principal responsable, ante el Ministerio de Educación, de los resultados educativos de las Escuelas y Liceos. En el proceso de formación de sus integrantes se ha incorporado el desarrollo de conocimientos y competencias del área curricular, de gestión administrativa y de relaciones humanas. La necesidad de buscar nuevas herramientas de gestión ha conducido la investigación hacia el análisis de los valores declarados y practicados en el desarrollo de la función directiva. Valores, usualmente expuestos de manera propagandística en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). La literatura reconoce que la percepción de incoherencia entre lo expuesto y efectivamente realizado, provoca descenso en los niveles de motivación y disminuye la eficiencia de los individuos que la perciben.

Palabras Claves

Escuela – Sistema de valores – proyecto Educativo – Director – Liderazgo – Personal educativo

Abstract

The Management Team is the main responsible to the Ministry of Education for the educational results of the Schools and High Schools. The development of knowledge and skills of curriculum, administrative management and human relations have been incorporated in the training process of its members. The necessity to look for new management tools has led the investigation towards the analysis of the declared and practiced values of the directive role development. Values, usually propagandistically exposed in Institutional Educational Projects (IEP). The literature recognizes that the perception of incoherence between what is exposed and actually carried out, causes a decrease in motivational levels and diminishes the efficiency of the individuals who perceive it.

Keywords

School – Value system – Educational Project – Director – Leadership – Educational staff

Introducción

El quehacer directivo, en un Establecimiento Educativo Público, es intenso y requiere de una serie de conocimientos, competencias y actitudes; que al enumerarlas conforman un perfil más cercano al “superhéroe educativo”¹ que al de un docente con un cargo de dirección escolar. Ya no se requiere sólo saber sobre educación, pedagogía y manejo de personal; hoy se precisa conocer sobre contabilidad, servicio social, sociología, psicología y, además de ello, poseer un adecuado equilibrio emocional que permita poner en práctica todos estos atributos y no desesperar en el intento.

Se espera un Directivo con liderazgo, ya que tiene la posibilidad de influir en la conducta de los miembros de la Unidad Educativa para que contribuyan al logro de metas establecidas. Esta capacidad de movilizar a las personas, siguiendo la ruta marcada por el PEI, puede ser gravitante a la hora de hacer vida los valores institucionales que en él se declaran.

Por esta razón, en Chile se trabaja intensamente en la formación de Equipos Directivos cohesionados y que sean capaces de construir marcos ideológicos comunes de manera participativa y democrática; sin alcanzar los resultados esperados. Weinstein señala

“El propio Ministerio de Educación chileno ha considerado que la formación en servicio de los directores tiende a ser frontal y enciclopedista, desarrollando escasamente las competencias que pudieran repercutir en un mejor desempeño práctico, en particular en apoyo y guía de la labor de los docentes de aula”.²

En lo que se refiere a políticas públicas en el área de la dirección escolar, Chile ha avanzado en la última década introduciendo estándares y mecanismos de actuación para directivos y, propiciando procesos de autoevaluación y reflexión interna. No obstante, los resultados no se han reflejado todo lo esperado en la mejora de la organización y prácticas escolares.

“Aun cuando Chile cuenta con este instrumento desde hace dos lustros, los estándares no se han articulado con otras áreas de la política de directores, (como la selección, evaluación o formación), careciendo por tanto de esta función pivotal dentro de las políticas orientadas al Liderazgo Directivo Escolar”³.

Quizás, la búsqueda de soluciones en cuanto al desempeño de los equipos directivos no esté bien direccionada. Tras años de desarrollar competencias, generar instructivos y emitir normativas, habría que detenerse y reflexionar sobre el efecto que estas políticas han tenido sobre la calidad educativa.

¹ Kennet Leithwood, *Cómo liderar nuestras Escuelas*. Recuperado de http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Liethwood.pdf (2009).

² José Weinstein, “Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena”, *Revista Estudios Sociales* Vol: 117: 123-148. Recuperado de http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Jose%20Weinstein/Weinstein_LIDERAZGO_DIRECTIVO_doc.pdf (2009), 114.

³ José Weinstein y Macarena Hernández, “Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina”. *Psicoperspectivas*, Vol.: 13: 52-68. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl> DOI 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE3-FULLTEXT-468. (2014), 53.

En esta búsqueda, análisis y reflexión del escenario en que se mueven hoy día los directivos escolares, ha surgido el concepto de “valores”. Es muy interesante abordar la forma en que los valores determinan el sentir y hacer de los individuos y cómo cada sujeto extrapola estos a las instituciones en que participa.

Reconociendo la importancia del sistema valórico en la construcción de toda sociedad, asumiendo que los Proyectos institucionales se sustentan en conceptos de valor y que el Equipo Directivo debe hacerlos vida en la Escuela; surge la necesidad de buscar nuevas rutas de investigación en relación al desempeño de los Equipos directivos, abordando los niveles de alineación de estos con los valores insertos en las declaraciones institucionales y cómo son percibidos por los demás actores de la comunidad educativa.

Problema de Investigación

En Chile el Estatuto Docente modificado en 1996 por la Ley N° 19.979, indica que la función principal del Director es dirigir y liderar el PEI, definiendo también un marco de acción y un perfil de competencias directivas. El año 2009 la Ley General de Educación N° 20.370 incorpora el centro directivo en la función pedagógica y el 2011 la Ley sobre Calidad y Equidad de la Educación N° 20.501 establece tres líneas de acción en el campo de la dirección: mejorar la selección directiva, otorgar mayores atribuciones para el ejercicio de su cargo y aumentar las remuneraciones, con el fin de atraer mejores postulantes.

Hoy, el Director de un Establecimiento Educacional en Chile, es elegido por Concurso Público y tiene la facultad, dependiendo de los recursos disponibles y la venia del Consejo Municipal, de nombrar su Equipo Directivo. En el ejercicio de su cargo, el Equipo Directivo se enfrenta a una serie de evaluaciones de desempeño, todas ellas asociadas principalmente al logro de resultados y cumplimiento de funciones. Sin embargo, las fuentes e instrumentos de recogida de datos no son siempre confiables y el uso de la información obtenida no tiene un carácter formativo y que tienda a la mejora.

Frente a este panorama, nos encontramos con Directores con un espectro de acción bastante amplio y con la posibilidad de delegar en su equipo funciones que antes les eran propias. Cada directivo pone al servicio de la institución su formación personal, académica y experiencial, dada esta diversidad es que la dirección puede ser asumida desde distintos enfoques, algunas veces desde una perspectiva autoritaria y atemorizante, otras desde un relajo desproporcionado que arrastra constante fuga de recursos y otras veces, desde la convicción de que la Escuela y sus logros es una construcción comunitaria y participativa. Muy bien lo señala Antúnez cuando expresa. “La noción de dirigir no tiene por qué implicar manifestaciones arbitrarias o conductas autoritarias; se puede dirigir mediante planteamientos democráticos, participativos y nada jerárquicos”.⁴

Sin embargo, este ejercicio directivo-democrático implica gran compromiso de las personas que conforman la Comunidad Educativa, el Proyecto debe plasmar el más profundo sentir de la institución de manera que motive a cada integrante a esforzarse al máximo por conseguir los objetivos. Para el logro de metas institucionales es trascendental el surgimiento de una idea común y construida entre todos, no es importante el Proyecto en sí, sino el proceso que éste implica en su elaboración, el que podría marcar el rumbo de la

⁴ Serafín Antúnez, La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas (Barcelona: ICE Universidad de Barcelona- Horsori, 2000), 25.

Institución. En esta etapa los Establecimientos Educativos intentan reunir las distintas miradas e ideologías existentes, para enunciar los lineamientos y propósitos que organizarán y guiarán el accionar de la institución.

Antúnez y Gairín proponen una secuencia de acciones en esta elaboración, acciones que involucran a toda la comunidad, debidamente liderada por un Equipo Directivo que conoce la normativa, el contexto escolar y los fines educativos, y que a la vez acoge los aportes, los valora y modifica sus propios principios individuales; estableciendo nuevos, de carácter colectivo e institucional⁵. Esta tarea implica tiempo y espacios de diálogo abierto, que no siempre se encuentran.

Una vez que el PEI del Establecimiento se ha direccionado, a partir de las necesidades y sueños de la Comunidad Educativa, se inicia el camino hacia el logro de sus objetivos. Es en este camino, cuando comienzan a producirse las confrontaciones entre lo que cada uno es, piensa y desea con lo que la Institución quiere ser y conseguir. En este contexto de desequilibrio, ¿Cómo hace un directivo escolar para alinear su marco valórico personal con el institucional? Y más aún ¿cómo logra alinear a todos los integrantes del Establecimiento Educativo en esa senda?

La respuesta es compleja y desde el mundo empresarial, García y Dolan en su libro *La Dirección por Valores* nos aportan algunas luces sobre ello, haciendo referencia a que: “La formulación colectiva de hacia dónde debe y quiere ir la empresa en un futuro a medio-largo plazo (cinco-diez años), decidir crear la capacidad para alcanzarlo y creer en ella con coraje es la esencia de todo verdadero liderazgo”⁶.

Como antes se menciona, se requiere de directivos capaces de escuchar, discrepar, proponer, dialogar y construir visiones compartidas, internalizarlas y hacerlas acto cada día. La coherencia con el ser, decir y quehacer debe estar sistemáticamente presente en los líderes escolares, sólo así podrán llevar su carga y alivianar la de Docentes, Asistentes, Apoderados y Estudiantes.

Justificación

En este contexto, se realizó una investigación cuyo objetivo fue generar y validar instrumentos (Cuestionarios) que permitiesen reunir datos sobre el desempeño de Equipos Directivos escolares en tres Liceos Municipales de San Carlos, recogiendo información proveniente de distintas fuentes y perspectivas: integrantes del Equipo Directivo (autoevaluación), Docentes, Asistentes de la Educación, Técnicos del Departamento de Administración Educativa Municipal/DAEM, Apoderados y Estudiantes (Hetero evaluación). Información asociada a un tema específico: la alineación valórica del Equipo Directivo con el Proyecto Educativo de la institución que lidera.

El propósito final del estudio fue poner los hallazgos a disposición de directivos escolares y, constituirse así, en un elemento que contribuya a la mejora en su desempeño.

⁵ Serafín Antúnez y Joaquín Gairín, *La organización escolar. Práctica y fundamentos* (Barcelona: GRAÓ, 1998).

⁶ Simon Dolan y Salvador García, *La Dirección por valores* (Madrid: Mc Graw-Hill/Interamericana, 1997), 241.

Para comprender el tema en estudio, es importante aclarar el significado de éste. Entenderemos la alineación valórica del Equipo Directivo con el PEI, como: la coherencia existente entre los valores personales de cada directivo expresados en su discurso, desempeño y proceder diario, con los valores declarados formalmente en el PEI del Establecimiento que lideran; manifestados en su Misión, Visión y Perfiles.

De esta definición surgen tres grandes conceptos, en los que se profundizará a continuación: Valores, Función directiva y Proyecto Educativo Institucional.

Valores

La palabra valor estará muy presente a lo largo de este texto, por lo que es imprescindible comprenderla y contextualizarla. Escámez, define los valores como “representaciones de las necesidades y transformaciones idealizadas de esas necesidades”⁷ Señala a los valores como representaciones cognitivas de las necesidades de cada individuo, de las instituciones y de la sociedad.

La teoría existente en torno al concepto de valor es muy amplia y conlleva una serie de nombres que tienden a confundirse. Usualmente, de la mano de los valores van las creencias, normas y actitudes; las que pueden ser definidas en base a posiciones e interpretaciones distintas. Con el objetivo de clarificar esta situación, serán abordadas; a partir de los conceptos desarrollados por García y Dolan⁸ en la teoría de la Dirección por valores.

Conceptos	Definición
Creencias	Estructuras de pensamiento, elaboradas y arraigadas a lo largo del aprendizaje, que sirven para explicarnos la realidad y que preceden a la configuración de valores.
Valores	Sistema que guía nuestras percepciones y creencias y finalmente nuestra conducta.
Normas	Reglas de conductas consensuadas, mientras que los valores son criterios para evaluar, aceptar o rechazar normas.
Actitud	Una actitud es consecuencia de los valores y normas que la preceden, y es una tendencia evaluadora, ya sea positiva o negativa, con respecto a personas, hechos o cosas. Predicen nuestra tendencia a actuar de una determinada manera.

Tabla 1

Definiciones conceptuales Teoría de valores. (Fuente: elaboración propia)

De acuerdo a lo anterior, las personas poseen una particular estructura de pensamiento que, orientada por sus creencias, determina la forma en que interpretan la realidad. Esta manera de ver el mundo definirá el sistema y la jerarquía de valores con la que cada individuo se insertará en distintos sistemas normativos, desarrollándose en ellos de acuerdo a sus íntimas formas de sentir y pensar.

⁷ Juan Escámez, “Los valores en la pedagogía de intervención”, Conceptos y propuestas Vol.: III (1986):121.

⁸ Simon Dolan y Salvador García, La Dirección por valores (Madrid: Mc Graw-Hill/Interamericana, 1997).

Los valores en las instituciones

Dolan, en una definición más actualizada del concepto de valor, señala.

“Un valor es una creencia, un estándar, una misión o un principio cargado de sentido y utilidad. Los valores son creencias arraigadas sobre lo que está bien, lo que es correcto y apropiado, y nos ayudan a modelar nuestro carácter y forma de actuar; si queremos ser valiosos para nosotros mismos y útiles para la sociedad”⁹.

Esta mezcla entre valores personales (esenciales para el individuo) y valores esenciales para la organización en la que se desenvuelve, debe estar sellada por sentimientos de aceptación, compromiso y convencimiento. Para creer y trabajar duro en algo, debe percibirse como trascendente (principio de valor) y confiar acérrimamente en que reportará claros beneficios (principio de utilidad) al individuo y la institución. Cuando se contrata a un nuevo funcionario debe asumirse que no llegará solo, traerá consigo su formación, competencias y emociones. En su mochila vendrán almacenadas sus aspiraciones, expectativas, sentimientos, necesidades y valores; los que deberán acomodarse a los que encontrará en su nuevo lugar de trabajo.

Allí iniciará un proceso de aprendizaje sobre la cultura organizacional donde confrontará escalas valóricas, que podrían coincidir o ser diametralmente distintas a las propias. Este proceso es complejo, requiere de la ayuda y guía de personas que conozcan la organización y tengan la disposición de transmitir sus saberes. Usualmente, en organizaciones con una sólida jerarquía, asumen esta función los altos cargos (directivos) o las delegan en personas capacitadas para ello y que cuentan con su exclusiva confianza. La figura N° 1 ejemplifica la situación en que se encuentra el integrante de una organización frente a la estructura valórica de la misma. Su estructura valórica personal se complementará con el aprendizaje valórico que le proporcione la organización. Este aprendizaje puede fortalecer los valores nucleares o, producto de la percepción de incoherencia entre los que se piensa, se dice, se aparenta y se hace; generar desmotivación y falta de compromiso.

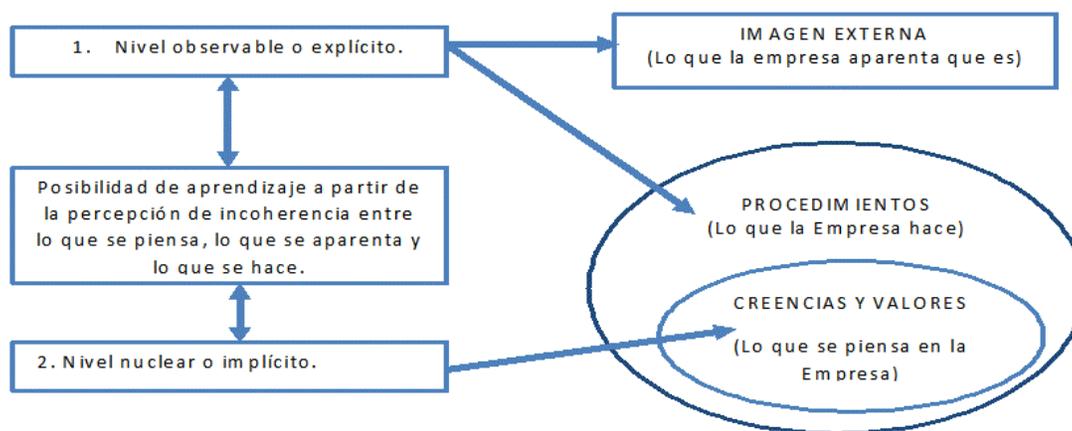


Figura 1
Niveles constituyentes de la cultura de una empresa (Fuente: García y Dolan, 1997, p.33)

⁹ Simon Dolan, Coaching por valores (Madrid: LID, 2012), 23.

El liderazgo de cualquier organización opera mediante valores, estos facilitan los procesos de elaboración, reformulación o cambio de las estructuras generales. En momentos de crisis los valores actúan como reguladores de la acción, Collins y Porras¹⁰ asocian los valores a una analogía de “pegamento” para poder afrontar cambios sin rupturas.

Cuando una institución se mueve por valores sentidos, comunes y trascendentes para todos, se simplifica la búsqueda de salidas frente a la crisis. Al producirse quiebres, en lo que se refiere a aspectos organizativos, relacionales o económicos; son los valores los que iluminan el camino. Conducen hacia la búsqueda de soluciones, por sobre las normativas, procedimientos y dificultades.

En oposición, los valores pueden generar apatía y resistencia cuando los líderes no logran coherencia entre lo que señalan como principios institucionales y lo que demuestran con su quehacer cotidiano.

“Esta incoherencia o conflicto entre lo que se teoriza que se hace y lo que realmente se puede observar que se practica en el día a día es fuente de confusión, de falta de compromiso y de absentismo psíquico por parte de los empleados. El verdadero aprendizaje y cambio surge de la confrontación de tales incoherencias”¹¹

La separación evidente entre los valores formalmente expuestos y los valores puestos en acción, genera un fenómeno abordado profundamente desde la psicología social: la disonancia cognitiva. De acuerdo a esta teoría, cuando existe una discrepancia entre lo que se dice y se hace, se genera un sistema auto explicativo que respalda y justifica el propio actuar, no asumiéndose la transgresión valórica en sí; por el contrario, se asume como un mecanismo para llegar a alcanzar valores más fundamentales que los transgredidos. Esta situación genera una tensión o disonancia cognitiva y emocional que altera y conduce al individuo al estrés.

“En definitiva, la teoría de la disonancia cognitiva viene a demostrar la continua existencia de mecanismos de racionalización que utilizamos para ir ,anteponiendo el concepto más o menos positivo que tenemos de nosotros mismos a pesar de las inconsistencias entre nuestros valores y nuestra conducta social”¹².

Pero, esta tensión no solo se da en quien transgrede la estructura valórica que declara, también la sufren los demás. Quienes perciben la incoherencia entre el proceder y el discurso de otros, sobre todo si tienen cargos superiores, también se ven alterados: llegando a influir esta percepción, negativamente, en su desempeño.

Para que los integrantes de una institución, estén cómodos y alcancen altos niveles de efectividad en sus tareas deben sentirse motivados, reconocidos y apoyados; con líderes creíbles, cuyas conductas coincidan con sus predicamentos y logren proyectar una imagen energética y positiva de la institución.

¹⁰ Simon Dolan y Salvador García, La Dirección por valores (Madrid: Mc Graw-Hill/Interamericana, 1997), 44.

¹¹ Simon Dolan y Salvador García, La Dirección por valores...47.

¹² Simon Dolan y Salvador García, La Dirección por valores...48.

Clasificación de los valores

García y Dolan clasifica los valores en dos grandes grupos: los valores finales y los instrumentales, clasificados de la siguiente manera¹³:

- Valores finales (objetivos existenciales).
- Valores personales (¿Qué es para usted lo más importante en la vida?): Vivir, felicidad, salud, salvación, familia, éxito o realización personal, tener prestigio, demostrar estatus, bienestar material, sabiduría, etc.
- Valores ético-sociales (¿Qué quiere usted para el mundo?): Paz, supervivencia, supervivencia ecológica, justicia social, etc.
- Valores instrumentales (medios operativos para alcanzar los valores finales):
- Valores ético-morales (¿Cómo cree que hay que comportarse con quienes le rodean?): Honestidad, educación con los demás, sinceridad, responsabilidad, lealtad, solidaridad, confianza mutua, respeto a los derechos humanos, a la diversidad, etc.
- Valores de competencia (¿Qué cree que hay que tener para poder competir en la vida?): Cultura, dinero, imaginación, lógica, buena forma física, inteligencia, iniciativa, pensamiento positivo, constancia, flexibilidad, vitalidad, simpatía, eficiencia, eficacia, coraje, etc.

Como ya se ha mencionado, los valores son estructuras individuales, asociadas a las creencias y que determinan la forma de actuar de cada individuo, ya sea en la vida personal o institucional. Mientras los valores finales guían los más profundos sentimientos y las aspiraciones de y para la vida; los instrumentales determinan el proceder diario y las herramientas necesarias para el logro de objetivos.

Luego de una serie de estudios, Dolan modifica la teoría triaxial de valores (trabajada una década antes, junto a Salvador García) proponiendo un nuevo Modelo, que permite describirlos y categorizarlos en las organizaciones: el modelo triaxial organizativo de los valores. En la figura N°4 se observan los valores asociados a cada eje.¹⁴

¹³ Simon Dolan y Salvador García, La Dirección por valores...67.

¹⁴ Simon Dolan, Coaching por valores... 122.

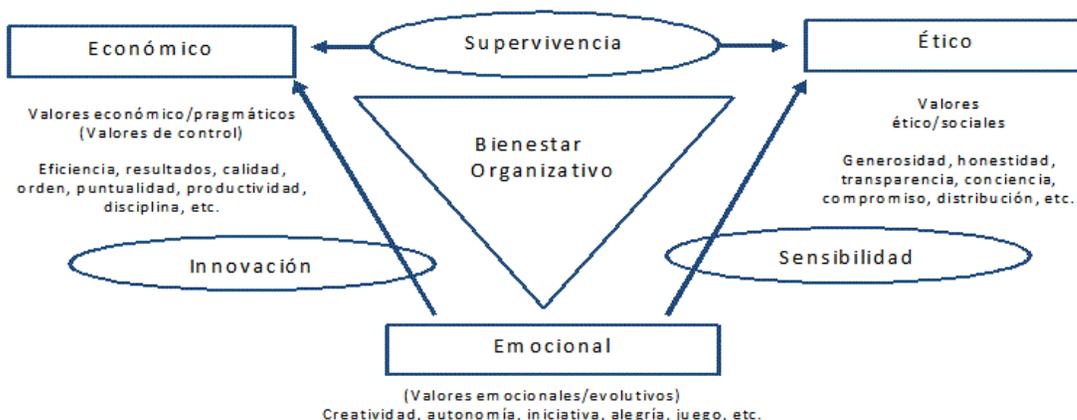


Figura 2

Modelo triaxial organizativo y posibles resultados de la sincronización de los valores (Fuente: Dolan, 2012, p. 122)

Este modelo plantea las relaciones existentes entre los tres ejes valóricos que sustentan una organización, señalando consecuencias positivas en situaciones de coherencia valórica. De esta forma, Dolan señala que al haber coherencia entre lo emocional y económico aumenta la motivación, cuando la hay entre lo económico y ético aumenta el sentido de supervivencia y cuando hay coherencia entre el eje ético y emocional aumenta la sensibilidad volviendo a la organización más responsable socialmente.

Los valores en la Escuela

La Educación, como pilar fundamental de la sociedad no puede avanzar separada de los valores, son estos los que determinan el tipo de individuos que formaremos y las estructuras sociales que deseamos sostener o transformar. En una sociedad que está constantemente en crisis, la educación tiene una gran tarea: entregar las herramientas para construir un futuro optimista.

Los valores no están exentos de esta crisis, es por ello que deben estar en el centro de la discusión pedagógica. Al respecto Bou señala.

“El nuevo panorama educativo debe afrontar una revolución en un momento delicado a nivel social, no sólo por la profunda crisis económica que se está viviendo en muchos países sino también por una crisis de valores asociada a ésta. En este contexto, la reforma educativa debe ir más allá de cambios estructurales y apuntar al origen del problema, es decir al ser humano, formando personas maduras y responsables, capaces de afrontar los retos de su vida”.¹⁵

Desde esta perspectiva, los valores están en el centro de la batalla educativa, ya sea como aliados o como enemigos. De la sabiduría de los directivos, con respecto al tema, puede depender el rol que ocupen los valores en un establecimiento escolar. A partir de esto, surge la necesidad de contar con Equipos Directivos empoderados y empapados de

¹⁵ Juan Bou, Coaching educativo (Madrid: LID, 2013), 14.

los sellos institucionales, para así constituirse en los primeros promotores y mentores de la formación valórica en la Escuela.

Función directiva y Equipo Directivo

En la actualidad los conceptos de liderazgo y dirección se entremezclan y confunden, pero lo que está claro es que ambos son esenciales a la hora de llevar a cabo una buena función directiva. Para definir el plano de acción se ha situado el estudio en el contexto de mejora en la Escuela; lo que implica generar alianzas, establecer compromisos y construir equipos de trabajo. Comprendiendo la dirección como el acto de ejercer la función directiva dentro de un centro escolar, Antúnez señala.

“Dirigir un centro escolar consiste en la acción de influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa con el fin de que realicen unas determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que han fijado en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos y alumnas”.¹⁶

Este directivo, sin embargo, no trabaja en una empresa de producción, trabaja en una Escuela, que en la actualidad es fuente de aprendizaje social y valórico. Es modelo y referente para todos los integrantes del Centro. Los estudiantes adquieren y desarrollan conocimientos, comportamientos y actitudes a través de la relación con otros y, muchas veces, observando a los adultos que les rodean. Desde la psicología social se enfatiza en la idea de que, la mayor parte de la conducta humana se aprende por observación mediante modelado.

Desde la idea del aprendizaje social, el directivo debe ser capaz de modelar las conductas de otros a través de la ejecución de un rol coherente con los lineamientos de la institución escolar y con los intereses y necesidades de sus miembros. Como antes mencionamos, esta función directiva implica múltiples facetas, De Vicente et al., indican que la efectividad de la dirección escolar exige un equilibrio entre los procesos de gestionar y liderar, los que en conjunto configuran la denominada dirección.¹⁷

Esta complejidad del rol directivo no sólo se atribuye a las características individuales del sujeto, sino a cómo las despliega en su relación con los otros, es decir las personas, las instituciones y las imágenes sociales existentes.

Fullan¹⁸ complejiza aún más el concepto, planteando que las dimensiones del liderazgo eficaz (finalidad moral, comprensión del proceso de cambio, establecimiento de relaciones, creación y comunicación de saber y coherencia) conforman un sistema organizativo y relacional en el que los valores, la comunicación, los símbolos y las redes, son su entramado funcional. Adoptó la posición de que el liderazgo moral es la característica más importante que debe mostrar el directivo escolar para liderar un esfuerzo de cambio, pero sostuvo que las cinco formas de liderazgo son necesarias para efectuarlo.¹⁹

¹⁶ Serafín Antúnez, La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas (Barcelona: ICE Universidad de Barcelona- Horsori, 2000), 24.

¹⁷ Alex Bandura, Pensamiento y acción: fundamentos sociales (Barcelona: Martínez Roca, 1987).

¹⁸ Kennet Leithwood, Cómo liderar nuestras Escuelas...

¹⁹ Javier Aguirregabiria, “El proyecto de Dirección. Un modelo de intervención con Equipos directivos” (Tesis de Doctorado en Universidad de Deusto, 2015).

Sin duda el liderazgo moral se constituirá en la base y sostén de todas las manifestaciones de autoridad del líder. Aun así, las cinco formas de liderazgo son necesarias para efectuar un cambio.²⁰

Desde esta perspectiva, un líder con autoridad moral tendrá la posibilidad de construir alianzas y sistemas colaborativos, lo que es muy importante en las organizaciones modernas donde la capacidad del trabajo en equipo aparece como una competencia transversal; requerida a la hora de desempeñar roles directivos. Por esta razón, la dirección escolar debe separarse del concepto del Director como único líder educativo e incorporar al Equipo Directivo como motor de avance, hacia la mejora escolar.

En los Establecimientos Educativos chilenos realizan la función directiva los organismos unipersonales (principalmente Director, Jefe Técnico e Inspector General) quienes congregados en un órgano colegiado de gobierno, tal como es el Equipo Directivo, ponen sus competencias, habilidades y actitudes individuales y colectivas al servicio del Proyecto que lideran. “El Equipo Directivo es el órgano de gobierno ejecutivo por excelencia, frente a las tareas programáticas de los órganos colegiados. Por supuesto, se mueve en el ámbito de lo técnico y encarna el núcleo de la línea en el Centro escolar, con matizaciones según los cargos”²¹. Considerando la problemática de la tarea directiva, es imposible no enfatizar en la fuerza del Equipo Directivo como organismo impulsor del ser y quehacer en los Centros Educativos.

Movilizar a la comunidad hacia el logro de objetivos educativos y la mejora continua exige mucho más que competencias y conocimientos, precisa sumar a todos los individuos, desde sus particulares intereses, roles y motivaciones en la tarea de construir juntos la Escuela que los estudiantes necesitan para adquirir aprendizajes de calidad. En un estudio encargado el año 2003 por el Ministerio de Educación a la UNICEF sobre factores de éxito en Escuelas efectivas en sectores de pobreza, se identifica “la existencia de muy buenos líderes institucionales y pedagógicos”²² como uno de los aspectos claves y comunes que se dan en los establecimientos estudiados.

A partir de los antecedentes, queda claro que el trabajo de un Equipo Directivo capaz de alinear a una comunidad educativa tras metas, muchas veces intangibles, precisa el aprendizaje y reaprendizaje del ser y hacer institucional. Esta nueva postura directiva implica compartir la autoridad y la responsabilidad de los aciertos y los fracasos. Para que esta colaboración sea una realidad, la comunicación sincera y abierta, el diálogo franco, la crítica constructiva y la visión compartida, debieran ser algunos de los pilares de la organización. “Esta cultura de colaboración deberá desarrollarse en primer lugar en el equipo directivo, como representante simbólico y cabeza visible de la cultura del centro, y promoverse en el resto de equipos y personas que trabajan en el centro educativo”²³

²⁰ John Hoyle; Fenwick English y Betty Steffy, *Aptitudes del Directivo de Centros Docentes* (Madrid: Campillo Nevado S. A., 1998).

²¹ Julio Delgado, *Centro escolar y acción directiva. Curso de formación para equipos directivos* (Madrid: Subdirección General de Formación del profesorado, 1991), 23.

²² UNICEF y Asesorías para el Desarrollo, *¿Quién dijo que no se Puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza.* (Santiago: UNICEF, 2003). Recuperado de http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf

²³ Manuel Poblete y Aurelio Villa, *Análisis y mejora de los equipos directivos de centros educativos: cómo desarrollar el liderazgo* (Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, 2000), 47.

El Equipo Directivo en la Legislación.

Con el objetivo de situar la figura del Equipo Directivo en la Legislación, es que se sintetizarán los principales apartados normativos en los que se menciona este órgano de gobierno.

En Chile, la legislación aborda la figura del Equipo Directivo de manera bastante difusa. Las políticas educativas se han centrado en la gestión escolar y especialmente en los Directores. En el año 1990, el Ministerio de Educación inició un proceso de Reforma del sistema educativo que ha incorporado, junto a otros aspectos, el fortalecimiento de la profesión docente. Para llevar a cabo dicha reforma se introducen y modifican nuevas Leyes y normativas que comienzan a relevar la figura del Director e introducen el concepto de Equipo Directivo. La Ley N°19.070 que el año 1991 aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación señala en el Artículo N°18 que la función directiva se ocupa de la dirección, administración, supervisión y coordinación de la educación; con responsabilidades sobre el personal docente, paradocente, administrativo, auxiliar o de servicios menores y respecto de los alumnos. En este Artículo se señalan las funciones y atribuciones del Director, mencionando al equipo Directivo solo para señalar que el Director puede delegar dichas atribuciones a este organismo.

La Ley 19.994 del año 2006, aborda como la función principal del Director, la de dirigir y liderar el Proyecto Educativo Institucional, determinando también un marco de acción y un perfil de competencias directivas. Hasta este momento, se sigue mencionando superficialmente al Equipo Directivo.

Desde el año 2003, el Ministerio de Educación implementa el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (Modelo SACGE), el que identifica procesos específicos de acción institucional. Para ello explicita procesos que debieran estar presentes en cualquier institución escolar, respecto de las áreas y dimensiones que inciden de diversas maneras en la calidad de los resultados educativos. Define las Áreas como el elemento clave de la gestión de un establecimiento educacional, separándolas en dos categorías: de procesos y resultados, tal como se expone a continuación:

- Áreas (Categoría Proceso): Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia y Apoyo a los estudiantes y Recursos.
- Áreas (Categoría Resultados): Resultados.

El año 2005, luego de un proceso de discusión nacional surge el Marco para la Buena Dirección que propone un conjunto de dominios y criterios para el desarrollo profesional y la Evaluación del Desempeño Directivo. Este Marco propone cuatro ámbitos de acción: Liderazgo, Gestión Curricular, Gestión de Recursos y Gestión del Clima Institucional y Convivencia. Al igual que el SACGE, incorpora el concepto de Equipo Directivo.

El mismo año, se crea la Asignación de Desempeño Colectivo, como incentivo al cumplimiento de metas por parte de los Equipos Directivos de Establecimientos Escolares, comenzando a tomar fuerza la presencia de un equipo de trabajo formal, cumpliendo funciones directivas. Este instrumento de planificación, evaluación y reconocimiento, exige la estipulación del cargo directivo en el contrato de los integrantes de este Equipo, formalizando definitivamente dichos nombramientos.

El año 2015 se reformula el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, el que agrupa buenas prácticas en cinco Dimensiones y los denominados Recursos Personales en tres ámbitos, tal como se presenta en la siguiente figura.

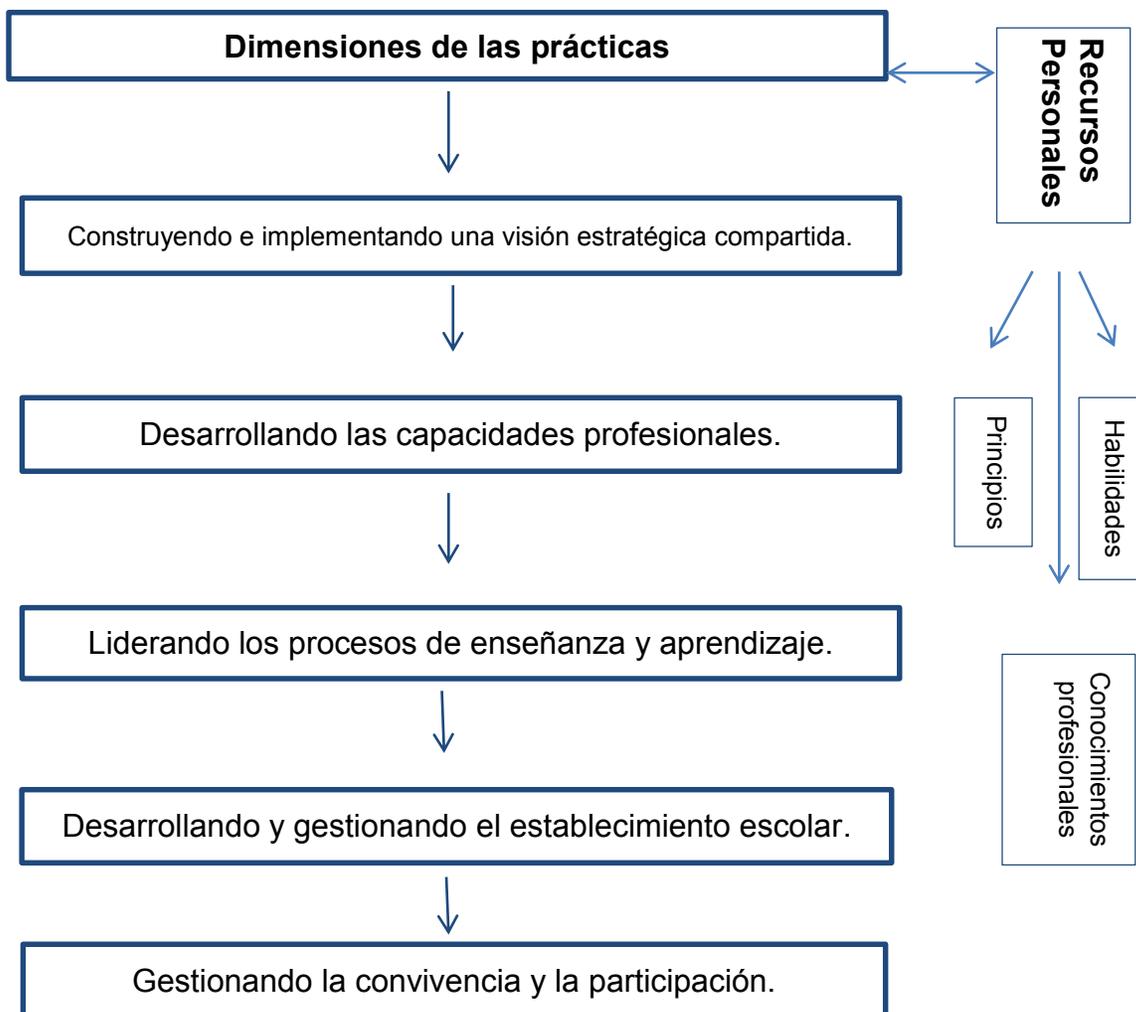


Figura3
Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar
Dimensiones de prácticas y Recursos personales (Fuente: Elaboración propia)

En este documento se explicita la existencia de un Equipo Directivo y sus ámbitos de acción. El uso frecuente de la palabra directivo y Equipo directivo, denota la incorporación de este estamento como un órgano de Gobierno educativo, lo que implica una creciente valoración al trabajo colaborativo.

Como se observa, el proceso de incorporación del Equipo Directivo en la Legislación chilena, como un ejecutor de la función directiva ha sido lento y, durante mucho tiempo, abordado de manera subyacente al trabajo del Director. Pese a esto, y sustentado en las diversas investigaciones sobre mejora educativa, que destacan el trabajo de equipos directivos cohesionados como elemento de efectividad, es que el presente estudio centra el análisis de la función directiva en los integrantes del Equipo y no únicamente en el Director.

Proyecto Educativo Institucional

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es, innegablemente, la carta de navegación que marcará el rumbo del Equipo Directivo y de toda la Institución Educativa. Cuando se menciona al Proyecto Educativo no se hace referencia a un redactado de conceptos registrados en un papel, se habla de un documento vivo y que da vida a la organización educativa que lo sostiene. “El Proyecto Educativo Institucional (PEI) tiene una relevancia central en el sistema escolar chileno, en la medida que en él se explicita cuáles son los sentidos y el sello que caracteriza a cada establecimiento y cuál es el aporte que realiza al desarrollo de su comunidad”²⁴

Dar sentido a toda una Comunidad Educativa no es una fácil tarea, este ejercicio implica asumir una mirada dialógica y participativa de los procesos educativos y, en este contexto, una vez más el Equipo Directivo adquiere un rol fundamenta.

Sobre la importancia del Proyecto Institucional, Antúnez indica

“La única manera tal vez que existe para garantizar que entre los miembros de un equipo se desarrollen conductas coordinadas es que entre todos se pongan de acuerdo en una serie de principios o criterios. De tal manera que cuando cada uno de ellos actúe en su parcela de trabajo, si lo hace respetando los principios y criterios que acordó con los demás, se habrá conseguido la acción coordinada que predicábamos”²⁵

No es una casualidad que al mencionar algún Establecimiento Educativo, se utilice el término Comunidad Escolar. Muy por el contrario, este concepto surge de la necesidad de abordar los procesos educativos en conjunto, en una estrategia de colaboración, participación y apoyo. Ningún directivo que pretenda alinear los esfuerzos de la institución que dirige hacia objetivos comunes puede desconocer el hecho de que los principios impuestos no conducen hacia el éxito.

Por otra parte, la existencia de un Proyecto Educativo no garantiza el éxito o el compromiso, sin duda el Proyecto debe surgir desde las ideas, los sueños y las expectativas de los distintos actores de esta Comunidad, que en un proceso de reflexión y aprendizaje conseguirán fijar un norte que dirija sus pasos.

Para que este Proyecto refleje el verdadero sentir de la Comunidad Educativa Steffy desarrolló un modelo de cambio productivo y continuo en la organización escolar. “El modelo incluye tres componentes importantes: liderazgo en colaboración, alineación de todas las partes interesadas en torno a un proyecto educativo o línea de acción común y vinculación a un sistema de apoyo exterior”.²⁶

²⁴ Ministerio de Educación de Chile, “Orientaciones para la revisión y actualización del PEI”. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf> (2015), 7.

²⁵ Serafín Antúnez, Claves para la organización de centros escolares. Cuadernos de educación (Barcelona: ICE – Horsori, 1998), 62

²⁶ John Hoyle; Fenwick English y Betty Steffy, Aptitudes del Directivo de Centros... 160.

El Equipo Directivo es el motor que impulsará los procesos de elaboración compartida del Proyecto, lo mantendrá vivo en el día a día y modelará los principios que en él se establezcan.

Estefanía y Sarasúa enfatizan que “el Proyecto educativo es el lugar donde las familias y los centros escolares consensuan el modelo de mujer y de hombre que se quiere educar, busca llegar a acuerdos en el perfil de persona, valores y principios educativos en los que queremos formar a nuestros jóvenes”.²⁷

En términos generales, estos autores identifican tres características fundamentales que debieran reunir los Proyectos Educativos:

Proyecto Intencional, pero posible.	Que se hace realidad a través de la estructura organizativa y el Reglamento de Régimen Interior.
Proyecto consensuado.	Con todos los sectores de la Comunidad Educativa.
Proyecto propio.	Que identifica al centro, y expresa sus deseos, características y peculiaridades.

Tabla 2
Características fundamentales del Proyecto Educativo
(Fuente: Estefanía y Sarasúa, 1998, p. 20)

Un Proyecto que conduce a la Comunidad por una misma senda, con metas claras, que emerge desde las necesidades propias y que, gracias a ello, lleva plasmada la esencia del Centro Educativo. Un documento que hace distinta a esta Unidad Educativa de las otras, que la identifica, la compromete y la impulsa a crecer, ese es el sello de un Proyecto Educativo vivo y que da vida a la Escuela.

Para construir este documento, es importante conocer los elementos constitutivos del PEI y situarlos en acciones concretas.

Es trascendente reconocer ¿dónde estamos? (Contexto), ¿Quiénes somos? (Principios de identidad), ¿Qué queremos? (Objetivos a conseguir), ¿Cómo nos vamos a organizar para conseguirlo? (Plan de acción) y ¿Quién lo elabora y aprueba? (Responsables y mecanismos de evaluación).

En el caso específico de Chile, el Documento elaborado por el Ministerio de Educación para orientar el proceso de elaboración y reformulación de Proyectos Educativos (2015) explicita la incorporación de los siguientes elementos:

²⁷ José Estefanía y Avelino Sarasúa, Proyecto educativo de centro. Revisión, seguimiento y evaluación (Madrid: Editorial CCS, 1998), 9.

Contexto	Ideario	Perfiles
Introducción Información institucional Reseña histórica Entorno	Sellos educativos Visión Misión Definiciones y sentidos institucionales: Principios y enfoques educativos. Roles y competencias específicas.	Equipo Directivo Docentes y asistentes de la educación Estudiantes Apoderados Profesionales de apoyo (profesionales y docentes sociales)
Evaluación		
Seguimiento y Proyecciones		

Tabla 3
Componentes Proyecto Educativo propuestos por el MINEDUC
(Fuente: Ministerio de Educación de Chile, 2015, p. 25)

En el proceso de formulación, análisis y reformulación de Proyectos institucionales es importante definir conceptos que usualmente tienden a confundirse, por ejemplo: visión, misión y metas. “Las tres en conjunto definen la razón de ser de un distrito o de un centro y sus aspiraciones últimas. La formulación de la visión corresponde al por qué, la misión al qué y la de las metas al cómo”.²⁸

Dado el interés de esta investigación en analizar el marco valórico explícito en el PEI es que debemos centrar la atención en la visión y misión del centro educativo, definido por el Ministerio de Educación como:²⁹

Visión	Misión
Mirada a largo plazo que no tiene tiempo ni espacio, es el ideal que se quiere lograr y que orienta e ilumina la acción que se vislumbra a partir de la Misión. La Visión juega un rol primordial en la elaboración de un PEI, ya que ésta constituye una mirada en perspectiva, potenciando el sentido de la Formación Integral.	Corresponde a la razón de ser de la organización. Permite identificar los propósitos y límites de ella, es decir, la declaración fundamental que le da el carácter constitutivo a la organización y a su acción. Describe el propósito hoy y de futuro. Determina la estructura de la organización, los criterios de asignación de recursos, las posibilidades de desarrollo de las personas, etc.

Tabla 4
Definición de Visión y Misión
(Fuente: Adaptada de Ministerio de Educación Chile, 2015, p. 29)

²⁸ John Hoyle, Fenwick English y Betty Steffy. Aptitudes del Directivo de Centros Docentes (Madrid: Campillo Nevado S.A., 1998).

²⁹ Ministerio de Educación de Chile, “Orientaciones para la revisión y actualización del PEI”. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf> (2015), 29.

Teniendo muy claro el ideal, que como institución se persigue (Visión) y los propósitos que la conducen (Misión), se puede pensar en que el PEI posee un hilo conductor que lo estructurará y le dará sentido. Los valores, sin duda, se constituyen en el soporte del PEI, lo fortalecen y le dan la consistencia necesaria para guiar efectivamente el andar de una Unidad Educativa.

La Investigación

El diseño de este instrumento responde a la inquietud de evaluar la alineación ético valórica de equipos directivos con sus proyectos educativos en tres Liceos Municipales de Chile, que imparten formación Humanístico Científica, ubicados en la ciudad de San Carlos, Región del Bío Bío. Esta ciudad se ubica geográficamente, en el centro sur del país, con poco más de 50.000 habitantes.

Dichos Establecimientos poseen características comunes que los han convertido en una muestra útil. Su similitud radica en que los tres liceos:

- Son municipales y urbanos.
- Poseen Enseñanza Media Científico Humanista completa
- Tienen un curso por nivel.
- Promedian entre 22 y 26 alumnos por curso.
- Cuentan con un Equipo Directivo conformado por un Director, un Jefe de Unidad Técnico Pedagógica, un Inspector General, un Orientador y un Coordinador técnico.

Tipo de investigación

La presente investigación posee, principalmente un enfoque empírico analítico, con una metodología cuantitativa y un modelo descriptivo, desde una perspectiva auto y hetero evaluativa, utilizando un diseño de tipo ex post facto; buscando estudiar el fenómeno tal como ocurre en el contexto natural, sin modificar la realidad.

Dado que el estudio se centra en validar un instrumento evaluativo, es que el proceso de elaboración y análisis posee rasgos cuantitativos, sin embargo el fin formativo del instrumento y el análisis de los datos son abordados, a partir del modelo cuantitativo de obtención de datos, con una mirada cualitativa. Esta mirada pretende generar procesos de formación y reflexión al interior de los Establecimientos educativos, desde el rol del Equipo Directivo.

Técnica de obtención de datos utilizada

El instrumento escogido corresponde a un cuestionario de creación propia, con una escala de tipo actitudinal. Para su elaboración se ha tenido como referencia la clasificación de valores de García y Dolan. Con este lente se han buscado tres áreas de análisis del ejercicio de integrantes de equipos directivos: un área ético valórica propia (Valores finales e instrumentales), un área de desempeño profesional genérico (Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar) y un área de cumplimiento de funciones (Reglamento de Convivencia institucional).

Variables y dimensiones de la evaluación

Con el fin de elaborar un instrumento adecuado a los objetivos del estudio es que se determinaron las variables a abordar, las que son de tipo: cuantitativa, pluridimensionales y discretas.

De esta forma, el cuestionario del Equipo Directivo, que es la base para los demás cuestionarios, medirá 12 actitudes asociadas a 3 dimensiones cada una. Las actitudes, son medidas en escalas de 0 a 10, donde 0 indica muy en desacuerdo y 10 muy de acuerdo.

Para facilitar el posterior análisis se han establecido rangos de alineación, es decir, los resultados cercanos a 0 indicarán muy baja alineación valórica entre las actitudes de los directivos y el Proyecto Educativo Institucional, mientras que los cercanos a 10 presentarán una alineación muy alta.

Por otra parte, los cuestionarios aplicados a Docentes, Asistentes de la Educación, Técnicos Daem, Estudiantes y Apoderados, surgen a partir de un instrumento global que es la autoevaluación del Equipo Directivo, desde éste instrumento se derivan los indicadores que conforman los demás cuestionarios.

Área	Dimensión	Subdimensión	Indicador	N° Ítems por área
I.- Área Ético valórica (PEC - PEI)	Valores finales	Valores personales	1.- Desarrollo del conocimiento 2.- Desarrollo artístico	21
		Valores Ético sociales	3.-Respeto hacia la diversidad 4.- Respeto hacia la normativa	
		Valores Instrumentales	Valores Ético-morales	
	Valores de competencia		6.-Eficiencia 7.- Eficacia	
			8.- Visión compartida	
	II.- Desempeño profesional (Marco para la Buena Dirección)	Construyendo e Implementando Una Visión Estratégica Compartida		
Desarrollando las capacidades profesionales			10.- Participación y clima escolar	
Gestionando la participación y convivencia de la comunidad escolar				
III.- Cumplimiento de funciones (Reglamento Interno)	De funcionamiento		11.- Apoyo	6
	De interacción		12.- Diálogo	
Total			12	36

Tabla 5

Distribución de indicadores del cuestionario por dimensión (Fuente elaboración propia)

Fuentes y perspectivas de la investigación

A fin de obtener datos que permitan contrastar las autoevaluaciones del Equipo Directivo con las heteroevaluaciones de otros actores de la Comunidad Educativa, es que se ha considerado un estudio de variadas fuentes, estas son: Integrantes de Equipos Directivos, Docentes, Asistentes de la Educación, Apoderados, Estudiantes e integrantes de Equipo Técnico Comunal.

Elaboración y aplicación del instrumento

En primera instancia se seleccionó la población en estudio que, como se ha señalado, responde a la búsqueda de aspectos comunes entre los Liceos de San Carlos. Se seleccionaron Liceos y no Escuelas Básicas con el objetivo de incorporar a todos los estamentos, incluidos los estudiantes, los que en la Enseñanza Media poseen mayores competencias para enfrentarse a enunciados de tipo abstracto que implican procesos de reflexión, crítica y evaluación.

Luego, para determinar las variables en estudio se analizaron las Misiones y perfiles de integrantes de sus equipos Directivos, presentes en el Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento, los que fueron identificados y categorizados, resultando un listado de 18 valores promedio por Establecimiento. Con este listado se realizó un cruce de datos, a fin de localizar aquellos que se encontraban en las tres Misiones. Así, se obtienen los valores a investigar y de ellos surgen los indicadores del área ético valórica.

A fin de evaluar otra faceta del desempeño y darle una mirada más normativa y genérica, es que se ha incorporado como fuente de variables el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar.

La obtención de datos desde una perspectiva auto evaluativa (Equipo Directivo) y la hetero evaluativa (otros estamentos), permitió triangular los datos, estableciendo discrepancias y relaciones entre lo señalado por los integrantes del Equipo y aquellos que reciben, de una u otra forma, el efecto de sus conductas. Lo anterior, con el único fin de entregar información objetiva a los integrantes del Equipo y que con ello puedan generar un análisis reflexivo de las propias prácticas y la búsqueda de estrategias de mejora.

El Programa utilizado para el análisis de la Muestra y los datos fue el SPSS Statistics 22, escogido por su confiabilidad en el análisis y calidad en la elaboración de tablas y gráficos.

Tipo de Muestra

La población en estudio estuvo conformada por cinco integrantes de los Equipos Directivos de tres Liceos, quienes contestaron el cuestionario de auto evaluación vía online (Google form). Para responder los cuestionarios hetero evaluativos se seleccionaron representantes de los estamentos que constituyen la Comunidad Educativa representada en el Consejo Escolar, es decir, Docentes, Asistentes de la Educación, Apoderados, Estudiantes e integrantes del Equipo Técnico Comunal DAEM.

A fin de obtener datos más objetivos se solicitó un mínimo por estamento y por Liceo, sin especificar máximo, pero explicitando la necesidad de que respondiera la mayor cantidad posible. Se solicitó el cuestionario respondido a 5 integrantes del Equipo Directivo

de cada Liceo, un mínimo de 6 Docentes por Establecimiento, 6 Apoderados y 6 Estudiantes (Dos por línea, desde Segundo a Cuarto Medio) y 4 integrantes del Equipo Técnico Comunal. El total de cuestionarios respondidos fue de 743, distribuidos como se señala en la tabla N°6.

Rol	Frecuencia	Porcentaje
Director	154	20,7
Inspector General	149	20
Orientador	148	19,9
Jefe de UTP	145	19,6
Coordinador Técnico	147	19,8
Total	743	100

Tabla 1
Distribución de la muestra por rol (Extraído de SPSS Statistics)

Validación del instrumento

Con el objetivo de validar el instrumento se han utilizado dos técnicas de validación, una validación por jueces y otra por consistencia interna. En el caso de los jueces se recurrió a representantes de la Comunidad escolar (pares) y a jueces expertos en el área de la Investigación y en Gestión Directiva.

Validación por consistencia interna

La Consistencia interna o Alfa de Cronbach implica conocer qué proporción de la varianza de los resultados obtenidos en una medición es varianza verdadera, se asume que toda condición que no es relevante para efectos de la medición representa varianza error. Para el análisis de fiabilidad interna de los cuestionarios el Análisis se ha realizado de acuerdo a los criterios generales usados. "Sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los valores de los coeficientes de alfa de Cronbach: Coeficiente alfa $>.9$ es excelente, Coeficiente alfa $>.8$ es bueno, Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable, Coeficiente alfa $>.6$ es cuestionable, Coeficiente alfa $>.5$ es pobre y Coeficiente alfa $<.5$ es inaceptable"³⁰. En este estudio el Alfa de Cronbach obtenido fue el siguiente:

Rol	Casos válidos	Alfa de Cronbach	Número de elementos	Nivel de fiabilidad
Equipo Directivo	15	0,812	36	Bueno
Docentes	208	0,937	36	Excelente
Equipo Técnico Daem	64	0,909	15	Excelente
Asistentes de la Educación	129	0,950	24	Excelente
Apoderados	95	0,710	12	Cuestionable
Estudiantes	247	0,834	18	Bueno

Tabla 7
Alfa de Cronbach (Fuente: elaboración propia)

³⁰ Dolores Frías- Navarro, "Análisis de fiabilidad de las puntuaciones de un instrumento de medida". Apuntes Universidad de Valencia. Recuperado de <http://www.uv.es/friasnav/ApuntesSPSS.pdf> (2014), 3.

Resultados de la investigación

Para verificar que el instrumento evaluativo trabajado, efectivamente lograra medir los niveles de alineación del Equipo Directivo con los valores explícitos en el PEI del Liceo, desde su propia mirada y desde la de los otros integrantes de la Unidad Educativa; se ha calculado (entre otros datos) la media obtenida en el total del cuestionario por cada estamento o rol. Datos presentados en las siguientes tablas y gráficos.

Cuestionarios	Apoderados	Asistentes	Docentes	Estudiantes	Tec. DAEM	Otros Estamentos	Directivos
Visión Compartida	6,24	6,69	8,56	7,31	6,55	7,07	7,8
Diálogo	6,2	5,39	8,18	8,27		7,01	6,73
Participación	6,38	6,36	8,86	6,91	6,69	7,04	8,67
Normativa		6,81	8,62		5,78	7,07	8,27
Trabajo en Equipo		5,9	7,54		6,05	6,50	7,8
Eficiencia		6,06	8,34			7,20	7,8
Reconocimiento		6,34	8,55			7,45	6,07
Apoyo		6,4	8,55			7,48	9,07
Conocimiento			8,78	7,24		8,01	8,8
Eficacia			7,67		5,98	6,83	7,73
Des. Artístico			7,71	5,52		6,62	8,87
Diversidad	6,05		8,66			7,36	8,6
Prom. Cuestionarios	6,2	6,22	8,32	6,86	6,28	7.1	8,13

Tabla 8

Media de datos obtenidos en cuestionarios, por rol o estamento y por variable
(Fuente: extraído de SPSS Statistics)

En la tabla N°8³¹, se puede observar que las percepciones de mayor alineación entre los valores institucionales y los personales, se encuentran en el estamento de Equipo Directivo y el de docentes; siendo esta última, incluso levemente superior. Por otra parte los resultados más bajos se ubican en los Apoderados y Asistentes de la Educación.

En relación a los datos arrojados por variable, es interesante analizar como en la mayoría de los casos, a excepción de las variables diálogo y reconocimiento, la autoevaluación del Equipo Directivo presenta una mayor alineación que la del promedio de los otros estamentos en relación a cada valor institucional. En el caso de los Asistentes de la Educación, se observa una especial baja en aspectos tan importantes para la promoción de un clima institucional favorable para el desempeño de los funcionarios, como los son el diálogo (5,39) y el trabajo en Equipo (5,9). Llama la atención que estos valores, asociados al área de la Dimensión ético valórica instrumental y al espectro de las funciones, presenten la percepción más baja, en relación a las demás variables y estamentos.

Alineación valórica de Equipos directivos con el PEI: Perspectiva de los Asistentes de la Educación

Con el objetivo de focalizar la atención en el área que requiere mayor trabajo en procesos de mejora, es que este artículo profundizará en los resultados de los cuestionarios respondidos por los Asistentes de la Educación.

³¹ Paola Rebolledo, "Alineación valórica del Equipo Directivo con el Proyecto Institucional: Validación de cuestionarios auto y hetero evaluativos". Investigación final de Máster Universitario en Dirección y Gestión de Centros Educativos Universidad de Barcelona (Barcelona, 2015), 69.

El Equipo Directivo tiene la misión de conocer, interpretar, articular y descubrir el sistema de valores, conceptos y símbolos que conforman la cultura escolar del Establecimiento que dirige. Y así como cambian los roles, los compromisos asociados y las tareas desarrolladas entre los estamentos de la Unidad Educativa, también difieren los intereses, las motivaciones y los marcos valóricos del grupo y de cada individuo.

Conjugar aquello es un gran desafío, más aun en el contexto de la educación chilena, donde se ha generado un explosivo crecimiento del equipo humano contratado en Escuelas y Liceos subvencionados.

El estamento que más ha crecido, ha sido el de los Asistentes de la Educación debido a la Ley de Integración escolar N° 20.201 de 1998 y su posterior Decreto N° 170 del año 2009 y a la Ley SEP N°20.248 del año 2008; que han puesto exigencias a los Sostenedores en relación a la contratación de personal de apoyo educativo a cambio del aumento en la entrega de recursos. Es así como, a los usuales Inspectores de patio, secretarios, administrativos, Auxiliares de servicios menores y Técnicos en párvulos; se han sumado asistentes de aula, Asistentes sociales, Educadores diferenciales, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, informáticos, monitores deportivos, artísticos y una extensa variedad de otros funcionarios contratados para apoyar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Todos etiquetados bajo el nombre de Asistentes de la Educación.

Los Asistentes de la Educación se encuentran bajo la normativa legal estipulada en el Código del trabajo, la Ley N°19.464 del año 1996 que fija las normas para el personal no docente y la Ley N° 20.244 del año 2008 que modifica la N°19.464.

La Ley General de Educación N°20.370 del año 2009, incorpora como uno de sus grandes pilares la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en los procesos educativos. Por primera vez, la Ley considera directamente a los Asistentes de la Educación como un estamento importante para el desarrollo y logro de los objetivos de mejoramiento continuo en la calidad de la educación.

La Ley General señala específicamente, en su artículo N°9 Lo siguiente:

“Los asistentes de la educación tienen derecho a trabajar en un ambiente armónico y de sana convivencia, tolerancia y respeto mutuo y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes; a recibir un trato igualitario y respetuoso de parte de los demás integrantes de la comunidad escolar, a participar de las instancias colegiadas de ésta y proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento”.³²

El año 2007, El Ministerio de Educación pone a disposición de la Comunidad Educativa un material de apoyo y actualización, dirigido a la formación de Asistentes de la Educación. En uno de sus apartados señala la importancia del PEI para la mejora escolar y enfatiza en la trascendencia de que este estamento sea parte en su planificación y puesta en marcha.

“Para poder participar activamente en la comunidad educativa, ya sea en el PEI, o en cualquiera de sus espacios, debemos resguardar que exista, al menos: intercambio de experiencias, derecho a expresarse y ser escuchada

³² República de Chile, Ley General de Educación de Chile N°20.370/2009, Artículo 9.

y escuchado, aceptar las opiniones divergentes, elaborar consensualmente las decisiones, estimular la creatividad y, ser responsable de acciones que son constitutivas del proyecto, entre otros. Considerando este principio, las y los asistentes de la educación tienen el deber de dar a conocer su parecer y propuestas para el PEI, ya que como miembros de la comunidad educativa son partícipes de sus sueños, proyecciones y evaluaciones”.³³

Percepción de los Asistentes de la Educación del nivel de alineación valórica del Equipo Directivo con el PEI: Análisis a partir de los hallazgos de la investigación

De acuerdo a los resultados de la investigación, los Asistentes de la Educación son el estamento (entre los funcionarios: directivos, docentes y asistentes) que evalúa con menores niveles de alineación valórica, en relación al Proyecto Educativo, a los Directivos de sus Liceos. Los datos los sitúan en niveles aceptables (Entre 5 y 6 en una escala de 0 a 10), sin sobrepasar en ningún aspecto este nivel. Considerando que se trata de un promedio entre las respuestas de 129 cuestionarios, el resultado refleja una percepción de relativa incoherencia entre lo declarado en el PEI y lo realizado en el día a día por los integrantes del Equipo Directivo.

Además, llama la atención el hecho de que mientras los Asistentes promedian 6,22 puntos de alineación valórica, los docentes promedian 8,32 y los Directivos 8,13. A la vista de los datos es necesario preguntarse ¿Qué factor incide para que entre los Asistentes de la Educación y los otros dos estamentos de funcionarios se den tan distintas percepciones? Tratando de responder a esta interrogante se ha realizado el análisis de las variables por separado. Entre las alineaciones valóricas con menor resultado se encuentran la percepción del diálogo (5,39), del trabajo en Equipo (5,9) y la eficiencia (6,06). Aventurándonos en un esbozo de explicación, esta baja percepción de coherencia puede deberse a que constantemente se declara la importancia del Diálogo, trabajo en equipo y eficiencia en el cumplimiento de funciones. Sin embargo, estas variables (desde la perspectiva de los Asistentes), no se dan todo lo esperado entre los miembros del Equipo Directivo. Como antes se ha planteado, la incoherencia entre lo que se dice que se hace y efectivamente se hace, provoca en quienes la perciben sentimientos de frustración y desmotivación.

Es evidente que los Asistentes de la educación de estos tres Liceos manifiestan su percepción negativa sobre temas fundamentales a la hora de llevar a cabo un Proyecto Educativo que impulse a la mejora de la calidad educativa. La pregunta es ¿Puede ser esta información un reflejo de la realidad existente en los demás Liceos Públicos de Chile?

Sin duda, los espacios de participación, diálogo y trabajo en Equipo se dan, en mayor medida entre los equipos directivos y los docentes. Sin desconocer que los aspectos pedagógicos son el centro del quehacer educativo, se reconoce que otros factores, como la convivencia y la organización administrativa, inciden notablemente en el aprendizaje de los estudiantes. Es, en estas áreas donde puede estar la influencia directa de los Asistentes de la Educación y en donde hoy se podría estar desaprovechando dicho potencial al no incorporarlos concretamente en la toma de decisiones sobre el cómo hacer las cosas en los Establecimientos escolares.

³³ República de Chile, Ministerio de Educación, “Asistentes de la Educación en la reforma educativa” (Santiago; Arquetipo, 2007), 48.

Conclusiones

El análisis del marco valórico existente en las instituciones educativas y el establecimiento de relaciones entre este y los valores personales de los individuos que las integran es, sin duda, un tema interesante y que puede darnos mayor información sobre las limitantes con que la Escuela chilena se enfrenta a la hora de avanzar hacia el mejoramiento educativo continuo. Si vamos más allá y centramos este análisis en los Equipos Directivos, responsables de liderar a la Escuela en esta senda, podemos descubrir grandes incoherencias entre el discurso y la práctica. Quizás el Establecimiento de valores institucionales responda a ideales que no tienen vigencia en la actualidad y deban ser revisados, modificados o definitivamente cambiados.

Realizar un análisis de la percepción que los Asistentes de la Educación tienen sobre la alineación valórica de los Equipos Directivos con su PEI, puede ser útil a la hora de analizar los resultados de los Establecimientos escolares. La baja alineación percibida en las variables Diálogo, Trabajo en Equipo y Eficiencia puede responder a situaciones asociadas a la inclusión y al apoyo que este estamento recibe por parte de sus jefaturas. Aspectos que deben incluirse en procesos de reflexión al interior de cada Unidad Educativa. Desarrollar competencias en los integrantes de la Comunidad Educativa, que les permitan identificar sus dificultades, investigarlas y establecer soluciones es un gran desafío. Sin duda, este estudio es el inicio de una investigación y propuesta de mejora en relación a los valores en las Instituciones escolares y sus directivos.

Bibliografía

Aguirregabiria, Javier. "El proyecto de Dirección. Un modelo de intervención con Equipos directivos". Tesis de Doctorado en Universidad de Deusto, 2015.

Antúnez, Serafín. Claves para la organización de centros escolares. Cuadernos de educación. Barcelona: ICE – Horsori, 1998.

Antúnez, Serafín y Gairín, Joaquín. La organización escolar. Práctica y fundamentos. Barcelona: GRAÓ, 1998.

Antúnez, Serafín. La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona- Horsori, 2000.

Bandura, Alex. Pensamiento y acción: fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca, 1987.

Bou, Juan. Coaching Educativo. Madrid: LID, 2013.

Delgado, Julio. Centro escolar y acción directiva. Curso de formación para equipos directivos. Madrid: Subdirección General de Formación del profesorado, 1991.

Dolan, Simon y García, Salvador. La Dirección por valores. Madrid: Mc Graw-Hill/Interamericana, 1997.

Dolan, Simon. Coaching por valores. Madrid: LID, 2012.

Escámez, Juan. "Los valores en la pedagogía de intervención". Conceptos y propuestas Vol.: III (1986).

Nivel de alineación valórica del Equipo Directivo con su Proyecto Educativo Institucional (PEI): Profundización del análisis... pág. 35

Frías- Navarro, Dolores. "Análisis de fiabilidad de las puntuaciones de un instrumento de medida". Apuntes Universidad de Valencia. Recuperado de <http://www.uv.es/friasnav/ApuntesSPSS.pdf> (2014).

Hoyle, John; English, Fenwick y Steffy, Betty. Aptitudes del Directivo de Centros Docentes. Madrid: Campillo Nevado S.A., 1998.

Ley General de Educación de Chile N° 20.370. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043> (2009)

Ministerio de Educación de Chile. "Orientaciones para la revisión y actualización del PEI". Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf> (2015)

Ministerio de Educación de Chile. "Asistentes de la Educación en la reforma educativa" Santiago; Arquetipo, 2007.

Rebolledo, Paola. "Alineación valórica del Equipo Directivo con el Proyecto Institucional: Validación de cuestionarios auto y hetero evaluativos". Investigación final de Máster Universitario en Dirección y Gestión de Centros Educativos, Universidad de Barcelona, 2015.

Weinstein, José y Hernández, Macarena. "Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina". Psicoperspectivas, Vol.: 13 (2014): 52-68. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl> doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE3-FULLTEXT-468.

Weinstein, José. "Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena". Revista Estudios Sociales, Vol.: 117 (2009):123-148. Recuperado de http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Jose%20Weinstein/Weinstein_LIDERAZGO_DIRECTIVO_doc.pdf

Para Citar este Artículo:

Rebolledo González, Paola Inés y Suazo Godoy, José Rodrigo. Nivel de alineación valórica del Equipo Directivo con su Proyecto Educativo Institucional (PEI): Profundización del análisis de resultados a través del lente de los Asistentes de la Educación. Rev. Incl. Vol. 4. Num. 1, Enero-Marzo (2017), ISSN 0719-4706, pp. 11-35.

221 B
WEB SCIENCES

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.